Анастасия Маряч

ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Монография

Москва
2026

УДК 372.878
М25

DOI:

Р е ц е н з е н т ы :

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университет *Валентин Иванович Петрушин*;

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры музыкального образования Самарского государственного социально-педагогический университета *Татьяна Александровна Колышева*;

кандидат педагогических наук, доцент, доцент департамента музыкального искусства Института культуры и искусств Московского городского педагогического университета *Галина Львовна Князева*;

музыковед, основоположник инновационного направления в музыкально-педагогическом образовании современности, Music Vision International и Soft Way to Mozart® Academy (Хьюстон, Техас, США) *Елена Владимировна Хайнер*

Маряч, Анастасия Ю.

М25 Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании : монография. – М. : Энциклопедист-максимум, 2026. – 536 с.

ISBN 978-5-6054103-0-0

Книга посвящена обсуждению разных аспектов воспитания культуры фортепианного интонирования с позиции когерентности научно-теоретических знаний. В монографии исследуется педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании сквозь призму преемственности традиций и исторического опыта разных научно-исследовательских и исполнительско-педагогических школ.

Издание адресовано «человеку интонирующему», заинтересованному таинством постижения музыкального искусства – преподавателю-исследователю, музыканту и всем, кому не чужда музыка классической академической традиции.

УДК 372.878

ISBN 978-5-6054103-0-0

© Маряч А.Ю., текст, 2026
© Энциклопедист-Максимум, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

РЕЦЕНЗИИ И ОТЗЫВЫ О КНИГЕ 5

ВВЕДЕНИЕ 18

ЗНАКОВЫЕ ДАТЫ ГЕНЕЗИСА И РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИНТОНИРОВАНИЯ 30

БЛАГОДАРНОСТЬ 33

ГЛАВА I. НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПО ВОПРОСАМ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ 38

1.1. Воспитание культуры фортепианного интонирования как технологический процесс: основные направляющие дискуссии 38

1.2. У истоков теории фортепианного интонирования: к вопросу о синтезе научно-гуманитарных знаний 43

1.3. Педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования: сущность, структура, содержание 102

ВЫВОДЫ ИЗ ПЕРВОЙ ГЛАВЫ 182

ГЛАВА II. КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ 191

2.1. Воспитание культуры фортепианного интонирования – смысловая доминанта музыкально-педагогического образования 191

2.2. Социопедагогическое исследование 201

2.3. Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования 232

2.4. Реализация концепции ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании 260

ВЫВОДЫ ИЗ ВТОРОЙ ГЛАВЫ 367

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 376

БИБЛИОГРАФИЯ 380

ПРИЛОЖЕНИЕ 404
1. Учение об интонации и интонировании в таблицах и схемах 404
2. Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования в таблицах и схемах 431
3. Результаты опытно-экспериментального исследования 472
4. Фотоархив 516
ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ 524
ИМЕННОЙ УКАЗАТЕЛЬ 527
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ 531
SUMMARY 532
АННОТАЦИЯ 534

РЕЦЕНЗИИ И ОТЗЫВЫ О КНИГЕ

РЕЦЕНЗИЯ

профессора, доктора педагогических наук,

профессора кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» г. Москва,

Валентина Ивановича Петрушина

на монографию А. Ю. Маряч

«Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании»

Музыкально-педагогическое образование – целостная *динамично развивающаяся* система, определяемая *культурологическими условиями текущих* процессов. Технология воспитания *искусства* фортепианного интонирования *в предлагаемом исследовании рассматривается* как *органичная* часть этой системы, и *составляет* значимый элемент профессиональной подготовки студентов педагогических вузов.

В контексте понимания *музыкального искусства* как *живой практики* автором предпринят историко-педагогический подход, что позволяет рассматривать *проблему* фортепианного интонирования как неотъемлемую часть общего процесса формирования личности педагога-музыканта, погруженного в природу современного искусства, наполненного историческими артефактами и многочисленными социально-культурными коммуникациями.

Монография А. Ю. Маряч – фундаментальное исследование, отразившее новые веяния цифровой эпохи современности. Избегая шаблонов и стереотипов, автором предпринята попытка по-новому взглянуть на технологичность процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании.

Фортепианное интонирование *в монографии* предстаёт как часть более *значимой* системы, в которой культура исполнительского интонирования представлена как феномен социальной коммуникации. Технология воспитания культуры *и искусства* форте-

пианного интонирования определяется автором исследования как *единство* педагогических и *современных новых* цифровых технологий, способствующих формированию профессиональной компетентности педагога-музыканта в области фортепианного исполнительства.

На основе последовательного как музыковедческого, так и историко-педагогического анализа *заявленной проблемы* автор *монографии предлагает для* студентов педагогического вуза *апробированную им* модель овладения культурой фортепианного интонирования в процессе их профессиональной подготовки. *Таким образом,* в практике музыкально-педагогического образования *обозначается* концепция данного явления.

Многолетнее социально-педагогическое исследование, обоснованные эмпирические данные педагогического эксперимента позволяют *автору монографии* раскрыть феномен художественного исполнительского интонирования как *сложный многоуровневый* технологичный процесс, *в котором* деятельность педагога и обучающихся предстаёт как *высокое* искусство *педагогического мастерства, отражающего современные* веяния методологии и *технологии* музыкально-педагогического образования.

Монография «Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании» А. Ю. Маряч *безусловно* вносит существенный вклад в развитие научно-педагогических знаний о музыкально-педагогическом образовании. *Монография по-новому* раскрывает теоретические и практические аспекты воспитания культуры *и искусства* фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. Монографическое исследование, несомненно, будет полезно как преподавателям-исследователям, так и педагогам-практикам, а также начинающим свой творческий путь учащимся и студентам музыкальных профилей педагогических и музыкально-педагогических вузов.

Рецензент: профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» Валентин Иванович Петрушин.

Рецензия

профессора, доктора педагогических наук,

профессора кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,

Татьяны Александровны Колышевой

на монографию А.Ю. Маряч

«Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании»

Актуальность проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании не вызывает сомнений. В эпоху цифровизации в обществе, особенно у подрастающего поколения, потеряны любовь и интерес к искусству классической академической традиции. Автор рассматривает проблему в контексте в контексте теоретико-методологических взаимосвязей разных видов научно-гуманитарного знания. В орбиту исследовательских интересов закономерно встроены вопросы философии и эстетики, онтологии, гносеологии и эпистемологии музыкально-педагогического образования, музыкознания и искусствознания, культурологии. Все направления органично согласуются с насущными задачами профессиональной музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта.

Автор сумел отойти от шаблонов и стереотипов в рассмотрении такой сложной и знаковой темы, как художественное исполнение-интонирование. Речь идёт о диалектических закономерностях и противоречиях музыкального учебно-образовательного процесса, о сохранении традиций и, в то же время, эвристических открытиях в музыкальном искусстве, о сохранении духовных основ творчества – исполнительства – восприятия в процессе работы над интерпретацией фортепианного сочинения, как совместного культуросозидания преподавателя и обучающихся.

В монографии А. Ю. Маряч предоставляет достоверный теоретико-методологический анализ проблемного поля исследования. При этом можно отметить ряд удачных наблюдений автора в изучении семантических моделей музыки, соотношения канонов и эвристики в процессе постижения таинства музыки, гносеологических моделей генезиса становления и развития теории фортепианного

интонирования, в дидактических направляющих теории фортепианного интонирования, вопросах онтологического осмысления музыкального искусства.

В монографии обоснована концепция воспитания культуры фортепианного интонирования, которая сложилась в XX – начале XXI века. Большой научный и практический интерес представляет детально разработанная А. Ю. Маряч модель воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. В предлагаемой модели убедительно аргументированы общепедагогические подходы и технологии, закономерности и принципы воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, обозначены пути, методы и способы воспитания культуры фортепианного интонирования как комплексного профессионально значимого качества личности будущего педагога-музыканта.

Концепция, теоретически обоснованная и верифицированная в монографическом исследования А. Ю. Маряч, привлекает глубиной постановки обсуждаемой проблемы и широтой подхода к её решению. Автор демонстрирует научно-педагогический и музыкально-методический кругозор. Представленные в монографии материалы обладают высоким информативным «индексом». Список литературы включает актуальные исследования по философии, эстетике, культурологии, музыкальной педагогике, психологии, музыкознанию, литературе.

Монография А. Ю. Маряч является значительным вкладом в отечественное музыкально-педагогическое образование, написана хорошим литературным языком, несомненно, будет полезна как опытным преподавателям-исследователям, так и начинающим свой творческий путь педагогам-музыкантам, учащимся и студентам.

Татьяна Александровна Колышева,

профессор кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор

Рецензия

доцента, кандидата педагогических наук,

доцент департамента музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»

Галины Львовны Князевой

на монографию А. Ю. Маряч

«Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании»

Монография А. Ю. Маряч представляет собой крупную научно-исследовательскую работу, в которой рассматривается одна из фундаментальных проблем современного музыкально-педагогического образования – воспитание культуры фортепианного интонирования как основы музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Автору удалось рассмотреть проблему воспитания культуры фортепианного интонирования в контексте когерентных взаимосвязей академических знаний из разных областей наук гуманитарной направленности: философии (онтологии, гносеологии, эпистемологии) и эстетики, культурологии, общей педагогики и дидактики, музыкознания и искусствоведения, теории и методологии музыкально-педагогического образования, психологии развития творческой деятельности и психологии музыкально-исполнительской деятельности.

Актуальность и практическая значимость работы определяются, прежде всего, тем, что в музыкально-педагогическом образовании такие вопросы музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза как педагогическая технология процесса воспитания культуры фортепианного интонирования, формирования ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности, а значит воспитания педагога-музыканта как художника-творца, моделирующего и преобразующего музыкальное занятие как произведение искусства, изучены недостаточно.

Установившееся в теории музыкально-педагогического образования представления об инструментальном интонировании как единстве художественной и технологической составляющих испол-

нительско-педагогического мастерства музыканта, носят в основном декларативный и формальный характер, так как не выявлены и не определены конкретные пути и средства воспитания культуры фортепианного интонирования как комплексного профессионально-значимого качества личности педагога-музыканта, а значит не выяснено как воспитывать данное качество у студентов педагогического вуза.

Между тем, в отечественном музыкознании и искусствоведении, философии, эстетике и психологии искусства, создана достаточная база для изучения разных аспектов проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования на разных ступенях музыкального и музыкально-педагогического образования. На основе изученного теоретико-методологического фундамента в настоящей монографии представлены педагогические условия целостного онтологического, художественно-эстетического и технологического процесса воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза. Определяемые факторы и условия, как пишет автор монографии, формируют концепцию ВКФИ в современном музыкально-педагогическом образовании и, как верно, отмечает автор, если смотреть шире, то мировоззренческо-методологическую парадигму музыкально-педагогического образования современности.

Методологические основы монографии опираются на современные научные данные ряда других фундаментальных наук, в частности, исследования О. П. Флоренского и А. Ф. Лосева, М. В. Бахтина, Е. А. Ройзена, А. Г. Асмолова, Н. А. Бернштейна, Г. П. Щедровицкого, Я. М. Коменского, Ш. А. Амонашвили, А. В. Хуторского, Г. П. Звенигородской, Л. Г. Семушиной, Г. К. Селевко, А.А. Факторович, Л. В. Байбородовой, Н. Н. Суртаевой, Е. Е. Ивуниной, С.А. Рогова, В. М. Розина и др. Таким образом, монография А. Ю. Маряч восполняет существенный пробел, долгие годы наблюдавшийся в отечественном музыкально-педагогическом образовании.

В основу методологии исследования проблематика разных вопросов воспитания культуры фортепианного интонирования в современном музыкально-педагогическом образовании автор правомерно берёт конвергентный подход – как фактор сближения разных видов искусства и научно-гуманитарных знаний в процессе воспи-

тания личности педагога-музыканта «интонирующего» и «сопереживающего», значительное развитие данного подхода в отечественной науке представлено в работах Я. Коменского, К. Д. Ушинского, Г. М. Цыпина, А. В. Тороповой, Н. М. Гариповой и др. Анализ проблемы фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании в свете этих наук, бесспорно, следует оценить как новое и весьма полезное слово в отечественной теории и методологии фортепианного интонирования.

Структура монографии в полной мере отвечает её замыслу и содержанию. В первой главе автор обосновывает необходимость музыковедческого анализа на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе. Автор обращается к исследованиям в области учения об интонации и интонировании, музыкальной семантике и герменевтике, изучению педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования в исторической ретроспективе, исследованию интонационно-познавательных процессов и метапознавательной деятельности с позиции музыкальной психологии. Во второй главе представлена концепция воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании современности.

Большой интерес представляют многочисленные графические пояснения – таблицы и рисунки, представлена модель воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, разработан диагностический инструментарий оценивания результативности процесса ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании. Тщательно продуманная педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза даёт наглядное представление о формировании и развитии исполнительского мастерства педагога-музыканта и, в совокупности, способствует достижению художественного смыслово наполненного фортепианного исполнения-интонирования у студентов педагогического вуза.

Итак, настоящее монографическое исследование, посвящённое актуальной проблеме воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза, вносит немаловажный и весьма существенный вклад в современное музыкально-педагогическое

образование. Можно говорить о том, что публикация монографии А. Ю. Маряч станет заметным явлением в научно-педагогической жизни общества и вызовет несомненный интерес у тех, кто интересуется проблемой профессиональной подготовки педагогов-музыкантов.

Галина Львовна Князева

доцент, кандидат педагогических наук, доцент департамента музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Review
of the monograph
Anastasia Yu. Mariach
«Technology of Fostering the Culture of Piano Intonation in Music and Pedagogical Education»

Reviewer:
Hellene V. Hiner (Nikolaeva)
Doctor of Musical Arts, Musicologist,
Author of the *Soft Way to Mozart* system and the Hiner Method,
Founder of *Scientific Music Pedagogy*.

The monograph by Anastasia Yu. Mariach is a comprehensive and cohesive study devoted to the formation and development of the culture of piano intonation as the core of a music teacher's professional competence. The work demonstrates a systemic approach and a high level of theoretical and methodological depth in addressing the problem.

The author positions her research within the framework of the contemporary academic discourse on music pedagogy, drawing upon the traditions of the Russian piano school (Asafyev, Yavorsky, Nazaikinsky, Medushevsky, Malinkovskaya, and others) and combining them with the principles of cognitive and synergetic pedagogy. This interdisciplinary synthesis allows the process of fostering the culture of piano intonation (CPI) to be viewed not merely as a narrowly professional method, but as a **universal pedagogical technology aimed at shaping the holistic personality of the musician-teacher**.

The scientific value of the work lies in the development and substantiation of the CPI concept as a pedagogical technology encompassing **gnoseological, axiological, cultural, and activity-based levels**. The author clearly defines the concept of *intonation* in its philosophical, aesthetic, and pedagogical dimensions, identifying it as the **central category of musical thinking** and the main form of spiritual and practical interaction between humans and music.

In this regard, A. Yu. Mariach's concept harmoniously aligns with the principles of *Scientific Music Pedagogy*, in which intonation is understood as a **sensorimotor, cognitive, and cultural unit of perception**, integrating hearing, movement, emotion, and meaningful action.

It is particularly important to note that the research demonstrates a profound understanding of **current challenges in music education**.

The author consistently reveals the necessity of technological and digital transformation of the learning process while maintaining its spiritual and ethical orientation. In this context, the inclusion of interactive music-learning tools, including the *Soft Way to Mozart* system mentioned in the monograph, is both timely and well-justified, serving as an example of technology that cultivates intonational thinking through active and experiential learning.

Theoretical and practical significance is reflected in the creation of the CPI model, which defines its goals, objectives, pedagogical principles, diagnostic criteria, and indicators of professional competence formation. The implementation of this model in higher education institutions demonstrates high reproducibility of results, confirming the scientific validity and methodological maturity of the proposed concept.

From the standpoint of modern music pedagogy, A. Yu. Mariach's work deserves high recognition. The author convincingly shows that **fostering the culture of intonation is not merely the development of performance skills, but the path toward cultivating the intonating consciousness** of both teacher and student – a path toward forming the inner culture of sound, thought, and artistic expression.

The monograph stands out for its scholarly integrity, breadth of sources, precision of terminology, and high academic writing culture. This research makes a significant contribution to the advancement of contemporary music-educational theory and may serve as a foundation for further scientific and practical developments in the fields of *Scientific Music Pedagogy*, psychology of musical thinking, and digital technologies in music learning.

Conclusion

The monograph by A. Yu. Mariach, *«Technology of Fostering the Culture of Piano Intonation in Music and Pedagogical Education»,* is an original and conceptually precise study that makes a substantial contribution to the development of modern music-pedagogical science. The work is recommended for publication and for broad use in institutions engaged in the training of music educators.

Hellene V. Hiner (Nikolaeva) Doctor of Musical Arts, Musicologist, Author of the *Soft Way to Mozart* system and the Hiner Method, Founder of *Scientific Music Pedagogy*

Houston

Рецензия (RUS)
на монографию
Маряч А. Ю. «Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании»

Рецензент:
Елена Владимировна Хайнер (Николаева),
музыковед, автор системы «Софт Моцарт» и инновационного метода обучения на основе медиатехнологии, основатель научной педагогики музыкального образования нового формата.

Монография Анастасии Юрьевны Маряч представляет собой обстоятельное и целостное исследование, посвящённое формированию и развитию культуры фортепианного интонирования как ядра профессиональной компетентности педагога-музыканта. Работа отличается системным подходом и демонстрирует высокий уровень теоретико-методологической проработанности проблемы.

Автор монографии выстраивает исследование в русле современного научного дискурса музыкально-педагогического образования, опираясь на традиции отечественной фортепианной школы (Асафьев, Яворский, Назайкинский, Медушевский, Малинковская и др.) и соединяя их с принципами когнитивной и синергетической педагогики. Подобный междисциплинарный синтез позволяет рассматривать **воспитание культуры фортепианного интонирования (ВКФИ)** не как узкопрофессиональную методику, а как универсальную педагогическую технологию, направленную на формирование целостной личности музыканта-педагога.

Научная ценность труда заключается в разработке и обосновании концепции ВКФИ как педагогической технологии, включающей **гносеологический, аксиологический, культурологический и деятельностный уровни**. Автор чётко определяет понятие «интонирование» в его философско-эстетическом и педагогическом измерении, выделяя его как **центральную категорию музыкального мышления** и основную форму духовно-практического взаимодействия человека с музыкой.

В этом отношении концепция А. Ю. Маряч органично сопрягается с принципами *научной музыкальной педагогики*, где интона-

ция рассматривается как сенсомоторная, когнитивная и культурная единица восприятия, объединяющая слух, движение, эмоцию и осмысленное действие.

Особо важно отметить, что исследование демонстрирует глубокое понимание **современных вызовов музыкального образования**: автор последовательно раскрывает необходимость технологизации и цифровизации учебного процесса при сохранении его духовно-нравственной направленности. В этом контексте оправданным является обращение к интерактивным инструментам музыкального обучения, включая систему *Soft Way to Mozart*, упомянутую в работе как пример технологии, позволяющей формировать интонационное мышление в активной, деятельностной форме.

Теоретическая и практическая значимость монографии выражена в разработке **модели ВКФИ**, включающей цели, задачи, педагогические принципы, диагностические критерии и показатели формирования профессиональной компетентности. Применение этой модели в вузовской среде демонстрирует высокую воспроизводимость результатов, что свидетельствует о научной обоснованности и методической зрелости предложенной концепции.

С точки зрения современной музыкально-педагогической науки труд А. Ю. Маряч заслуживает высокой оценки. Автору удалось убедительно показать, что воспитание культуры интонирования – это не просто формирование исполнительских навыков, а **путь развития интонирующего сознания** педагога и его учеников, путь становления внутренней культуры звука, мышления и общения с искусством.

Монография отличается научной добросовестностью, широтой источниковедческой базы, точным использованием понятийного аппарата и высоким уровнем академической культуры изложения. Исследование имеет большое значение для развития отечественной теории музыкального образования и может служить опорой для дальнейших научных и практических разработок в области **научной музыкальной педагогики**, психологии музыкального мышления и цифровых технологий музыкального обучения.

Заключение:

Монография А. Ю. Маряч «Технология воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом обра-

зовании» представляет собой оригинальное и концептуально выверенное исследование, содержащее значимый вклад в развитие современной музыкально-педагогической науки. Работа рекомендована к публикации и широкому использованию в образовательных учреждениях, занимающихся подготовкой педагогов-музыкантов.

Елена Владимировна Хайнер (Николаева)

Музыковед, автор книг «Мягкий путь к Моцарту» и «Метод Хайнер». Основоположник инновационного направления в музыкально-педагогическом образовании современности, Music Vision International и Soft Way to Mozart® Academy (Хьюстон, Техас, США). Области исследований: научная музыкальная педагогика, полисенсорная музыкальная грамотность, измерение зрительно-моторной задержки и концентрации нотозвука в обучении начинающих, обучение с поддержкой технологий. Публикации в «Фортепианный журнал» (ЭПТА) и материалах международных конференций.

Music Vision International; Международная Академия СофтМоцарт® (Хьюстон, Техас, США).

Публикация книги приурочена к знаковым датам эволюции теории художественного исполнительского интонирования как междисциплинарной области знаний фортепианно-исполнительского искусства и музыкально-педагогического образования

Посвящается сыну, Михаилу Сергеевичу Маряч

ВВЕДЕНИЕ

История, теория и практика воспитания культуры фортепианного интонирования с позиций когерентности научно-гуманитарных и технических областей знаний предстаёт как целостная самоорганизующаяся и саморазвивающаяся система знаний об инструментальном исполнительстве.

Можно с уверенностью утверждать, что процесс становления личности педагога-музыканта так или иначе затрагивает вопросы воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано. Система современных научных знаний об инструментальном интонировании и многообразных аспектах воспитания культуры фортепианного интонирования в профессиональном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании формируется в процессе синергии ряда направлений научно-исследовательской мысли – понимания-осмысления диалектических закономерностей инструментального исполнительства, историко-педагогического анализа становления и развития технологии художественно-образного интонирования на фортепиано в исторической ретроспективе, развития содержания теории фортепианного интонирования как системы проблемно-тематических эпистем.

В книге предпринята попытка преодолеть дисбаланс в осмыслении инновационных идей теории фортепианного интонирования с позиции разных областей научно-гуманитарного знания, соотнести теоретические и практические аспекты воспитания культуры фортепианного интонирования как музыкально-педагогического процесса.

Степень научной разработанности проблемы, генезис, развитие и становление проблемного поля теории фортепианного интонирования. Теория художественного интонирования на фортепиано была имеет истоки в античности, однако активное обращение к её фундаментальным категориям («интонация» и «интонирование») прослеживается в научно-педагогической литературе начиная с эпохи романтизма, времени блистательных виртуозов-исполнителей и вдумчивых педагогов, видных общественных и музыкальных деятелей Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Листа и др. – в Европе, А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов и др. – в России.

Знаковой особенностью нашего времени является все возрастающая и принимающая предельные значения сопряженность и взаимопроникновение знаний из смежных областей гуманитарных наук и видов искусств, что ведёт к фундаментализации исполнительско-педагогического опыта, формированию нового взгляда на историю, теорию и методологию, технологию музыкально-инструментальной подготовки обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования. Глубокое влияние на данный процесс оказал возросший интерес научного сообщества к философии и эстетике, психологии развития личности, общей дидактике и методологии, культурологии, информациологии, эмбриологии, искусствоведению и музыкознанию.

Истоками историко-педагогических представлений о музыке и инструментальном исполнительстве как видах искусства можно считать обсуждения сущности и космологической природы музыкального творчества в работах античных мыслителей (Пифагор, Платон, Аристотель, Августин Аврелий и др.). Вопросы эстетики музыкального творчества рассматривались в работах философов и в средние века (Боэций и др.). Работы философов эпохи Просвещения Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро и др. способствовали формированию понимания диалектических закономерностей музыкального искусства. Колоссальное значение на развитие представлений о сущности музыкального искусства оказали работы философов романтической школы А. Шопенгауэра и других, а также корпус сочинений представителей немецкой классической философии (Ф. Шеллинга, Г. Гегеля и др.). Работы русских философов рубежа XIX–XX в. П. А. Флоренского и А. Ф. Лосева раскрыли интенциональную

направленность и звуко-интонационную окрашенность произносимого слова. Обращение в контексте монографического исследования к работам крупных специалистов в данной области Н. С. Рыбакова, М. В. Бахтина, Н. А. Ярмолич, Е. Н. Ткач позволило определить и понять гносеологические и эпистемологические модели развития культуры и искусства, направило исследовательскую мысль к изучению эпистемо-дидактического поля теории фортепианного интонирования. Исследования Е. А. Ройзена раскрыли эпистемологические диспозитивы русской музыки. Понять духовные смысловые значения обучения инструментально-исполнительскому искусству помогло обращение к работам исследователей И. М. Бакштейна, Е. В. Барабанова, В. В. Бычкова, Н. Б. Маньковской, Е. В. Петровской, В. А. Подороги, Я. Кротова.

Научно-педагогические исследования XX века отражают становление полистилевой культуры и искусства, в контексте которых складываются отечественные традиции научно-исследовательских и исполнительско-педагогических школ, в русле которых происходит интеграция разных областей научно-гуманитарных и технологических знаний, формируется и развивается история, теория и методология художественного интонирования на музыкальных инструментах.

Методологическими направлениями и ориентирами для развития теории и методологии художественного интонирования на музыкальных инструментах в музыкально-педагогическом образовании служат исследования в области общей педагогики и дидактики. В рамках предлагаемого вниманию читателей монографического исследования считаем уместным обращение к изучению общепедагогических подходов в работах выдающихся дидактов и методологов XX века: А. Г. Асмолова, А. Н. Аверьянова, Э. Г. Юдина, В. П. Беспалько, В. А. Сластенина и др.; вопросам физиологии активности в исследованиях Н. А. Бернштейна, Г. П. Щедровицкого и др.; разным аспектам гуманной педагогики в трудах Я. М. Коменского, Ш. А. Амонашвили и др.; общеобразовательных педагогических технологий в работах А. В. Хуторского, А. П. Чернявской, Н. Н. Суртаевой и др.; представлениям о генезисе, развитии и становлении профессионализма учителя в книгах Е. Е. Ивуниной и др.

На формирование ключевых положений теории фортепианного интонирования оказали колоссальное влияния исследования

в области психологии музыкальной деятельности, искусства и музыкального образования. Особое внимание преподавателя-экспериментатора акцентировалось на представлениях о психолого-педагогических аспектах феномена музыкального творчества в работах Л. С. Выготского, В. И. Петрушина, Г. М. Цыпина, А. В. Тороповой и др.; анализе особенностей полифонического мышления и метакогнитивной деятельности в работах С. А. Роговой, В. М. Розина, K. L. Carpenter, D. M. Williams, E. Concina, изучении основных положений концепций Человека-музыкального и Человека-обучающего в исследованиях А. В. Тороповой и В. С. Мухиной, Человека музицирующего двумирного в трудах И. И. Земцовского.

Импульсом к формированию и развитию теории и методологии фортепианного интонирования послужило учение об интонации и интонировании отечественных музыковедов Б. Л. Яворского, Б. В. Асафьева, Е. В. Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского, интерпретация основных идей и ключевых положений в работах последователей советской музыковедческой школы. Дальнейшее осмысление фундаментальных положений учения о музыке как искусстве интонируемого смысла можно наблюдать в работах Е. М. Орловой, Е. А. Ручьевской и др. На развитие ключевых положений теории фортепианного интонирования несомненное влияние оказали концептуальная стилевая теория, разработанная в исследованиях М. К. Михайлова и др.; исследования в области семантики музыкального искусства в трудах В. Н. Холоповой, Л. Н. Шаймухаметовой, Г. Р. Тараевой и др; исследование позиции автора в содержании музыкального произведения в публикациях Л. П. Казанцевой; положения о музыкальном искусстве как фоносферы и мелосферы земли в работах М. Е. Тараканова; музыке как информационно-смысловом пространстве Е. А. Минаева; разработки по антропологии музыкального существования И. И. Земцовского; осмысление музыки как искусства сквозь зеркало экзистенциальных ощущений слушателя в работах Д. Д. Одинцовой; обращение к вопросам онтологического понимания искусства в исследованиях В. В. Медушевского и Л. А. Рапацкой; изучение медиатекста современности в трудах Т. Ф. Шак, В. А. Замиховской; исследование контаминации категорий «искусство» и «культура» в работах А. Я. Флиера.

Во второй половине XX века формируется теория и методика теории и методики общего музыкального образования, представленная трудами О. А. Апраксиной, Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой, Б. М. Целковникова, О. Ю. Солопановой, С. В. Ручимской, Л. Н. Петровской и др. В русле данного направления в работах Е. А. Бодиной представлены гносеологические модели (концепции) истории музыкального образования. В начале XXI столетия в работах Л. Е. Слуцкой, В. З. Яцык, Ю. К. Чернышенко, О. В. Пискаревой и др. подробно исследуются мировоззренческо-методологические парадигмы образования. Вопросы формирования синергетического мировоззрения педагогов-музыкантов детально изучаются в трудах Ю. М. Аванесова.

Исторически вопросы художественного интонирования рассматривались в контексте методических воззрений органно-клавирной барочной школы (методы Ф. Куперена, К. Ф. Э. Баха, Ж. Ф. Рамо и др.), венской классической фортепианной школы (методические принципы Л. Моцарта, Л. ван Бетховена, И. Н. Гуммеля, К. Черни). Настоящим прорывом стали достижения романтической исполнительско-педагогической школы, что нашло отражение в деятельности выдающихся музыкантов-исполнителей и педагогов той поры: Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Листа и др.

В XX веке складывается представления о диалектике учебно-образовательного процесса в музыкально-педагогическом образовании. Предвестием данного явления в научно-педагогическом знании о фортепианном исполнительстве послужило формирование на рубеже XIX–XX вв. двух направлений в обучении инструментальному исполнительству: физиологического (Л. Деппе, Р. Брейтхаупт, Ф. А. Штейнхаузен и др.) и психотехнического (Ф. Бузони, И. Гофман, К. А. Мартинсен, Ф. М. Блуменфельд, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов и др.).

В работах советских педагогов-практиков середины XX века И. А. Браудо, С. Е. Фейнберга, Г. Г. Нейгауза, Е. Я. Либермана, С. И. Савшинского и др. формируются фундаментальные основы *теории слухо-технического художественно-образного развития музыкантов* технологии художественного исполнения на фортепиано. В работах Б. Л. Кременштейн впервые подробно и детально исследуется диалектика учебного процесса в инструментально-исполнительском классе, акцентируется внимание на необходимости

воспитания критического мышления и самостоятельности музыканта.

В музыкально-педагогическом образовании появляется целый ряд работ, посвящённых исследованию культурно-исторических основ и стилевых особенностей музыки (Е. и П. Бадура-Скода, Р. И. Грубер, Ю. К. Евдокимова, Л. В. Кириллина, К. В. Зенкин, Я. И. Мильштейн и др.).

Отдельное направление музыкально-педагогического образования касается изучения педагогических подходов и технологий обучения инструментальному (фортепианному) исполнительству, в числе которых можно отметить исследования, посвящённые изучению развивающего обучения на занятиях в инструментальном классе на разных уровнях музыкального и профессионального музыкального образования, представленное в книгах А. Г. Каузовой, Г. М. Цыпина, анализ герменевтического подхода в работах Е. П. Красовской и А. И. Николаевой, поликонтекстуального подхода в публикациях Е. П. Красовской, изучение технологий рефлексивных технологий в работах Т. А. Колышевой, И. А. Пециной и др. В работах И. С. Кобозевой, М. М. Берлянчика, Е. Н. Прасолова, Л. А. Рапацкой, А. А. Игламовой складывается культурологический подход в музыкально-педагогическом образовании. В работах преподавателей-исследователей и музыкантов-практиков рубежа XX–XXI вв. А. И. Николаевой, Г. М. Цыпина, А. Г. Каузовой, Т. И. Благининой, А. С. Алефьевой и др. рассматриваются основные положения интонационно-стилевого обучения.

В начале XXI века тематика музыкально-педагогических исследований значительно расширяется. Появляются работы, направленные на изучение аксиологии и ценностного отношения к музыкально-педагогической деятельности (Е. М. Ершова, А. И. Щербакова и др.); исследуются вопросы формирования профессиональной культуры преподавателя-музыканта (О. В. Грибкова и др.), складываются фундаментальные концепции музыкального обучения: духовно-нравственного обучения (В. В. Медушевский); эстетического воспитания (Е. Ю. Волчегорская), формирования интерпретационной культуры (М. Д. Корноухов). Появляются работы, направленные на изучение дидактических принципов русской исполнительской школы (А. А. Николаев, К. А. Кравченко, Е. Н. Фёдорович, Г. М. Цыпин, О. В. Андрианова, Т. Г. Мариупольская

и др.). Акцентируется внимание на экзистенции ощущений в музыкальном образовании и искусстве (И. В. Адоевцева). Ведутся разработки, посвящённые изучению методики работы с начинающими взрослыми музыкантами (Г. К. Овакимова, А. Н. Чертовской, Г. М. Четверикова и др.).

В работах И. Браудо, С. М. Фейнберга, Г. Г. Нейгауза, А. А. Шмидт-Шкловской, Е. М. Тимакина, С. И. Савшинского, М. Н. Бариновой, Е. Я. Либермана, А. П. Щапова, Б. Л. Кременштейн, Н. П. Корыхаловой, Э. Б. Абдуллина, Г. М. Цыпина, А. Г. Каузовой, М. М. Берлянчика, А. В. Малинковской, Е. В. Николаевой, А. И. Николаевой, М. Д. Короноухова, А. П. Юдина, М. А. Аркадьева, Б. М. Целковникова, Ю.А. Богданова, А. С. Клюева, В. И. Петрушина, А. В. Тороповой, Е. Н. Прасолова, О. Ф. Шульпякова, В. П. Сраджева, А. И. Щербаковой, Е. Г. Штенниковой, Е. П. Красовской, И. Б. Горбуновой, М. С. Заливадного, К. Ю. Плоникова, Е. В. Хайнер (Николаевой) и многих других видных учёных современности (искусствоведов, музыковедов, педагогов-практиков, музыкальных психологов и др.) разрабатываются теоретико-методологические, технологические и методические, психолого-педагогические, аксиологические и цифровые аспекты теории исполнительского интонирования как содержательно-смысловой доминанты инновационного музыкально-педагогического образования.

Изучение диалектических закономерностей музыкально-образовательного процесса, технологии воспитания культуры фортепианного интонирования – одно из значимых направлений современного музыкально-педагогического образования.

Цель монографии – разработка концепции ВКФИ, включая её теоретико-методологическое обоснование, верификацию и апробацию в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

В процессе подготовки исследования предполагалось решение комплекса **исследовательских задач:**

I. Выполнить теоретико-методологический анализ проблемного поля исследования:

– исследовать генезис и развитие теории фортепианного интонирования в широком континууме теоретико-методологических взаимосвязей (онтолого-гносеологическом и эпистемодидакти-

ческом, музыковедческом, психолого-педагогическом, культурно-историческом аспектах);

– изучить сущность, структуру и содержание технологии воспитания культуры фортепианного интонирования, в том числе диалектические закономерности организации учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе;

– исследовать фундаментальные универсалии теории фортепианного интонирования («интонация», «интонирование»), контаминацию понятий «культура», «искусство» в единую категориальную систему научно-педагогических знаний о воспитании культуры фортепианного интонирования;

– исследовать исполнительское творчество выдающихся музыкантов современности, инструментально-исполнительское искусство можно по праву считать эталоном и образцом исполнительского (фортепианного) интонирования.

II. Выполнить концептуальное обоснование технологии воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, её верификацию и апробацию на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе:

– проанализировать специфику музыкально-педагогического образования современности;

– провести социопедагогическое исследование, направленное на изучение представлений о том, какой должна быть музыкально-инструментальная подготовка педагога-музыканта, в чём заключаются её ориентиры и перспективы, преемственность традиции и опыта, каковы инновационные открытия в данной области;

– на основе изучения прогрессивного опыта зарубежных и отечественных научно-теоретических и исполнительско-педагогических школ выявить концептуальные основы педагогической технологии ВКФИ; разработать теоретико-методологическое, организационно-целевое, технологическое, операционно-деятельностное, результативно-диагностическое обеспечение реализации данной технологии в музыкально-педагогическом образовании;

– определить структурно-содержательные характеристики профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования (ПК ФИ), особенности её формирования в процессе

музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, определить комплекс условий реализации данного процесса в системе музыкально-педагогического образования.

– спроектировать модель ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

– определить диагностический инструментарий: компоненты, критерии и показатели и уровни оценивания сформированности профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза;

– доказать педагогическую целесообразность, обоснованность и результативность разработанной модели ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Методологические основания и источниковая база предлагаемой вниманию читателей монографии опирается на:

– общенаучную методологию: системно-синергетический подход;

– культурно-исторический подход, что позволяет рассматривать музыкальное культуру, искусство и образование как динамичную систему, выявить культурологическую обусловленность тех или иных процессов в музыкально-педагогическом образовании;

– положения философии (онтологии, гносеологии, эпистемологии, эстетики, представленные в трудах выдающихся мыслителей, начиная с античности до наших дней;

– данные современного научно-гуманитарного знания: информациологии, культурологии, общей психологии и педагогики, эмбриологии;

– исследования в области отечественного музыкознания, базирующиеся на духовно-нравственной концепции развития личности педагога-музыканта, представленные в исследованиях Б. В. Асафьева, Б. Л. Яворского, Е. В. Назайкинского, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского и др.

Библиография монографии включает:

– фундаментальные труды в области философии, культурологии (Пифагор, Платон, Аристотель, Августин Блаженный, Боэций, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, А. Шопенгауэр, Ф. В. Шеллинг, Г. В. Ф. Гегель, П. А. Флоренский, А. Ф. Лосев, М. С. Каган, Н. С. Рыбаков, М. В. Бахтин, Н. А. Ярмолич, Е. Н. Ткач, Е. А. Ройзен, И. М. Бак-

штейн, Е. В. Барабанов, В. В. Бычкова, Н. Б. Маньковская, Е. В. Петровская, В. А. Подорога, Я. Кротов, Е. А. Ройзен, М. С. Уваров, Е. А. Фомин, В. П. Шестаков, Д. Д. Одинцова, А. А. Игламова, С. С. Неретина, С. А. Гудимова и др.);

– искусствоведческие исследования (В. Н. Холопова, Л. П. Казанцева, Л. Н. Шаймухаметова, Г. Р. Тараева, И. И. Земцовский, М. А. Аркадьев, И. Г. Соколов, М. М. Берлянчик, Е. Н. Прасолов, Е. М. Тараканова, Л. А. Рапацкая, Т. Ф. Шак, А. С. Клюев, Е. А. Минаев, А. И. Щербакова, Е. Г. Штенникова и др.);

– работы в области музыкознания (Л. Л. Сабанеев, Б. Л. Яворский, Б. В. Асафьев, Е. В. Назайкинский, Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, М. К. Михайлов, Е. А. Ручьевская, Е. М. Орлова, Ю. К. Евдокимова, Н. С. Гуляницкая и др.);

– труды в области музыкально-педагогического образования и инструментально-исполнительского искусства (И. А. Браудо, С. Е. Фейнберг, А. А. Шмидт-Шкловская, Е. М. Тимакин, С. И. Савшинский, Б. Л. Кременштейн, Н. П. Корыхалова, Г. М. Цыпин, А. Г. Каузова, М. М. Берлянчик, А. В. Малинковская, Е. В. Николаева, А. И. Николаева, М. Д. Короноухов, Б.М. Целковников, А. П. Юдин, Ю. А. Богданов, Е. Н. Прасолов, О. Ф. Шульпяков, В. П. Сраджев и др.);

– исследования в области музыкального образования (О. А. Апраксина, Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, О. Ю. Солопанова, Ю. М. Аванесов, С. В. Ручимская, Л. Н. Петровская и др.);

– исследования в области педагогики, психофизиологии, психологии (Я. А. Коменский, Л. С. Выготский, С. И. Гессен, Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, Н. А. Бернштейн, Г. П. Щедровицкий, А. В. Хуторской, Л. Г. Семушина, А. П. Чернявская, Н. Н. Суртаева; В. И. Петрушин, А. В. Торопова, В. С. Мухина и др.);

– исследования в области цифровых технологий в музыкально-педагогическом образовании (И. Б. Горбунова, Л. А. Баданина, К. Ю. Плотников, Е. В. Хайнер (Николаева), N. L. Harper и др.).

В монографии реализованы **методы исследования**:

– исторический анализ («археология знаний»);

– теоретико-методологический анализ (особый акцент сделан на музыковедческом, интонационно-содержательном и исполнительско-педагогическом анализе);

– обобщение собственного педагогического опыта и наблюдений, опубликованных ранее в форме статей по проблеме исследования в научно-рецензируемых журналах;

– социопедагогическое исследование и педагогический эксперимент, в том числе концептуальное проектирование, верификация и апробация модели воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

– рефлексия результатов исследования.

Научная новизна монографического исследования определяется мировоззренческо-методологической парадигмой современного музыкально-педагогического образования. Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования рассматривается в широком континууме теоретико-методологических взаимосвязей как система профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов. Исследованы гносеологический аспект и эпистемо-дидактическое поле теории фортепианного интонирования.

Содержание монографии соответствует научной специальности: **5.8.2.** Теория и методика обучения и воспитания (музыка, уровни общего и профессионального образования) (педагогические науки).

Монография состоит из введения, двух глав по четыре параграфа в каждой, заключения, приложений, библиографии, предметного и именного указателей, сведений об авторе.

В первой главе *«Научно-педагогический дискурс по вопросам фортепианного интонирования»* рассматриваются воззрения о музыкальном искусстве, бытовавшие в разные культурно-исторические эпохи. Исследуется содержание категории «интонация» в её знаково-метафорическом значении, воспитанность культуры фортепианного интонирования характеризуется как уровень развития внутренней личностной культуры педагога-музыканта, рассматриваются диалектические закономерности музыкально-педагогического процесса художественно-образного интонирования на фортепиано (интонация – смыслосодержащая единица музыкального синтаксиса, а значит и показатель глубины осмысления музыкального искусства), исследуется эпистемологическое поле в контексте интерпретационных процессов теории фортепианного интонирования, подробно рассматривается сущность, структура и содержание

педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования.

Во второй главе «*Концептуализация технологии воспитания культуры фортепианного интонирования»* рассмотрена концепция воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза, изучается практико-ориентированная направленность рассматриваемого процесса в системе современного музыкально-педагогического образования. Исследуется интонационный подход к инструментальному исполнительству как основополагающий методологический ориентир освоения инструментального исполнительства в системе современного музыкально-педагогического образования. Воспитание культуры фортепианного интонирования предстаёт как смысловая доминанта музыкально-педагогического образования.

Завершается монография заключением, в котором представлены основные результаты исследования, намечаются перспективы дальнейшей разработки теории и практики воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании.

Содержание монографии нацеливает читателей на понимание и осмысление инновационных открытий отечественной теории фортепианного интонирования, процесс воспитания культуры фортепианного интонирования (далее – ВКФИ) в широком смысловом значении является содержательной характеристикой мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования на современном этапе. В монографии нашли отражение результаты многолетних профессиональных размышлений и исканий, а также научно-исследовательская деятельность автора монографии, в том числе использованы материалы диссертационного исследования «Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза» (2023) на соискание учёной степени кандидата педагогических наук, существенно расширенного, углубленного и переосмысленного.

ЗНАКОВЫЕ ДАТЫ ГЕНЕЗИСА И РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИНТОНИРОВАНИЯ

Представляется символичным, что монографическое исследование подготовлено к изданию в знаковое для отечественного музыкально-педагогического образования время: **125-летию** становления теории художественного исполнительского интонирования как научно-обоснованной междисциплинарной области знаний фортепианно-исполнительского искусства и музыкально-педагогического образования.

В данном контексте отметим **знаковые даты 2024, 2025, 2026 годов:**

- ≈ 100-летие разработки учения об интонации и интонировании в трудах Бориса Владимировича *Асафьева*;
- ≈ 45-летие разработки идей о музыкосфере и фоносфере в работах *Михаила Евгеньевича Тараканова*,
- ≈ 30-летие становления теории фортепианного интонирования в работах *Августы Викторовны Малинковской* («Фортепианное интонирование как музыкально-педагогическая и исполнительская проблема» : автореф. дис. … д-ра пед. наук, 1995);
- ≈ 20-летие разработки теории интонационного-музыкального поля *Евгения Анатольевича Минаева* («Музыкально-информационное поле в эволюционных процессах искусства» : дис. … д-ра искусствоведения, 2000);
- ≈ 15-летие научных разработок *Аллы Владимировны Тороповой* («Феномен музыкального сознания: методология исследования и развитие» 2009 г. : автореф. дис. … д-ра пед. наук; дис. «Феномен интонирования в генезисе музыкально-языкового сознания» : автореф. дис. ... д-ра психол. наук, 2015).

2026 год

- ≈ 1000 лет со дня рождения музыкальной письменности в исследованиях Гвидо Д’Ареццо Micrilogus (1026–1030);

• ≈ 315 лет со дня изобретения Бартоломело Кристофори фортепиано (1709), что способствовало революционной смене системы мышления в клавирной музыке;

• 270 лет со дня рождения В. А. Моцарта (1756–1791). Творчество трёх гениальных Венских классиков Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена ознаменовало собой этап насыщения интонационно-клавирного мышления элементами симфонизации, проникновения в музыку диалектических закономерностей понимания бытия, что отразилось в формировании сонатно-симфонического цикла, появления новых музыкальных жанров и пр.

• 145 лет со дня рождения К. А. Мартинсена (1881–1955). К. А. Мартинсен впервые говорит о составляющих комплекса вундеркинда в инструментальном исполнительстве. В его исследованиях выказывается мысль о феномене «звукотворческой воли», основанной на реализации принципа обучения инструментальному интонированию «вижу – слышу – играю»;

• 120 лет со дня рождения Д. Д. Шостаковича (1906–1975).

Цикл из 24 прелюдий и фуг для фортепиано композитора отражает новое интонационно-клавирное мышление в XX веке.

2025 год

• 340-лет со дня рождения И. С. Баха (1685–1750).

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).

В работах немецкого педагога-музыканта К. Ф. Э. Баха[1] впервые отмечается новое требование – воспитать особый тип мышле-

[1] К. Ф. Э. Бах (1714–1788), один из пяти сыновей Иоганна Себастьяна Баха и Марии Барбары Бах. Известен как Берлинский или Гамбургский Бах.

ния, 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.

- 215 лет со дня рождения Ф. Шопена (1810–1849).

С именем Ф. Шопена связано проникновение в музыкально-педагогическое образования новых принципов звукоизвлечения, звуковедения. Педагогика Ф. Шопена переориентирует музыкальное образование на воспитание культуры напевного и мягкого звука, особого внимания к свободе исполнительского аппарата, формированию мягких, податливых и эластичных рук, упругости гибкости и выносливости мышечного аппарата. С этого времени акцент делается на осмысление и понимание механики исполнительского интонирования и технологии воспитания культуры фортепианного интонирования как профессионально-значимого качества личности музыканта. Ф. Шопен не пишет об этом прямо, но чрез высказывания его учеников и последователей, изучая его богатое фортепианное наследие, мы понимаем, что красота его фортепианных произведений и особая тонкость их исполнительского интонирования раскрывается именно в этих деталях.

2024 год

- ≈ 20-летие научных разработок в области интерактивно-цифровых технологий (Soft way to Mozart) Е. В. Хайнер (Николаевой).

К.Ф.Э. Бах написал труд «Опыт об истинном искусстве игры на клавире» (1753 г.), пользовавшийся в те времена большой популярностью. Эту книгу читал отец В.А. Моцарта, Леопольд Моцарт. Ключевые идеи К.Ф.Э. Баха легли в основу книги Л. Моцарта «Опыт основательной скрипичной школы».

БЛАГОДАРНОСТЬ

Выражаем огромную благодарность родным и близким, горячо любимым родителям *Юрию Петровичу* и *Галине Владимировне Колодяжным*, мужу *Сергею Михайловичу Маряч*, без чьей ежедневной поддержки написание работы оказалось бы попросту невозможным.

Отдельная признательность отечественным учёным с мировым именем, научные труды которых оказали колоссальное значение на понимание и осмысление концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования» в системе музыкально-педагогическом образования, осмысление онтолого-гносеологического и культурно-исторического значения проблемы художественного исполнительского интонирования, способствовали поисково-продуктивному осмыслению теоретико-методологических основ исследования и так или иначе повлияли на ход и течение содержания педагогического эксперимента (практический аспект темы исследования):

- советскому и российскому музыковеду и педагогу, доктору искусствоведения, профессору Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, заслуженному деятелю искусств России *Вячеславу Вячеславовичу Медушевскому*, труды и исследования являются истоком онтолого-гносеологического и культурологического подхода теории исполнительского интонирования в музыкально-педагогическом образовании;
- профессору, доктору педагогических наук, кандидату искусствоведения, профессору Российской академии музыки им. Гнесиных *Августе Викторовне Малинковской,* фундаментальные труды которой заложили истоки теории исполнительского (фортепианного) интонирования и воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании;
- профессору, доктору педагогических наук, профессору кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета *Алле Владимировне Тороповой,* исследования которой позволили понять психолого-педагогические аспекты исполнительского (фортепианного) интонирования;

• профессору, доктору педагогических наук, профессору Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина *Михаилу Дмитриевичу Корноухову*, фундаментальное исследование которого «Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании: методологический аспект» оказало колоссальное влияние на понимание интерпретационного аспекта исполнительского интонирования и организацию и содержание педагогического эксперимента;

• профессору, доктору педагогических наук, заведующему кафедры теории, методики и менеджмента начального образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, *Елене Юрьевне Волчегорской,* знакомство с работами которой способствовало осмыслению и погружению в тему личностно-ориентированного эстетического воспитания младших школьников, что несомненно оказало влияние на понимание воспитательного аспекта культуры исполнительского интонирования;

• научному руководителю, профессору, доктору педагогических наук, заслуженному работнику культуры РФ, профессору Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С.В. Рахманинова *Ларисе Георгиевне Суховой*, оказавшей колоссальную поддержку в процессе подготовки диссертационного исследования на соискание учёной степени кандидата педагогических наук, ключевые идеи которой послужили основой для подготовки настоящего монографического исследования;

• рецензентам монографического исследования, поддержавшим творческие профессиональные искания автора, давших ценные советы, которые позволили переосмыслить многие аспекты проблемы исследования:

– доктору педагогических наук, профессору, профессору кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» г. Москва, РФ *Валентину Ивановичу Петрушину*;

– доктору педагогических наук, профессору, профессору кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» *Татьяне Александровне Колышевой*;

– кандидату педагогических наук, доценту департамента музыкального искусства Института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». *Галине Львовне Князевой*;

– руководителю Академии SoftMozart и автору-разработчику программы Soft way to Mozart, учёному-исследователю, преподавателю и музыковеду *Елене Владимировне Хайнер (Николаевой)*;

• доктору искусствоведения, профессору, руководителю научно-творческой лаборатории «Инновационные музыкально-педагогические технологии» Белгородского государственного института искусств и культуры *Виктору Пулатовичу Сраджеву* за поддержку идеи публикации книги, возможность конструктивного обсуждения кризисных точек генезиса становления и развития музыкально-педагогического образования как научно-дисциплинарной области знаний, сути проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, структурно-содержательных компонентов технологии воспитания культуры фортепианного интонирования;

всем коллегам и друзьям, кто так или иначе повлиял на наше профессиональное становление как исследователя и преподавателя-музыканта и на подготовку предлагаемого вниманию читателей монографического исследования:

• кандидату педагогических наук, доценту, заведующему кафедрой «Музыка и методика преподавания музыки» Пензенского государственного университета *Татьяне Анатольевне Шипилкиной* за ценные советы, уточнение дефиниций некоторых научно-исследовательских категорий и формирование авторского структурного мышления как преподавателя-исследователя;

• кандидату педагогических наук, доценту, доценту кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» Пензенского государственного университета *Татьяне Ивановне Благининой*, поддержавшей наше исследование и направившей ход и течение мыслей в правильном русле;

• семье Бахтиных: кандидату педагогических наук, доценту кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» Пензенского государственного университета *Вячеславу Васильевичу Бахтину*, *Людмиле Владимировне Гордеевой* за творческое вдохновение

и интересные художественные решения-озарения в процессе написания работы.

Особая признательность и благодарность:

• профессору, доктору философских наук, Академику ПАНИ, РАЕН, Президенту Международного профессорского клуба (Италия) *Максиму Вячеславовичу Бахтину* за колоссальное участие в профессиональном становлении автора как преподавателя-исследователя, что несомненно повлияло на формирование научно-исследовательских взглядов и структурно-содержательного мышления автора, консультирование в процессе подготовки монографического исследования по вопросам генезиса и развития гносеологических и эпистемологических социально-антропологических моделей научных знаний, что послужило отправной точкой для последующей цепочки размышлений и рассуждений автора об эпистемодидактическом поле теории фортепианного интонирования, научном поиске диалектических закономерной и решений противоречий в музыкально-образовательном процессе инструментально-исполнительского класса, особая благодарность и признательность за помощь в вопросах оформления *структуры работы и подготовки книги к изданию*;

Отдельные слова признательности и благодарности дорогим преподавателям, без которых невозможно было бы наше профессиональное и творческое становление как преподавателя-исследователя и музыканта:

• профессору, кандидату педагогических наук, заведующему кафедрой «Специальное фортепиано» Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С. В. Рахманинова *Вадиму Николаевичу Галашка*;

• доценту, кандидату педагогических наук, заведующему аспирантурой Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С. В. Рахманинова *Наталье Александровне Мордасовой*;

• преподавателям Пензенского музыкального колледжа имени А. А. Архангельского г. Пенза: *Сергею Юрьевичу Судневу*, *Марине Михайловне Наумкиной, Геннадию Адольфовичу Гроссману, Людмиле Михайловне Валукиной (1937–2018), Евгению Венедиктовичу Гусеву*;

• преподавателям Детской музыкальной школы № 1 г. Пенза: *Елене Львовне Кузнецовой, Ларисе Анатольевне Симоновой (1948–2020), Елене Митрофановне Шлихтуновой (1941–2021).*

Именно ваш колоссальный опыт и знания – духовный и нравственный исток предлагаемой вниманию читателя монографии.

Глава I

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ПО ВОПРОСАМ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ

Как наука, так и искусство равно должны служить обществу в его вечном искании. Скажем более: в этом-то благородном служении и лежит значение науки и искусства; оно одно узаконяет их право на существование; без него они низошли бы на степень пустой и праздной забавы, – М. Е. Салтыков-Щедрин.

1.1. Воспитание культуры фортепианного интонирования как технологический процесс: основные направляющие дискуссии

Всякий талант хоть немного, хоть чуточку, но необъясним, – размышляя о диалектике художественного исполнительского процесса, пишет в исследовании В. П. Сраджев, вспоминая творчество гениального поэта Золотого века русской литературы А. С. Пушкина.

История и теория воспитания культуры фортепианного интонирования отражает синтез различных областей научно-гуманитарного знания и представляет собой целостное научно-педагогическое явление, главные аспекты которого связаны с овладением спецификой интонационного клавирного мышления, технологий воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано, взаимодействием художественно-выразительных средств в инструментально-исполнительской практике, спецификой интонационно-исполнительского и исполнительско-педагогического анализа и интерпретацией музыкального произведения, исполнительской свободой и феноменом исполнительской импровизации.

Размышляя о ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе, мы ведём речь о технологичности данного процесса. Заранее предвидим критику многих читателей в том, что воспитание – это не производственный процесс, это

духовно-нравственная работа, а значит и говорить о той либо иной степени технологической составляющей невозможно. Однако, позвольте не согласиться с подобной постановкой вопроса. Ведя речь о технологии воспитания культуры фортепианного интонирования, мы, прежде всего, подразумеваем под этим целый комплекс вспомогательных педагогических и сетевых интерактивно-цифровых технологий, который способствует и влияет на достижение качества и прогнозируемых высоких результатов в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза.

Как пишут многие исследователи проблемы технологизации воспитания в образовании, всё это проистекает из складывающегося в современном социуме «противоречия в практике воспитания между осознанием педагогической общественностью потребности в личностно-ориентированном воспитании, позволяющем учитывать индивидуальные интересы и раскрывать потенциалы каждого ребёнка, с одной стороны, и существующей тенденцией стандартизации образования для гарантированного достижения заранее заданных государственной системой результатов, с другой стороны» [198, с. 7].

Тем не менее, несмотря на то, что звучит диссонансом обозначение «технология» воспитания культуры фортепианного интонирования, мы придерживаемся мнения, что технологизация и цифровизация воспитательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза есть необходимый процесс и естественная закономерность развития современного музыкально-педагогического образования, объяснимая с точки зрения трёх факторов современного социума: «удержание баланса между жёсткой алгоритмизацией и персонификацией технологий, необходимость детерминации выбора технологий методическим подходом к воспитанию, дискуссионный вопрос о терминологической определённости феномена “технологии воспитания”» [198, с. 7].

В реализации технологии воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании содержится колоссальный духовно-нравственный и акмеологический потенциал, содержание технологии ВКФИ соответствует возможно-

стям участников образовательного процесса. Технология ВКФИ имеет концептуальную научную основу, а её реализация в музыкально-педагогическом образовании базируется на понимании главных принципов учебно-образовательного процесса в музыкальном обучении: обучение в активной деятельности [35], искусство – это деятельность, а деятельность – искусство», фундамент творческой деятельности – способность к интуиции и сопереживанию, эмпатии, интонированию [72], [198].

Обозначая процесс как технологию воспитания культуры фортепианного интонирования, мы стремимся сохранить баланс между обучением, развитием, воспитанием и развлечением (игровое моделирование учебных ситуаций на занятиях) в учебно-образовательном процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. Говоря молодёжным студенческим сленгом, отчасти найти пути «решения проблемы скуки» на занятиях в педагогическом вузе, стимулировать развитие мотивационно-волевых качеств, сформировать стойкое эмоционально-ценностное отношение студентов к собственной музыкально-педагогической (инструментально-исполнительской) деятельности.

Разрабатываемая нами авторская технология ВКФИ основывается на комплексе вспомогательных образовательных технологий и, несомненно, учитывает необходимый процесс цифровизации образования и технологий воспитания. Всё это достаточно убедительно аргументирует пути преодоления коммуникативных трудностей социального взаимодействия современных детей, подростков и взрослых. Технология ВКФИ основывается на признании и учёте «творческого, гибкого» характера воспитательного и учебно-образовательного процесса. Да, процесс ВКФИ не может и не должен ограничиваться какими-либо жёсткими рамками и алгоритмами. Однако, заводя речь о технологичности ВКФИ, мы говорим именно о технологии как возможности достичь реальных и прогнозируемых результатов педагогической деятельности, в том числе с учётом опыта конкретного преподавателя, влияния масштаба его личности, профессионализма, эрудированности и внутренней культуры, что проявляется в процессе осознанного выбора оптимальных педагогических средств и методов достижения тех или иных образовательных результатов. Технология ВКФИ – это, в том числе и об «инструментальности профессиональной культуры» преподавателя [198].

И, безусловно, в процессе технологизации ВКФИ, собственно «технологичность» не должна становиться самоцелью тех или иных видов и форм, направлений организации учебно-образовательного процесса, превращаться в какой-либо формализм либо «бездумное механическое воспроизведение готовых образовательных шаблонов», создавать «внешний антураж» видимой эффективности и творческой работы на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе.

Технология ВКФИ основывается на стратегии построения инновационной педагогической системы на основе традиций, инновационных открытий и новых методик и практик в музыкально-педагогическом образовании, а также учёте личных достижений и портфолио, стимулировании ситуации успеха и включённого участия как преподавателя, так и обучающихся. Технология ВКФИ эффективна тем, что её выбор детерминирован как концептуальными основами, так и опытом социального взаимодействия и коммуникации, методическим подходом к организации учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе.

Аргументами в пользу технологизации процесса ВКФИ являются его предсказуемая алгоритмичность, воспроизводимость, связь воспитания и целей обучения, диагностируемость и качественные результаты. Тем не менее, обозначая процесс ВКФИ как «технологию», мы понимаем всю относительность данного определения. Отталкиваясь от максимы, что «всё новое – это хорошо забытое старое», мы отдаем себе отчет в том, что для кого-то то, что мы пишем – само собой разумеющееся и хорошо известное, тем не менее, для кого-то, то что мы пишем – настоящее открытие и «прорыв» в музыкально-педагогическом образовании современности. С обоснованной критикой мы соглашаемся, однако, приходится признать и, с некоторой долей сожаления констатировать, что традиционные репродуктивные методы как показатель (индикатор) главенствования до сих пор в музыкально-педагогическом образовании традиционалистско-консервативной (знаниевой, объяснительно-репродуктивной) парадигмы обучения. До сих пор доминируют принципы «коллективного воспитания», в то время как в соответствии с духом времени крайне необходимы продуктивно-поисковые и субъективно-ориентированные технологии.

Несомненными достоинствами технологии ВКФИ являются её гибкость и вариативность при сохранении инвариантной модели, доступность для реализации в музыкально-педагогическом образовании. Разработка сценария содержания занятий по музыкально-инструментальной подготовке с учётом реализации ВКФИ на основе продуктивно-поисковой творческой деятельности, активное вовлечение обучающихся в образовательный процесс, интенсификация и духовно-нравственный основы, конвергенция и интеграция знаний из разных видов искусств и дисциплинарных областей на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке – ценностная основа технологии ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании современности. Ее основа – добровольное личное участие в поисково-творческой деятельности, совместное культуротворчество (культуровосприятие – культуропонимание – культуросозидание) [87], [92], конвергенция и интеграция образовательных целей с поиском и обретением профессиональных личностно-значимых целей всеми участниками образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке. Мы стремимся каждое занятие превратить в искусство, в котором есть место смыслово наполненному полилогу, наблюдениям и размышлениям, творчеству, с обязательным итоговым достижением прогнозируемой заданной образовательной цели и решением разной степени сложности учебно-образовательных и художественных задач. извлечением эмоционально-ценностной, духовно-нравственной и акмеологической составляющей.

Таким образом, технология ВКФИ – деятельная форма организации музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе. Существенные достоинства технологии ВКФИ – возможность решения нестандартных и нетиповых учебно-образовательных задач в процессе ВКФИ, создание благоприятной ауры и тональности занятий по музыкально-инструментальной подготовке, практико-ориентированная направленность на личностно-ориентированное обучение и в то же время, формирование профессиональной компетентности ФИ у студентов педагогического вуза, будущих педагогов-музыкантов.

1.2. У истоков теории фортепианного интонирования: к вопросу о синтезе научно-гуманитарных знаний

Становление и развитие теории фортепианного интонирования имеет многовековую историю и тесно связано с развитием философско-эстетических представлений о музыке начиная с античности.

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 и эстетики 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) каковы философско-эстетические, музыкально-теоретические, технологические предпосылки становления и развития методологии, теории и практики воспитания культуры фортепианного интонирования, а значит каковы гносеологические модели генезиса и развития представлений о теории фортепианного интонирования,

б) культурно-исторические стилевые репрезентации музыкального искусства;

в) концепции музыкознания, оказавшие влияние на формирование теории фортепианного интонирования как области научно-гуманитарных знаний на рубеже XX–XXI в.;

г) формирование педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования: история, теория, практика;

д) контаминация категорий «искусство», «культура» «воспитание» – в целостную систему в музыкально-педагогическом образовании, исследование фундаментальных универсалий теории фортепианного интонирования; историческая пропедевтика становления категории «инструментальное интонирование» (формирование

категории «воспитание культуры фортепианного интонирования» через интеграцию смыслового содержания категорий «культура звукоизвлечения и звуковедения», «культура исполнения», «инструментальное интонирование», «педагогическое мастерство», «музыкальное воспитание», развитие сложной семантической категориальной системы теории фортепианного интонирования; представлений о категориях «художественная интонация», «художественно-образное интонирование», «культура фортепианного интонирования» в музыкально-педагогическом образовании);

е) «фортепианное интонирование» как фундаментальная категория в музыкально-педагогическом образовании (проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в инструментально-исполнительском классе; содержание технологии художественно-образного интонирования на фортепиано; практико-ориентированная направленность воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях работы со студентами педагогического вуза);

ж) культура фортепианного интонирования как непременная составляющая профессиональной компетентности педагога-музыканта.

Факторами становления и развития истории и теории фортепианного интонирования являются: философско-эстетические и историко-педагогические, музыкально-теоретические, технологические предпосылки.

Среди первой группы факторов *(философско-эстетических и историко-педагогических)* отметим:

1) размышления-рассуждения о музыкальном искусстве и инструментальном исполнительстве как области научно-педагогических знаний;

2) историко-педагогические репрезентации о музыке как искусстве;

3) анализ кризисных точек развития музыкально-педагогического образования как научно-дисциплинарной отрасли гуманитарного знания.

Ко второй группе факторов *(музыкально-теоретических)* отнесём следующие:

1) фундаментальные положения интонационной теории;

2) представления о диалектике художественного-образного интонирования на фортепиано как музыкально-педагогическом процессе, цели и средстве развития личности обучающегося;

3) значимые положения концепций «Человека-музыкального» Homo musicus [200] и «Человека музицирующего двумирного» Homo musicans bimundi [69] (интонирование – как феномен культуры и языкового сознания, ведущий процесс полифонического мышления, представления о музыкально-познавательной деятельности музыканта (интонационном восприятии, осмыслении и постижении музыки, аналитической и протоаналитической деятельности, архетипах исполнителя; ключевые положения о воспитании внутренней личностной культуры педагога-музыканта как области особого внимания отечественной педагогики);

К третьей группе факторов *(технологические)* отнесём такие, как:

1) представления о педагогической технологии художественно-образного интонирования на фортепиано (репрезентация культурно-исторических стилей музыкального искусства в методических установках клавирных и фортепианных школ разных культурно-исторических эпох и периодов, знание общего и особенного в фортепианных школах XX в.).

2) основные представления о физиологии активности творческой личности музыканта (в том числе кинетике и кинестетике, мелких дифференцированных движениях и жестах исполнителя, различных их комбинаций и процессах координации) и особенностях оптической системы восприятия музыканта в процессе чтения нотного текста и его интонирования на фортепиано.

Представляет особый интерес исследование названных факторов как необходимое условие формирования когерентности музыкально-образовательной среды в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

1.2.1. Философско-эстетические и историко-педагогические основы теории воспитания культуры исполнительского интонирования

Представления о музыке как искусстве складывались уже в ранней античности. Если обратимся к эстетике, культуре и искусству Древнего мира, то первоначально наблюдения и размышления о музыке концентрировались вокруг вечных проблем бытия: «Сущность и природа музыки», «Макро- и микрокосмос музыки»,

«Музыка как средство управления государством», «Воспитательный потенциал музыки», «О подражательной силе музыкального искусства» «Как музыка способствует эмоциональному и духовному очищению человека?» и прочее. Наблюдения и сравнения, размышления о музыке как искусстве, поиск истины в творчестве раскрываются в представлениях о природе музыкального звука (звук – как проявление силы воздушных колебаний), о музыкальном этосе (подобие музыки и человеческого характера), концепции о мимесисе (идея подражания в искусстве) и катарсисе (влияние искусства на слушателя, в результате которого происходит освобождение и очищение человека-разумного от негативных эмоций и переживаний, его возвышение и облагораживание), теории аффектов (проявление в музыке человеческих чувств и страстей), в понимании музыки как мусического вида искусства и познании эвристических закономерностей творчества (например, роль интуитивного и логического, множественная вариантность алгоритмов поиска, дискурсивные и недискурсивные процессы в музыкальном искусстве) и др.

Мы предлагаем читателю небольшие историко-педагогические очерки, раскрывающие интонационную палитру мирового искусства в целом в контексте художественного наследия разных культурно-исторических эпох и периодов. В настоящей главе мы раскроем художественные традиции и достижения общемирового музыкального искусства, преломлённые в духовно-нравственной и художественно-эстетической красоте авторских жанрово-стилевых и структурно-композиционных инвариантов, в пространственно-временном (процессуальном) инструментально-исполнительском творчестве, в концептуальном осмыслении новаторских идей, содержания, драматургии и фабулы произведений искусства.

Обращаясь к искусству прошлого, мы стремились воссоздать и смоделировать целостную картину представлений о специфике интонационно-звукового мышления инструментальных исполнителей. Культурно-исторические репрезентации музыки позволяют увидеть и охватить, понять и осмыслить музыку как вид искусства в культурно-историческом пространстве социума как интонационно-информационный и звукосмысловой феномен жизнедеятельности человечества. Этот метод позволяет немного отойти от стереотипов в понимании феномена инструментального интонирования, по-иному взглянуть и «прочесть» смысловое наполнение

системы категориальных дефиниций в контексте методологической последовательности: воспитание – культура – художественное интонирование – исполнительское мастерство инструменталиста (пианиста). Содержание настоящей главы исследования позволяет сформировать интонационно-информационное восприятие многих явлений, событий и процессов в искусстве, а значит, – интонационное мышление и оценку культурно-исторических процессов в области музыкально-педагогического образования.

Культурно-исторические репрезентации музыки как искусства помогают достичь освещение темы исследование в более широком контексте и сформировать глубокие представления об интонационной теории в аспекте синергетического и парадигмального подходов. Метод культурно-исторических репрезентаций позволяет выявить то, что не представлено в музыкальном искусстве непосредственно и со всей очевидностью, но содержится в нём в завуалированном виде. В репрезентациях осуществляются конвергенция самых разных процессов культуры, искусства и образования, в них интегрируются общее и единичное, антиномические диалектические противоположности, в результате становится возможным сформировать представление об инструментальном интонировании как области научно-гуманитарных (педагогических) знаний, содержательном «зерне» мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования первой половины XXI века.

Цельность и гармония бытия и беспредельная множественность вещей
Музыка – модель Вселенной

В древности мир воспринимался статически. Размышления о мироздании в процессе созерцания космоса – излюбленная тема мыслителей древности. Время ощущалось как что-то беспредельное и непрерывное. О временных связях и историчности знаний не задумывались. Центральная идея о музыке мира как отражении космических начал, а значит структурно-организованном упорядоченном целом – отражала модель мироздания Древности [57].

Музыкальная культура стран Древнего мира органично впитала синкретическое искусство первобытного мира и представляла собой симбиоз хоровой, танцевальной и инструментальной музыки.

Египетская музыкальная традиция принадлежит одной из наиболее ранних древних восточных цивилизаций. Египтяне одними из первых обратили внимание на глубину и силу духовно-преобразующего (воспитательного) воздействия музыки на человека. Музыка Древнего Египта основана на сопоставлении групп музыкальных инструментов, хора и оркестра, частым было аккордовое сопровождение голосу. Именно из древнеегипетской музыкальной культуры ведёт начало традиция показа мелодии движением руки. [39, с. 61].

В *древнекитайской традиции* музыка отождествлялась со всеобщим порядком, дисциплинирующем отношения Вселенной и Человека. Музыка («юэ») подразумевала собой образ жизни человека и именно поэтому объединяла в единое целое множество составляющих: философию (включая ее части - этику и эстетику), искусство, управление государством, повседневные бытовые ритуалы. Музыка представляла собой метод воспитания молодёжи, непременный атрибут военных походов, была тесно связана с этикетом и культурой сервировки стола на пиршествах. Музыка понималась как особый дар богов. Считалось, что музыкально-одарённый человек способен чувствовать внутреннюю гармонию мира и вибрации космоса, а значит живёт в согласии с универсальными законами бытия и обладает уникальной возможностью пройти собственный путь, раскрывающий сущностные начала его личности [30].

Античная культура – колыбель европейской цивилизации [196, с. 27]. Здесь мыслилось, что музыка – кратчайший путь к обретению добродетели, формированию особой натренированности души и тела к познанию универсальной гармонии бытия [39, с. 62].

Первым теоретиком музыки в античности является выдающийся философ, математик, государственный деятель, основатель яркой философской школы – и мощного философского движения, действующего на протяжении по меньшей мере шести веков, – *Пифагор*. Можно предположить, что философ очень тонко чувствовал синкретическое единство музыки и числовых (математических) пропорций и соотношений. Феномен Пифагора – уникальное явление ученого-универсала, объявшего в своей системе все сферы бытия и гуманитарного знания того времени – от онтологии до этики и эстетики. Ощущая синкретическое единство музыкального звука и числа – фундаментальных универсалиях философской мысли

и теории музыки, Пифагор в своих работал вплотную приблизился к идее о том, что каждый элемент природы содержит собственную уникальную комбинацию звуко-интонационных вибраций определённой частоты (данное положение обоснованно подтверждает идею экзистенциальной диеты, представленную в работах исследователя современности, В. И. Петрушина). Пифагор обосновал в своих трудах глубочайшую связь музыки и первоначал бытия, суть которых видел в симбиозе представлений о музыкальном звуке и арифметических свойствах числа. Тем самым, работы древнегреческого мыслителя ознаменовали собой генезис и дальнейшее развитие идеализма в философии и эстетики науки и искусства. С Пифагора меняется понимание музыки.

Линию Пифагора в античности развивал его духовной и идейный наследник – *Платон*. Он обладал уникальным типом синестезии, ощущая музыку с точки зрения её числовых (математических) пропорций и соотношений (синтез музыкального звука и арифметического числа), во всяком случае, в истории развития науки и искусства, это первый из известных примеров подобного уникального дарования. Работы мыслителя послужили первоосновой цепочки размышлений о природе звука, о мировой гармонии как универсальной космической звуко-интонационной и ладовой настройки бытия, запустив, тем самым, необратимый исторический процесс развития представлений о музыке как теоретической науке. Платон пришёл к ощущению музыкальности бытия вообще, в том числе и музыкальности пространственных форм архитектуры. Можно по праву считать, что работы древнегреческого мыслителя предвосхитили формирование интервальной теории музыки и основ музыкальной акустики в последующие эпохи.

В диалогах Платона, находим размышления о различных философских категориях, так или иначе связанных с понятиями элементарной теории музыки. Например, в диалоге *«Филеб, или О наслаждении»* Сократ рассуждает о том, что есть благо [159, с. 315]: является ли благом обладание беспредельным множеством вещей? Может ли подобное состояние даровать человеку ощущение цельности и гармонии бытия? Сравнивая математические характеристики категории «число» («единство» и «множество»), мыслитель отождествляет их с музыкальными понятиями «интервал» (интонационное, тоновое единство двух звуков) и «аккорд» (интона-

ционная, тоновая множественность звуков). В диалоге *«Государство, или о справедливости»* обращает внимание фрагмент текста, посвящённый обсуждению добродетелей человека. Философ задаётся вопросом: может ли обладание добродетельными качествами (мудростью, мужественностью, рассудительностью и справедливостью) укрепить устройство и порядок в государстве? Для убедительности Платон вновь обращается к тождественному сравнению с основами музыкального искусства. Так, например, рассудительность, умение управлять собой, отождествляется с государственным порядком и гармоническим благозвучием (консонансом) [159, с. 826], «ладом» (в значении необходимого свойства, качества, при котором, как говорится, дела «ладятся», «спорятся», то есть благополучно, а значит гармонично разрешаются). Сравнивая управление государством с игрой на инструменте, Платон говорит о том, что рассудительность в политике, подобна ладовой настройке инструмента [159, с. 827–828]. Подобный метод наблюдения, соотнесения и сопоставления разных явлений в науке, музыке и жизни являет собой прообраз аналитического метода современности.

Примечательны в свете рассматриваемой проблематики труды *Аристотеля* о мимесисе, катарсисе, природе звука. Подражательная сила искусства представляет мир реальных вещей либо более красивым, либо более отвратительным, чем он является на самом деле. Отмечается три вида подражания: вещи предстают такими, какие они есть в реальности, как о них говорят и думают, какими они должны быть в потенциале [39]. Принцип подражания послужил критерием аристотелевской *системы классификации искусств*. В то же время подражание является одним из методов обучения в искусстве и научения в творчестве. В работах мыслителя мы находим упоминание об одной из значимых функций музыкального искусства – очищения души человека. Всем людям свойственны аффекты. Задача искусства – стимулирование безболезненного проживания и освобождения от аффективных состояний, а значит обретение счастья, радости и гармонии самим с собой. Прямым следствием самоочищения средствами искусства является переживание катарсиса, что подразумевает естественный и гармоничный процесс разряжения и освобождения души человека от аффектов, а значит его облагораживание и «очеловечивание» [13], [214]. *Учение о природе музыкального звука* в работах Аристотеля раскрывает метрорит-

мические, динамические, тембральные, колористические особенности музыки. В трудах мыслителя мы находим первые упоминания о феномене музыкально-цветовой синестезии (звуки гладкие и шероховатые, ровные и неровные, светлые и тёмные), художественные сравнения музыки и движения. Музыкальный звук понимается на уровне физических ощущений, как сила движения воздушных колебаний. Радость от слушания музыки – это ощущение эстетического наслаждения от восприятия упорядоченного движения потока звуков.

Идеям философов Древнего мира созвучны достижения и открытия в области современной отечественной психологии музыкального образования и развития личности, теории сценического искусства, музыкознания. Приведём некоторые особенно примечательные примеры, отвечающие целям и задачам нашего исследования.

Вспомним и обратимся к педагогическому наследию великого русского театрального режиссёра, гениального актёра и педагога *К. С. Станиславского* (двухтомник «Работа актёра над собой»), отмечавшего, что искусство предполагает «уметь видеть и понимать прекрасное» [193, с. 29]. Его глубочайшие размышления о природе актёрского мастерства, раскрывают, дополняют и аргументируют мысль о том, что творческий человек наделён особой способностью к сопереживанию, сочувствию и состраданию, а значит человек искусства обладает особым даром к соинтонированию на уровне эмпатии и интуиции, что делает возможным не только глубоко чувствовать и ощущать разные краски жизни, но и передавать в своём творчестве слушателям и зрителям различные оттенки и градации прекрасного, транслировать вечные духовно-нравственные и художественно-эстетические ценности и идеалы. К. С. Станиславский сформулировал один из важнейших принципов сценического искусства, который может быть отнесён и к искусству фортепианного интонирования: «подсознательное творчество природы через сознательную психотехнику артиста», «подсознательное − через сознательное, непроизвольное − через произвольное» [193, с. 30].

В исследовании *В. В. Медушевского* «Интонационная форма музыки» читаем очень ёмкую и всеобъемлющую художественную характеристику категории «интонация» как отражения космиче-

ского макромира в одной единой микрочастице бытия: «Всё в единой капле бытия» [130, с. 11].

Феномен «мусического» – познания, мышления, видов искусств и т.д. составляет основу фундаментальных открытий в современной педагогике и психологии музыкального образования, теории «интонирующего сознания» *А. В. Тороповой* и некоторых исследований в рассматриваемой области *В. С. Мухиной*. Учёные полагают и убедительно обосновывают тот факт, что основа мусического мышления – не волевое рациональное начало, а чувства и переживания, способность к эмпатии, соинтонированию [201], [140].

Таким образом, в XXI веке музыка вновь трактуется как синтетическое мусическое искусство. Сегодня невозможно послушать и представить как звучит музыка древнего мира. Вместе с тем, мы можем проследить нить преемственности, связывающую глубочайшее осмысление музыки как искусства в работах мыслителей древности с достижениями и открытиями современной науки.

Искусство – отражение творения Бога. Музыка – гармония разума и тела, соразмерность, приводящая в единый консонанс движения души и тела

Духовная культура Средневековья объединила религию, науку, образование, представления о морали и нравственности, бытовой уклад общества. Мир – это поэзия, украшенная антитезами (диалектический подход) [3], [57, с. 91]. Искусство как воплощение истины, красоты и мудрости, призвано прославлять Творца. Восстанавливая гармонию мира, утраченную во время грехопадения человека, искусство отражает содержание новой жизни человека и [3, с. 92].

О роли музыки в духовной культуре замечательно писал «отец» православной восточной догматики святитель *Василий Великий, епископ Кесарийский.* Он подчёркивал, что путь человечества к добродетели очень сложен из-за склонности рода человеческого к плотским утехам и мирским удовольствиям. Певческая музыкальная традиция же позволяет не только насладится красотой искусства, но и максимально погрузиться и постичь глубину смысловых значений духовных текстов.

Представляют интерес работы крупнейшего западного античного христианского мыслителя *Аврелия Августина,* заложившие основы теологии, теории искусств, психологии музыкального восприятия Средневековья. В работах мыслителя, музыка обретает знаково-символическое значение и служит средством отражения духовной проблематики христианства [39, с. 84]. Красота музыки как искусства рассматривается с точки зрения её математических закономерностей и анализируется в контексте многообразных числовых характеристик: единство, равенства и подобия, пропорции и симметрии.

В трудах последнего представителя античной философии и одновременно первого философа Средневековья *Боэция,* складывается музыкальная эстетика Средневековья. В трактате «Institutio musica» («Основы музыки») мы обнаруживаем следующие рассуждения мыслителя: «благодаря гармоничному согласию, существующему внутри нас, мы воспринимаем гармоничную согласованность [музыкального] звучания и наслаждаемся им, тогда мы осознаём, что и сами сложены в подобие [этой гармонии]» [40, с. 3]. Философ выделял три рода музыки: «музыка первого рода – мировая, второго – человеческая, а третьего – та, что содержится во всяких [музыкальных] инструментах» [40, с. 11]. К мировой музыке учёный относил явления природы – сплочённость четырёх стихий и разнообразие времён года, движение орбит небесных тел. Человеческая музыка – это гармония разума и тела, некая «соразмерность, производящая как бы в единый консонанс» движения души и тела. Мыслитель подчёркивал, что «человеческую музыку постигает тот, кто погружается в самого себя» [40, с. 13]. Музыка третьего рода – это инструментальная музыка.

Духовная музыка Средневековья развивалась в русле храмовых традиций. Храм того времени являл собой синтез искусств: архитектуры, живописи, скульптуры. Образ храма олицетворял бытие Бога. Музыка той эпохи служила средством для подготовки чувств верующих к восприятию слов Священного Писания, отличалась строгостью и соразмерностью в передаче чувств, возвышенностью и благородством [39].

Постепенно кристаллизуются традиции духовной песенной вокально-хоровой культуры.

Римская католическая традиция сводит принципы и формы духовного музыкального искусства к регламентированному творчеству. Постепенно складывается свод канонизированных напевов (антифонарий). Григорианский хорал – певческое искусство устной мелодической традиции. Свод хоральных песнопений сложился в III–IV веках и развивались вплоть до VII столетия. Мелодии григорианского хорала исполнялись одним певчим или ансамблем певчих в унисон, без инструментального сопровождения. Стиль григорианских песнопений сочетал плавные мелодические линии, неспешное движение, аскетичный тембр мужского хора в унисон, состояние отрешённости от всех земных благ и мирских удовольствий. Григорианский католический хорал сыграл в истории храмового музыкального искусства средневековой духовной традиции объединяющую роль. Общепринятым языком музыкальных духовных текстов становится латынь.

Со временем григорианские песнопения пополняются новыми текстами и мелодиями в соответствие со службами по церковному календарю. Складываются неизменные части католической мессы (II–IV в.) (Ординариум), в числе которых Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus (Benedictus), Agnus Dei.

Византийская музыкальная традиция развивалась в фарватере восточного православного вероучения. Особенности византийской музыкальной культуры: синтез античных традиций и формы с новым христианским содержанием, рождение канонов, тяготение к философскому анализу (обобщению, толкованию, пояснениям и пр.), изысканность речи и филигранность форм. В недрах духовной византийской музыкальной культуры постепенно развивается и складывается искусство гимнографии. Развитие гимнотворчества связано с именами выдающихся подвижников, мыслителей, стоявших у истоков православного богослужения и песнотворчества: Романа Сладкопевца, Андрея Критского и Иоанна Дамаскина Духовное песенно-поэтическое творчество наполнено красотой созерцания и прославления Бога.

Французская музыкальная традиция связана с вокально-хоровой культурой нотр-дамской школы (по имени собора Парижской Богоматери – очага вокально-хоровой культуры во Франции XII в.) Крупнейшим представителем французской музыкальной культуры средневековья является *Перотин Великий*. Композитор участвовал

в составлении и сборе «Большой книги органума» (органум – одна из форм раннего европейского многоголосия).

Новые музыкальные жанры и формы духовной музыки послужили импульсом к рождению новой системы музыкальной письменности:

– невмы (в переводе с греческого «намёк») – нотное письмо фиксировало музыкальный звук в виде палочек, чёрточек, крюков;

– нотация Гвидо Аретинского (сочетание музыкальной рамки (нотный стан с линиями) и невм (нотозвуков), послужившая источником фиксации точной звуковой высоты (XI в);

– мензуральная система (мензура – мера фиксации музыкального времени – протяжённости (длительности) и ритма звука) (XII в).

Храмовая музыкальная культура средневековья способствовала расцвету профессионального музыкального искусства Европы.

Значимым событием в образовании является открытие первых университетов в Болонье, Сорбонне, Оксфорде и Болонье (XI–XII в.). Музыка – в ряду семи свободных искусств и обязательный компонент системы средневекового образования. Музыка трактуется как теоретическая наука [39, с. 88].

Светская музыкальная традиция Средневековья представлена куртуазным рыцарским искусством и творчеством бродячих музыкантов. Среди авторов и исполнителей песен (многочисленных мимов, жонглёров, трубадуров, труверов, менестрелей, миннезингеров и пр.) встречались как аристократы, так выходцы из народа. Отличительными чертами светского искусства Средневековья являются строфическая песенная форма с ритурнелями (повторяющиеся инструментальные эпизоды), сочетание тембра лютни и флейты, лёгкость и грациозность, рельефность тематизма и ясность музыкальной формы.

Для более глубокого понимания преемственных связей духовной музыкальной культуры Средневековья и музыкально-педагогического образования современности, обратимся к работам современных отечественных исследователей.

В исследовании *С. С. Неретиной* «Тропы и концепты», акцентируется внимание на мысли, что средневековое мировоззрение отличается тропическим (метафорическим) мышлением [145]. В эпоху Средневековья музыкальный звук воспринимался как

символ, метафора, аллегория. Опираясь на работы исследователя, мы можем говорить о том, что категории «интонация» свойственен метафорический смысловой оттенок, множественность контекстных значений. То есть, другими словами, *интонация – это метафора.*

В работе *С. А. Гудимовой* «Музыка в контексте культуры», мы находим подтверждение высказанной выше гипотезе: символизм в средневековом понимании обладает глубокой интонационно-смысловой значимостью. Мир интерпретируется как «книга, написанная рукою Бога, в которой каждое существо представляет собой слово, полное смысла» [57, с. 77]. Средневековые символы обладают свойствами объективности, значимости. Познание мира в средневековом понимании – путь постижения сакрального значения смыслов, поиска первопричин возникающих явлений. Мироздание – как система знаков и символов. Искусство в Средние века наполнено аллегориями и символами [57, с. 81]. Например, число три – Божественная Троица, и не случайно, композиция музыкального произведения состоит из трёх частей: начало, середина, окончание, что метафорически соотносились с божественным триединством.

Представляют несомненный интерес работы по истории полифонии *Ю. К. Евдокимовой.* Исследователь отмечает, что в IX–XI в. складывается и стабилизируется многоголосие (полиглаголия). Формируются принципы художественного развития многоголосной музыки: медитативные состояния, остинатные круговращения. Особенности музыкального развития: параллелизмы, выдержанные звуки и остинатные фигуры в басах, гетерофония. Музыковед отмечает специфическую интонационную среду мелоса архаического многоголосия: примитивные музыкальные инструменты, иные акустические условия. Европейское многоголосие основывается на традициях григорианского хорала. В IX в. обновляется интонационный язык григорианского хорала: вводятся народные интонации и попевки. Все жанры духовной музыки Средневековья представляют собой ансамблевое многоголосие (группа вокальных голосов с поддержкой музыкальных инструментов). В Средневековье складывается интонационно-мелодический багаж композиторских техник: варьирование, произрастание ячеек из зерна, свободное допевание, колорирование. К концу Средневековья складывается ладовая

многоплановость, что послужило стимулом для развития гармонической вертикали [64].

Современное профессиональное музыкальное искусство академической традиции органично впитало в себя всё то лучшее, что было в культуре и искусстве Средневековья: интонационно-мелосный багаж композиторских техник, ладовую многоплановость, принципы художественного развития многоголосной музыки, линеарность мышления. Преемственность с традициями Средневековья нам видится в возврате к онтологическому пониманию природы музыки, её духовной сущности. Идея о включении музыки как учебной дисциплины в образовательный процесс массового обучения подрастающего поколения тонкой нитью уходит в глубь веков. Преемственность прослеживается и в развитии представлений о диалектике музыкального искусства и музыкального учебно-образовательного процесса, в выявлении связи развития музыкальной фразы с законами декламации и риторики, формирования системы нотации звуковысотной и временной, структурной и композиционной составляющей музыки и математическими характеристиками числа и пропорции. Отметим немало важный факт, что на основе системы музыкальной нотации средневекового монаха-теоретика, Гвидо Аретинского, в начале XXI столетия появляются уникальные разработки и открытия *Е. В. Хайнер*, исследования группы учёных Санкт-Петербургской школы, *И. Б. Горбуновой, М. С. Заливадного, К. Ю. Плотникова* в области сетевых интерактивно-цифровых технологий [52], [53], позволяющие понять и осознать музыку как временное процессуальное искусство и раскрывающие связь топографии клавиатуры клавишных инструментов и системы графической записи нотозвука (техника вертикального и горизонтального чтения нотного текста).

Божественная аура вещей или главная движущая сила в познании диалектического триединства бытия

Возрождение (Ренессанс, Ars nova – новое искусство) – значительная культурно-историческая веха в истории музыки европейской традиции. Стремление человека познать мир и самого себя даёт начало процессу духовного обновления, и роль музыки в этом процессе становится особенно значимой. Искусство Возрождения

пронизано идеей облагораживания грубости нравов, учит иначе чувствовать, тем самым как бы рождая красоту и эстетику, духовность человека, отражённую сквозь призму искусства. Изменение мировоззрения общества способствует переменам в содержании культуры, искусства и образования.

В эпоху Ренессанса активно развивается профессиональное вокально-хоровое искусство духовной традиции и куртуазное рыцарское искусство как формы духовного и светского образования общества. Народное искусство представлено творчеством бродячих музыкантов, карнавальной культурой, массовыми народными празднествами и пиршествами, складывается философия любви и красоты. Её основные посылы зиждутся на понимании красоты как сущности Бога, любви как проявлении божественного естества, а значит с неизбежностью отказ от корыстолюбивых целей и чувственных желаний. Философия любви и красоты охватывает собой всё искусство Ренессанса: живопись, скульптуру, литературу, музыку, театр и др.

В историко-философской мысли эпохи Ренессанса складываются представления о круговом движении от Бога к миру и от мира к Богу. Красота – как «божественный луч», озаряющий мир. Способность видеть красоту – субъективное восприятие божественной ауры вещей. Любовь и красота – универсальные принципы божественного происхождения. Красота земного мира стимулирует к познанию духовной красоты. Знание в эпоху Ренессанса – «путь самосовершенствования и достижения счастья, а любовь на этом пути главная движущая сила». Красота побуждает к более возвышенному взгляду на мир [173]. В трудах *Николая Кузанского* содержится мысль о красоте как диалектическом триединстве бытия: единство (форма) – различение (добро) – любовь (связь) [173]. На основании размышлений исследователя о категории «красота» нами выявлен процесс интеграции некоторых категорий эстетики в искусство и педагогику Нового времени (Приложение, табл. 1).

Музыкальное искусство Ренессанса по праву именуют «колорато» (то есть ладово-гармонически и метроритмически окрашенное искусство). Музыка насыщается тёплым эмоционально-лирическим колоритом, более разнообразным становится чувство музыкального времени и ощущение метроритма, музыка приближается к классической ладогармонической определённости (допускаются хрома-

тические вольности, терцовая основа гармонии, музыка концентрируется вокруг главного центра европейского мироощущения – мажорного лада).

Обратимся к истории музыкальной культуры Ренессанса. Это, прежде всего, творчество *Гийома Машо (Франция)*, музыканта-трувера и полифониста в равной степени, композитора, создавший четырёхголосную мессу как единое многочастное произведение, и *Франческо Ландини (Италия), с*лепого от рождения органиста, поэта и музыканта, прекрасно владевшего искусством многоголосного письма. Английская школа связана с именем *Джона Данстейбла.*

Франко-фламандская (нидерландская) полифоническая школа представлена творчеством *Гийома Дюфаи*, композитора, подарившего музыкальному миру множество мотетов, месс и песен; песенная многоголосная традиция представлена в творчестве *Жоскена Депре, Орландо Лассо*, крупнейшего представителя последнего поколения мастеров полифонии, композитора, рискнувшего писать музыку на богословские тексты М. Лютера на немецком языке.

Итальянская полифоническая школа представляет собой Римскую и Венецианскую стилистические традиции, что обусловлено культурно-историческим укладом регионов: власть Папы (Рим), власть дожей (князей) в Венеции.

Римская традиция связана с именем Джованни Пьерлуиджи ди Палестрины, обосновавшего роль музыкального искусства как отражения благочестивой духовно-религиозной традиции. Творчество Дж. Палестрины ознаменовало рождение новой эстетики вокально-хорового стиля a’capella, отличавшегося прозрачной чистотой и ясностью в сочетании с насыщенностью многоголосной хоровой фактуры, ясностью и мелодической чистотой, благозвучностью и плавностью голосоведения, гармоническим совершенством и ритмической выдержанностью, структурно-композиционной пропорциональностью.

Венеция Возрождения – город-новатор. Венецианская музыкальная культура связана с собором Св. Марка. Храм подчинялся дожу, – главе Венецианской республики. Поэтому духовные богослужения носили государственно-светский помпезный характер. Хоровое письмо a’cappella уступает первенство развитию вокально-инструментальной ансамблевой традиции на основе ярких колори-

стических, тембральных эффектов, принципе динамических контрастов, вокальной виртуозности.

Венецианская композиторская школа XVI – XVII веков связана с творчеством Адриана Вилларта, Андреа и Джованни Габриели, К. Монтеверди. Основные стилистические черты музыки венецианской традиции: пышность и насыщенность фактуры, обращение к жанрам и формам вокального многоголосия, многохорность в сочетании с инструментальными вставками. К. Монтеверди – ярчайший представитель венецианской школы, классик светской музыкальной традиции, его творчество синтез двух направлений: а) жанра drama per musica (драма через музыку), представленного оперным творчеством «Орфей» и «Коронация Поппеи»; б) традиции хорового многоголосия, воплощённого в жанре мадригала.

Немецкая полифоническая школа связана с движением Реформации М. Лютера, созданием *протестантского хорала* – искусства нового типа, на основе синтеза народной песенно-поэтической и духовной культуры. На смену латыни как основы духовных текстов приходят тексты на немецком языке. Позже, в творчестве И. С. Баха протестантский хорал обретает подлинную высоко художественную огранку, раскрыв миру глубокое философско-эстетическое содержание в семантической системе музыкального творчества композитора.

Одно из ярких явлений Возрождения – *клавирная музыка*, представленная творчеством композиторов английской школы верджиналистов, яркими представителями которой по праву считаются У. Берд и О. Гиббонс. Особой популярностью в клавирной музыке пользовались вариации на тему народной песни (граунды – английская форма бассо остинато), танцевальный мини из паваны и гальярды, предвосхитивший становление жанра барочной клавирной сюиты.

Таким образом, для Ренессанса характерно единство и равнозначность духовной и светской ветвей музыкального искусства. Музыка той поры отражает прикладную функцию доставлять людям радость, удовольствие и наслаждение. При этом наблюдается чёткое соотнесение системы эстетических ценностей и категорий искусства с понятиями о духовности и нравственности, чувстве прекрасного, честности художника-творца, пользе в занятиях творчеством [7]. Искусство, как отражение различных аспектов бытия, ста-

новится инструмент влияния на человека. В центре внимания творческих людей того времени – идеалы Античности. Профессия композитора приобретает уважение и значимость в обществе. Художник-творец престаёт как новатор, обладающий нестандартным мышлением, наделённый авторитетной волей, предлагающий и реализующий прогрессивные творческие идеи в искусстве.

Среди особенностей музыки Возрождения *Ю. К. Евдокимова* выделяет стилевую однородность жанров, поступательное движение и вариативность развития, мелосную концепцию многоголосия, постепенный переход от вокально-инструментального многоголосия к хоровому, от мелосного многоголосия к полифонии строгого стиля. Формируются новые техники композиторского письма: имитации, сложные контрапункты, канонические секвенции, бесконечные каноны, остинато в нескольких голосах [65].

Искусство Ренессанса – жизнь, облечённая в красивую форму. Музыка Ренессанса объединяет в диалектическом единстве естественную природную сущность и духовное бытие, рациональное и чувственное начала, внутреннюю и внешнюю форму выражения эстетики красоты. Интонационная красота музыки Ренессанса раскрывается в непрерывном процессуальном развитии, широте музыкальных фраз, пластике гармонического и мелодического движения. Из искусства Ренессанса берёт своё начало представление об интонации как мельчайшей единицы формы.

Perpetuum mobile. Движение – пульс жизни

В Новое время музыка понимается как интонационно-смысловая основа мироустройства. Внимание учёных и педагогов-практиков направлено на изучение проблемы 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*, культурно-исторический период, охвативший примерно 150 лет развития европейской музыки, привнесла в искусство торжественность, 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).

Эпоха *классицизма* исторически совпала с *Просвещением*. Возможно, именно поэтому эстетика венских классиков отличается глубиной и широтой художественных концепций, сущностью которых является:

а) направленность искусства на человека [82], 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 [18].

В работах немецкого педагога-музыканта К. Ф. Э. Баха впервые отмечается новое требование – 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.

В работах французских энциклопедистов складываются предпосылки «интонационного понимания музыкального искусства» [154, 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 [62]. 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 [169]. 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 [154].

Вторая половина и 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 их клавирном творчестве «симфонизм» утверждается как метод развития музыкальной драматургии [154]. 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 представлений; 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» [154].

Эпоха *романтизма*, – время новаторских открытий в области онтологии, эстетики искусства, представленных в работах немецких мыслителей. В трудах *А. Шопенгауэра* музыка предстаёт как внутренняя сущность явлений «как таковых самих по себе in abstracto» [234, с. 434], «квинтэссенция жизни и её событий» [234, с. 434]. В то же самое время как выражение мира, музыка представляет собой в высшей степени всеобщий язык, отражающий метафизическую природу явлений – «вещь в себе». Собственно, сам мир предстаёт как воплощение музыки и мировой воли. Мелодия – как «абстракция действительности», музыка – «предшествующее всякой форме сокровенное зерно, или сердцевина вещей» [234, с. 437].

Ф. Шеллинг рассматривает музыку как «становление вещей, вечное облечение единства во множество» [230, с. 227], отмечает, что «музыка в целом есть искусство рефлексии или самосознания» [230, с. 259].

Г. Гегель пишет, что музыка «представляет любое содержание не так, как оно существует в сознании <…>, а таким способом, каким оно становится живым в сфере субъективного внутреннего

мира. Воплотить в звуках эту скрытую в себе жизнь или дополнить ею высказанные слова и представления и погрузить в эту стихию представления, чтобы воссоздать их для переживания и сопереживания, – такова трудная задача музыки», – рассуждает философ, продолжая что внутренняя жизнь – это «форма, в которой музыка может постигнуть своё содержание и тем самым воспринять в себя всё то, что вообще может войти во внутренний мир и облечься в форму чувства [49 с. 248]. Предмет музыки – «субъективная проникновенность во внутренний мир души» [49, с. 248].

Музыка трактуется как искусство глубинных смыслов, тайнопись с особой соборно-космической универсальностью.

Складываются представления о музыкальном движении как отражении бытия, жизни и целостной картины мира (барокко), о диалектических процессах искусства (классицизм), о музыке как интонационно-смысловой основе мироустройства (романтизм), о тембральной и колористической поэтической красочности искусства (импрессионизм) и др. Достижения Нового времени создают устойчивые культурно-исторические предпосылки для понимания категории «интонации» как художественного феномена, процессуально-временного явления и его результата.

Искусство – модель антиномической диалектики

XX век – век глобальных перемен во всех областях культуры, науки, искусства и образования. Важной особенностью становится спонтанность и процессуальность творчества. Изменение интонационной лексики, символики, фактурно-фонического качества звучания музыкального искусства. Музыкальное искусство – путь познания мира и самого себя, а значит повсеместно практикуется авторская концепция формы, жанра, гармонии, художественно-выразительных средств и музыкального языка [136, с. 109]. Внимание композиторов фокусируется на интонационной природе музыки. Рассмотрим модернизм и постмодернизм (комплекс художественных стилей) в музыкальном искусстве XX в. классической академической традиции.

Одно из толкований *модернизма* – революционный, ломающий традиционные стереотипы механизм смены культурно-исторических эпох [32]. Одни исследователи сходятся в мысли о тожде-

ственном сходстве процессов и явлений культуры и искусства Барокко и XX в., аргументируя, революционное начало, причудливость и необычность, новаторство и смелость барочного искусства и модернизма XX века [14], другие акцентируют внимание на том, что историческая модель философии модернизма сформировалась в эпоху Просвещения [32].

*Для модернизма XX в. х*арактерно сближение искусства с наукой. Это период формирования концепций неклассической науки, разрушившей традиционные представления о механистической картине мира. В числе достижений – формирование теории радиоактивности, основ квантовой электродинамики, теории гравитации, теории относительности А. Эйнштейна, теории системы геосфер земли (в том числе, ноосферы В. Вернадского), теории расширяющейся Вселенной, теории о диссипативных структурах и др.

Среди трудов в области философии, предвосхитивших становление учения об интонации и интонирования в работах советских и российских музыковедов, можно отметить работы *П. А. Флоренского* и его последователя и духовного чада, принявшего таинство венчания из рук отца Павла – *А. Ф. Лосева*.

П. А. Флоренский приходит к выводам, что слово – это «организм», «тело». Слово имеет внешнюю (объективное значение) и внутреннюю (субъективное значение) форму. Внутренняя форма слова является актом духовной жизни [208, с. 214]. Слово – встреча двух энергий – внешнего общего разума и внутреннего индивидуального. На основе работ учёного мы можем говорить о содержательной структуре музыкального слова, представленной тремя ярусами внутренней формы (Приложение, табл. 2). Фонема являет собой интонационно-звуковой облик слова. Морфема – видимая и воспринимаемая внешняя знаковая форма-структура слова (её элементы: буквы, цифры, графические символы нотозвука) [208]. Семема – информационное содержательно-смысловое значение слова: идея, ключевой посыл и намерение произнесения слова. Слово интенционально, обладает информационно-энергетической направленностью, в разном интонационно-смысловом контексте слово приобретает разное значение.

Для *А. Ф. Лосева* музыка – это одновременно и «философское откровение», и опыт познающего сознания [202]. Согласно такой философской интерпретации музыки мы постигаем её в целом, как

нечто всеобщее, всеобъемлющее. Философ подчёркивает, что музыкальное бытие – это цепь антиномий [103], музыкальное творчество – способ познания до-логического бытия.

Модернизм – течение экспериментов. Модернизм привнёс в искусство обновление музыкального инструментария – появление электронных музыкальных инструментов: музыкальный телеграф Э. Грея, телармониум Т. Кахилла, ритмикон, терменвокс и терпситон Л. Термена, АНС Е. Мурзина и др.; устройства звукозаписи: граммофон Э. Берлинера, телеграфон и магнитофон В. Поульсена и др.

В традициях *постмодернизма* меняется отношение к музыкальному искусству. Музыка воспринимается как средство для конструирования иной реальности, воплощения индивидуально-авторских концептуальных идей, с тенденцией к фрагментарности, рассеиванию, дискретности. Музыка постмодернизма воспринимается как своеобразная лингвистическая игра со множественными возможными вариантами, казуистика, эквилибристика. Не случайно, что большое развитие в эпоху постмодернизма получают региональные композиторские школы. Другая тенденция – массовое использование стилевых цитат, художественное назначение которых отражение исторической социальной реальности. Музыка постмодернизма отвечает традициям антисциентизма (мир непознаваем). Обусловлено данное историческое явление вхождением европейской цивилизации в эпоху цифровой культуры и постиндустриального социума [32]. Концептуальные основы культуры и искусства постмодернизма раскрываются в убеждении относительности и условности познания бытия, множественности возможных вариантов решения, экзистенциальности и антитеоретизированности знания. Постмодернистской парадигме свойственна особая «постмодернистская чувствительность» – отрицание всего и вся, понимание мира и бытия как хаоса. (Ж.-Ф. Лиотар) [32]. Широко практикуются разные типы рефлексии, принцип «методологического сомнения» к устоявшимся традиционным истинам.

Музыкальное искусство постмодернизма – это вызов устоявшейся традиционной культуре, поиск альтернативы традиционных конструкций, основанных на системности, структурированности, целостности. Конструирование и комбинаторика – основной меха-

низм создания музыки постмодернизма. Тропологическая модель объяснения научного знания. Метод лингвистической игры-конструирования – как возможность «производства» новой смысловой реальности, способ осмысления событий. Основа музыкального мелоса – дискурсивная (речевая) практика, лингвистический подход.

В эпоху постмодернизма наблюдается повышенный интерес к индивидуально-авторским истолкованиям музыки. Музыкальный звук воспринимается как игрушка в руках творца. Нивелируются традиционные законы и причинно-следственные взаимосвязи в искусстве, процесс создания музыкального произведения – как область экспериментов с комбинациями звуков, серий. Акцент в творчестве смещается на анализ, конструирование, комбинаторику, толкование неочевидного. Отношение к музыкальному искусству как сложной семиотической системе (знаковой и языковой). Полилог культур. Мир как метаполифония языковых систем, событий и действий. Конгломерат (эклектика / мозаика) художественных стилей, направлений и традиций. Самоирония и исторические аллюзии, цитируемость и тиражируемость искусства.

И не случайно, что именно в эту эпоху учёными создаются новые электронные музыкальные инструменты, как результаты экспериментов со звуком: лазерная арфа Б. Шайнер, тенорион Тосио Иваи и Ю. Нисибори, континуум Л. Хакен, reactable – разработка группы испанских учёных из института аудиовизуальных технологий в Барселоне.

Искусство постмодернизма – это «туризм» по художественным стилям разных культурно-исторических эпох и периодов (Д. Каспита), игра с первичными музыкальными моделями, жанровыми типами, контрапункт стилей с добавлением оттенка иронии [58, с. 107]. Наблюдается фрагментарность, мозаичность, ниерархичность музыкальной ткани. Жанровое определение произведений прячется за маску непонятных названий. Синтез традиционной, классической эстетики и инновационного мышления [58]. Повсеместно практикуется «искусство акции», внимание смещается на искусство в действии, процессе. Широкую популярность приобретают «Перфомансы» [58]. Произведение искусства, текст искусства трактуется не как духовное послание Творца, а как многомерное пространство [58, с. 108]. В данном контексте приходим таким явлениям, как «Интонация моды», «Интонация жизни».

Произведения искусства постмодернизма представляют собой масштабный социальный проект [136, с. 113]. Любование музыкой сменяется её интеллектуальным осмыслением. Формируются *информационный, эмбриологический, теоретико-онтологический подходы* к пониманию музыкального искусства как «части глобальной системы информационного пространства человека» [136, с. 8]. Музыка – как «модель антиномической диалектики» [203].

Во второй половине XX в. складывается гипотеза о сакральном развития музыкального искусства (его гармонической вертикали) в соответствии с осознанием человечеством обертонового звукоряда (П. Н. Мещанинов, И. Г. Соколов) *(Приложение 1. Табл. 3)* [186]. Обертоновый звукоряд являет собой зеркало развития искусства, обертоны расщепляясь до ультразвуковой бесконечности представляют собой «зеркало в зеркале», «коллайдер» с движением звуковых обертонов.

Звук словно «истаивает», уходя в инобытие и растворяясь в мировом космическом пространстве. В музыкальном искусстве рождается тенденция запечатлеть пустоту (тишину) – как наивысшую степень полноты поиска смысла жизни в искусстве (феномен «пустых поэтических и музыкальных композиций, чёрные фигуры в изобразительном искусстве):

- 1913 г.: озвучена идея А. Н. Скрябина «Хоры из одного дыхания путь будут паузы»;
- 1914 г.: В. В. Хлебников стихотворение «Страница молчания»;
- 1915 г.: К. С. Малевич картина «Чёрный квадрат»;
- 1952 г.: Дж. Кейдж «4:32» (Музыка тишины);
- 1962 г.: Дж. Кейдж «0:0» – символ творения мира.

Явление внутренней музыки подразумевает её бытие в подсознание музыканта, это особая область неслышимого и едва уловимого, интуитивного предслышимого-предощущаемого. Для дальнейший размышлений рекомендуем обратиться к работе *Е. И. Чигаревой* [225], в которой подробно анализируется феномен «умолченного слова и музыки» в искусстве.

Молчание, пустота, тишина, пауза, сплошные цветовые фигуры феномен пространства, обретает в особое смысловое значение в искусстве XX века. Слово, предслышимое и предощущаемое

в сознании художника-творца, потенциально уже существует, хотя ещё и не зафиксировано графически и визуально в тексте произведения. Это своеобразное внутреннее бытие произведения искусства в сознании художника-творца – иная реальность, свидетельствующая о сакральности творческих процессов и духовной сущности искусства[1].

Что же такое музыка? Музыка – нечто зыбкое и эфемерное, до-логическое. Музыка – экзистенция собственного «Я» человека. Истоки музыки ведут своё начало и постепенно растворяются в духовном инобытии. Музыкальное искусство – отражение Вселенной, энергетическое информационное бытие человечества. Музыка – интонируемое переживание. Музыка непременно связана с чувством эмпатии, сочувствия, сопереживанием и связано со стремлением к соучастию. Одна из самых естественных природных языковых систем (широко распространена фраза, музыка – язык без слов, музыка – язык чувств, понятный всем и каждому в отдельности). Можно говорить о формировании космологической модели представлений о музыке как искусстве *(Приложение 1. Табл. 4)*.

Искусство – глубинное средство и метод педагогического влияния на эмоциональное поведение человека (экзистенциальный подход) [152]. Музыка предстаёт как метод стимулирования саморазвития человека, нравственного саморегулирования, актуализации ситуаций человеческого общения, социального закаливания [5], [135] на основе установления взаимосвязи между интонирующим (эмпатийным) сознанием человека, звуко-интонационным и пространственно-временным бытии музыки.

В современном мире природное естество человека словно вступает в эмоционально-интонационный резонанс с социумом. Формируется новое интонационно-информационное поле бытия человечества, которое в определённом смысле диктует свои социально-

[1] Примеров в искусстве много. Это задумки произведений, которые так и не были зафиксированы композиторами в форме нотного текста. Музыка и слово часто не разделимы. «Умолченное слово» является подтекстовкой музыки. Произведения композиторов-криптофонистов (музыка – как форма инобытия внутреннего слова, перевод литературного текста в музыкальный) в числе которых упомянем «Волокос» Ивана Соколова. Кульминация Третьего фортепианного концерта Р. Щедрина – предельная громкость музыки, которая уже не слышна. «Ничто» А. Вольфа – попытка представить как звучит тишина.

экономические посылы развития искусства, культуры, науки и образования. Интонационно-информационное восприятие современным человеком явлений и событий, процессов культуры и искусства классической академической традиции характеризуется достаточно низким уровнем. Мы теряем культуру интонационного слушания-восприятия музыки в живом исполнении – на филармонических концертах, вечерах классической музыки и пр.

У современного Человека-потребителя не формируются интонационно-информационные посылы к музыкальному познанию, популярная эстрадная поп-культура и искусство массмедиа не способны формировать высокие духовно-нравственные, эмоционально-ценностные и смысловые жизненные ориентиры, целевые и мотивационные установки. Мировоззрение Человека-потребителя усредняется и приобретает черты примитивизма. Мы теряем культуру и искусство классической академической традиции. Утрачиваем способности к живому восприятию и слушанию музыки, а значит способности к живому человеческому общению в реальной, а не виртуальной действительности.

Эволюция музыкального искусства осуществляется в условиях развитых сетевых, интерактивно-цифровых и дистанционных, компьютерных, планшетных и мобильных технологий, развитой инфраструктуры цифрового и нотного хранения музыкальных рукописей, в условиях развития звукозаписи, теле- и радиовещания. Музыкальное пространство углубляется и расширяется с космической скоростью, придавая векторную направленность всем процессам и явлениям науки, культуры, искусства, образования, социума.

1.2.2. Культурно-исторические стилевые репрезентации музыкального искусства

В процессе становления и развития музыкально-педагогического образования, с одной стороны, наблюдается преемственность идей с музыкальными школами предшествующих культурно-исторических эпох, с другой, оппонируя им, – привносится большое количество инновационных, порой, в некотором смысле, революционных открытий, вобравших в себя достижения из разных областей научно-теоретических знаний.

Клавирную музыку эпохи барокко по праву можно считать жемчужиной художественного наследия музыкального искусства. Музыкально-философское мировоззрение композиторов этого времени уникально и самобытно. Специфика «барочной художественной парадигмы» [214, 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 [82];

д) в области композиции, языка, стиля музыкального произведения: 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 [121].

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* – 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 способ-

ствовала 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 [41], [243].

Художественный стиль *Г. Генделя* – это искусство крупного плана. Его музыкальные произведения – крупномасштабные монументальные величественные драматические полотна. Стиль музыки отличают рельефная прорисовка деталей, ритмическая чёткость, волевое начало, звуковая пространственная перспектива, но в то же время присутствует некоторая статика в музыкальном развитии [56].

Стиль *Д. Скарлатти* отличает театральность музыкального языка, живая энергетика, броскость, аффективность и дерзновенность изложения музыкальной мысли. Жанровое начало клавирной музыки композитора – ритмы народных танцев Испании и Италии [156].

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 микро-цезурами, синкопами, двойными мотивными связями), тонкостями барочной артикуляции (особенностями

интонирования ямбических и хореических мотивов и др.), фразировки и др. [121].

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 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: 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, полярность гармонических функций, строгая логика тонального и тематического развития, звуковая пространственная перспектива, эстетика игры, проявившаяся в оригинальных тональных и регистровых сопоставлениях, композиционных сюрпризах: ложные репризы, внезапные паузы, всевозможные акценты, сфорцандо и др. [82], [84].

Методические установки фортепианной школы классицизма: воспитание «поющего мышления» [24, 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. Особенностью классической пианистической школы является формирование навыков позиционного мышления, умения мыслить элементарными фактурными формулами, исполняемыми на одном движении руки, а значит способность видеть и находить, рационально организовывать их в структуре мелодических пассажей и последовательности аккордов [121].

Для *Венского классицизма* в целом характерно обновление комплекса художественно-выразительных средств, что послужило рождению новых уникальных приёмов, способов инструмен-

тального 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* – 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], [26], [78], [99], [134], [168].

К интонационно-стилистическим *особенностям интонирования* музыки *В. А. Моцарта* 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 [23], [26].

Для художественного стиля *Л. ван Бетховена* характерна плотность, сочность звучания, весомая игра [83]. 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 [70, 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.

Деятельность крупнейшего педагога, исполнителя, музыканта-просветителя, композитора XIX в., *К. Черни* продолжает традиции фортепианной педагогики поздней венской классической школы, в то же время является предвестником рождения раннего романтизма. Как известно, К. Черни – правопреемник композиторской, исполнительской и педагогической школы Л. ван Бетховена. Этюды К. Черни – «энциклопедия фортепианной техники», они содержат характерные фундаментальные «фактурные интонационные формулы», реализовавшиеся в творчестве всех композиторов последующих эпох. Ежедневная, кропотливая работа пианиста над постижением и овладением данными «формулами-ключами» «способствует автоматизации движений и разгрузке сознания в процессе исполнения технических подробностей» [81, с. 183]. Основой метода «Школы» К. Черни является воспитание мелкой «линеарной» техники, развитие позиционного мышления, навыков и умения владения широкий спектром динамических градаций.

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

Музыкальный романтизм. Особенности концепции: революция в звуковом восприятии музыки, что сказывается в новом видении мира: 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, иронич-ность, доходящие до гротеска. Формируются новые принципы

изложения фактуры: живописность и звукоизобразительность письма, объёмность звукового пространства, полифоничность изложения, мелодизация пассажей, обертоновая гармония, фактурная педаль. В произведениях романтической эпохи наблюдается повышенная смысловая роль музыкальной фабулы, приоритет красоты самовыражения над красотой музыкальной формы, главенствуют чувства, страстный порыв. Музыкальные произведения композиторов-романтиков отличает особая тембральная красочность, тончайшая динамическая палитра, многообразие штрихов, неповторимая агогическая нюансировка [129, с. 183]. Интонационное мелодическое начало приобретает оттенок поэмности. Особое внимание к педали (как любил повторять А.Г. Рубинштейн, «душа рояля – это педаль» [цит. по: 144, с. 155].

Методические установки фортепианных школ эпохи романтизма: утверждение идеи необходимости глубокого погружения в творческий мир композитора, повышенная роль к интонационно-смысловому содержанию музыки, исполнительское 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* [121].

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 [121].

В фортепианной музыке *Ф. Мендельсона-Бартольди* находят своё яркое претворение традиции «певучего» исполнения [232]. Отличительные черты его композиторского стиля: интонационная гибкость, импровизационность, особая поэтичность и выразитель-

ность, 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* представляет собой уникальное сочетание традиций романтического и классического искусства, виртуозного исполнительского стиля. Музыке композитора свойственны особая одухотворённость и аристократичность [133]. *Интонационно-стилистическую* специфику исполнения составляет владение искусством пения на инструменте, богатыми градациями тихой звучности, тонкостями педальной нюансировки, темпом rubato [105]. В педагогической деятельности Ф. Шопена формируются новые исполнительские принципы, основанные, прежде всего, на воспитания ощущения контакта, сцепления с клавиатурой. В творчестве Ф. Шопена формируется «метод технической фразировки», направленный на организацию целесообразных действий руки (кисти, предплечья, плеча) в пальцевой технике [102]. Метод технической фразировки предполагает подбор наиболее рациональной и комфортабельной с точки зрения движений рук пианиста группировки мотивов и целых фраз внутри пассажа.

Методический и музыкально-исполнительский багаж будущих учителей музыки могут пополнить яркие самобытные пьесы *Р. Шумана.* 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 [67, с. 31], эмоциональная взволнованность, импульсивность, мечтательность, таинственность и юмор. Мелодика пьес основана на немецких песенных интонациях. Большая роль отводится «мелодической связности, протяжённости музыкальных линий» [67, 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.

Фортепианным миниатюрам *Э. Грига* свойственны ладотональные контрасты, причудливая игра мажора-минора. Композитор

часто использует краски диатонических ладов (лидийский мажор и хроматизированный минорный лад с двумя увеличенными секундами), аккорды субдоминантовой группы и уменьшённые аккорды [160]. Фортепианная миниатюра Э. Грига впитала жанровые особенности норвежской музыки (халлинг, спрингданс, вальс, норвежские песни). Среди более, чем шестидесяти пьес из лирических тетрадей особой популярностью и любовью пользуются «Кобальд», «Бабочка», «Весной»; транскрипции собственных песен «Люблю тебя», «Сердце поэта» и др.

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 [121].

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

Для музыки 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 вв. 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 европейская музыка этого периода представлена фортепианными миниатюрами К. Дебюсси и М. Равеля, жанром детской музыкой, представленным в творчестве К. Дебюсси.

Художественному стилю *К. Дебюсси* 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. [43], [47], [80], [185].

Художественный стиль *М. Равеля* исследователи характеризуют как «элегантный, интеллектуальный, исполненный достоинства» [47, с. 124]. Творческому стилю фортепианной музыки композитора свойственно утончённое красочное колористическое письмо, синтез неоклассического и джазового, блюзового письма, преобладают традиции французской (латинской) музыкальной культуры: рассудительность, текстоничность формы, стремление к ясности, элегантность выражения, камерность фортепианных миниатюр. Обертоновый принцип письма создаёт атмосферу зыбко-неподвижного, мерцающего пространства, романтическую утончённо-

элегантную звукоинтонационную ауру. На занятиях по музыкально-инструментальной подготовке студенты в педагогическом вузе осваивают такие произведения, как «Прелюдия», «Павана», пьесы из фортепианного цикла «Гробница Куперена».

Художественный стиль русской композиторской школы XIX века – самобытный художественный феномен, поскольку «Россия – одна из самых мелосных стран мира» [214, с. 48]. *Отличительными чертами стиля русской музыки* являются: понимание музыки как «могучего средства общения с людьми, этического и эстетического воздействия на них» [114, с. 105], песенная природа инструментальных музыкальных тем, стремление максимально точно приблизиться к авторскому замыслу.

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 [113], [114], [121].

Художественный стиль *М. И. Глинки.* Музыку композитора отличают, с одной стороны, романтическая национальная самобытность, с другой – ясность, гармоничность, совершенство музыкального самовыражения [226], [71]. 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.

Отличительные особенности художественного стиля *П. И. Чайковского:* 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 мелодии из руки в руку, секвенционное развитие [6].

В фортепианных миниатюрах *С. В. Рахманинова* 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. [180].

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.

Творчество *А. Н. Скрябина* 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» [150]. Творческому почерку композитора свойственны особая трепетность, напряжённость и нервность звучания [100], [101], [116], [150].

В содержании музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза существенное место отводится освоению *музыки XX века,* творчеству таких композиторов, как: С. Прокофьев, Д. Шостакович, Г. Свиридов, Р. Щедрин, С. Губайдулина, А. Шнитке, С. Слонимский, В. Гаврилин и др.

Художественному стилю *С. С. Прокофьева* свойственны: ритмическая энергетика, звонкость, ироничность и стальной юмор, мобильность формы и динамичность самовыражения, созерцательная лирика элегии, эпическое начало, тонкая психологическая глубина образов музыки [148], [185], прозрачность звучания, «стеклянная» окраска звука, колористическая трактовка ударности, сочетание нонлегатного звукоизвлечения и интонационно напряженного активного легато, текучесть формы за счёт «интенсивного мелодического движения» [47, с. 210], главенствование волевого начала, частое использование приёмов martellato и репетиций, «толкование мелодики как речи» [47, с. 205]: речитативность, короткие мелодические фразы, своеобразное преодоление традиций bel canto.

Художественный стиль *Д. Д. Шостаковича* 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» [47, с. 257]. Композитор часто использует метод «интонационных намёков» [47, с. 260], стилизуя интонации музыки Ф. Шопена, П. Чайковского, Р. Вагнера, П. Хиндемита, С. Прокофьева и даже этюдов К. Черни – Г. 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 педагогов-музыкантов 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 «Юмореска»; С. Слонимский ц. «Капельные пьески», пьесы: «Лягушки», «Кузнечик»; В. Гаврилин «Танцующие куранты» из ц. «Танцевальная сюита»; «Каприччио», цикл из «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. [121].

Проделанный анализ специфики фортепианного интонирования в историко-стилевой ретроспективе позволил абрисно обозначить то обилие педагогических задач, которые необходимо решать в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза, будущих педагогов-музыкантов.

1.2.3. В кругу идей отечественного музыкознания

В отечественном музыкознании XX века складывается целостное концептуальное учение о музыке как искусстве интонируемого смысла и интонации как явлении интонационного пространственно-временного процесса познания онтологической сущности бытия, социума и мира. На его основе формируется интонационная жанрово-стилевая теория как самостоятельная область научно-обоснованных музыкально-педагогических знаний. Внимание исследователей направлено на изучение категории «интонация», понимаемой в значении:

а) целостной культуры и самосознания человечества;

б) особого вида музыкальной деятельности;

в) музыкальной формы, структуры и содержания;

г) процесса и результата исполнения-интонирования.

Дефиниции категории «интонирование» раскрываются в контексте обоснования и упорядочивания методологического поля интонационной жанрово-стилевой теории и интонационного подхода в профессиональном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании.

У истоков *интонационной жанрово-стилевой теории* музыкального искусства – учение об интонации и интонировании русских, советских и российских музыковедов. Это, прежде всего, работы *Л. Л. Сабанеева, Б. Л. Яворского, Б. В. Асафьева, Л. А. Мазеля, Е. В. Назайкинского, В. В. Медушевского.*

Работы композитора, музыковеда, музыкального критика *Л. Л. Сабанеева* посвящены исследованию идеографической и звуко-интонационной составляющих вербальной коммуникации [171]. В книгах учёного убедительно доказывается двойственная природа устной речи:

а) идеографическая составляющая, то, что раскрывает лексическое значение слова – смысловая компонента вербальной речи;

б) звуко-интонационная составляющая (интонационная выразительность) слова – индивидуальная звуко-интонационная компонента вербальной речи. Учёный формулирует мысль о том, что интонационная выразительность вербальной речи – независимая компонента вербальной коммуникации. То есть звуко-интонационную природу слова человек воспринимает независимо от его смыслового значения, а значит можно говорить о наличии звуко-интонационной символики образов и идей, присутствующей в вербальной коммуникации.

В исследованиях *Б. Л. Яворского* рассматриваются психологические основы работы внутренних интонационно-звуковых представлений музыканта. Особое внимание уделено разным аспектам действия внутреннего слуха человека в процессе занятий музыкальным творчеством. На основе работ учёного мы можем говорить о нескольких стадиях формирования и развития внутренних звуко-интонационных представлений у музыкантов (Приложение, табл. 18). Музыкальная интонация в трудах учёного рассматривается как «мельчайшая смысловая и конструктивная ячейка музыкальной речи» [36, с. 6]. Исследователь акцентирует внимание, что переход от первой ко второй стадии формирования внутренних звуко-интонационных представлений происходит в процессе воздействия какого-либо внутреннего или внешнего импульса (например, начало профессиональных регулярных музыкальных занятий) [242].

Колоссальный вклад в теорию и методологию музыкознания как системы научно-обоснованных знаний о музыкальном искусстве осуществлён в исследованиях *Б. В. Асафьева*. Плодотворная работа над разработкой учения об интонации и интонирования начата учёным примерно в начале 30-х годов XX столетия (≈ в 1925 году). Фундаментальные положения учения раскрываются в аксиоме: «Музыка − искусство интонируемого смысла» [18, с. 344].

Уточнение и систематизация контекстных значений основных категорий учения об интонации и интонировании в работах Б. В. Асафьева представлены в публикациях искусствоведов второй половины XX в. – *Е. М. Орловой* [154] и *Е. А. Ручьевской* [170] (Приложение, табл. 5). «Интонация» – многофункциональная категория. В учение о музыке как искусстве интонируемого смысла, представленном в трудах Б. В. Асафьева, нет однозначного определения данной категории. Категория «интонация» трактуется исследователем в разных контекстных значениях (Приложение, табл. 7). Акцентируется внимание на том, что интонацией как семантической единицы музыкальной речи может являться один единственный звук, что позволяет сделать таким образом музыкальную зарисовку чувства, состояния, мыслей и размышлений или осуществить звуко-интонационную характеристику-портрет героя произведения, выполнить зарисовку конкретной сцены или всего музыкального произведения в целом и т.д. Яркий классический пример использования композитором приёма лейт-интонации как семантической характеристики музыкальной сцены, упоминаемый Б. В. Асафьевым, продемонстрирован в экспрессионистской опере «Воццек» австрийского А. Берга. Интонационно-семантический лейт-символ смерти в сцене убийства Мари – звук «си». Картина смерти обрисовывается посредством монотонного поочерёдного повторения инструментами симфонического оркестра звука «си».

В исследованиях *Л. А. Мазеля* феномен *интонирования* рассматривается в качестве основного средства создания художественного образа. Учёный обращается к *жанровому контексту интонации*, в котором ведущая роль отводится *первичным музыкальным комплексам* (далее – ПМК) в музыкальном произведении [104]. На наш взгляд, *первичные музыкальные комплексы,* о которых пишет в своих работах музыковед, можно именовать *«первичные интонационные жанрово-стилевые комплексы».* Первичные музыкальные комплексы отражают сложившиеся в музыкальном искусстве культурно-исторические традиции, специфику исполнения на музыкальных инструментах, жанрово-стилевые особенности музыки. Это своеобразные музыкальные «слова» или «фразеологические сочетания», которые определяют «образно-интонационную и жанрово-стилистическую основу, общий характер, род, вид мотивных образований» [104, с. 32]. Примеры первичных музыкальных

комплексов: маршевый пунктирный ритм, движение по тонам трезвучия, «мотив вопроса», лирические секстовые мелодические линии [104]. Первичные музыкальные комплексы обладают определённым интонационным жанрово-стилевым контекстом. Например, погружение первичного музыкального комплекса «мотив вопроса» в содержание разных авторских музыкальных произведений будет отличаться от так называемого инварианта-знака, существующего в звуко-интонационном 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 культурно-исторических эпох, но погружённые в содержание конкретного музыкального произведения, приобретают собственную конкретность и оригинальность, семантическую значимость. Данный пример иллюстрирует асафьевское положение о том, что *интонация всегда конкретна и присущий ей определённый смысл зависит от всей совокупности средств музыкальной выразительности*.

Работы *Е. В. Назайкинского* детализируют и углубляют представления о масштабно-временных уровнях восприятия-слушания вербальной и музыкальной речи [142] (Приложение, табл. 17). На основе воззрений учёного можно сформулировать вывод, что музыкальная и вербальная коммуникация сходны по следующим качественным характеристикам:

а) артикуляция;

б) акустический (интонационный) облик слова-звука.

Музыкальное искусство в работах Е. В. Назайкинского исследуется как средство коммуникации. Учёный фокусирует внимание на том, что речевая артикуляция и действие внутренних звуко-интонационных представлений в сознании музыканта – созависимые явления и непосредственно влияют на качество восприятия музыки. Развивая мысль о внутренних звуко-интонационных представлениях музыканта, исследователь уточняет дефиниции категории «интонация» (Приложение, табл. 7).

Научно-исследовательские труды *В. В. Медушевского* направлены на изучение закономерностей и принципов формования

музыкального произведения. Учёный формулирует *структурно-аналитический и интонационно-целостный принципы* развития музыкальной формы, действие которых согласуется на основе диалектического закона процессуального существования музыки: *«синкрезис (нерасчленённая целостность) – анализ – синтез»* [130, с. 13]. Категория интонации раскрывается в контексте формы музыкального произведения. Интонационно-звуковая форма музыкального произведения предстаёт как «выразительница смыслосодержания» [96] и представляет собой синтез аналитическо-грамматической (схемы-каркаса) и интонационно-звуковой («интонационно-драматургической») компоненты музыкальной формы. В свою очередь, интонационно-драматургическая составляющая музыкальной формы включает в себя протопотенциальную (внутреннюю интуитивную) и целостную (реально-слышимую) компоненты формы существования музыкального произведения [96, с. 107]. Таким образом, в работах В. В. Медушевского представления об интонации углубляются и дополняются новыми характеристиками (Приложение, табл. 8). В работах В. В. Медушевского обращает внимание размышления учёного об *интонационных вехах развития истории мирового музыкального искусства* [131], определяемых нами *как этапы развития духовного самосознания человечества* в различные культурно-исторические эпохи и периоды, и об *интонационных вехах становления и развитии личности человека,* связанных с постижением музыки как вида искусства и накоплением звуко-интонационного опыта общения с музыкальным искусством (интонационное познание, восприятие-слушание, исполнение).

Импульсы, заданные в работах отечественных музыковедов, продолжают порождать разнообразные идеи не только в искусствоведении, но и в педагогике музыкального образования, психологии развития творческой личности, информациологии, эстетики и пр., оказывая масштабное глубинное воздействие на теорию, методологию и практику научных знаний о музыке как искусстве интонируемого смысла.

К середине XX в. теория стиля оформляется в музыкознании в целостную систему научных знаний. В исследованиях, посвящённых проблемам музыкознания, *категория «стиль»* характеризуется как целостная многоуровневая иерархическая система, характеризующая взаимодействие художественно-выразительных средств

в музыке на основе интонационного жанрового единства, содержания целостного тезаурусного сознания общества конкретной культурно-исторической эпохи или периода, личности автора-творца, совокупность явлений в искусстве.

Классификация системы стилей складывается в трудах *М. К. Михайлова* (Приложение, табл. 19) [137]. Исследователь формулирует стиль направления или течения (стиль школы), исторический стиль, национальный стиль, индивидуальный (авторский) стиль.

В русле обсуждения теории стиля в музыкознании *Е. В. Назайкинский* высказывает суждение о едином генезисе-развитии системы художественных стилей. В работах исследователя категория «*художественный стиль»* определяется как комплекс совокупных музыкальных явлений, впитавших в себя характерные черты этноса, авторское творчество, исполнительские традиции, прослеживается обязательная соотнесённость художественного стиля с условиями развития конкретного типа культурно-исторической цивилизации, целостным интонационным тезаурусным сознанием и множественными индивидуально-вариативными проявлениями эмоционально-энергетической коммуникации в обществе, особенностями национального самосознания, собственно личностью художника-творца [143].

В. Н. Холопова исследует семантический аспект содержании категории *«стиль»* на основе выявления характера соотнесённости индивидуального авторского начала (эвристического компонента в творчестве) и сложившуюся в ту или иную эпоху культурно-исторических традиций (каноническая система искусства) (Приложение, табл. 20) [214].

Развитие представлений о художественном стиле в искусстве как целостной многоуровневой иерархической системы позволило дифференцировать представления об «интонации» и «интонировании» в музыкальном образовании, уточнить содержание дефиниций многообразными деталями, характеристиками интонационно-стилевых особенностей исполнений музыки разных культурно-исторических эпох и периодов.

В музыке XX века смещается акцент с феномена исполнения музыки к изучению особенностей её восприятия, к необходимости понимания интонационно-смыслового художественного контекста

произведения, погружения в аналитически-грамматический и интонационно-драматургический анализ музыки. Музыкальная интонация трактуется как знак-символ, синтезирующий в синкретическое целое социальный коммуникативный опыт общения и взаимодействия и специфические музыкальные характеристики (жанрово-стилевой компонент, особенности метроритма, гармонии, лада, тембра и пр.). Система выразительных средств музыки расширяет и углубляет потенциал содержательно-смысловой (интонационно-драматургический), эмоциональной (информационно-энергетической) составляющей вербальной и музыкальной интонации [195]. В центре внимания учения об интонации и интонировании положение о в том, что содержание *музыки слышимо и переживаемо, а значит осознаваемо и интонируемо*. Исследования отечественных музыковедов XX–XXI столетия обращают внимание на *семантический контекст* музыкальной интонации.

В работах *В. Н. Холоповой* семантическое содержание интонации как средства вербальной и музыкальной коммуникации типологизируется [214]. Категория «интонация» наделяется свойством обобщения содержательных, морфологических, функциональных, структурных характеристик музыкальной речи. Содержательная характеристика – непременная составляющая интонационных лексем. Смысловое содержание интонации проявляется в процесс взаимодействия и общения социума, в то же время социальная коммуникация – непременное условие понимания контекстного значения интонационных лексем. Вербальная интонация конкретизирует смысловое содержание речи, музыкальная интонация потенциально содержит смысловое значение внутри собственной звуковысотной составляющей [195, с. 69]. Вербальные лексемы обладают автономным содержательно-смысловым значением, звуко-интонационные музыкальные лексемы зависят от конкретного контекста или от содержания нескольких контекстных пластов музыкального произведения.

Научно-исследовательские разработки *Г. Р. Тараевой* [195] рассматривают феномен «пластической интонации» исполнителя в контексте кинетического и кинестетического опыта творческой деятельности. В данном значении пластическое интонирование – совокупность жестов и движений исполнителя, подробно изучается в работах по физиологии активности творческой личности.

Как отмечает *Л. П. Казанцева*, содержание музыкального произведения – это общая система представлений о мире, искусстве, жизни, социуме, собственной субъективной позиции автора, запечатлённых при помощи определённых музыкальных констант (жанрово-стилевых особенностей, фактурных форм, композиторской техники и др.), актуализированных в процессе творческого действа музыканта-исполнителя и воспринятых сознанием слушателя [79]. Искусствовед отмечает, что мировоззрение и жизненный опыт художника-творца (композитора, исполнителя, педагога) отражается в его «личностном инварианте культуры», раскрывающемся во множестве индивидуально конкретных интонационно-содержательных вариантах эмоционально-энергетической составляющей его творчества [79, с. 104].

Л. Н. Шаймухаметова формулирует интонационные семантические структуры – «устойчивые музыкально-интонационные обороты», определяемые исследователем как «мигрирующие интонационные формулы» [227, с. 9], к таковым относятся: речевые интонации, интонации, связанные с звуко-изобразительным описанием движения, бытовые музыкальные интонации, семантико-образующие интонации определённого слова, поэтической идеи, образа и др. Складываются представления об *интонационной лексике* как «особой области знаковых структур» [227, с. 10]. В работах искусствоведа подробно анализируется знаково-метафорический механизм художественного мышления – как процесс «материализации образных представлений, опредмечивание музыкальной интонации через активное привнесение внемузыкального в музыку» [227, с. 5].

В 80-е гг. XX века в работах отечественных исследователей раскрывается информационный подход к учению об интонации и интонировании. Категория «интонация» понимается в контексте единицы звуковой информации.

В работах *М. Е. Тараканова* формируется *концепция фоносферы земли (≈ 1986 г.).* Фоносфера – уникальная языковая среда звуко-информационного поля Земли, многомерное явление, основными фоно-информационными элементами являются: звуки природы, растений, животных и птиц, а также звуки, рождаемые в процессе социального бытия человечества. Музыкальное искусства, в аспекте его тотального распространения и воздействия на

человечество и человека, – значимая часть фоносферы [196], в данном контексте исследователь говорит о существовании музыкофоносферы Земли.

С развитием информациологии отечественная интонационная теория обогащается новыми открытиями, к числу которых можно отнести *концепцию музыкально-информационного поля земли в эволюционных процессах искусства Е. А. Минаева.* В работах исследователя музыка предстаёт как «универсальная информационная система», «предъязык человечества», «информационный поток (просодический, метрический, интонационно-структурный, экспрессивный континуум)» [136, с. 10–20]. Музыка рассматривается как проявление диалектической взаимосвязи целостности и дискретности континуума, особая «социальная метасистема в соотнесении с её макро- и микрокосмосом» [136, с.12], синергетический процесс культурно-исторической самоорганизации человечества, особый эмоциональный резонанс.

Информационный подход к интонационной теории способствовал расширению и углублению представлений о содержании категории «интонация» [136, с. 94–95] (Приложение, табл. 9, табл. 22, табл. 23). На основе выявления детерминированных связей в работах отечественных исследователей формировании представлений о слоях художественной интонации, а значит расширяются границ понимания структурно-содержательных компонентов категории «интонация» [136], [196] (табл. 14).

В XX веке на основе учения о музыке как интонационно-смысловом искусстве отечественных музыковедов получают новый импульс развития концепции представлений о личности: «Человек музыкальный» [200] и «Человек музицирующий двумирный» [69] (Приложение, табл. 25), раскрывающие духовное единство человека с целостностью бытия на основе выявления звуко-интонационных связей.

Музыка в процессе её исполнения-интонирования предстаёт как опредмеченный материализованный (воплощённый) образ художественной идеи и авторского замысла. Формируется представление об онтологическом единстве форм-состояний музыки:

а) протоинтонационной;

б) потенциальной;

в) актуальной; виртуальной [92], [93] (Приложение, табл. 21).

Согласно исследованиям А. В. Тороповой, *Концепция Человека Музыкального (Homo musicus)* складывается в эпоху Нового времени (Приложение, табл. 25). В центре внимания – личность человека, воспитываемого музыкой [200, с. 26].

Научные психолого-педагогические основы концепции Homo musicus фокусируются вокруг следующих положений [200]:

– искусство фортепианного интонирования – динамический процесс осознаваемых и воспроизводимых в исполнительских движениях, жестах и действиях (исполнении, импровизации и интерпретации) эмоциональных и интеллектуальных переживаний музыканта, включает в себя физиологический (кинетические и кинестетические движения и жесты, мелкая межпальцевая дифференциация, координация движений, зрительного фокуса и педализации, их комбинации) аспект творческой деятельности, творческая активность, внутренние психологические (эмоционально-чувственные) переживания, духовно-преображающие ценностно-эстетические убеждения, идеалы, ценности, предпочтения;

– музыка, как и другие области гуманитарных наук, направлена на личность развивающуюся, основной принцип «обучение в активном действии»;

– обучение фортепианному интонированию направлено на развитие личности Человека обучающего, формирование его целостного профессионального художественного и музыкального сознания в единстве трёх ипостасей: исполнитель-интерпретатор – педагог-музыкант – художник-творец, интегрирующий полученные знания и личный опыт в профессиональном педагогическом творчестве.

Уточняются представления о типах музыкальности как целостном психическом образовании человека музыкального [200]:

1) когнитивный-аффективный (рассудительно-интеллектуальный – импульсивно-эмоциональный) тип музыкальности;

2) непосредственный (природный) – опосредованный (вторичная художественная реакция) тип музыкальности;

3) активный – пассивный тип музыкальности.

Развивается учение об архетипах (паттернах) интонационного сознания музыканта: активный-деятельностный, растворяющийся, уравновешенный, медитативный, игрок-экспериментатор, устремлённый к завершённости [200, с. 120].

Концепция Человека музыкального позволяет рассматривать категорию «интонирование» как феномен культуры человечества.

Концепция Человека музицирующего двумирного (Приложение, табл. 25) складывается в работах *И. И. Земцовского.* Homo musicans bimundi – «человек музицирующий двумирный», живущий, действующий и творящий, одновременно в двух реальностях – реальной и имагинативной (внутренний воображаемый музыкальный мир в сознании человека – мелосфера) [69, с. 16]. Работа интонирующего сознания человека отражается в двух плоскостях – реальной и имагинативной (воображаемой) действительности.

Рождение музыкального звука тождественно рождению и развитию эмбриона. В музыкальном звуке генетически заложена потенциальная модель музыкального развития человечества. Категория «интонация» предстаёт в значении внутренне динамичной и порождающей субстанции музыкального существования (эмбрион искусства), процесс творения-действия и результата музыкального переосмысления, средство (творческое орудие) и возможность проявления интеллектуальных способностей человека (Приложение, табл. 10) [69].

Складываются представления о становлении и развитии индивидуальной личностной интонации («Я – интонации») как временном (историческом) антропологическом процессе [69, с. 33] (табл. 11). Результатом интонирования как процесса творения-действия является рождение музыки, обогащение индивидуальной «Я-интонации» исполнителя, расширение мелосферы человека, обретение смысловой значимости профессиональной творческой деятельности.

В музыкальном искусстве жизнь отражается в контексте вечного и вневременного. Природа зыбкого, трепетного, изменчивого музыкального звука раскрывается в сущности музыки. Пространственно-временной континуум музыкального искусства приоткрывает человечеству тайны до-логического бытия. Музыка – полифония мироощущений, чувственных и эмоциональных красок и образов. Высшая ступень осмысления музыки – её онтологическое понимание. У истоков концепции о «Человеке музыкальном духовно едином с целостностью бытия» – исследования А. Ф. Лосева [103], В. В. Медушевского [129], [130], Л. А. Рапацкой [163], [164], А. И. Щербаковой [238] и др.

Музыкальное искусство интонационно, это мысль, обличённая в звуко-интонационную форму. В интонации отражён экзистенци-

альный опыт и рефлексия пережитого. Интонация – форма выражения внутренних мыслей и чувств, размышлений автора. Интонация – «неоспоримое дыхание чудесности», молитва… мольба… Интонация – это источник, начало, первопричина и цель, движение и перспектива, вселенная, космос [129]. В контексте поиска онтологических смыслов бытия музыкальное искусство предстаёт как единство чувств и мыслей, разума, духа и духовности. Глубина духовного понимания музыкального искусства раскрывается в силе его духовно-нравственного, воспитательного и социального воздействия на человека.

В отечественном музыкознании происходит возрождение представлений о духовности музыкального искусства. Вектор направленности смещается на онтологическое понимание природы музыкальной интонации. Музыкальная интонация воплощает собой мысль, неизречённое слово, сакральное инобытие человечества, молитву и мольбу. Интонация – феномен целостной культуры и языкового сознания человечества, пространственно-временное процессуальное явление искусства, исполнительства и педагогики, сложное комплексное метафорическое понятие. Искусство предстаёт как глубинное средство и метод педагогического влияния на эмоциональное поведение человека (экзистенциальный подход). Музыка предстаёт как метод стимулирования саморазвития человека, нравственного саморегулирования, актуализации ситуаций человеческого общения, социального закаливания [5], [135] на основе установления взаимосвязи между интонирующим (эмпатийным) сознанием человека, звуко-интонационным и пространственно-временным бытии музыки.

1.2.4. Тайны фортепианного интонирования в исполнительском искусстве музыкантов XX – начала XXI века

Тайны художественного интонирования раскрываются в процессе слушания записей выступлений выдающихся музыкантов прошлого и современности. Среди ярких имён фортепианно-исполнительского искусства XX века вспомним творчество В. В. Софроницкого, О. Д. Бошняковича, С. Г. Нейгауза.

Исполнительское мастерство Владимира Владимировича Софроницкого характеризуется романтически возвышенным исполни-

тельским стилем интонирования, тончайшими градациями метроритмических переливов, звуко-интонационной рельефностью колористических и тембральных красок, естественностью и трепетностью, широтой музыкального дыхания, импровизационным качеством фортепианного интонирования в сочетании с поэтической одухотворённостью, мечтательностью, исполнительской чуткостью, интеллектуальностью и интеллигентностью.

Олег Драгомирович Бошнякович – исполнитель, обладающий особым даром эмоционального перевоплощения, богатейшей палитрой звукоинтонационных красок и утончённой исполнительской нюансировкой интонирования, исполнитель, в совершенстве владеющий искусством зыбкой нюансировки всевозможных оттенков полутонов: mona voce, sotto voce, ppp и культурой утончённого рельефного мелодического интонирования в сочетании с искусством напевного звукоизвлечения и звуковедения (cantabile). Исполнительскому стилю О. Д. Бошняковичу свойственна поэмность и полётность звукового интонирования, тембральная красочность, акварельная детальная прорисовка интонационного образа, утончённые интонационно-колористические краски отражения в фортепианном интонировании искусства светотени, гармонический баланс художественных пропорций и эмоционально-выразительной динамической нюансировки, звуко-интонационная скульптурная прорисовка в процессе музыкального формования.

Исполнение Станислава Генриховича Нейгауза отличается благородством, масштабностью художественного дарования в сочетании с природной скромностью, поэтической утончённостью и артистизмом, утончённой и чуткой «эмоционально-художественной виртуозностью», мягкий напевным интонированием, исполнительской свободой и импровизационностью интонирования, глубиной смыслового постижения авторской идеи и замысла, искусством интонационного воплощения в фортепианной игре техники светотени.

Среди созвездия имён фортепианно-исполнительского искусства современности особым очарованием, яркостью и самобытностью, универсальностью музыкального дарования отличается творчество Г. Л. Соколова, М. В. Плетнёва, М.А . Аркадьева.

Исполнительское искусство Григория Липмановича Соколова раскрывается посредством особой одухотворённости звуко-интонационного мастерства, интеллектуальности в сочетании с колос-

сальной сосредоточенностью, феноменальной художественно-выразительной техникой и исполнительской мудростью, скульптурной прорисованностью художественных образов, продуманным, точно выверенным и стилистически верным ощущением времени бытия исполнительского rubato, человечностью и искренностью, устремлённостью исполнительского мышления в будущее, особой звкоинтонационной магией интонирования на грани с волшебством, сакральной эвристичностью сиюминутного исполнительского интонирования, высочайшего уровня художественно-образной техникой и исполнительской аристократичностью.

Для исполнительского стиля фортепианного интонирования Михаила Васильевича Плетнёва характерны уникальное природное совершенство организованности и согласованности исполнительского аппарата, что, безусловно, является особым качеством исполнительского искусства маэстро. М. В. Плетнёву свойственны яркая эмоциональная темпераментность и увлекательная «заразительность» исполнительского стиля в сочетании с присущей природной вдумчивостью и уравновешенностью, аристократичность и безукоризненность исполнения, аналитически безошибочное погружение в диалектические закономерности музыкального искусства рождает безукоризненную эстетически-совершенную эталонно-образцовую художественную технику.

Исполнительское искусство Михаила Александровича Аркадьева – концепция нового понимания и интерпретации фортепианной музыки на основе интонационного восприятия «незвучащего», «неакустического» временного метроритмического компонента музыки. Музыкант-исполнитель вводит в научно-исследовательский обиход новые лексемы: энергия времени, сопряжённого с хроноартикуляционным процессом и гравитационной ритмикой как осевой пульсации музыки, искусство фортепианного интонирования исполнителя зиждется на понимании глубины музыкально-декламационного начала и соотнесённости и согласованности музыкального интонирования и вербального речевого слова.

Особую любовь и внимание слушателей привлекает исполнительское искусство Д. О. Трифонова. Фортепианное мастерство Даниила Олеговича Трифонова – триумф художественного интонирования. Исполнительские идеи маэстро, утончённо раскрываемые в музыкальных произведениях, подкупают искренностью музы-

кального высказывания, уникальным и неповторимым стилевым прочтением музыки, эстетически совершенной чувственно-интеллектуальной красотой музыкального интонирования, особой исполнительской аурой интонационно-драматургической интерпретации музыки, яркими и интересными временными темповыми и метроритмическими решениями, особым качеством интонационной исполнительской энергетики.

Культура фортепианного интонирования

Культура фортепианного интонирования – смысловой стержень музыкально-педагогического образования, являет собой сложный психолого-педагогический, технологический и физиологический механизм, модель воспитания, обучения и развития музыканта, обеспечивающий возможность самореализации и самоактуализации собственной позиции и отношения к миру, жизни, благодаря чему осуществляется содержательное наполнение, аккумулирование и транслирование культурных смыслов музыкальных произведений.

В своём содержательном наполнении культура фортепианного интонирования включает в себя:

– разнообразные педагогические концепции, технологии, методики, методы и приёмы, их различных комбинации и вариации;

– эмоционально-чувственные переживания, ценностные установки, идеалы, убеждения и предпочтения;

– культурно-исторические стилевые представления;

– специальные музыкальные и творческие способности, в том числе:

- интонационную память;
- чувство музыкального времени – владение интонационно-ритмической напряжённостью отражения и реализации музыкального времени;
- умение наполнять музыкальное произведения смысло-содержательной событийностью;
- клавирный слух и клавирное мышление;

– педагогически и уникальные индивидуальные качества личности конкретного педагога-музыканта и исполнителя;

– интонационную коммуникацию, что предполагает эмоциональное и интеллектуальное сопереживание, сотворчество, содей-

ствие, сомышление, механизм творческой увлечённости и интонационного резонанса.

«Культура инструментального интонирования» – сложное системное явление в инструментально-исполнительской практике [34, с. 77], многокомпонентная структурно-содержательная категория, подразумевающая взаимодействие художественного и психотехнологического начала в исполнительстве. *Культура инструментального интонирования* характеризует качество осмысленного выразительного музыкального высказывания.

Мы ориентируемся на исследования М. М. Берлянчика [34], Е. Н. Прасолова [161], М. Д. Корноухова [92], А. В. Малинковской [108] и А. В. Тороповой [199], [200] раскрывающих содержательные компоненты культуры исполнительского (пианистического) интонирования (Приложение, табл. 14 и табл. 15).

Культура фортепианного интонирования включает эмоционально-значимые ценностные установки, спонтанно-интонированные в инструментально-исполнительской практике переживания, владение метроритмическим чувством музыкального времени, выразительностью эмоционально-осмысленного музыкального высказывания, интонационно-слуховым пространственно-временным процессуальным ориентированием, интонационно-стилевым музыкальным словарём, способностями к самовыражению в творчестве.

Смысловая доминанта культуры фортепианного интонирования – необходимость «проживания» музыкального произведения, прочувствования его судьбы и фабулы через призму собственного «я» исполнителя [190].

Генезис становления и развития культуры фортепианного интонирования у музыканта включает несколько пластов: генетический, антропологический, художественно-эстетический, когнитивный, эмоционально-ценностный и мотивационный, технологический, психофизиологический, интеллектуальный.

Кроме того, можно выделить основные индивидуальные особенности культуры фортепианного интонирования у музыканта:

– индивидуальный стиль психомоторики обучающегося и способа регуляции движений;

– индивидуальный стиль протекания музыкально-познавательных процессов – восприятия, слушания-слышания, мышления, памяти и эмоционально-ценностной и мотивационно-волевой сферы;

– индивидуальный стиль инструментально-исполнительской деятельности [200, с. 133];

– индивидуальное интонационное поле творческой деятельности в динамическом аспекте освоения искусства (исполнительские движения и жесты, освоение интонационно-процессуальных и пространственно-временных структур – эмоционально-двигательный резонанс).

Культура фортепианного интонирования – интонационное восприятие любого музыкального явления или события, соотнесений смысловой информации и её интонационного облика – звукового символа в искусстве и педагогическом общении.

К компонентам культуры фортепианного интонирования относим следующие [200, с. 86]:

– восприимчивость к творческим (исполнительским и педагогическим) ситуациям, видение проблемного и неоднозначного в феноменах и явлениях в искусстве фортепианного интонирования. Фортепианное интонирование (исполнение, интерпретация, импровизация) – действо-прорыв, рождение «человека-творца в искусстве», возможность переносить состояния творческого напряжения при собственных усилиях;

– быстрота и переключаемость художественно-образного восприятия музыки, смена эмоционально-чувственных и смысловых нюансов в музыкально-пластической исполнительской деятельности;

– лёгкость и быстрота, свобода в порождении звукоинтонационных оборотов для выражения чувств и образов, высокая спонтанность, непредсказуемость проявлений;

– интонационное богатство музыкальных и внемузыкальных ассоциаций и жизненного опыта;

– оригинальность и самобытность средств и способов фортепианного интонирования художественного смысла музыкального произведения, приоритет внутреннего авторского понимания над общепринятой концепцией, трактовкой исполнения.

Таким образом, культура интонирования – интегрированное профессионально-значимое качество личности, модальность психолого-педагогической готовности педагога-музыканта к педагогической и инструментально-исполнительской деятельности, включающее в себя разнообразные содержательные компоненты (Приложение, рис. 7).

Компонентами культуры художественного интонирования можно считать такие специальные музыкальные качества личности, обладая которыми формируются способности *воспринимать* культурные традиции прошлого *и реализовывать* накопленный опыт в профессиональной педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) практике. Культура художественно-образного интонирования на фортепиано может быть определена как определённый тип деятельности, присущий педагогу-музыканту и предполагающий, в том числе, владение комплексом педагогических технологий и методик, приёмов, обеспечивающих процесс преемственности и сохранения, транслирования исполнительских традиций, профессионального методического и инструментально-исполнительского развития обучающихся, продуцировании искусства фортепианного исполнительства в собственной педагогической деятельности, формировании устойчивости сферы профессиональных интересов в инструментально-исполнительской деятельности, эмоционально-ценностного отношения к своей профессии и труду.

Педагог-музыкант, любящий свою профессию и искусство, работу с детьми и молодёжью, непременно увлечён и инструментально-исполнительским творчеством. Культура фортепианного интонирования – значимое качество личности педагога-музыканта, с необходимостью предполагает наличие умения по-своему интерпретировать и исполнять музыкальное произведение на фортепиано. Овладение искусством художественно-образного интонирования на фортепиано представляет собой целенаправленный процесс, сопровождающийся высоким уровнем самодисциплины и контроля, стремления к самосовершенствованию.

1.3. Педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования: сущность, структура, содержание

«Музыка не для того, чтобы учиться,
а для того, чтобы наслаждаться»
– А. Е. Майкапар,
по материалам видеолекций
на Курсах повышения квалификации
«Художественный образ и фортепианная техника»
в Российской академии музыки имени Гнесиных

Одна из значимых проблем восприятия современным слушателем искусства классической академической традиции – утрата способности к любованию красотой «живого» звука в процессе непосредственного «живого» общения с произведением и его автором (композитором, художником, писателем, поэтом и пр.). Другая не менее значимая, а может и более острая проблема, в цифровую эру современности возможна утрата культуры музыкальной письменности. В эпоху активного развития искусственного интеллекта навыки чтения нотного текста становятся невостребованными, музыку, как и произведения других видов искусств, может прекрасно генерировать нейросеть.

В виду данных аспектов современной культуры, искусства и образования невероятно остро стоит проблема подготовки педагогических кадров, и, в том числе, подготовки педагогов-музыкантов, способных творчески и неординарно мыслить, самостоятельно решать методолого-методические проблемы разной степени сложности, способных увлечь и повести за собой пытливую детскую аудиторию, способных к учительству в самом высоком смысле этого слова.

Ключевая роль педагога-музыканта выражается в преемственности традицией, передачи опыта следующему поколению, а значит в воспитании понимающего и грамотного слушателя, ценителя и почитателя искусства классической академической традиции. В данном контексте большое значение имеет мотивационно-ценностный фактор [192]. Каковы индивидуальные потребности в обучении музыки? Почему тот или иной ребёнок, подросток, начинающий

взрослый музыкант вдруг решают погрузится в изучении таинственного мира музыкального искусства классической академической традиции. Отчасти на сформированность мотивационно-волевых качеств и системы ценностей музыканта указывают наличие высокого уровня сформированности профессиональных потребностей (согласно исследованиям А. Маслоу), когда решающим становится достижение гедонистической удовлетворённости («удовлетворённости в процессе») в социальном взаимодействии и коммуникации, а значит решения потребности самоактуализации в педагогическом творчестве и инструментально-исполнительском искусстве, через достижение социального уважения, признательности, а значит любви и доверии как мастеру и специалисту. Всё это, несомненно, приобретается в процессе обучения искусству фортепианного интонирования.

В цифровую эпоху современности, когда активно развивается массмедиа культура, музыка становится прекрасных средством социального взаимодействия и коммуникации [192], а значит отражает реальность социального бытия общества. При этом понимать музыку – значит уметь рассуждать и размышлять о ней. Уметь говорить о ней на высоко художественном и поэтическом языке. Музыка соответствует внутреннему мировоззрению, мироощущению и миропониманию человека, а значит, непосредственно влияет на формирование умений постановки личностно-значимых целей и поиска путей их решения. Музыка –эстетически прекрасный и совершенный художественный язык понятный и доступный каждому, не зависимо от социального положения, возраста, убеждений.

Занятия музыкой – основа для развития художественно-творческого (продуктивного) мышления [192], овладение которым служит прекрасной гармоничной основой для последующей самореализации человека на любом профессиональном поприще. Музыкальные занятия улучшают скорость и темп мыслительных процессов, гибкость и мобильность, реактивность и динамичность мышления, способствуют рождению возможности осуществления полифункциональной деятельности.

Инструментальное творчество значимо ещё и тем, что инструментальная мелодика в основе своей имеет прообразом человеческую речь. А это значит, что богатство инструментального мелоса схоже и совпадает с многообразием речевой декламационной

культуры. Музыкально мыслить и думать означит уметь понимать и успевать следить за развитием мысли-идеи. Обладание данным навыком очень хорошо дисциплинирует и организует во времени и пространстве. Учит понимать сенсомоторные, проприоцептивные, тактильные ощущения.

Если говорить о фортепианно-исполнительском творчестве, сегодня, то, к большому сожалению, можно констатировать утрату его былой популярности как, например в эпоху Серебряного века культуры и искусства. Связано это со многими факторами [192]. А именно:

I. Отсутствие прямого указания на программу и содержание музыки в инструментальном сочинении, отражающие идею и мысль (у вокалистов в данном отношении есть слово). В виду этого обстоятельства, интонационный смысл музыки несколько теряется. Исполнителю, как минимум, необходимо понимать аналитико-грамматические и интонационно-драматургические особенности формования инструментальной музыки.

II. Сложная система аппликатурных принципов исполнения той или иной музыки, разветвлённая система сложных фактурно-фигурационных формул, наличие разных исполнительских техник делает процесс читки нотного текста весьма сложным и проблематичным явлением.

III. Определённые сложности связаны с формированием навыка понимания и анализа физиологии мышечных ощущений, что непосредственно влияет на воспитанием чуткости туше кончиков пальцев, осознанием фортепианной кинетики и кинестетики, развитием пластики исполнительских движений и жестов, освоением художественно-поэтической педализации, разных видов исполнительских техник (позиционная игра, jeu perlé «жемчужная игра», весовая игра, координация и дифференциация, согласованность мышечных ощущений, навыки «контакта» и «сцепления» («сопряжения») с клавиатурой музыкального инструмента, ощущение веса в кончиках пальцев, умение перераспределять вес между пальцами, играть длинные пассажи и фигурации на одном общем движении руки), а также дифференциацией, координацией и согласованностью всех этих процессов с художественно-творческим мышлением исполнителя.

IV. Перечисленные особенности фортепианного интонирования подкрепляются необходимостью владения системной знаний в области музыкальной декламации (штрихи, фразировка), чувством музыкального времени, а также профессиональными качествами (артистичностью, убедительностью и пр.) художественного исполнения-интонирования.

Инструментальное исполнительство – достаточно сложный полиинтеллектуальный интонационный процесс восприятия, понимания и интерпретации музыки в диахроническом и синхроническом срезе. Это одновременно:

а) сукцессивное (линейный) последовательный охват деталей и частей) и симультанное (моментальный, одномоментный охват логики и структуры);

б) концентрическое (овладение конкретной поставленной задачей на том или ином музыкальном) и спиральное (постоянное возвращение к изученному ранее материалу, но на качественно ином, более высоком и углублённом уровне) восприятие музыки.

И самое главное, искусство фортепианного интонирования – особая магия творчества и исполнительского мастерства музыканта, эмпатийно воздействующее на сознание слушателей-реципиентов, источник сильного эмоционального впечатления.

Подготовленность педагога-музыканта к самостоятельной профессиональной деятельности после окончания ВУЗа – значимый индикатор его профессиональной компетентности и педагогического мастерства. Зрелость профессионального мышления педагога-музыканта тесно связана с началом становления его педагогического мастерства. Именно поэтому занятия инструментальным исполнительством имеют такую же значимость и важность, как занятия другими видами музыкального творчества.

Объективный взгляд на процесс профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта позволяет определить требования, которые предъявляются к качеству музыкально-инструментальной подготовки обучающихся:

I. Воспитание упорства и любви к труду, выдержки и эмпатии, развитие мотивационно-волевых качеств и эмоционально-ценностного отношения к педагогической деятельности.

II. Воспитание артистичности и развитие технической оснащённости, критического и художественного музыкально-твор-

ческого мышления. Развитие музыкального и эмоционального интеллекта, педагогического и исполнительского интонирования.

III. Процесс музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта обладает исключительной сложностью в виду того, что нередко на педагогическое направление по музыкальному профилю поступают учится абитуриенты без базового профессионального музыкального образования. В виду этого возникает невероятно сложная задача в сжатые сроки подготовить грамотного педагога-музыканта, владеющего исполнительской компетентностью.

Масштабная интонационная палитра мирового искусства современности – целостно впитала в себя культурно-историческую самобытность, стилевую многовариантность, энергетическую составляющую атмосферы жизни общества в разные эпохи и периоды. Занятия по музыкально-инструментальной подготовке оказываются в определённом значении «надхудожественными» занятиями искусством, в процессе которых происходит совместное культуротворчество преподавателя и обучающихся. Преподаватель не просто формально и сухо преподносит теоретический и практический музыкальный материал. Посредством собственного исполнительского показа, педагогической беседы и совместных творческих сравнений, художественных аналогий и исторических параллелей, наблюдений и размышлений об искусстве, преподаватель воспитывает души учащихся, а значит занятия по музыкально-инструментальной подготовке обладают колоссальным воспитательным потенциалом, облагораживающих души обучающихся внутренним смыслом познания искусства.

Основу пути воспитания культуры фортепианного интонирования составляют педагогические технологии в их комплексном применении в учебно-образовательном процессе, которые мы назвали как *педагогическая технология ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании*.

Нами изучены работы В. А. Сластенина [183], Л. Г. Семушиной и Н. Г. Ярошенко [179], Г. К. Селевко [178], А. А. Факторович [204], Л. В. Байбородовой и А. П. Чернявской [155], [221], [222], Н. Н. Суртаевой [194], Н. Е. Щурковой [240], раскрывающие содержательный аспект педагогических технологий; труды И. В. Мозелевой и С. С. Миковас [138], посвящённые исследованию категорий «методика», «подход», «технология», «метод», «приём» в общей

дидактике и лингводидактике. На основе анализа научной литературы, мы придерживаемся следующих формулировок:

– *«подход»* – «методология образования, которая разрабатывается с целью решения существующей проблемы и становится основой для <…> совершенствования педагогических технологий [162, с. 194]; стратегия, общее направление обучения;

– *«педагогическая технология»* – тактика обучения, «способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами» [179, с. 91]. Любой педагогической технологии свойственны системность и концептуальность, научность, алгоритмичность.

– *«методика»* – существует несколько интерпретаций данной категории. В широком значении, 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; в узком значении – профессиональная практическая деятельность преподавателя, совокупность принципов, форм, методов и приёмов обучения.

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».

В процессе подготовки исследования уточнена и определена категория «***педагогическая технология ВКФИ»*** – комплексная система вспомогательных технологий, направленных на воспитание КФИ как части внутренней личностной культуры студентов, будущих педагогов-музыкантов (Приложение, табл. 34).

Структуру педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования составляют (Приложение, табл. 34):

I. Общепедагогические технологии: технология целеполагания и планирования собственной деятельности, проблемное обучения.

II. Специальные музыкально-педагогические технологии:

а) технология подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-музыканта;

б) технологии развития музыкального художественно-творческого мышления (технология художественно-образного интонирования на фортепиано; технология развития интонационно-слуховых представлений; технология интонационно-стилевого обучения);

в) технологии дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта (технология развития навыков сценического самообладания; технология развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов (восприятия, слушания и слышания, памяти, внимания, контроля);

г) технология развития мотивационно-волевой сферы;

д) технология воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта.

III. сетевые интерактивно-цифровые технологии (программа Soft way to Mozart).

I. Общепедагогические технологии

1.1. Технология целеполагания и планирования собственной деятельности

В современном мире обучающиеся не задумываются о целях (ближайших и перспективных) своего обучения («плывут по течению»). На вопрос преподавателя «Какова цель на текущем занятии? Что и как Вы хотите решить в процессе урока? Какие достичь результаты?», обучающиеся, как правило, в большинстве своём, не могут дать сколь-нибудь вразумительный ответ.

Умение ставить цели на занятиях сравнимо с умением понять и оформить в форме суждения то, что хотелось бы достичь в музыкальном обучении. Постановка цели связана со способностью определять собственные личностно-значимые цели обучения, самостоя-

тельно стимулировать процесс работы [222]. Постановка цели отражает глубокие внутренние профессиональные потребности, желания, интересы и намерения обучающегося. Именно поэтому постановка цели имеет едва ли не самую важную роль в процессе обучения. Цель принимает форму одного из элементов воспитательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке. Постановка цели в процессе ВКФИ приобретает значение основополагающего и системообразующего фактора музыкально-образовательного процесса на занятиях со студентами педагогического вуза. Оформление цели в законченное рассудительное суждение, внутреннее побудительное желание её достичь свидетельствует о формировании глубокого и весомого эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской деятельности) у обучающихся. Цель всегда конкретна и адресно направлена, в ней потенциально содержится ответ на вопросы: что, как и каким образом, какие шаги необходимо обучающемуся предпринять, для того чтобы достичь оптимальный результат. Постановка цели – первый шаг на пути к осознанию диалектических закономерностей музыкального учебного процесса на занятии.

1.2. Технология проблемного обучения или формирования критического мышления

Умение видеть проблему в учебно-образовательном процесса – первый шаг к её пониманию и решению. Понятие «педагогическая проблема» связана с постановкой и формулированием педагогических задач и умением видеть, чувствовать и понимать «педагогические ситуации». Понятие «педагогическая ситуация» интерпретируется как совокупность внутренних условий и обстоятельств, организации музыкального учебно-образовательного процесса, специально моделируемых преподавателем в контексте тематического содержания и задач занятия. Чаще всего «педагогическая ситуация» на занятиях по музыкально-инструментальной подготовки носит свободный импровизационный характер, нередко сочетается с игровым моделированием. «Педагогическая задача» – осмысленно формулируемая педагогическая ситуация в совокупности с постановкой цели в кон-

тексте необходимости её познания, преобразования и освоения [221].

Технология проблемного обучения направлена на:

– формирование умений и навыков «идентифицировать» (выявлять) проблему, понимать её суть («зерно») и видеть пути решения в контексте разных областей научных знаний и видов искусства;

– развитие умения аргументировать собственную позицию на основе принципа синкрезиса-анализа-синтеза, критической оценки информации, методов и способов, умение принимать грамотные обоснованные решения;

– ответственность за процесс и его результат;

– развитие творческого поиска и самостоятельности в процессе решения той или иной проблемы;

– формирование умения критически оценивать собственные достигнутые результаты.

Особое внимание в процессе проблемного обучения на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке уделяется изучению **диалектических закономерностей музыкального учебно-образовательного процесса**.

Педагогическая диалектика в музыкальном образовании – сравнительно молодая область научно-педагогических знаний. О диалектическом подходе к учебному процессу в инструментальном классе читаем в работах С. М. Фейнберга [206], Г. Г. Нейгауза [144], Е. Я. Либермана [102], Б. Л. Кременштейн [97], Н. П. Корыхалова [93], Г. П. Сраджева [191], А. В. Малинковской [106] и др. На страницах книг мы находим много ценных размышлений и наблюдений о тех или иных проблемах музыкального искусства и образования, о закономерностях и принципах обучения фортепианному исполнительству, об общем и едином в разных противоречивых явлениях и фактах, процессах обучения музыке, а значит так или иначе, книги выдающихся представителей фортепианной школы прошлого и современности способствуют формированию и развитию культуры диалектического мышления обучающихся, будущих педагогов-музыкантов.

Мы говорим о диалектических противоречиях учебно-музыкального процесса, соответственно рассматриваем её значимую составную часть – постановка и формулирование проблем, рефлексия

диалектических противоречий, выявление основополагающих закономерностей и принципов воспитания культуры художественно-образного интонирования на музыкальном инструменте (фортепиано).

Если рассматривать классические методы обучения искусству диалектики, то здесь мы вспоминает такие методы, как размышление и наблюдение. Те методы, которые известны ещё с глубокой древности. Так, например, в самом начале исследования мы размышляли о диалогах Платона, запечатлевших эвристические беседы Сократа, имеющие и педагогические нотки. Метод размышления-рассуждения, умения вести беседу посредством вопросов и ответов, продемонстрированный в работах античного мыслителя – один из методов аргументации в философии, истоки которого мы видим в наследии учёных древности. В педагогике музыкального образования научное обоснование эффективности и целесообразности реализации таких методов обучения, как размышление и наблюдение о музыке, мы впервые встречаем в концепции музыкального обучения Д. Б. Кабалевского [76], в книге по теории и методике обучения Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой [1] и др.

Среди других методов развития диалектической культуры мышления педагога-музыканта непременно выделим аналитический метод: художественно-педагогический анализ, интонационно-смысловой (содержательный), интонационно-педагогический и интонационно-исполнительский и др. Названные методы побуждают к развитию критического мышления педагога-музыканта, что является непременным условием успешности профессиональной деятельности педагога-музыканта. Отметим основы критического мышления: систематичность и комплексность, последовательность суждений, метакогнитивная деятельность (то есть наличие рефлексии и многоуровневости (уровни рассуждений: синтаксический, семантический, прагматический уровни; уровни мышления: дедуктивный, вероятностный и диалектический)), доступность обучению [73].

Диалектика учебно-музыкального процесса – метод рефлексивного познания синкретической целостности (единства и противоборства) противоречивых фактов и явлений, процессов музыкального искусства и образования. В основе педагогической диалектики в музыкальном образовании – представление о диалектических противоречиях учебно-музыкального процесса, постановка проблем

и поиск их эффективного решения, выявление принципов и закономерностей обучения музыке.

Рефлексия (анализ) диалектических противоречий и вытекающих из них проблем в музыкальном искусстве и образовании лежит в основе формирования критического мышления педагога-музыканта. Именно продуктивная самокритика позволяет объективно оценивать результаты собственного труда в музыкальном искусстве и творчестве. Самоконтроль и саморегуляция рождают осознанность и определяют выбор верных ориентиров и правильных действий, способов работы в музыкальном исполнительстве [90]. Методы рефлексии диалектических противоречий позволяют отделить объективные музыкальные впечатления от игры на музыкальном инструменте от субъективных наслоений (эмоций и чувств, переживаний), критически отделить верное и правильное суждение о подлинной красоте искусства от внешней мишуры и предубеждений.

Спектр рассматриваемых вопросов в диалектике учебно-музыкального процесса чрезвычайно широк: соотношение общего и частного (цели и задач) музыкального обучения; вопросы воспитания внутренней личностной культуры педагога-музыканта, а значит профессионального становления Человека, способного обучать, и выявление проблем, принципов и закономерностей инструментального исполнительства; противоречивые процессы искусства художественно-образного интонирования на фортепиано и цели и средства музыкально-педагогического образования и инструментально-исполнительской практики и др.

Диалектический подход в музыкально-педагогическом образовании направлен на формирование у обучающихся конкретных практико-ориентированных знаний, накопление инструментально-исполнительского опыта, развитие эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству классической академической традиции и собственной инструментально-исполнительской деятельности, мотивационно-волевых установок, культурно-исторических и интонационно-стилевых представлений об искусстве. На основе приобретаемых знаний о закономерностях и принципах инструментального исполнительства у обучающихся формируются навыки импровизационного интонирования, а значит исполнительской свободы, развивается интонационно-педагогическое и интона-

ционное инструментально-исполнительское мышление, формируются когнитивные навыки (усвоение, осмысление, саморегуляция и самоконтроль, выполнение сложных полифонической задач) работы с категориями и понятиями теории фортепианного интонирования, умение применять их в практическом инструментально-исполнительском творчестве, развивается аналитически-грамматическая и интонационно-драматургическая мыслительная деятельность. Осмысление диалектических противоречий и проблем учебно-музыкального процесса позволяет освоить антиномии инструментального исполнительства как единые системные знания о противоположных объектах и явлениях музыкального искусства и образования.

Традиционные диалектические противоречия в музыкальном искусстве – движущие силы развития, динамизирующие процесс преобразования, обновления и совершенствования в искусстве и образовании:

– соотношение и чувство меры объективного (инвариантного) в исполнительстве: канон и традиции в искусстве (особенности интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов) и субъективного (вариантного): эвристические откровения и озарения, эмпатия и интуиция в искусстве (собственное исполнительское прочтение авторских произведений);

– единство аналитически-грамматического (рационального и логического) и интонационно-драматургического (интуитивного и эмоционального) мышления;

– точность и стилевая верность и многообразие исполнительских вариантов;

– гармония процессов движения и развития в музыкальном образовании на основе традиций (устойчивого и закономерного) и инноваций (обновление), преемственности духовно-нравственного и культурно-эстетического опыта более молодым поколением (обеспечение связи между уходящим в прошлое и новым, передача системы художественно-эстетических ценностей и духовно-нравственных идеалов, механизм культурно-исторической «памяти» между разными поколениями);

– согласованность и гармоническое единство внутренних слуховых представлений (протоинтонационных, интуитивных) и внешних реально-слышимых (интонационно-драматургических).

Как и в любом другом виде искусства, в музыке действуют общие закономерности:

– отрицание отрицания характеризует процесс познания по дидактической спирали: каждый новый виток спирали – отрицание предыдущих знаний и опыта на ином качественно более высоком уровне, при сохранении лучшего, что было приобретено;

– прямая зависимость качества от количества: множество повторений, репетиции в процессе работы над качеством исполнения приводит к формированию исполнительской свободы и навыка импровизационного исполнительского интонирования.

Область интересов диалектики воспитания культуры художественно-образного интонирования на музыкальном инструменте (фортепиано) концентрируется вокруг следующих процессов:

– процесс формирования системы научных знаний о музыкальном искусстве и исполнительстве на основе единства представлений о диалектическом развитии человека, социума и мира;

– формирование фундаментальных методологических (системных) и практических (текущих) знаний в области теории фортепианного интонирования, исполнительских умений и навыков;

– диалектика соотношений разных видов и форм творческой педагогической и инструментально-исполнительской деятельности;

– диалектика эвристического и канонического мышления, что выражается в способности анализировать музыкальное произведения, начиная с уровня протоинтонационного познания, через формирование представлений о категориях интонационной жанрово-стилевой теории, системы эстетических ценностей и мотивационно-волевых установок, понимание составляющих исполнительского мастерства и исполнительской компетентности педагога-музыканта.

Диалектические процессы воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано отражаются в следующих закономерностях:

– инструментальное интонирование как область научно-педагогических знаний и феномен искусства фортепианного интонирования [109];

– континуальная эмоциональная природа фортепианного интонирования и «категориально-понятийное квантование» научно-педагогических знаний в данной области;

– психологический синкретизм природы фортепианного интонирования (единство природных данных и процессов интонационного восприятия, переживания, воображения, понимания и осмысления, исполнения, интерпретации, импровизации, эстетических потребностей и системы ценностей) и дивергентность интонационно-полифонического мышления творческой личности [200];

– слитность и целостность разных видов инструментально-исполнительской деятельности (познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, коммуникативной, исследовательской, исполнительской) и выдвижение на первый план то одной из них, то другой [200];

– единство и цельность разных авторских концепций, технологий, методик, методов и приёмов воспитания культуры художественного интонирования на фортепиано;

- инструментальное исполнительство – гедонистический процесс (обучение с увлечением, радость от общения с музыкой и погружения в творчество, игровое моделирование учебных ситуаций, сказкотерапия и арттерапия) и психофизиологические и технологические сложности и трудности освоения искусства фортепианного интонирования.

Диалектический подход в музыкально-педагогическом образовании позволяет развивать способности к критическим суждениям, умения делать логически аргументированные выводы, наблюдать и сравнивать, размышлять и рассуждать.

В числе основных принципов рефлексии диалектических противоречий отметим следующие:

– принцип целостности и единства разных компонентов музыкального образования, видов и форм музыкальной деятельности, поиск связи и общности в противоречивых явлениях музыкального искусства и образования;

– принцип упорядоченности в приобретении музыкальных знаний, умений и навыков;

– принцип детерминистской логики выявления причинности и закономерностей в музыкальном образовании, понимание границ возможной свободы в исполнительстве;

– принцип конкретности истинных знаний;

– принцип определяющей роли инструментально-исполнительского опыта;

– взаимосвязь части и целого (диалектическая триада «синкрезис – анализ – синтез» и «герменевтический круг» познания).

Воспитание культуры художественно-образного интонирования на музыкальном инструменте (фортепиано) тесно связано с формированием диалектической культуры мышления педагога-музыканта. Основы диалектической культуры мышления педагога-музыканта составляют: умение видеть и понимать противоречия, причинно-следственные связи, владение диалектическим инструментарием познания (умение разрабатывать алгоритмы изучения материала, отбирать содержание обучения, устанавливать системные связи понятий на основе их диалектического единства). Экзистенциальное развитие музыки как искусства – модель диалектической соотнесённости бытия, времени и пространства. Музыка резонирует собственной позиции личности, как событийное искусство музыка представляет особый экзистенциальный культурный диалог личности и социума.

В работах Н. П. Корыхаловой находим размышления о диалектических закономерностях в искусстве:

«а) феномен исполнительского ритма интерпретируется как диалектическое единство метрической устойчивости и устремлённости к её преодолению, единство и борьба двух противоположных начал: “метросозидающего” и “метроразрпушающего”;

б) диалектика специфических свойств фортепианного звучания и устремлённости исполнять музыкальные произведения художественно выразительно (овладение искусством пения на инструменте, формирование выразительного исполнительского туше (красочного, тембрально и интонационно многопланового), развитие навыка «вести» и развивать музыкальную мысль и др.)» [122], [93].

В. П. Сраджев в своих работах рассуждает о диалектике «“единичного” и “общего” в художественной технике пианиста» [191]. Особенно ценным является то, что В. П. Сраджев обращает внимание читателей на историко-культурный аспект генезиса развития представлений о диалектике инструментально -исполнительского искусства. В данной связи, исследователь сопоставляет высказывания выдающихся музыкальных деятелей: Т. Лешетицкого, М. Лонг, К. Мартинсена, Л. Николаева, Э. Баха, Г. Когана, С. Фейнберга, задаваясь вопросом и размышляя о «диалектике “единичного”

и “общего” в художественной технике пианиста». В качестве аргумента исследователь вспоминает исторический пример: после концерта Ф. Листа, музыкальный критик и публицист А. Н. Серов писал: «... Вот уже почти два часа, как я оставил залу, а все ещё вне себя: “Где я? Где мы? Что это, наяву или во сне?”» [191]. Вслед за А.С. Пушкиным В. П. Сраджев повторяет фундаментальную диалектическую аксиому творчества: «Всякий талант необъясним» [191]. Применяя метод софистики, и, следуя третьему диалектическому закону «Отрицание отрицания», В. П. Сраджев пишет: «если техника индивидуальна и строится на иррациональной основе, рождаясь из потребности художественного “самовыражения” исполнителя, то найти общие законы невозможно». В то же время, «тогда обучение будет сугубо индивидуальным, а в вопросах воспитания пианистической техники важнейшими факторами окажутся интуиция педагога и ученика, степень художественной одарённости ученика. Признание в качестве основного источника технического развития музыкально-художественных представлений резко переориентирует работу пианиста. Специальное формирование двигательных качеств игрового аппарата становится необязательным, а проходит “попутно”, в процессе реализации художественного образа. Поэтому максимальное творческое совершенствование представляется чуть ли не единственным условием роста исполнительского мастерства. Соответственно определяются и основные методы обучения» [191]. Исследователь приходит к выводу, основываясь на законах диалектики, ни одна из точек зрения не может быть полностью доказана и обоснована в ущерб другой. Обе точки зрения правомерны и в разных исполнительских ситуациях одна дополняет другую.

II. Музыкально-педагогические технологии

2.1. Технология подготовки (формирования и развития) пианистического (исполнительского) аппарата музыканта

Среди основных компонентов технологии фортепианного интонирования можно указать технологию подготовки (формирования и развития) исполнительского (пианистического) аппарата музыканта. Правильная посадка за инструментом неизбежно влияет на красоту музыкального звука, мягкость и напевность звукоизвлечения и туше, эластичность и свободу движения рук и исполнительского жеста. Особое внимание уделяется изучению компонентов технической одарённости исполнителя (двигательно-моторная, виртуозно-техническая одарённость, умелость и прочее), которая понимается как сплав самых разных составляющих, в числе которых можно отметить:

– ощущение и запоминание точного ощущения интервалики расстояний на топографической карте клавиатуры музыкального инструмента (один из элементов мышечной памяти исполнителя)– способность, позволяющая точно и чисто исполнять скачки и нелинеарные пассажи и фигурации;

– мышечно-осязательное чувство («туше», «тактильное ощущение»), позволяющее «отточить» на качество и филигранность, лёгкость и воздушность звукоизвлечения, что является немаловажным умение в процессе исполнения мелкой техники, и зиждется на формировании прочного навыка «сцепления» и контакта кончиков пальцев с клавиатурой;

– подражательная способность, выражающаяся в том числе и в умении копировать жесты и движения, показанные преподавателем, отражает степень «обучаемости» обучающегося, непосредственно влияет на образность и выразительность исполнительского жеста и движения;

– способность к быстрым сменам типов и форм движения (определяется темпом и скоростью реакции исполнительско-познавательных процессов, способностью нервной системы к быстрой смене процессов торможения и ускорения, угасания или возбуждения условных рефлексов);

– способность к дифференциации, координации и согласованности исполнительских движений и жестов, одновременному поливариантному выполнению разных типов и форм движений, различных штрихов и динамических оттенков, движение их с различной скоростью и в разных направлениях;

– способность быстро формировать цепочки автоматических двигательно-динамических стереотипов (условных рефлексов) как суммирующих и завершающих явлений учебного процесса;

– «реактивность» ловкость и сноровка, быстрота и точность движений и жестов, органичность и пластика, координация мелких дифференцированных движений пальцев рук и крупных движений всего игрового аппарата (кисти, запястья, локтя, плеча); сбалансированность и уравновешенность процессов возбуждения и торможения [217, с. 13];

– исполнительское внимание, память и контроль: точность и верность в передаче деталей нотного текста;

– ясная, отчётливая исполнительская дикция [217, с. 14].

К технологии подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата музыканта относим и овладение разными исполнительскими техниками (позиционная игра, jeu perlé «жемчужная игра», весовая игра, координация и дифференциация, согласованность мышечных ощущений, навыки «контакта» и «сцепления» с клавиатурой, ощущение веса в кончиках пальцем, умение перераспределять вес между пальцами, играть длинные пассажи и фигурации на одном движении руки).

Основательно вопросы технологии подготовки (формирования и развития) пианистического аппарата изложены в работах Й. Гофмана [54], И. А. Браудо [41], М. Н. Бариновой [26], А. П. Щапова [229], С. Е. Фейнберга [206], Е. Я. Либермана [102], С. И. Савшинского [172], А. А. Шмидт-Шкловской [233], А. В. Малинковской [107], [109], В. П. Сраджева [191], Ю. А. Богданова [37] и др. В работах исследователей формулируются методические представления о правильном интонационно-опорном навыке звукоизвлечения и звуковедения на основе изучения принципов работы системы тяжести и распределения весовой нагрузки между кончиками пальцев рук. Исследователи акцентирует внимание на необходимости внимательного слухо-интонационного и технологического контроля

за моментом появления звука (удара молоточка), необходимости понимания того момента, когда наиболее целесообразно освободить руку.

В работах М. Н. Бариновой уточняется методологический аппарат фортепианного интонирования, складываются точно выверенные дефиниции понятий: «актив» и «пассив» в фортепианном интонировании, приёмов звукоизвлечения: «удар», «толчок», «нажим» и др. Преподаватель-исследователь отмечает особую значимость в фортепианном интонировании развития навыка сцепления и контакта кончика пальца исполнителя с клавишей, воспитание необходимой степени чувствительности кончика пальца для поддерживания пальцем клавиши в момент, когда молоточек уже отскочил от струны (феномен относительного пассива в фортепианном интонировании: вся рука свободна, кончик пальца – напряжённый). «Опора пальца только тогда может вынести нагрузку массы плеча, если пальцевые суставы не ломаются, не подгибаются и имеют свою устойчивость в пясти (положение кисти на «маленьком мячике» и свободное свисание пальцев – выпуклость кисти) [26, с. 39].

К технологии подготовки (формирования и развития) исполнительского (пианистического) аппарата музыканта можно отнести:

а) технологию формирования и развития технической оснащённости (пластики исполнительских движений и жестов, исполнительской кинетики и кинестетики, осмысление разных аспектов физиологии активности творческой личности);

б) технологию воспитания смыслово наполненного художественно-образного звуковедения и звукоизвлечения, а значит ориентирования в аналитико-грамматической и интонационно-драматургической форме музыкального произведения, понимания «интонационного зерна» как векторной направляющей музыкального формования.

На практике технологии реализуются в тесной интеграционной взаимосвязи. Какое-либо обособленное разделение технологий между собой – достаточно условный процесс и требует дальнейшей вдумчивой методологической исследовательской работы по обоснованию и детализации структурно-содержательного аспекта.

2.2. Технологии развития музыкального художественно-творческого мышления

Интонационно-познавательные процессы музыканта соответствуют уровню развития его музыкального художественно-творческого мышления. Для того, чтобы интонацию осмыслить и реализовать в процессе исполнения, то есть «осмысленно изложить» в процессе творчества, она должна родиться в мышлении музыканта. То есть интонация рождается на стыке формирования технической оснащённости музыканта и развития его мышления.

Технологии развития музыкально-творческого мышления подробно анализируются в работах Л. С. Выготского [46], И. И. Земцовского [69], А. В. Тороповой [200], В. С. Мухиной [140] и др., Е. Я. Либермана [102], Б. Л. Кременштейн [97], Г. М. Цыпина [217], [218], С. В. Соколова [187], В. П. Сраджева [191], Е. П. Красовская [95] 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» [187, с. 32].

Технология художественно-образного интонирования на фортепиано как система научно-обоснованных знаний о структуре и содержании процесса обучения игре на фортепиано, включающая в себя представления об алгоритме, закономерностях и принципах, методах и приёмах, механике звукоизвлечения и звуковедения на фортепиано формируется в XX веке. Эволюция представлений о технологии художественно-образного интонирования на фортепиано имеет в своем основании более чем 300-летнюю историю фортепиано.

Фортепиано – инструмент эпохи Нового времени. Можно сказать, фортепиано – символ эпохи Нового времени в музыкальном искусстве. Появление фортепиано в числе музыкальных инстру-

ментов ознаменовало собой кардинальный перелом мышления, мировоззрения, мировосприятия и миропонимания в искусстве.

Как известно первые «пианофорте» (именно так начиная с XVIII века именуется фортепиано в оригинале) напоминали клавесины и клавикорды. Это были миниатюрные клавиры, конструкция которых сочетала корпус клавесина и клавишный механизм клавикорда, нововведением являлась молоточковая система, которая позволяла дозировать градации громкой и тихой звучности. Музицирование на инструментах той поры не предполагало ещё владение исполнителем навыками весомой фресковой манеры игры (всем корпусом, что называется «от плеча»). Это придёт гораздо позже, в золотой век фортепианного исполнительства – время творчества композиторов-романтиков и время изобретения Себастьяном Эраром механизма «двойной репетиции» (1821 г.).

В фортепианной педагогике XVIII–XIX в. преобладали механистические установки. В исполнительстве приветствовались блеск и виртуозность, броскость и эффектность игры, именно поэтому направление инструментального исполнительства того времени получило наименование «*техницизм» и «технологизм*». В приоритете педагогики того времени было формирование в-первую очередь двигательно-моторных умений и навыков, сумма которых, по мнению музыкантов того времени, собственно, и составляла техническое мастерство инструменталиста [217, с. 16]. Занятия на фортепиано представляли собой изнуряющие многочасовые тренировки посредством всевозможных технических приспособлений для достижения растяжки и независимости пальцев (дактилионы, хиропласты, рукоставы и пр.). Слуховой контроль в процессе обучения фортепианному исполнительству совершенно упускался из виду. Преобладала методическая установка, что количество повторов напрямую влияет на качество исполнения, большое внимание уделялось разработке позиционной пальцевой техники. Тем не менее, та эпоха оставила после себя богатое педагогическое наследие и в настоящее время большой популярностью пользуются инструктивные фортепианные этюды М. Клементи в редакции К. Таузига, школа беглости К. Черни, А. Ж. Бертини, Ф. Бургмюллера, Т. Куллака, упражнения Ш. Ганона, Л. Шитте, К. А. Лешгорна и др.

Параллельно формировалось и иное направление в фортепианной игре, методические установки которой были направлены на

воспитание *смыслово-наполненной игры, «поющего мышления», ярких образных внутренних представлений*. Но это было скорее исключением из правил., чем общепринятой практикой. К данному направлению можно отнести трактаты И. С. Баха и его сына К. Ф. Э. Баха, методу Л. Моцарта, И. Н. Гуммеля, Ф. Вика, Ф. Шопена. В Россию европейские нововведения проникают благодаря педагогической деятельности Дж. Фильда. Педагогическая деятельность творчески-мыслящих просвещённых отечественных педагогов-музыкантов и исполнителей XIX в. – А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов, В. И. Сафонова, Г. фон Бюлова, Т. Лешетицкого – направлена на воспитание осознанного исполнения, интеллектуализации процесса музыкального творчества, духовно-нравственное развитие музыканта, воспитание чуткого слухового контроля качества исполнения.

Технологизм и установка на воспитание поющего мышления в фортепианном исполнительстве предопределили формирование и развитие на научной основе анатомо-физиологического и психотехнического подхода в обучении игре на фортепиано во второй половине XIX века.

В числе педагогов-музыкантов, разработавших ключевые представления об анатомо-физиологических основах фортепианного исполнительства, – представители европейской фортепианной школы Л. Деппе, Р. Брейтхаупта, Ф. А. Штейнхаузена и др. [148]. Несомненными достижениями педагогов-музыкантов анатомо-физиологического подхода в фортепианном исполнительстве можно считать разрушение шаблонов и стереотипов клавирного мышления классической эпохи, установка на осознанную работу по освобождению рук и корпуса от мышечного напряжения и вдумчивому рациональному использованию навыков фресковой (весовой) игры: владение весом всей руки от плечевого пояса до кончиков пальцев, дифференциация весовой игры в процессе исполнения и выработка навыка распределения веса между кончиками пальцев, умение играть протяжённые мелодические фразы, позиционные пассажи, аккорды, октавы и двойные ноты не изолированно пальцами, а «от плеча», используя вес всей руки.

Разработка *психотехнических основ* обучения игре на фортепиано принадлежит таким видным педагогам-музыкантам, как

Ф. Бузони, Й. Гофман, К. А. Мартинсен и др. Фундаментальная идея – необходимость формирования навыка чуткого осознанного внутреннего слухового самоконтроля («умственная техника»). Методические установки направлены на формирование мысленных представлений о технологии звуковедения и звукоизвлечения, развитие навыков активного вслушивания (умения видеть, слышать и предслышать собственное исполнение, представлять интонационно-звуковой рисунок музыки, топографическую карту клавиатуры, анализировать и понимать, как и каким образом преодолеть те или иные технические сложности в исполнении [54]. Складывается концепция представлений о «звукотворческой воли» исполнителя [115].

Отталкиваясь от работы Ф. Бузони и размышляя о масштабе развития психотехнического подхода в музыкальной педагогике, можно говорить о том, что постепенно происходит процесс формирования «новой эстетики» музыкального искусства и образования (термин – Ф. Бузони, уточнение – А. Ю. М.), основанной на кардинальной реформе тональной основы музыки, переосмысления априорных истин-аксиом искусства и парадоксальных метаморфоз исполнительства, направленных на формирование нового мировоззрения педагога-музыканта и рельефной проработки и детализации ключевых положений педагогики музыкального образования. В соответствии с целью нашего монографического исследования, приведём цитаты педагогов-музыкантов, стоявших у истоков психотехнического направления фортепианной педагогики.

«Музыкальное искусство является ребёнком, который хотя и научился ходить, но ещё должен быть ведом за руку. Это искусство двойственно, оно ничего ещё не пережило и не перестрадало. Искусство это ещё не осознаёт того, что оно выражает, – не осознаёт преимуществ, которыми оно наделено, и способностей, которые в нём дремлют; с другой стороны, это – чудо-ребёнок, уже способный дать много прекрасного, уже радовавший многих, ребёнок, дарования которого всем кажутся совершенно созревшими.

Музыка-искусство, – так называемая западная музыка, – едва достигла четырёхсотлетнего возраста и живёт ещё в состоянии развития; быть может, – в самой первой стадии ещё недоступ-

ного обозрению развития, а мы – мы говорим о классиках и о священным традициях! И уже давно мы говорим об этом.

Мы сформулировали правила, выставили принципы, предписали законы, – мы применяем законы взрослых к ребёнку, который ещё не понимает ответственности!» – Ферруччо Бузони из книги «Эскиз новой эстетики музыкального искусства [42, с. 7].

«Мы живём в век мелодических и контрапунктических сложностей, и я не думаю, чтобы так называемый острый слух или высоко-развитое чувство абсолютной высоты звука имели очень много общего с подлинными музыкальными способностями. Физический слух – это ничто; духовный слух, если можно так выразиться, – вот что действительно имеет значение,» – Й. Гофман [54, с. 52].

И вот этот вот ключевой посыл *«развитие духовного слуха», а значит поиск духовных основ искусства и музыкального образования – определяет дальнейшую векторную направленность педагогики музыкального образования третьего тысячелетия.*

В работах педагогов-музыкантов определяется герменевтическая спираль обучения. Размышления на данную тему мы можем найти и в работах Й. Гофмана, у которых видный педагог-музыкант прошлого размышляет о том, что «во всех искусствах и науках по мере продвижения вперёд трудности и препятствия усложняются, пока мы не достигнем точки, называемой мастерством; затем эта тенденция словно превращается в обратную. Так образуется нечто вроде круга, следование по которому приводит нас вновь к точке простоты», то есть высшее проявление мастерства – это «возвращение к крайней простоте после прохождения этапов наибольшей простоты в юном детском возрасте и наибольшей сложности в подростковом возрасте [54, с. 55].

Анатомо-физиологический и психотехнический подходы способствуют разработки *теории слухотехнического художественно-образного развития музыкантов*, основанной на представлениях о неразрывной единстве акустических внутреннеслуховых представлений и исполнительской моторики – то есть то, что составляет «психическую идентичность» музыканта-исполнителя [217, с. 29]. Значимое достижение методистов психотехнического подхода в идеи обучения фортепианному исполнительству, согласно

принципу, вижу – слышу – представляю, а значит мыслю, понимаю и осознаю – действую – играю [115], [148] (Приложение, рис. 13).

Уникальные отечественные исполнительско-педагогические традиции связаны с деятельностью выдающихся педагогов-исполнителей дореволюционной школы Ф. М. Блуменфельда, А. Б. Гольденвейзера, К. Н. Игумнова. Методические воззрения выдающихся педагогов-музыкантов отечественной фортепианной школы повлияли на формирование ключевой методической установки исполнительства – одухотворённое, глубоко интеллектуальное, смысловонаполненное и художественно-образное интонирование. *Ф. М. Блуменфельд* направлял учащихся на поиск смыслов в творчестве, прививал навыки вслушивания самоконтроля в процессе исполнения, особое внимание уделял развитию интонационного клавирного мышления. Непременным условием развития технического мастерства считал воспитание «мышечной свободы», «инициативного, гибкого и рельефного музыкально-слухового воображения» [148, с. 80]. *А. Б. Гольденвейзер* настаивал на необходимости воспитания у учащихся трепетного отношения к авторскому тексту [44]. Главные установки – «учиться мастерству у самой музыки» [44, с. 16], трактовка фортепиано как многоголосного певучего инструмента [44, с. 17], стремление к ясности и рельефности исполнения, живому и управляемому ритму, декламационной выразительности (естественному дыханию, силе и значимости прикосновения, осмысленности музыкальной фразировки), научиться понимать естественные движения тела, любое движение – это напряжение, поэтому надо стремиться к максимальной экономии энергии при исполнительских движениях и жестах.

Как вспоминают ученики, *К. Н. Игумнов* воспитывал у учащихся осознанное отношение к деталям нотного текста (штрихам, фразировке, динамике и пр.), прививал навыки грамотного и верного прочтения нотного текста, повторяя, что творческий поиск яркой и художественно-оправданной интерпретации музыкального произведения находится в тесной зависимости от понимания и первоначального прочтения авторской идеи, на которую указывают многочисленные детали нотного текста. В понимании педагога, содержательность исполнения представляла собой «умение передать интонационный смысл музыкального произведения» [132, с. 313].

Работа над музыкой в классе К. И. Игумнова концентрировалась к выявлению «интонационных точек» – логического смыслового ударения 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. Приёмы интонирования на фортепиано связывались с качествами осязания и соприкосновения пальцев с клавиатурой, воспитанием мягкого глубокого погружения в клавиши инструмента («до дна») при активном внутреннем интонационно-слуховом контроле всех действий исполнителя. Уделяя много внимания воспитанию культуры звукоизвлечения на инструменте, К. Н. Игумнов стремился привить своим воспитанникам навыки широкого мелодического дыхания, сформировать понимание пространственно-временной звуковой перспективы, развить горизонтальное мелодическое и интонационно-выразительное мышление.

Работы *Г. Г. Нейгауза* раскрывают содержание традиции художественно-образного исполнения на фортепиано в отечественной исполнительской школе. Художественный образ музыки понимается как «*сама музыка, живая звуковая материя, музыкальная речь с её закономерностями и её составными частями, именуемыми мелодией, гармонией, полифонией и т.д., с определённым формальным строением, эмоциональным и поэтическим содержанием*» [144, с. 21]. Творческая работа над поиском смыслового наполнения и художественно-образного содержания музыки продолжается в течение всей жизни музыканта.

В работах *С. Е. Фейнберга* высказывается мысль о том, что «*звук инструмента связан с фразировкой и пластикой игры*» [206, с. 177]. Музыкальная фразировка определяется как «*свойство музыки передавать интонации и выразительность речи». Музыкальная фразировка – синтаксическая форма и смысловая категория* [206, с. 177]. Пластическое интонирование формирует кинетический и кинестетический образ движения и жеста, дифференцирует ощущение веса в кончиках пальцев рук [206]. Значение исследований С. Е. Фейнберга для теории фортепианного интонирования заключается в детальном и глубоком осмыслении вопросов физиологии активности музыканта-исполнителя (вопросам фортепианной кине-

тики и кинестетики, дифференциации движений, воспитания тактильных ощущений и др.) [127].

Фундаментальное исследование *И. Браудо* раскрывает диалектические противоречия музыкальной речи на основе формулирования артикуляционных закономерностей музыкальной фразировки. В работах учёного обосновываются представления об артикуляции как диалектической процессуальной характеристике звуко-интонационной природы музыки. В данном контексте артикуляция трактуется в двух смысловых значениях:

а) как единство многообразия технических средств воплощения художественного замысла и идеи, образа музыки: «область многообразных процессов внутри ноты, <…> совокупность динамических, тембровых и интонационных изменений внутри ноты» [41, с. 191];

б) область явлений, связанных с ограниченным видом процессов внутри ноты: постепенное прекращение звука в течение временного интервала звучания ноты (процесс звучания ноты – процесс перехода от звучащей части к незвучащей) и необходимость компенсации данного свойства ноты средствами артикуляции.

Фортепианная педагогика и музыкальное образование XX века – продолжение идей и традиций психотехнического направления музыкального образования. Внимательно изучая работы педагогов-музыкантов прошлого, можно выявить нити преемственности, предвосхитившие становлении теории фортепианного интонирования в начале XXI века.

В книге *С. И. Савшинского* обращает внимание поиск побудительных причин процесса творчества, попытка осмысления исторических причин развития тех или иных явлений в педагогике музыкального образования. Как пишет исследователь, размышляя о творчестве: «процесс зарождения произведения в психике художника – неразгаданная тайна» [172, с. 15]. «Корни» исполнительских традиций – «синтез прошлого», “ствол” – его настоящее, и “ветви” – некие следствия, предвосхищающие будущее [172, с. 19]. Ничего на пустом месте не созревает, всё имеет свои обоснованные культурно-исторические внешние и внутренние причины и следствия.

Продолжение идей С. И. Савшинского мы находим в работах *Н. П. Корыхаловой*, – три состояния бытия музыки (потенциальное, актуальное и виртуальное), процесс исполнения музыкального

произведения – феномен «материализации» интонационно-смысловых значений в музыкальном искусстве, поэтическое сравнение звукообраза с птицей, крылья которой – «предслышание-предощущение звуко-интонационного образа» и «звуко-интонационный самоконтроль» – то, что даёт уникальную возможность полёта творчества и фантазии музыканта [93, с. 186]. Глубокие рассуждения о миссии исполнителя, продолжающие взгляды отечественных исследователей о миссии педагога-музыканта, стимулирующие и направляющие размышления о роли и значении музыкального искусства и образования в современном обществе. (Абзац перенесен выше в соответствии с логикой изложения).

Существенное влияние на развитие представлений о технологии фортепианного интонирования имели работы *А. А. Шмидт-Шкловской*. Исследователем уточняются и детализируются значимые характеристики культуры исполнения-интонирования на фортепиано, в числе которых отметим: естественность движений, стремление к эталонному «певучему струнному звуку, без призвуков от “шлёпающих” ударов пальцев» [233, с. 7], соответствие качества звука художественному образу произведения, владение многообразием интонационно-звуковой оркестровой палитрой («вокальным», «виолончельным», «фаготовым» звуком и др.), градациями звучности от порога «ещё не звук» до предела «уже не звук» (традиции Г. Г. Нейгауза), отношение к звуку музыкального инструмента определяет способ прикосновения к клавише, ощущение пальцев как продолжения струн (формирование осязательных приёмов звукоизвлечения), стремление к пению в процессе художественного исполнения-интонирования на фортепиано, что выражается в ведении музыкальной мысли, выразительности произнесения музыкальной интонации и достигается соответствующими исполнительскими приёмами «опевания» интервальных соотношений музыкальной ткани, требование цельности, единства работы всего аппарата от корпуса и до кончика пальцев, при скупости внешних форм движений и не расслабленности мышечного тонуса, экономия в сочетании со стремлением к удобству позиций на клавиатуре и зависимости положения рук и пальцев от исполняемой музыки, удобство и свобода во время игры. А. А. Шмидт-Шкловской разработана эффективная система дидактических упражнений на фортепиано, направленных на воспитание умения «слышать себя» (расслоение

и соподчинение звучности, подчёркивание отдельных звуков в аккорде), на преувеличенные приёмы звукоизвлечения (для развития лёгкости пальцев, растяжения, выработки «полётных» движений, дифференцированности пальцевых движений, поиска меры погружения в клавиатуру и для понимания меры необходимых усилий для извлечения звука любой интенсивности и окраски). Педагогическое внимание А. А. Шмидт-Шкловской направлено на предотвращение развития профессиональных заболеваний музыкантов-пианистов, в то же время объясняет кинетические и кинестетические, тактильные ощущения исполнителей.

Г. М. Коган размышляет о соотношении субъективного эвристического и объективного канонического и догматического в исполнительском процессе: «в искусстве, а, стало быть, и в художественном исполнении, истина никогда не лежит “в кармане”; её приходится каждый раз добывать заново, своим умом. И, найденная, она всегда непохожа на прежнюю, ту, что была найдена твоим предшественником <…>. Из этого не следует, разумеется, что художник должен искать новое; искать надо истину, правду выражения, но искать самостоятельно, не боясь нового, а тогда новое в найденном окажется само собой <…> Новое рождается и на самом концерте – иногда как вынужденное обстоятельствами «приспособление», иногда как свободный полёт фантазии» [88, с. 192].

Работы педагогов-музыкантов психотехнического направления инструментального исполнительства подчёркивают тот факт, что можно много рассуждать о физиологических основах фортепианной техники, но природа её глубоко духовна, и не всегда поддаётся объективному и рациональному словесному описанию. Ключевая идея психотехнического направления – связь исполнительской техники и музыкальной (звуко-творческой) воли.

Работы *Б. Л. Кременштейн* находятся у истоков методологии фортепианной педагогики. Преподаватель-исследователь развивает ключевые идеи отечественной фортепианно-исполнительской и научно-исследовательской школы: «чувство и разум – непременные и главные движущие силы в работе музыканта. Сила чувства и глубина понимания музыки в месте с живостью (остротой) воображения определяют художественный уровень воплощения любой музыкально-исполнительской задачи. Поэтому эмоциональность и интеллект учащегося <…> – важнейшие качества, которые нужно

воспитывать в первую очередь. Какими путями? – задаётся вопросом педагог-исследователь, – путём развития методологического мышления учащихся: «воспитания умения слушать себя: именно слышание музыки и рождает в первую очередь эмоциональный отклик исполнителя» [97, с. 7–8], познания закономерностей музыки и понимания общих проблем музыкального искусства, использование анализа и обобщений.

Е. Я. Либерман акцентирует внимание на том, что исполнительская техника у музыканта – это далеко не только «скорость, сила, выносливость», «чистота и отчётливость», исполнительское туше, владение разными динамическими градациями исполнения: очень громко и очень тихо, мягко и остро, легко, «порхающе», «полётно» или глубоко и гулко и т.д., это нечто гораздо более глубокое и всеобъемлющее, это духовная и содержательная красота исполнения [102]. Музыкант-педагог подчёркивает, что двигательными исполнительскими способностями обладают и мало музыкальные люди (феномен «виртуозничества»). Исполнительское мастерство – это не просто механистическая способность, это в первую очередь раскрытие духовности и содержательности музыки, связь поэтической идеи, глубины содержания и их технического воплощения, связь бессознательного и сознательного, рационального логического и интуитивного, чувственно-эмоционального, материализация духовного.

В 80-е года XX века педагоги-музыканты вновь обращаются к обсуждению вопросов физиологии творческой деятельности музыканта, но уже на ином качественно более глубоком уровне. Идея «единство мысли и действия» – в центре внимания исследователей [19], [35], [237]. Вектор развития теории фортепианного интонирования направлен на научное обоснование представлений об интонационно-познавательных процессах, мышлении и метапознании педагога-музыканта. Ключевой принцип педагогики – обучение в активном действии, поэтому не случайно, что начинается этап активного изучения фортепианной кинетики и кинестетики. Творческая активность исполнителя представляет собой глубокую вдумчивую аналитическую работу, направленную на поиск путей решения конкретной исполнительской (двигательной) задачи. Техническая задача приобретает статус жизненно значимой необходимости

и может быть достигнута целенаправленными, целесообразными исполнительскими движениями и жестами [237].

Технология художественно-образного интонирования на фортепиано основана на выявлении взаимосвязи музыки и движения, подразумевает собой воспитание культуры осознанного смыслово наполненного художественно-образного звукоизвлечения и звуковедения, 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.

Технология интонационно-стилевого обучения представляет 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. На рубеже XX–XXI вв. в работах А. И. Николаевой [150], А. Г. Каузовой [197], А. В. Малинковской [107], [108], [109], [110], [111], Г. М. Цыпина [217], [218], [219], М. Д. Корноухова [92], В. П. Сраджева [191], [192], Г. Л. Князевой [85], Е. П. Красовской [95], [96] и др. формируется интонационный подход к *инструментальному интонированию*, складывается технология интонационно-стилевого обучения. Интонация и процесс интонирования понимаются в тесной связи с практической исполнительской деятельностью музыканта.

В работах А. В. Малинковской [107], [108], [109], [110], [111] 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» [111, с. 9], то есть способности «выразить своё

понимание-чувствование воспроизводимой музыки» [107, с. 15]. 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 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» [217, с. 137].

В работах Г. Л. Князевой раскрывается понимание категории «“творческая интерпретация” как комплексного проявления индивидуально-личноличностных характеристик исполнителя в процессе артистического прочтения и реализации музыкального произведения. Выявлены критерии развития исследуемой способности, к которым относятся: формирование профессионально-направленного отношения к исполнительству в будущей педагогической деятельности, формирование способности к преодолению негативных аспектов сценического волнения и развитость эстрадно-волевых качеств, владение средствами исполнительской выразительности, свобода эмоциональных проявлений на сцене; индивидуально-личностное отношение к исполняемой музыке, содержательность исполнения» [85, с. 9–10].

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.

В качестве *принципов интонационно-стилевого обучения* нами отобраны:

– 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 [18], [110].

– «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. [197].

– «исполнительская целостность» (А. И. Николаева) – комплексный, системный, в то же самое время художественный охват

музыкального сочинения как произведения искусства [197]. Здесь в процессе обучения уместно проводить художественные и исторические параллели, устанавливать идейные, образные ассоциации и т.д.

В числе *методов 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-, мега- зву-космысловыми музыкальными единицами. В основе метода находится триада: «синкрезис – анализ – синтез» [129], [130], [131].

– 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 [110].

– «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 [108].

– поликонтекстуальный анализ (Е. П. Красовская) – всесторонний художественный анализ, позволяющий раскрыть содержательные пласты музыки на основе нахождения параллелей в разных видах искусства (литературы, музыки, живописи), анализа мировоззренческого, культурно-исторического, музыкально-теоретического, интонационно-пластического, интерпретационного контекстных значений. Конкретизация содержания музыки через анализ контекста позволяет понять замысел и идею сочинения, осознать, – какими художественными средствами композитор раскрывает тот или иной художественный образ [95].

Технология развития интонационно-слуховых представлений нацелена на воспитание внутреннего слухового контроля: умение слышать и слушать детали в процессе исполнения, предслышать начало музыкальных фраз и дослушивать их завершение, внимательное и чуткое отношение к моментам тишины в музыке (паузам, цезурам и пр.), эмоциональная наполненность игры, осознанность звукоизвлечения и звуковедения, качество игры, исполнительская реакция. Рассматриваются в работах Г. Г. Нейгауза [144], Б. Л. Кременштейн [97], Н. П. Корыхаловой [93], Г. М. Цыпина [217], [218] и др.

Можно говорить о формировании специфического феномена интонационного клавирного мышления пианиста – «клавирный интонационный слух» [61].

Клавир в его различных видах и модификациях, представляет собой универсальный фактор обучения музыкально-инструментальному исполнительству. Исторические процессы зарождения и развития инструментализма как самобытного типа интонационного клавирного мышления специфическим образом фиксируются как в нотных текстах, так и в устройстве, в особенностях звучания органа, клавесина, клавикорда, молоточкового акустического фортепиано и электронных музыкальных клавишных инструментов. Глубокий историзм, присущий генетически музыкальным инстру-

ментам семейства клавира, множественность областей его бытования, позволяют говорить о культуре клавирного инструментального исполнительства о репрезентативной модели общемирового музыкальной культуры и искусства в целом [61].

Специфической особенностью клавирного слуха являются ориентирование и мышление в равномерной темперации, возможность свободного и уверенного ориентирования в полифункциональной системе координат (музыкальная вертикаль и горизонталь, глубина и планиметрия, хронологическое бытие и интонационно-смысловое прочтение нотной записи), свобода интонационного мышления, отсутствие необходимости “вживания” в малознакомую историко-стилевую сферу, возможность естественного глубинного постижения основных категориальных универсалий как сущностных основ традиционного музыкально-педагогического образования, возможность ретроспективного и перспективного линеарного обучения [61].

Звуковой мир клавирной музыки раскрывается в следующих универсальных возможностях фортепиано [61]:

1) ориентация на многоголосие (гомофония, полифония, гетерофония);

2) изысканная тембровая многокрасочность;

3) обширный диапазон мелодических и гармонических возможностей, способствующим утончённому и гибкому интонированию;

4) оптимальная «музыкально-экологическая» сбалансированность звучания (возможности диапазона динамических параметров, пространственные соотношения плотности и разрежённости фактуры и т.д.);

5) возможности педальной нюансировки.

Ведя речь о развитии интонационно-слуховых представлений, правомерно говорить и о формировании метроритмического чувства музыкального времени – как художественно-выразительного и интонационно-содержательного феномена фортепианного интонирования. Чувство музыкального времени – одна из самых содержательных характеристик профессиональных исполнительских способностей музыканта, обуславливающих владение метроритмическими закономерностями интонирования музыки. Формирование и развитие чувства музыкального времени – сложный и длительный

процесс. Чувство музыкального времени связано с личностными и двигательно-моторными ощущениями музыканта и основано на освоении разных типов и видов метроритмических рисунков, фигур и их комбинаций, полиметрии и полиритмии, вопросов акцентуации, равномерных последовательностей одинаковых длительностей, музыкальной пульсации, смысловой организации ритмической фразировки, моментами тишины, развитием устремлённости и свободы музыкально-ритмического движения. Чувство музыкального времени носит художественный, творческий интерпретационный характер и отражает чувства, настроения и переживания музыканта в процессе фортепианного интонирования.

2.3. Технологии дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта

Кладезь музыкально-педагогической мысли по данному направлению музыкально-педагогического образования составляют работы И. А. Браудо [41], С. Е. Фейнберга [206], Е. Я. Либермана [102], С. И. Савшинского [172], А. А. Шмидт-Шкловской [233], Г. М. Цыпина [217], [218], А. В. Малинковской [109], В. П. Сраджева [191], Ю. А. Богданова [38] и др.

Технология 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 Г. Г. Нейгауз [144], Г. М. Коган [88], С. И. Савшинский [172], Н. П. Корыхалова [93] 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.

Технология развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов

«Музыка есть живая психология человека в звуках, интонациях и формах, а если учесть, что "психологий человека" может быть не одна, а n-число (вариативное поле) вероятностей, то музыка и её мировое древо стилей, направлений и жанров есть живая практическая антропология (человековедение, выражающее свои открытия о человеческой сущности в звуко-интонационных образах и формах»
А. В. Торопова

На рубеже XX–XXI веков на основе *теории слухотехнического художественно-образного развития музыканта в* трудах отечественных исследователей и педагогов-музыкантов И. И. Земцовского [69], В. И. Петрушина [157], А. В. Тороповой [200], В. С. Мухиной [140], Г. М. Цыпина [217], [218] и др. складывается и развивается теория развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов мышления.

А. В. Торопова отмечает, что в основе фортепианного интонирования рефлексия действий специфических причинных (каузальных) факторов и детерминистской логики интонационного сознания человека и развитие его интонационных познавательных способностей, на основе анализа объективного и субъективного взаимодействия [200].

Интонационное мышление музыканта связано со способностью дифференцированно воспринимать мир, искусство, собственную инструментально-исполнительскую деятельность, одновременно осуществлять одновременно различные виды деятельности [165], [166]. А значит интонационное мышление многослойно и полифонично, предполагает умение одновременно обрабатывать несколько источников информации, понимать и управлять несколькими отдельными, но взаимосвязанными процессами, думать и мыслить на шаг в перёд, существовать одновременно в нескольких временных пространствах: помнить о прошлом, контролировать настоящее и предугадывать ход и течение предстоящих процессов в будущем. Полифоничность как качество интонационного мышления проявляется в одновременном протекании нескольких процессов: интонационного восприятия, осмысления и понимания, творчества (исполнения) [59].

Интонационное мышление, условно говоря, можно представить как ветвистое дерево, более крупные ветви расходятся в разные стороны на более мелкие. Можно говорить, что музыканту приходится решать одновременно много разных и согласованных между собой интонационных задач, которые по природе своей так же характеризуются многослойностью, а значит полифоничностью.

Звуко-интонационное клавирное мышление – высшая форма музыкально-познавательной деятельности человека. В числе особенностей звуко-интонационного клавирного мышления музыканта нами отмечены такие, как:

– звуко-интонационное обобщение способов звукоизвлечения и звукообразования на фортепиано, выявление закономерностей и принципов фортепианного исполнительства;

– опосредовательность, то есть способность к знаково-метафорическому мышлению;

– способность к прогнозированию ближайшего будущего (предвидение, предслышание звукового результата в процессе исполнения) на основе приобретённого опыта и знаний.

Интонационное восприятие – одновременно и психологический процесс интонационного познания музыки (действие), и субъективное художественно-образное представление о музыкальном произведении (результат процесса-действия).

Процесс формирования художественно-образных представлений включает в себя несколько фаз:

– сиюминутное интонационное представление;

– рождение дифференцированного целостного художественно-интонационного образа (сложного информационного акустического стимула) – платформа, создающая условия для возможности появления в сознании музыкального образа как эстетического художественного феномена.

– постижение многомерного культурно-музыкального феномена, освоение его информационной смысловой глубины как культурно-информационного сообщения – возможность выражения в фортепианном интонировании, осмысленное интонационно-смысловое восприятие;

– формирование интонационного восприятия искусства как качества личности;

– индивидуализация фортепианно-исполнительской деятельности обучающегося, присвоение культурно-исторических и эстетическо-аксиологических, социальных и педагогически норм, традиций, идеалов, ценностей, формирование своего индивидуального смысла, слышания, понимания, исполнения-интерпретации.

Процесс интонационного восприятия – многокомпонентная содержательная структура, включающая в себя:

– красочные аудиальные интонационные представления;

– слуховую и зрительную обработку музыкальной информации: сукцессивные (последовательные), симультанные (одновременные), саккадические (возвратные) движения зрительного фокуса в процессе чтения нотного текста и его исполнения.

– синтез кинетических и кинестетических, тактильных ощущений, двигательной моторики, дифференциации и координации исполнительских процессов;

– эмоционально-ценностные и аксиологические установки, убеждения, предпочтения.

– аффективно-когнитивная познавательную составляющую.

Представления о синкрезисе – анализе – синтезе как необходимых составляющих процесса интонационного восприятия обеспечивает когерентность осмысления и понимания пространственно-временной процессуальной природы музыкальной формы как единого целого информационно-смыслового интонационного потока. Интонационное восприятия обладает двойственной природой, необходимые составляющие которой уровни-слои:

– аналитический уровень восприятия (дискретное точечное восприятие-мышление) – дифференцированное восприятие смыслового потока как отдельных дискретных компонентов музыки (звук, метроритм, тембр и гармония, агогика и др.);

– интонационно-драматургический уровень – погружение в контекстные смысловые значения музыки, анализ лейт-образов, лейт-интонационного зерна, их драматургического развития;

– протоинтонационный уровень восприятия музыки (континуальное, непрерывное поточное до-логическое восприятие) формирует эмоционально-чувственное и смысловой аспект музыкального произведения. Протоинтонация – надсмысловая территория музыкальной формы.

Интонационному восприятию свойственны такие характеристики, как:

– способность к целостному звуко-интонационному осмыслению музыкального образа (конкретность, вещественность, предметность, объективность и субъективность);

– структурность восприятия пространственно-временного и процессуального бытия музыки;

– константность (устойчивость) сформированных звуко-интонационных ориентиров восприятия.

В числе значимых проблем интонационных познавательных процессов музыканта – рассмотрение разных аспектов *оптической системы восприятия*, к числу которых мы относим следующее:

– непроизвольный характер зрительного восприятия, в результате возникает сложность управления одновременными процессами зрительного восприятия и исполнения-интонирования на инструменте, необходимость решать сразу несколько задач: анализ текста, его внутренне слуховое предслышание, интонирование на фортепиано, процесс координации дифференцированных исполнительских движений и жестов;

– фрагментарность и поверхностность восприятия, необходимость решения задачи соподчинения зрительного и внутреннего интонационно-слухового восприятия поставленной исполнительской задаче, интонационного осмысления наглядно воспринимаемого нотного текста, формирование навыков выделения деталей и их характеристик в процессе чтения нотного текста.

– недостаточное различение графических обозначений: учащиеся путают сходные в том или ином отношении нотозвуки, знаки альтерации, октавы, более продвинутые музыканты не обращают внимание на авторские и редакторские указания и пояснения в нотном тексте, термины и ремарки и др.;

– сложность самостоятельного зрительного фокуса и недостаточная концентрация внимания на движении графических символов звука в нотной строке.

Видение движущихся графических нотных символов – очень сложный оптических и психологический многозадачный процесс. Это способность воспринимать и распознавать, мгновенно понимать пространственно-временное значение нотного символа: высота

нотозвука, графическое расположение на нотоносце, длительность, положение на клавиатуре, выбор необходимого фортепианного жеста-действия. Различие и распознавание графических нотных символов – слаженная координационная работа оптического аппарата человека, восприятия, памяти, мышления, нейрофизиологических двигательных реакций пианистического аппарата. Работа предполагает фокусирование глазного аппарата (микродвижения, удерживающие графические символы на максимальной резкости, высокая скорость различение, обработки и интерпретации визуальных элементов графического нотного символа – головка, линия, хвостик).

Чтение нот ориентировано на вертикальное и горизонтальное, топографическое и временное различение нотозвуков по высоте, времени, позиции на нотном стане, положение на клавиатуре.

Воспитание ассоциативных и тактильных связей нотного символа с движением пианистического аппарата и выбором необходимого туше. Высокая степень координации и скорости визуальной обработки воспринимаемой информации и двигательных реакций, фиксирование в сознании графического нотного символа и его физиологическая интерпретация.

Работа оптической системы зрения и внутреннего слуха, мышление, движение и координация пальцев, рук и корпуса, ног – единый пианистический аппарат музыканта, все компоненты которого в неразрывном единстве задействованы в процессе интонирования на фортепиано.

Исследователи формулируют четыре способа интонационного восприятия музыки:

1) сукцессивный (линейный) последовательное освоения деталей и частей произведения);

2) симультанный (моментальный, одномоментный охват логики и структуры целого); что непосредственно оказывает влияние на активность процессов мышления и творческой деятельности учащихся [108];

3) концентрический (изучение конкретной поставленной задачи на том или иной занятии по музыкально-инструментальной подготовке). Принцип концентризма решается в процессе одновременного постижения художественно-образной идеи музыкального произведения и освоении технологии её реализации на музы-

кальном инструменте. Взаимосвязь развития внутренних слуховых представлений и метро-ритмических ощущений, чувства музыкального времени, освоение исполнительских движений и жестов, их координации и дифференциации, адаптация получаемых знаний, умений и навыков в соответствии с личным творческим опытом обучающегося, формирование эмоционально-ценностного отношения к педагогической деятельности, накопление жизненного и исполнительско-педагогического опыта и впечатлений, поиск и формирование личностно-значимых смыслов и развитие профессиональных качеств.

4) спиральный (постоянное возвращение к изученному ранее материалу, но на качественно ином, более высоком и углублённом уровне. Приобретаемый творческий опыт становится импульсом к развитию личности педагога-музыканта).

Все способы дополняют друг друга и используются во взаимосвязи и согласованности.

Звуко-интонационное клавирное мышление музыканта направлено на соотношение получаемых аудиальных, визуальных и физиологических (кинетических, кинестетических, тактильных и др.) ощущений в процессе восприятия, позволяет наблюдать, воспринимать и обрабатывать, анализировать, сравнивать и различать, открывать новые значимые свойства и отношения эмоционально-чувственных образов.

Развитие интонационной метапознавательной деятельности – необходимый путь к формированию звуко-интонационного клавирного мышления музыканта. Метапознание – аналитический (рефлексивный) процесс, в ходе которого формируется интонационно-слуховой контроль, активно развиваются интонационные внимание и память, критическая оценка собственного исполнения, саморегуляция музыкально-познавательных действий. Действенными методами развития активизации метапознавательной деятельности – педагогические наблюдения, сравнения, размышления о музыкальном искусстве и инструментальном исполнительстве, интонационно-содержательный, интонационно-исполнительский и исполнительско-педагогический анализ музыкальных произведений.

Применительно к интонационно-метапознавательной деятельности нами отобраны операции-действия, характерные для инто-

национно-метапознавательной деятельности музыканта (Приложение, табл. 24).

Метапознание направлено на развитие умений и навыков управления собственным процессом мышления, развития навыков самоконтроля и саморегуляции (принятия решений, планирования, структурирования собственной деятельности) [248], [249] формирует более глубокое понимание закономерностей искусства, инструментального исполнительства и музыкально-педагогической деятельности.

Особое внимание уделяется феномену интонационной памяти, структурно-содержательными компонентами которой можно считать интонационную слухо-образную, эмоциональную, конструктивно-логическую и дигательно-моторную («пальцевую», мышечную), зрительную память [218, с. 135].

Главные установки интонационного педагогического сознания музыканта – способность к интонационному восприятию, классификации и трансформации приобретаемых знаний, активная деятельность и координация музыкально-познавательных процессов фортепианного интонирования. Интонационное педагогическое и клавирное мышление педагога-музыканта способно к символическим, метафорическим и аллегорическим интонационным обобщениям, выявлению взаимосвязей между интонационным зерном музыкального произведения и развитием художественного образа, музыкальной архитектуры и пространства. Интонационное педагогическое мышление музыканта – особая качественность (модальность) сознания, свойственная педагогам-музыкантам. Специфическое явление профессиональной педагогической и инструментально-исполнительской деятельности, способность, позволяющая педагогу-музыканту донести содержание музыки как искусства, объяснить музыкальные феномены и явления, процессы с точки зрения интонационной теории.

Интонационные музыкально-познавательные процессы (восприятие, слушание, понимание, исполнение-интонирование, созидание) позволяют музыканту выйти на уровень фундаментальных теоретико-методологических обобщений, понять и осознать миссию педагога-музыканта в социуме, почувствовать поэтическую красоту аутентичного переживания музыки классической академической традиции, осознать духовные и эстетические метаценности и содер-

жательные метасмыслы музыкально-педагогического образования, приобрести уникальный опыт субъективной самореализации как педагога-музыканта.

В контексте рассмотрения проблемы технологии развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов важным представляется обсуждение миссии педагога-музыканта и педагога-исполнителя. Этот вопрос всегда интересовал выдающихся музыкантов. Обращались к нему в своих работах и Г. Г. Нейгауз [144], Н. П. Корыхалова [93], В. И. Петрушин [157] и многие другие выдающиеся музыкальные деятели.

Н. П. Корыхалова в процессе размышлений приходит к выводам, что онтологическая природа музыки позволяет понять миссию музыканта-исполнителя – «посредника между композитором и слушателями, но посредника, по словам К. Игумнова, “творящего”, без которого “… музыка, записанная в нотах, мертва. Исполнитель вызывает её к жизни”» [93, с. 19].

«Общественная миссия музыкантов, смысл их жизни заключается в социальном служении тому обществу, в котором они живут, которому помогают радоваться жизни и скорбеть в случае каких-либо общественных потерь. Осознаёт ли он это или нет, но каждый музыкант выражает мироощущение людей той эпохи, в которой он живёт и творит,» – правомерно обобщает В. И. Петрушин [157, с. 48].

Особенно ценным является то, что в начале XXI психология музыкальной деятельности активно дополняется разработкой диагностических методик оценивания индивидуально-психологических черт личности, типов темперамента, архетипов музыканта, выявления профессионального отношения к тому или иному типу музыкальной деятельности. В числе таких работ – исследования В. И. Петрушина, которым разработан и систематизирован комплект психологических тестов и диагностических карт [157, с. 355–372], направленных на:

1) выявление уровня нейротизма и экстраверсии Г. Ю. Айзенка;
2) выявление акцентуаций личности (Г. Шмишека);
3) определение тревожности (по Ч.Д. Спилбергеру);

4) определение волевого потенциала личности (по Н. П. Фетискину, В. В. Козлову, Г. М. Мануйлову);

5) выявление отношения к конкретной музыкальной деятельности: а) исполнительской (по В. Г. Касимову); б) педагогической; в) композиторской; г) дирижёрской; д) музыковедческой.

2.4. Технологии развития мотивационно-волевой сферы

Данный аспект музыкально-педагогического образования раскрывается в работах Л. С. Выготского [46], И. И. Земцовского [69], В. И. Петрушина [157], А. В. Тороповой [200], В. С. Мухиной [140], Г. М. Цыпина [217], [218] и др.

Профессиональные потребности – мотивируют деятельность человека культуры (согласно концепции А. Маслоу о самоактуализации личности, то есть быть готовым к выполнению высшей духовной сверхзадачи – «познанию собственного внутреннего и внешнего мира и эмоционально-чувственно (эмпатийно), и интеллектуально) [200, с. 166].

А. Маслоу выделил пять потребностей, но мы обратимся только к вершинам этот иерархии и рассмотрим в качестве профессиональных потребностей педагога-музыканта такие, как:

– потребность в любви, привязанности и принадлежности к определённой социальной группе;

– потребность в уважении и признании;

– потребность в самоактуализации и самореализации, саморазвитии и самоутверждении (на основе умения прислушиваться к собственным чувствам и ощущениям, особого дара восхищения миром, желания отказаться от рутины и пробовать что-то новое) – «врождённое стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и способностей» [200, с. 169];

– духовные потребности (профессиональные интересы).

Педагог-музыкант, движимый на пути саморазвития и самосовершенствования, к реализации собственных профессиональных потребностей – личность яркая и увлечённая, вовлечённая в собственный труд и творчество. Профессия становится призванием – любимым делом, радостью творчества и общения. Все это способствует формированию профессиональной педагогической позиции

и кредо, эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности.

Профессиональная педагогическая позиция включает систему собственных высоких внутренних критериев оценивая результатов своей деятельности, независимую внутреннюю самооценку [55].

Профессиональные интересы педагога-музыканта связаны с саморазвитием. Это может быть изучение и совершенствование знаний истории мировой музыкальной культуры и фортепианного исполнительства; изучение педагогических технологий (в том числе сетевых интерактивных технологий) и авторских методик обучения музыке, обучающие курсы и мастер-классы по профессиональной педагогической и инструментально-исполнительской деятельности; знакомство и изучение явлений и событий в культурно-исторической жизни страны, региона, творческая исследовательская и методическая, инструментально-исполнительская деятельность. В качестве профессиональных интересов могут быть знание о музыки и знание музыки, изучение психологии музыкальной деятельности и развития творческой личности, знания о детях, подростках, о профессии педагога-музыканта.

Профессиональные интересы педагога-музыканта связаны с развитием по таким направлениям, как:

– психолого-педагогическое (развитие профессиональных личностно-значимых качеств, целевых установок, мотивационно-волевых качеств, духовно-нравственной и внутренней личностной культуры, самосовершенствованием, самодисциплиной и контролем, конгруэнтной рефлексией, личностным саморазвитием и ростом, представления об интонационно-познавательных процессах, мышлении, метапознавательной деятельности, музыкальном сознании);

– педагогическое (формирование собственной педагогической позиции и кредо, профессионализации деятельности и профессионализации личности, развитие профессиональной компетентности и педагогического мастерства);

– теоретико-методологическое (овладение терминологическим и категориально-понятийным аппаратом, методами анализа, технологиями и методиками обучения, представлениями о интонационной жанрово-стилевой теории музыкального искусства, музыко-

ведческие, искусствоведческие, музыкально-теоретические и музыкально-исторические знания);

– инструментально-исполнительское творчество;

– социальное взаимодействие и коммуникация (вовлечение в культурное и информационно-музыкальное масс-медиа пространство, просветительская деятельность).

2.5. Технологии воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта

Формирование гуманно-ценностного отношения студентов педвуза к собственной музыкально-педагогической деятельности, аксиология в музыкально-педагогическом образовании рассматривается в трудах Е. Г. Штенниковой [235], А. И. Щербаковой [239] 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 [128]. Именно поэтому профессиональная подготовка будущих учителей музыки 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, 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.) [66, 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.

Система профессиональных художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей включает в себя:

– профессиональные мировоззренческие и смыслообразующие ориентиры;

– педагогические цели и задачи;

– интеллектуальная активность и внутренняя энергия (побуждения, установки, интересы, мотивы, цели и детерминанты действий; индивидуальный темп и интенсивность деятельности; устремлённость к духовной свободе, реализации мечты);

– профессиональная культурная компетентность (приобщение к мировому культурному наследию [55];

– усвоение и преемственность традиций и норм; инкультуризация (внутренняя согласованность собственного восприятия и мировой культуры, взаимодействие и согласованность культурных миров внутри личности; *ценностное отношение к собственной музыкально-педагогической деятельности).*

III. Сетевые интерактивно-цифровые технологии

В данной области на сегодняшний день лидирующие позиции занимает программа «Soft Way to Mozart». В процессе музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе, преподаватель должен обязательно знакомить студентов с данной программой. На этапе музыкально-педагогического образования программа «Soft Way to Mozart» позволяет отточить навыки чтения нотного текста с листа, улучшить скорость, точность и быстроту реакции в процессе игры музыкального произведения. Программа «Soft Way to Mozart» («Мягкий путь к Моцарту») – запатентованная программа обучения музыкальной грамоте Е. В. Хайнер [22], [52], [53], [210], [211], [250], [251].

Содержание программы – основной модуль «Нежное фортепиано» («Gentle Piano») и шесть дидактических интерактивных модулей-игр, основанных на применении ЭМИ (электронного музыкального инструмента, например, синтезатора и ноутбука).

Модуль «Нежное фортепиано» («Gentle Piano») предполагает освоение музыкальных произведений разной степени сложности. В памяти модуля – богатая электронная база нот. Работа в модуле представляет собой формирование умения чтения шести презентаций нотного текста музыкальных произведений, предполагающее постепенный переход от техники вертикального чтения графических нотных символов на экране монитора ноутбука и их последующего нахождения на клавиатуре ЭМИ к традиционной технике горизонтального чтения с черно-белым нотным станом (понимание нотного пространства как целостного «живого» организма [119]. Использование в программе шести видов презентаций каждого музыкального произведения позволяет сформировать правильную точечно-линейную работу зрительного фокуса при чтении нотного текста.

В процессе тренировки техники чтения с листа у обучающихся мы решаем следующие физиологические задача (основополагающие и первоочередные): тренируем движение глаз, синхронность работы зрения и рук, скорость, темп реакции, добиваемся достижения автоматизма в данном направлении, тренируем взаимодействие слуховых, зрительных, временных, топографических, пространственных и физиологических представлений; развиваем мышление

обучающихся в четырёхмерной системе координат (нотозвук, время, ритм, топография клавиатуры (горизонталь и вертикаль) развиваем навыки графического визуального анализа, анализа двигательной активности и мышечно-моторной координации. Помимо этого, формируем внутренние слуховые представления.

Рефлексия. Важнейшими задачами музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза становятся не только тренировка конкретных двигательно-моторных умений или развитие технической одарённости обучающихся, но и развитие природных дарований обучающихся в комплексе, в том числе формирование мотивационно-волевой сферы и воспитание эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности (в том числе, инструментально-исполнительской деятельности) как педагога-музыканта.

Воспитание культуры фортепианного интонирования через методику обучения

На основе проделанного теоретико-методологического исследования генезиса становления и развития теории воспитания культуры фортепианного интонирования уточнена и детализирована *комплексная методика воспитания культуры фортепианного интонирования* в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Компонентами данной методики являются:

а) *методика работы с начинающими взрослыми*, на основе дидактических принципов отечественной (русской) фортепианной школы (Приложение, табл. 35);

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 [121].

Содержательная структура комплексной методики ВКФИ включает следующие компоненты:

а) методика работы с начинающими взрослыми;

б) методика отбора музыкальных произведений;

в) методика формирования тематико-содержательных блоков освоения музыкально-педагогического репертуара;

г) методика поэтапной работы над музыкальным произведением.

Методика работы с начинающими взрослыми музыкантами (Приложение, табл. 35). Основу методики составляют специально-отобранный комплекс музыкально-педагогических принципов и методов обучения.

Методика работы с начинающими взрослыми музыкантами представляет собой *«дидактическую спираль обучения» (Приложение, рисунок 12)*. 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 учё-

том музыкальных произведений, рекомендуемых действующей программой по предмету «Музыка» для учреждений общеобразовательного типа [181], [182], 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 (Б. М. Целковников) [216].

Нами сформулированы *критерии методического отбора* фортепианного репертуара для студентов педвуза (табл. 19).

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 универсального дидактического принципа обучения «от простого к сложному», а также учёта музыкальных произведений, рекомендуемых действующими программ по предмету «Музыка» для общеобразовательных учреждений (тематико-содержательные (учебные) блоки представлены в приложении 1 диссертационного исследования на соискание учёной степени кандидата педагогических наук) [121, с. 177–187].

Основной содержания лабораторных занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педвуза является *методика поэтапного освоения музыкальных произведений*.

Методика поэтапной работы над музыкальным произведением (рис. 14) – сущностное зерно интонационно-стилевого обуче-

ния [121]. 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).

1 ступень – первоначальный целостный охват музыкального произведения:

– выявление интонационно-звуковых контуров: начал и окончаний, вершин в мелодическом движении фраз, аналитическое осмысление фактуры сопровождения: линии баса, фоновых элементов;

– формирование первоначальных представлений о пространстве звучания музыки;

– акцентирование внимание на авторских и редакторских указаний, комментариев;

– особенностей применения штрихов и артикуляции;

– выявление лейт-интонаций, лейт-ритма, значимых гармонических оборотов;

– начальное осознание художественно-образного содержания музыкального произведения и авторского замысла.

2 ступень – восприятие, рефлексивное познание и освоение пианистических действий и психолого-педагогических особенностей процесса исполнения-интонирования:

– работа над деталями, фрагментарное исполнение;

– преодоление технических сложностей и воссоединение фрагментов музыкального текста в единое интонационно-смысловое полотно музыкального произведения;

– исследовательская работа – применение элементов интонационно-смыслового (содержательного) анализа с целью изучения исторического контекста, особенностей драматургии и авторского замысла, интонационно-стилевых деталей исполнения-интонирования;

– реализация найденного в собственном исполнении, воспитание навыков предслышания, слышания и слушания собственной игры, повышенное внимание к воплощению оттенков и нюансов, особенностям процессуальной реализации содержательного и тех-

нологического аспектов произведения, освоение метроритмических особенностей;

– оттачивание навыков и умений отражения в музыки пространственно-звуковой перспективы: баланс, вертикаль и горизонталь мышления, эмоционально-смысловое наполнение музыки (динамические «взлёты» и «спады»);

– поиск красочной, художественно-выразительной и наиболее целесообразной педализации;

– отшлифовка пианистических действий: оттачивание мелодических, пассажных и фигурационных линий и комплексов;

– темповое единство, rubato – детали и нюансы.

3 ступень – сценическое воплощение концепции музыкального произведения в собственном исполнении:

– достижение свободы и убедительности интерпретации;

– исполнительская целостность и стилевая верность интерпретации композиторского замысла.

Методика поэтапного освоения музыкальных произведений представляет собой дидактическую спираль обучения студентов педвуза практическим умениям и навыкам фортепианного интонирования (Приложение, таблица 40, рисунок 12).

Дидактический инструментарий (методы ВКФИ)

Нами отобран дидактический инструментарий: эффективные методы ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. Выделенные нами методы ВКФИ дифференцируются на три группы (Приложение, табл. 36).

Методы работы с начинающими взрослыми музыкантами

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 [223], [224].

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.

«Дидактическая спираль обучения» – метод, сформулированный теоретически в XX веке в работах американского психолога *Дж. Брунера* [20], построение учебных программ согласно дидактической спирали предложено в работах *Барри Б. Боэма* [247], среди российских исследователей отметим работы А. В. Бегунца и О. С. Соловьевой [33]. 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 новом уровне.

Методы интонационно-стилевого обучения

Одновременное *«погружение»* обучающегося в разные интонационно-стилевые пласты музыкального искусства (барокко, классицизм, романтизм, музыка XX века);

Интонационно-смысловой (содержательный) анализ музыки (В. В. Медушевский). Сущность данного метода раскрывается в освоении интонации как звукосмысловой формы музыкального произведения, начиная от микроинтонем, и последовательно переходя к овладению макро-, мега- звукосмысловыми музыкальными единицами. В основе метода находится триада: «синкрезис – анализ – и синтез [130], [131].

Интонационно-смысловой (содержательный) анализ предстаёт как метод рефлексивного поиска интерпретации семантики музыкального произведения, создания авторской концепции художественного исполнения. В названии метода наблюдается тождество значений категорий: «семантика», «смысл», «содержание» и «образ». Поэтому вполне уместно говорить об интонационно-смысловом (содержательном) и семантическом анализе контексте интерпретации музыкального произведения.

Универсальные дидактические методы обучения игре на музыкальном инструменте

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 [119], [121].

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 [108].

Поликонтекстуальный анализ (Е. П. Красовская) – всесторонний художественный анализ, позволяющий раскрыть содержательные пласты музыки на основе нахождения параллелей в разных видах искусства (литературы, музыки, живописи), анализа мировоззренческого, культурно-исторического, музыкально-теоретического, интонационно-пластического, интерпретационного контекстных значений. Конкретизация содержания музыки через анализ контекста позволяет понять замысел и идею сочинения, осознать какими художественными средствами композитор раскрывает тот или иной художественный образ [95].

Рефлексия

Таким образом, категория «интонация» рассмотрена в её знаково-метафорическом значении: начиная от интерпретации интонации как семантической системы музыки и целостного уровня развития духовной культуры человечества, рассмотрения интонационных процессов в искусстве как явления мелосферы (интонация – смыслосодержащая единица музыкального синтаксиса, а значит и единица измерения глубины осмысления музыкального искусства) и фоносферы (музыка – часть сложной звуковой среды), интонационного информационно-смыслового поля планеты как интонационного образа мира, отражённого в индивидуальном опыте осмысления музыкантом пространственно-временного континуума Вселенной.

Фортепианное интонирование – процесс и результат многообразных интонационно-познавательных (восприятия, понимания, культуросозидания) и мнемонических (память) процессов, феномен культуры и языкового мышления личности музыканта, процессуальное явление искусства, исполнительства и педагогики.

«Воспитание культуры фортепианного интонирования» рассматривается – процесс полисубъектного взаимодействия преподавателя и обучающихся, учитывающий индивидуальные особенности личности воспитуемых и направленный на приобретение и обогащение инструментально-исполнительского опыта, интериоризацию интонационно-стилевых представлений и художественно-культурных ценностей, с целью формирования у обучающихся высокой степени внутренней культуры фортепианного исполнения-интонирования.

Технология художественного интонирования на фортепиано – это, прежде всего, процесс интонационного мышления пианиста, объединяющий звукоинтонационные, гармонические и полифонические, рефлексивные процессы восприятия, освоения (осмысления и переработки), воспроизведения (исполнения, интерпретации и импровизации) произведений музыкального искусства, а также собственно интонационный процесс-действие, составными элементами которого являются различные комбинации исполнительского жеста, туше, психофизиологические составляющие (кинетические и кинестетические, мелкие дифференцированные движения пальцев рук, координация рук и ног пианиста, объединяющие все внутренние и внешние факторы интонационного процесса музыкального формования, художественно-образного мышления, духовные и душевные, психологические и физиологические возможности, эмоционально-ценностные установки, предпочтения, идеалы и вкусы музыканта в процессе выполнения разной деятельности: слушания, исполнения, импровизации, интерпретации и др.

Педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования – комплексная система вспомогательных технологий, направленных на воспитание КФИ как части внутренней личностной культуры студентов, будущих педагогов-музыкантов. Структуру данных технологий составляют:

а) общепедагогические технологии: технология целеполагания и планирования собственной деятельности, проблемное обучения;

б) специальные музыкально-педагогические технологии: интонационно-стилевое обучение, технологии развития интонационно-слуховых представлений, музыкально-пластического восприятия-интонирования, навыков сценического самообладания, музыкально-творческого мышления, технология воспитания ценностного отношения у обучающихся к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности;

в) сетевые интерактивно-цифровые технологии (Soft way to Mozart).

Формирование концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования» как методологического ориентира музыкально-педагогического образования

На формирование концепта «воспитание культуры исполнительского (фортепианного) интонирования» повлияли кризисные точки в эволюционном процессе генезиса становления и развития теории воспитания культуры фортепианного интонирования как отрасли научно-дисциплинарных педагогических знаний.

I. Научные знания о музыке и понимание её космологического начала в философии Древнего мира. Как известно, Архимед воскликнул: «Дайте мне точку опоры, и я переверну весь мир!» И такой точкой опоры в музыкальном искусстве оказался визуальных графический символ нотозвука. В трудах Пифагора впервые приводятся числовые измерения колебаний струны в процессе экспериментов с первым струнным инструментом – монохордом. Именно поэтому с числовых измерений высоты тона и длины звучащей струны в Пифагоровом звукоряде берёт своё начало научная педагогика музыкального образования [251].

II. Научные музыкальные знания развиваются в рамках средневекового христианского мировоззрения. Открытие нотной письменности приблизительно в 1026-1030 гг. Гвидо Аретинским (нотный стан – целостная симметричная система, отражающая символику креста и Троицы) [250], [251].

III. Новое время. Научные знания о музыке развиваются в рамках механистической картины мира, центральными положениями которой являются представление о движении как форме жизни.

Барокко. Смена инструментов клавирного семейства (орган, клавесин, клавикорд) акустическими фортепиано, изобретение равномерной темперации, открытие новых принципов фортепианной педагогики: аппликатурные формулы, установка на «воспитание поющего мышления». И. Ньютон – открытие закона всемирного тяготения и силы тяжести (гравитации). Проникновение идеи фресковой манеры игры в фортепианную педагогику.

Классицизм. Открытие диалектических закономерностей развития музыкальной формы, формирование симфонического клавирного мышления.

Романтизм. Новые принципы фортепианной педагогики. В интонации раскрывается портрет главного героя музыки. Интонация в значении образа, лейт-интонационного «зерна» музыкальной драматургии и формы.

IV. Новейшее время.

Модернизм. Переход от акустических музыкальных инструментов (фортепиано) к электронным музыкальным инструментам (рубеж XIX–XX веков). В результате конфронтация анатомо-физиологического и психотехнического подходов в музыкально-педагогическом образовании складывается единый слухотехнический подход в обучении инструментальному исполнительству. По словам Д. И. Менделеева, наука начинается с тех пор, как начинают измерять, то есть точная наука не мыслима без измерений. Именно поэтому появление электронных музыкальных инструментов и время оцифровки музыкального звука можно считать датой рождения и точкой отсчёта генезиса, становления и развития музыкально-педагогического образования как отрасли междисциплинарных научных знаний о музыке, частным дисциплинарным направлением которых является теория воспитания культуры фортепианного интонирования.

Постмодернизм. Начало XXI века – на перепутье инновационных научно-измеримых педагогических знаний о музыке. Чего ожидать? Потрясений глобального уровня или усовершенствование технологий? Открытие и изобретение интерактивно-цифровых технологий обучения музыкальной грамоте. Рождение наглядных интерактивно-цифровых презентаций-представлений о музыке как процессе. Разработка цифровых измерений зрительно-моторной задержки чтения нотного текста. Изобретение интерактивно-

цифрового формата нотной музыкальной письменности. Педагогическая технология и метод обучения Е. В. Хайнер.

К вопросу о контаминации категорий

Изучение вопросов, связанных с интонированием как фундаментальном мыслительном процессом, определяющем и наполняющем смысловым значением духовную сторону профессиональной деятельности педагога-музыканта, чрезвычайно важно для музыкально-педагогического образования, декларирующего воспитание музыканта-универсала, а значит яркой, всесторонне развитой личности с богатым творческим потенциалом. В связи с этим назревает насущная необходимость усиления воспитательной и творческой составляющей музыкально-педагогического образования, формировании на этой основе профессионального личностно-значимого качества – культуры художественно-образного интонирования на фортепиано как системообразующего свойства личности педагога-музыканта, построении методологической базы теории фортепианного интонирования на качественно более глубоком уровне теоретико-методологических взаимосвязей научно-гуманитарных знаний, обосновывающей воспитание данного качества у обучающихся в системе музыкально-педагогического образования. Оказывая воспитательное воздействие на процесс музыкально-инструментальной подготовки обучающихся, преподаватель способствует формированию у них комплекса профессиональных знаний, умений и навыков, творческих способностей и личностных свойств, характеризующих содержательную структуру культуры художественно-образного интонирования будущих педагогов-музыкантов, как феномена профессионального педагогического мастерства.

Рассматривая дефиниции понятия «культура фортепианного интонирование», мы непременно касаемся вопроса контаминации категорий «культура» и «искусство» (Приложение, рис. 1).

Отношение культуры к искусству связано с пониманием социальной приемлемости результатов творческой деятельности (воспитанность, культурность, качество результатов творческой деятельности), роли культурной социальной интеграции (свобода индивидуального творчества, интеллектуализация искусства),

вопросом происхождения искусства и культуры (искусство – родилось как процесс подражания-имитации наблюдаемой жизни и воображаемой действительности («мимесиса» и игры); культура – трансформировалась из социального взаимодействия и коммуникации, регулирования коллективных форм взаимоотношений (обычаев, ритуалов) [207].

Искусство – «отрасль человеческой деятельности». Результат искусства обладает особой спецификой и особыми параметрами. Искусство латентно способствует социальной интеграции, но основа искусства – запечатление художественных образов эмоционального проживания и переживания жизни, отношения к миру, интерпретированных в рамках личного жизненного опыта» [207, с. 16].

Искусство отражает культурных духовный опыт. Искусство – главный транслятор культуры. Искусство инструментального исполнительства стало отраслью деятельности только в эпоху Нового времени. Искусство как системообразующая часть культуры связана с мировоззрением Нового времени, в котором художественные образы являлись «эталонными выразительными доминантами культурных паттернов» [207, с. 17]. Искусство инструментального исполнительства связано с исключительным качеством результата (эталонного образца, произведения, нормы, «искусно сделанного продукта», – ключевой признак искусства). Искусство отражает культурный опыт. «Искусство является важнейшей отраслью социальной деятельности и важнейшим каналом межпоколенной трансляции культуры и одним из ярких проявлений индивидуальной культуры» [207, с. 17].

Музыкальное искусство – проводник во внутренний духовный мир. Оно объединяет людей, поднимает сознание на более высокий уровень. Музыка – источник восторга и вдохновения. Музыка – истинный путь человека к подлинной духовной красоте. И если точные науки в настоящее время переживают кризис, то область знаний о музыке выглядит сравнительно самодостаточной. Очевидно, что происходит усложнение музыки как вида искусства, соответственно и усложняется теория. Очевидно также и то, что музыка всегда сохраняла своё гуманистическое значение и всегда была «наукой о человеке, его духе и миропонимании» [207, с. 17] – то есть музыка глубоко антропологична и в гносеологическом плане всегда претендует на одну из главных ролей.

Представляется интересным трактовка культуры в разных научных дисциплинах:

- с точки зрения социальной антропологии культура – «система поведенческих стереотипов, определяющих социальные взаимодействия людей в обществе, и паттерны сознания, регулирующие социальные отношения, основания идентичности (этническая локальность культуры);
- с точки зрения социологии культура отражает «социальную детерминированность всех культурных проявлений человека и интегрирующую роль культуры в обществе»;
- с точки зрения социальной философии и этики культура – «система норм социального сознания и поведения людей».

Культура – «универсальная модальность деятельности», обеспечивающая потенциальную возможность социального взаимодействия и коммуникации человечества. Культура позволяет достичь «социальной интеграции, объединения, организации деятельности и образа жизни в коллективных формах, формирования локальной идентичности». Культура – «инструмент взаимопонимания». Актуальным транслятором паттерна культуры художественно-образного инструментального интонирования является «межличностный информационный обмен» [207, с. 16].

Фундаментальные универсалии теории фортепианного интонирования

Исторически сложившиеся трактовки феномена «интонация» и «интонирование» несут в себе отпечаток культурно-исторических традиций и эстетических и аксиологических философских систем их понимания.

«Интонация» – музыкально выраженная идея-мысль. В отечественном музыкознании происходит возрождение духовности музыкального искусства. Вектор исследований смещается на поиск онтологических оснований природы музыкальной интонации. Музыкальная интонация воплощает собой мысль, неизречённое слово, сакральное инобытие человечества, молитву и мольбу. Интонация в значении единицы информационной коммуникации и взаимодействия интерпретируется как качество, тональность, эмоцио-

нальное настроение, модус и палитра, краска, психологическая деталь звучания речи (вербальной (декламационной, речитативной), вокальной, пластической-инструментальной). Интонация – феномен целостной культуры и языкового сознания человечества, процессуальное явление искусства, исполнительства и педагогики.

«Интонация» – складывающееся в процессе овладения музыкальным произведением внутреннее представление-мысль об исполняемой музыке, результат процесса исполнения-интонирования, специфическая форма выражения поэтического содержания музыки (в данном контексте основными критериями развития поэтической содержательности исполняемой музыки будут музыкальная чуткость и интеллектуальность) [34]. Интонация – единица информации той или иной протяжённости, бытие который определяется в четырёх координатах: время, пространство, форма, антропология существования. Художественная интонация выражает невыразимое и неопределённое духовной жизни человечества на основе синтеза разных видов искусства в одно культурное пространство посредством коммуникативного взаимодействия автора (композитора) – исполнителя – слушателя.

Результаты исследования показывают и убеждают в семантической многозначности определения понятия «интонация», в знаково-метафорическом типе интонационно-познавательных процессов сознания творческой личности, как и, собственно, творческом характере педагогической деятельности музыканта.

«Интонирование» – категория науки, культуры, искусства, образования

Процесс интонирования – единство знаково-метафорического, семантического, онтологического, эстетического, рефлексивного и экзистенциального уровней сознания. Его особая характеристика – интенциональность, подразумевает направленность на понимание интонационно-смысловых значений музыкального текста как отражения культурно-исторических традиций. Овладение искусством фортепианного интонирования включает в себя аналитические и логические процедуры понимания и интерпретации текста, рефлексивные и психологические, технологические аспекты инструментального исполнительства. Исполнение-интонирование – специфиче-

ское гносеологическое и эпистемологическое поле искусства инструментального исполнительства, определяемое личностными возможностями музыканта-исполнителя. В данном контексте большое влияние на развитие представлений о теории фортепианного интонирования оказало исследование М. Д. Корноухова о феномене исполнительской интерпретации [92].

Погружаясь в изучение разных научно-теоретических исследований, касающихся феномена интонирования, можно наблюдать наличие множества разных подходов, все они дополняют друг друга, досказывают неявные скрытые контексты, раскрывают разные грани одного и того же феномена и явления. Фокус внимания направлен на изучение Человека Интонирующего как человека думающего, понимающего и осознающего. Если интерпретировать музыкальное искусство как событие и событие [25], то интонирование – это экзистенциальный уровень понимания музыкального знания, в контексте «предзнания», «до-логического знания» и «сверхзнания», выходящего на уровень автоматического интуитивного понимания смысловых контекстов музыки [5]. Интонирование – это поиск смыслов бытия в музыкальном искусстве. Изучение музыкальных текстов как смысловых конструкторов культуры – содержательная доминанта интонационных познавательных процессов в инструментальном исполнительстве.

«Интонирование» понимается как **категория** – динамическая (непрерывно развивающаяся) иерархическая структура (на разных уровнях, по разным принципам), включающая в себя содержание всех понятий и связи-отношения между ними (вертикальные, горизонтальные, единичные, комплексные, сами по себе образующие многомерные структуры). Интонирование обладает широким смысловым значением и зависит от конкретного контекста, что позволяет осуществлять перенос и моделирование когнитивных значений из одной научной области в другую.

Интонирование – фундаментальная категория научно-гуманитарных знаний. В настоящее время характерно наличие разных методологических подходов и концепций в интерпретации феномена «интонирования» в разных областях научных знаний. В трактовке категории «интонирование» сплетаются воедино чувство-переживание, музыкальные знания, процесс исполнения-действа (интерпретации и импровизации). Интонирование в значении процесса и его

результата являют между собой широчайшее пространство и поле для интонационно-познавательных процессов от восприятия-созерцания до понимания и осмысления, интерпретации и импровизации, отражая бесконечную полноту и глубину содержательных смыслов данного феномена. Изначально предопределено, что интонирование является сознательным процессом, в который заложено определённое концептуальное личностное смысловое значение.

Интонирование – «интонационно смыслопереживательная доминанта» личности педагога-музыканта» [199]. «Интонирование» часто употребляется в значении сопереживания, сочувствия, эмпатии, содействия и сомышления, переинтонирования, это внутренний настрой души педагога-музыканта и исполнителя, её «доминантный эмоционально-энергийный тон звучания», определённое эмоционально-ценностное отношение к искусству и собственной профессионально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности [188, с. 103].

Инструментальное интонирование – выразительное эмоциональное и художественно-образное музыкальное высказывание. Смысловая доминанта культуры фортепианного интонирования – необходимость «проживания» музыкального произведения, прочувствования его судьбы и фабулы через призму собственного «я» исполнителя. Процесс инструментального интонирования – процесс «переживающего, сочувствующего мышления» [189]. «Интонирование» часто употребляется в значении сопереживания, сочувствия, эмпатии, содействия и сомышления, переинтонирования, это внутренний настрой души педагога-музыканта и исполнителя, определённое эмоционально-ценностное отношение к искусству и собственной профессионально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности [189].

Исполнительское интонирование (вербальное, речевое, декламационное, вокальное, инструментальное, пластическое, педагогическое) – последовательность операций-действий (алгоритм) по творческой реализации музыкального произведения (герменевтического понимания и осмысления, интерпретации и импровизации, создания и воплощения в творческом исполнительском акте художественно-смысловой концепции музыкального произведения на основе когнитивных ориентиров в жанрово-стилистических особенностях, культурно-исторических стилях, авторского замысла и идеи,

отражения аналитическо-грамматической и интонационно-концептуальной (интонационно-драматургической) составляющей).

Художественное интонирование – способность инновационно мыслить, отходя от традиционных шаблонов и стереотипов обучения и исполнения, критически подходить к методам и приёмам обучения, технологически мыслить учебно-образовательный процесс, создавать собственную вариативную модель исполнения-интонирования музыкального произведения, мыслить концептуально и творчески.

В то же время «интонирование» трактуется как процесс и результат, а значит, как педагогическая технология воспитания, обучения, развития. В значении технологии, интонированию как процессу свойственны системность и целостность, содержательность, концептуальная методологическая обоснованность, алгоритмичность, диагностичность и интенциональная направленность на достижение эффективных и качественных результатов, вариативность и модифицируемость, культурно-историческая обусловленность и возможность преемственности результатов. В то же время интонирование может рассматриваться в значении метода педагогического процесса, в контексте интенции культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания [92], а значит процесса сопереживания и проживания музыки как вида искусства в совместном культуротворчестве педагога-музыканта и обучающихся [87].

Уникальность феномена фортепианного интонирования: целостная континуальная (текучая, непрерывная) процессуальная природа и структурность (Приложение, табл. 13), комбинационная вариативность составляющих элементов обуславливает теоретические и практические процессы воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся.

В широком контекстном значении *«интонирование»* – социальное культурно-историческое художественное явление. Интонирование способствует созданию определённой ауры восприятия и понимания музыки, объединяющей слушательскую аудиторию. Интонирование – элемент культурной идентичности нации. А значит можно говорить об особенностях интонирования музыки разных культурно-исторических эпох и периодов, о существовании разных национальных исполнительских школ и традиций.

В более узком контекстном значении *«инструментальное интонирование»* – смыслово наполненное звукоизвлечение на музыкальном инструменте, осмысленный художественно-выразительный и пространственно-временной процесс-действие и его результат.

Специфика *«фортепианного исполнения-интонирования»* связана со способами звукоизвлечения на данном инструменте и заключается в своеобразном «преодолении» ударности струнно-молоточкового механизма, стремлении «петь» на инструменте. Фортепианное интонирование – динамическое соотношение одного и более звуков между собой во времени, где каждый звук находится в определённом соотношении с другим звуком (по материалам лекций профессора Ю. А. Богданова на курсах повышения квалификации «Фортепианная техника и художественный образ» в Российской академии музыки имени Гнесиных). Один звук может быть интонацией в зависимости от того каким штрихом и в какой динамике он исполнен. Разный образ взятия звука, разная интонация. Интонация зависит от динамики и от штриха, от разного прикосновения, от громкости. В интонации есть опорная нота и её разрешение [38]. Искусство фортепианного интонирования отличается пространственно-временной, процессуальной природой инструментально-исполнительского творчества.

Уникальность феномена фортепианного интонирования: целостная континуальная (текучая, непрерывная) процессуальная природа и структурность, комбинационная вариативность составляющих элементов обуславливает теоретические и практические процессы воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся. Природные и социальные детерминанты воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающегося обусловлены следующими двумя масштабными факторами:

а) индивидуальными природными предпосылками (врождёнными и наследственными) развития творческой музыкальной личности;

б) культурным влиянием и историческим самосознанием общества.

Интонирование в инструментальной практике созвучно пониманию эмоционального настроя души педагога-музыканта. Интонирование – фундаментальная характеристика интеллекта, способность к поиску смысловых значений духовной жизни и практики.

Интонирование – всегда в определённом контексте, оно не может быть абстрактно вне смысловых значений. Двуединая сущность феномена интонирования – внутренний субъективный мир личности музыканта (воображаемая реальность) и внешний материальный мир (творческий исполнительский процесс). Эти два мира не противопоставляются друг другу, а дополняют и обогащают мир смысловых контекстов, значений и символов, а значит являются онтологической характеристикой интонационно-познавательных процессов творчества.

Существенный раздел теории фортепианного интонирования составляют методологические представления об *«интонационно-пианистическом комплексе» (ИПК)* как системы звукообразования на фортепиано, детально разработанным в работах А.В. Малинковской (Приложение, табл. 28) и *«интерпретационно-текстологическом комплексе» (ИТК)* М. Д. Корноухова (Приложение, табл. 28).

Содержание интонационно-пианистического комплекса структурирует знания об акустико-конструктивных свойствах инструмента, художественно-выразительных средствах и приёмах звукоизвлечения и звуковедения, аппликатурно-двигательных принципах и закономерностях интонирования на фортепиано [107, с. 7]. А. В. Малинковской предложены ориентиры и принципы интонационно-пианистического анализа ИПК, целью которого является постижение генерализированного интонационно-смыслового образа музыкального произведения: индуктивный принцип от частного к общему, анализ в синтезе (детализация и целостный охват музыки); творческое осмысление исполнительских задач. Среди принципов интонационно-исполнительского анализа: изучение работы внутренних слуховых представлений как познавательного процесса; активное постижение художественной диалектических закономерностей и логики развития музыки; исследование музыкальной интонации как содержательного процесса развёртывания музыкальной формы [107]. Основная функция анализа интонационно-пианистического комплекса в музыкальном произведении – сформировать целостное представление о музыкальном сочинении, концептуальное смысловое видение внутреннего интонационно-стилевого образа-идеи.

Интерпретационно-текстологический комплекс (Приложение, табл. 28) основывается на понимании нотного текста как основы для возникновения ассоциативных связей в интонирующем сознании музыканта, что является непременным условием для формирования исполнительской свободы и интерпретационной культуры музыканта, а также таких качеств исполнительской интонации, как импровизационность и музицирование на основе гармоничного сочетания эвристических озарений и канонов, традиций исполнения музыки [92, с. 287]. М. Д. Корноухов формулирует этапы интонационно-драматической и интонационно-интерпретационной работы с нотным текстом (Приложение, табл. 25).

М. Д. Корноухов вводит категорию «исполнительский текст», что соответствует представлениям о четырёх формах бытия музыки Н. П. Корыхаловой (Приложение, табл. 21). «Исполнительский текст» – «художественно-акустическая форма музыкального произведения, воспроизводится из графического текста с помощью “культурного кода” – инструмента анализа имеющихся в культуре ассоциативных полей, откуда черпаются “анонимные формулы” и “бессознательные цитаты” (Р. Барт). «Исполнительскому тексту» предшествует «пусковой текст», который связан со сложившейся традицией понимания нотного текста музыкального произведения в конкретный исторический период (Н. И. Мельникова) [92, с. 288–289].

«Интерпретационно-текстологический комплекс (ИТК) – структура, где объединяются мотивационно-психологические, информативно-смысловые и художественно-практические компоненты звукового воплощения музыкального произведения на основе изучения его нотного текста» [92, с. 292].

ИТК М. Д. Корноухова основывается на идеи В. В. Медушевского о двух способах герменевтического познания: распознавании (изучение визуального графического нотного текста, текстологическая модель) и понимании (погружение в художественную идею и содержание, поиск смысла музыки, интерпретационная модель).

Соответственно в работах А. В. Малинковской и М. Д. Корноухова складывается методологических концепт, категории которого группируются вокруг трёх «И»: «ИНТОНИРОВАНИЕ – ИСПОЛНЕНИЕ – ИНТЕРПРЕТАЦИЯ» (Приложение, табл. 26) [92, с. 298].

К вопросу об эпистемодидактических направляющих теории фортепианного интонирования

Теория фортепианного интонирования опирается на следующие механизмы освоения инструментального исполнительства: как модели культурно-исторической эволюции искусства исполнительского интонирования и самоорганизующейся системы музыкально-педагогических знаний; как модели экзистенциально-антропологического интонационного познания макро- и микрокосмоса Вселенной и человека. Названные процессы способствуют переосмыслению структуры и содержания феномена исполнительского интонирования.

Фокус теории фортепианного интонирования изменяется под влиянием его эпистемного потенциала (художественные знания, каноны, дискурсы), что предоставляет оптимальную платформу для выполнения социального заказа общества и времени в области музыкально-педагогического образования: подготовка педагога-музыканта универсального типа, с высоким уровнем внутренней личностной культуры.

Эпистемодидактические исследования в музыкально-педагогическом образовании способствуют формированию и развитию содержания теории фортепианного интонирования, выработке общих методов и характеристик учебно-образовательного процесса, детального рассмотрения инструментально-исполнительской практики, организации процесса воспитания культуры фортепианного интонирования, формированию представлений о методологических воззрениях и методических подходах к воспитанию культуры фортепианного интонирования, выявляя согласования и диалектические закономерности взаимодействия эпистем друг с другом, то есть обеспечивая построение и исследование теории фортепианного интонирования с единой общей позиции на содержание учебно-образовательного и воспитательно-развивающего процесса подготовки педагога-музыканта.

«Эпистема» в теории фортепианного интонирования рассматривается в следующих контекстных значениях: элемент знания, ключевые понятия которого: «множество», «отношения», «иерархия», «единица» и др., что позволяет выявить объединяющие идеи и подходы, структурировать содержание теории и организовать процесс инструментально-исполнительской подготовки, «проблемно-

познавательная тема», в процессе освоения которой формируются знания, умения и навыки [147, с. 3]. Эпистема в теории фортепианного интонирования представляет стилистические единое пространство (структуру и содержание) музыкально-педагогических знаний [167]. К началу XXI века складывается эпистемологическая модель теории фортепианного интонирования как определённая структурная организации содержания музыкально-педагогических знаний о фортепианном исполнительстве. Эпистемы теории фортепианного интонирования составляют целостную структурно-содержательную систему теоретико-методических знаний об инструментальном исполнительстве, путях его освоения в контексте знаковых систем разных культурно-исторических эпох и периодов.

Проблемно-тематические эпистемы теории фортепианного интонирования:

– содержание музыкально-инструментальной подготовки, педагогические теории и практики;

– знания, идеи, модели, педагогические подходы, дидактические технологии и практики;

– внутренние и внешние связи эпистем, представляющих виды знаний, умений и навыков, видов деятельностей, методов и форм обучения, содержательные характеристики исполнительско-педагогической компетентности, критерии диагностики достижения качественных результатов процесса обучения инструментальному исполнительству, воспитания и развития личности педагога-музыканта;

– иерархия категорий и понятий, терминов, дидактические закономерности и принципы.

Эпистемологическими диспозитивами (направляющими) теории фортепианного интонирования являются категории: «интонирование», «культура фортепианного интонирования», «воспитание КФИ», «инструментальное исполнительство», методологическая цепочка отношений архетипов личности в музыкальном искусстве (педагог-композитор-исполнитель-слушатель-обучающийся). Эпистемологические диспозитивы отражают структурно-содержательную конфигурацию знаний в теории фортепианного интонирования [167].

В разные культурно-исторические периоды диспозитивы теории фортепианного интонирования меняются, что позволяет

анализировать достижения фортепианной педагогики в *синхроническом и в диахроническом срезе*, а значит предоставляет возможность понять механизмы её структурно-содержательного формирования.

В синхроническом рассмотрении эпистемодидактических диспозитивов теории фортепианного интонировании мы можем понять главные направляющие и механизмы формирования эпистемологического пространства теории фортепианного интонирования как области научно-педагогических знаний, выявить характерные культурные-исторические явления и исполнительско-педагогические процессы инструментального исполнительства.

В диахроническом рассмотрении мы можем выявить сущностные изменения в структуре эпистемодидактических диспозитивов, аргументировать и обосновать пути возникновения тех или иных изменений, выявить связь художественных явлений и процессов культуры, искусства и музыкально-педагогического образования.

Анализируя антропологический диспозитив теории фортепианного интонирования (методологическую последовательность «педагог – композитор – исполнитель – слушатель – обучающийся») можно определить как значимость влияния мировоззрения педагога-музыканта, позиции композитора, исполнителя и слушателя – на инструментально-исполнительскую подготовку и воспитание личности обучающихся. Мы говорим о воспитании культуры фортепианного интонирования у обучающихся как едином целостном явлении музыкально-педагогического образования, в котором присутствуют такие значимые составляющие, как музыкально-образовательное пространство и культурно-образовательная среда, векторную направленность создаёт фокус отношений и взаимодействий в воспитании человека обучающего (будущего педагога-музыканта), способ циркуляции эпистем [167].

Эпистемодидактическое поле теории фортепианного интонирования формирует:

а) иной взгляд на инструментальное исполнительство, в опоре на интонационно-познавательные процессы, практико-ориентированную направленность приобретаемых знаний как системы «проблемно-тематических эпистем», формирование методологических представлений о дефинициях категориально-понятийного аппарата, освоение культурно-исторических традиций и опыта фортепианного исполнительства;

б) новую профессиональную культуру педагога-музыканта, обеспечивающую гибкость и вариативность содержания учебно-образовательного процесса. Тем самым отражаются инновационные тенденции в музыкально-педагогическом образовании и учитывается динамика социальных запросов общества и времени.

Эпистемодидактическое поле теории фортепианного интонирования предоставляет возможность педагогам-музыкантам рассматривать на единой основе содержание теории фортепианного интонирования как последовательность эпистем в системе музыкально-педагогического образования, сопоставлять и сравнивать их характеристики, учитывать равномерность и темп усвоения эпистем, формировать элементы педагогического и методического сопровождения, тем самым обеспечивая условия для формирования исполнительской компетентности как системообразующего качества педагога-музыканта и гибкого реагирования на динамично изменяющиеся требования к подготовке педагога-музыканта.

Концепт «воспитание культуры фортепианного интонирования» (структурно-содержательный аспект)

По итогам изучения работ, посвящённых исследованию концепта и его структуры [4], можно сформулировать основные дефиниции концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования» (Приложение, табл. 16):

1) часть процесса музыкально-педагогического образования, имеющая четырёхкомпонентную структуру: обучение, воспитание, развитие, социализация.

2) часть процесса формирования личности педагога-музыканта (воспитание художественного вкуса, профессионально-личностных значимых качеств, позволяющих осознавать собственное профессиональное кредо, формирование предпочтений и убеждений, выработка системы собственных художественно-эстетических координат);

3) часть процесса воспитания ощущения природы современного искусства как художественно-исторического артефакта, социально-культурной коммуникации, возможности поликультурного диалога; эстетизации и наполнения смыслами культуры художе-

ственно-образного интонирования (синтез эмоционально-чувственного, рационально-волевого, эстетического, когнитивного).

Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании базируется в основном на следующей модели: интонационно-познавательные и мнемонические процессы (восприятие, осмысление-понимание, мышление, память) – рефлексия – воображение – исполнение-интонирование. Искусство фортепианного интонирования предстаёт как результат звукотворческой интонационной воли музыканта, процесс и результат реализации его творческих музыкальных и виртуозно-технических способностей.

В процессе *воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано* ценны и актуальны следующие духовно-содержательные принципы музыкально-педагогического образования:

– формирование понимания сущностно-глубинной цельности культуры в становлении личности педагога-музыканта, освоение музыкального искусства в гармоническом единстве и согласии онтологического начала и оснований бытия;

– осмысление культуры и истории искусства на методологическом уровне (поиск смысла, освоение традиций в единстве светской и духовной ветвей искусства, ключевых вех истории, художественных стилей, жанров, овладение инструментально-исполнительской деятельностью в единстве представлений о композиторе-исполнителе-слушателе);

– формирование духовно-нравственной и культуросозидающей направленности занятий инструментальным исполнительством;

– единство созерцательной (теоретической) и деятельностной (практической) сторон обучения, целостность духовного, теоретического и практического.

– реализация метода эвристических вопросов, окрыляющих душу восторгом радости открытий, озарений, идей и находок, духовным смыслом, мотивирующих и стимулирующих, заинтересовывающих занятиями инструментальным исполнительством.

Непременным организационно-педагогическим условием для воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся является создание творческого учебно-образовательного

пространства в педагогическом вузе, предоставляющего уникальную возможность накопления и реализации практического инструментально-исполнительского опыта, формирования профессиональных ценностных педагогических и исполнительских установок, предпочтений, убеждений. Обучающиеся, будущие педагоги-музыканты становятся «носителями традиций культуры и искусства».

В числе компонентов процесса воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано выделим:

– многоуровневую структуру процесса инструментально-исполнительской подготовки обучающихся с постепенным, последовательным усложнением исполнительских задач (технологических, музыкально-теоретических, методических);

– устремлённость к саморазвитию и самосовершенствованию;

– воспитание внутреннего личностного уровня культуры будущего педагога-музыканта, как части духовной культуры, одухотворяющей опыт общения с искусством;

– заинтересованность и мотивированность, погружённость в процесс инструментально-исполнительского творчества;

– профессиональное творческое общение на разных методических уровнях музыкально-педагогического образования;

– моделирование художественно-творческого процесса занятий по инструментально-исполнительской подготовке;

– взаимообогащающее профессиональное творческое общение преподавателя и обучающихся.

Охарактеризуем процесс воспитания ВКФИ в контексте открытий педагогики музыкального образования в фундаментальных трудах советских и российских исследователей *О. А. Апраксиной, Э. Б. Абдуллина, Е. В. Николаевой и др*.

Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования подразумевает собой формирование определённых качеств личности педагога-музыканта, становление его духовного мира в процессе овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками в области искусства и инструментального-исполнительства. То есть основа процесса ВКФИ – *принцип обучения через воспитание личности музыканта, формирования комплекса духовно-нравственных потребностей, нравственно-эстетических установок, идей, мыслей и чувств* [11, с. 7]. В более узком значении культура форте-

пианного интонирования – часть музыкальной общей культуры личности обучающегося [212, с. 13].

С позиций исследований отечественных методологов *Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой* отметим содержательные характеристики культуры фортепианного интонирования, а именно: *музыкально-теоретическая и инструментально-исполнительская* воспитанность и обученность КФИ, развитие КФИ у обучающихся.

Воспитанность культуры фортепианного интонирования определяется степенью эмоционально-эстетического сопереживания обучающегося в процессе инструментально-исполнительского творчества, в то же время она формирует область творческих интересов, установок и предпочтений, художественно-эстетический вкус, потребность обучающегося в соприкосновении с искусством, мотивированность занятиями инструментальным исполнительством.

Обученность искусству фортепианного интонирования свидетельствует о глубине и широте творческих знаний, профессиональной эрудиции обучающегося, его способности свободно применять приобретённые профессиональные компетенции в процессе продуктивной педагогической и инструментально-исполнительской деятельности; о степени выраженности у обучающегося эмоционально-ценностного отношения к искусству и собственной педагогической (в том числе и инструментально-исполнительской) деятельности.

В узком значении категория «воспитание КФИ» определяется как «воспитание определённых качеств личности обучающихся», в широком значении – акцентируется нравственно-эстетический, художественный, теоретико-онтологический аспект данного процесса [1, с. 11].

Развитие культуры фортепианного интонирования – пространственно-временной процесс, а значит он непременно связан с овладением представлениями о музыкальном времени (прошлое, настоящее, будущее; начало, развитие и завершение), ощущением топографии клавиатуры музыкального инструмента, зрительно-слуховыми представлениями, развитием специальных музыкальных, творческих и исполнительских способностей, определённых качеств личности обучающегося.

В широком контексте «воспитание» – «передача духовного опыта от поколения к поколению, от человека к человеку, осуществ-

ляемой в контексте объективных культурно-исторических условий развития социума и личности, содержания образования на всех его этапах и уровнях» [39, с. 9].

Воспитание культуры фортепианного интонирования представляет собой целостное системное психолого-педагогическое явление инструментального исполнительства и предполагает следующие целенаправленные операции-действия как музыкально-педагогического процесса:

– формирование, развитие и вызревание интонационного мышления в процессе активной деятельностной инструментально-исполнительской практики, интонационно-смыслового переживания и проживания данного процесса, эмоционального общения с социумом, эмоционально-ценностного приобщения к шедеврам мирового искусства классической академической традиции, профессионального педагогического и инструментально-исполнительского вхождения в инструментально-исполнительское искусство, культурно-историческое и художественно-стилевое пространство.

– развитие личности педагога-музыканта в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования опосредовано в процессе овладения инструментально-исполнительской и методической деятельностью, формирование интонационно-стилевых связей с разными явлениями искусства, жизни и собственным исполнительским опытом переживания, понимания, исполнения-интерпретации и импровизации, освоением традиций культуры и инструментально-исполнительского искусства в целом.

– формирование методологической базы: представлений об «интонационном зерне – лейт-интонации», интонационных опорных точках, «интонационно-смысловых кодах», интонационных вехах искусства;

– формирование интонационного педагогического сознания музыканта, то есть Человека, способного обучать в русле интонационной теории инструментального исполнительства.

Миссия музыкально-педагогического образования – нравственное воздействие, «синхронизация человеческого сознания и внутреннего смыслового содержания музыки» [39, с. 47]. Музыка оказывает качественное дифференцированное влияние на личность человека, способствуя формированию универсальной системы духовно-нравственных и художественно-эстетических ценностей [39, с. 12].

Универсальность понимается как качество осмысления сущности человека, способствует формированию нравственных критериев человечности: истины, добра и красоты, любви (содержательные характеристики которой дружественность, мировоззренческая компонента, сочувственное понимание), правды и справедливости – как основных «доминант жизни», наделяющих человека творческой энергетикой и формирующих «потребность личности в нравственно полноценном существовании» [39, с. 13].

Основная идея культуры – идея культуросозидания личности человека, раскрывающейся на основе взращивания любви к духовности и нравственности, стремления жить «по совести» как отражения высокой степени самосознания человека по отношению к самому себе и к окружающей жизни. Нравственность – «определяет качество содержания духовности» [39, с. 13], предполагает стремление человека к внутреннему самосовершенствованию, определяемое нравственно-эстетическими установками и совестью.

Сила и глубина воспитательного воздействия музыки на человека имеет четырёхступенчатый иерархический алгоритм на основе соподчинённости всех составляющих [39, с. 16–24]:

– *эмоциональная синхронизация* (возникновение недифференцированных ощущений от соприкосновения с музыкой). Феномен Платона, ощущавшего природу чисел звуко-интонационно, а музыку с позиции математических пропорций и соотношений. Эмоциональной синхронизация проявляется во всех процессах: восприятии, слушании, познании, самосовершенствовании;

– *смысловое погружение в интонационно-драматургическое содержание музыки* (процессы наблюдения и размышления о природе и эстетике музыки, поиск духовных основ), процессуально-целостное (а значит диалектическое) восприятие музыкального искусства и образования, их многоаспектное соотнесение с поиском личностно-значимых смыслов;

– *духовная объективация музыкального содержания* (формирование эмоционально-ценностного отношения к собственному музыкально-педагогическому труда, погружение в музыку как предмет духовной деятельности человека (духовно-преобразующая сила воздействия музыки, новый качественный уровень понимания интонационно-драматургического содержания);

– *деятельностная объективизация*, занятия музыкой как потребность и путь саморазвития личности, процесс и действие, связь музыки с жизнью человека.

Постепенно происходит личностное соприкосновение с музыкой как системой художественно-эстетических и нравственных ценностей, что стимулирует стремление к проявлению универсального принципа воспитания «уподоблению им, активное практическое освоение». Так музыка меняет внутренний мир, мировоззрение и образ жизни человека. Формируются оптимальные условия для «благотворения» – проявление чувства родства человека с человеком, сопричастности с эпохой, культурой, чувство соборности [39, с. 21], В результате человек меняется и преображается, кристаллизуется система ценностей.

Алгоритм отражает психолого-педагогические закономерности освоения содержательного контекста музыки как искусства, а значит запускает процессы духовного накопления (обогащения и развития внутреннего мира, механизмы интериоризации, дифференциации, экстериоризации («духовной передачи и преемственности опыта).

ВЫВОДЫ
из первой главы

В музыкально-педагогическом образовании современности господствует принцип плюрализма научно-исследовательских взглядов и мнений, что весьма характерно для науки, культуры, искусства и образования эпохи постмодернизма [31]. В процессе развития и становления системы музыкально-педагогических знаний наблюдается ярко выражена тенденция на технологизацию музыкально-образовательного процесса в целом, и, в частности, на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального, специального музыкального и музыкально-педагогического образования всё более заметным становится процесс концептуализации технологии воспитания культуры фортепианного интонирования. Наблюдая подобное явление в музыкально-педагогическом образовании, можно говорить о постепенной разработке и детализации перспективной динамической системы профессиональной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполни-

тельской) подготовки студентов педагогического вуза, будущих педагогов-музыкантов, с дальнейшей возможностью оценки границ применимости её концептуальных теоретико-методологических основ и всестороннего анализа практико-ориентированной направленности.

Возникающие диалектические закономерности и противоречия между традиционным обучением фортепианному исполнительству, с одной стороны, и инновационными открытиями музыкально-педагогического образования современности с формулируемыми представлениями о технологичности музыкально-инструментальной подготовки обучающихся и существующими исполнительско-педагогическими практиками, с другой, – знаменуют собой кардинальное переосмысление организации музыкального учебно-образовательного процесса профессиональной (в том числе, музыкально-инструментальной) подготовки педагогов-музыкантов. В данной связи на первый план выдвигаются вопросы верификации открытий музыкально-педагогического образования первой четверти XXI века, в том числе, концептуализации технологии воспитания культуры фортепианного интонирования, верификации и апробации концепции воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании. Возникающие отсюда задачи имеют всеобщее культурно-историческое значение, знаменуя собой начало формирования иной мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования, а значит, коренные качественные перестройки практики преподавания в музыкально-педагогических и педагогических вузах, оптимизацию процесса профессиональной (музыкально-инструментальной) подготовки обучающихся, будущих педагогов-музыкантов.

В музыкально-педагогическом образовании приоритеты отдаются культурологическому и онтологическому подходам к обучению музыке и инструментальному исполнительству. Акцент делается на духовно-нравственном воспитании будущих педагогов-музыкантов, формировании внутренней личностно-значимой культуры, одухотворяющей опыт общения с искусством, и, процессу воспитания культуры фортепианного интонирования как её необходимой и значимой составляющей. Связано данное явление с новейшими открытиями в области эстетике, музыкознания, психологии развития творческой личности и педагогики музыкального образования.

Исследователи характеризуют музыку как феномен области не-дискурсивного знания, что говорит о том, что её изучение способствует расширению границ человеческого познания. Музыка – самодостаточный феномен, что значительно шире, чем представления о ней как универсальном метаязыке. Музыкальное искусство понимается как со-бытие в её процессуальном акте бытийствования. Бытие музыки – звуко-интонационная выразительность, что тождественно высказанной идеи.

Ключевыми положениями в понимании онтологической сущности музыки являются:

1) музыка – искусства выражения, её уникальная онтологическая природа не требует перевода на язык вербальной коммуникации;

2) музыка – особое состояние души, при котором самостоятельно раскрывается уникальный механизм саморефлексии.

3) звуко-интонационная выразительность музыкального слова – особый принцип культуротворчества, способ экспликации идеи (что значит, выразительность в процессе становления идеи-мысли);

4) музыкальная выразительность – «результат имманентной способности музыки к самореферентности» как принципу феноменолистического познания реальности в становлении её бытии [146, с. 152]. Основные качества музыкальной выразительности: самореферентность, индивидуальность, онтологичность, процессуальная интенциональность, непосредственность и неопределённость, безграничность и множественность интонирования, особая звуко-интонационная смысловая напряжённость.

Достаточно широко в музыкально-педагогическом образовании освещается учение об интонации и анализируются ключевые положения теории фортепианного интонирования. Внимание обучающихся акцентируется на необходимости понимания интонационно-смысловой содержательности музыки, и, как следствие, избежания излишнего теоретизирования и формализма и в инструментальном исполнительстве, и в практике преподавания дисциплин цикла музыкально-инструментальной подготовки.

Трудно не согласиться с тем, что вербальное и музыкальное слово может быть озвучено формально (вне интонируемых смысловых значений). Между тем, именно музыкальное слово немыслимо вне интонируемоего смыслового контекста. Возникает вопрос,

возможен ли процесс научения самостоятельному пониманию музыки? [146, с. 152]. И насколько реально этому научить на музыкальных занятиях, в том числе в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза? Что собой представляет процесс понимания музыки?

Доказано, что понимание музыки тождественно состоянию выразительного движения воспринимающего-интонирующего сознания личности. Понимание – «одно из проявления человеческой жизни» [146, с. 152]. *Понимать музыку – значит уметь понимать её бытийную основу, а значит то, что хотел выразить музыкой композитор, духовный мир автора-творца и его видение бытия, отражённого в музыке.*

Научение самостоятельному пониманию музыки (приобщение к музыке) – научение пониманию и раскрытие «иного», чем у рассказчика, смыслового значения музыки. Раскрытие «иного» смыслового значения музыки – способ научения самостоятельному пониманию музыки, а значит приобщению к ней. «Иное» смысловое значение музыки – пропущенное через собственное видение понимание содержания, идеи музыки. Поэтому обучение музыке – это соприкосновение с таинством её смысловых значений и понимание её музыкального выражения в контексте отражения «бесконечного» в «конечном» [146, с. 152]. Понимание выразительности музыки – творческая способность на основе особой осознанной внутренней необходимости как причины и следствия достижения состояния гармонии и равновесия в следствие процессуальной диалектической борьбы объективной и субъективной деятельности. Искомым результатом является рождение эстетики красоты в процессе объективизации звукотворческой воли музыканта (композитора, исполнителя, слушателя).

Согласно новейшим исследованиям, музыкально-педагогическое образование современности – результат процессуального движения в осмыслении диалектических закономерностей обучения музыке и искусству игры на музыкальном инструменте. Рассматривая проблему воспитания культуры фортепианного интонирования в историко-стилевой ретроспективе, можно говорить о том, 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). Таким образом, прослеживается чётко выраженная педагогической целесообразность и доказана необходимость воспитания у студентов педагогических вузов, художественно-стилевой культуры, способствования приобретению и развитию интонационно-стилевого слухового опыта, формирования интонационно-стилевого мышления в целом.

Теория воспитания культуры фортепианного интонирования менялась под влиянием эпистемного потенциала (художественных, академических и специальных музыкально-теоретических знаний, канонов, научных дискурсов, взаимодействия эпистем друг с другом). Выявлены проблемно-тематические эпистемы теории воспитания культуры фортепианного интонирования: содержание музыкально-инструментальной подготовки, педагогические теории и практики; множество эпистем: академические музыкально-теоретические знания, идеи, концептуальные модели воспитания, педагогические подходы и технологии, практики; внутренние и внешние связи эпистем, представляющих виды знаний, умений и навыков, виды деятельности, методы и формы обучения, их соотношения и комбинации, содержательные характеристики профессиональной компетентности фортепианного интонирования (ПК ФИ), критерии диагностики результативности процесса ВКФИ; иерархия категорий и понятий, терминов, дидактические закономерности и принципы.

В контексте фундаментальных идей отечественного музыкознания определено, что категория «интонирование» – метакатегория, фундаментальная универсалия музыкально-педагогического образования. Интерпретация категории «интонирование» соответствует представлениям о технологичности процесса музыкально-инструментальной подготовки в системе музыкально-педагогического образования. В данном контексте можно говорить о системе последовательного и постепенного развития академических знаний, умений и навыков, что предполагает накопление интонационного тезауруса, формирования профессиональной компетентности фортепианного интонирования у обучающихся на основе преемствен-

ности традиций и опыта предшествующих поколений, развития интонационно-познавательных процессов, критического (методологического, методического и диалектического) и художественного (образного, ассоциативного, знаково-метафорического) мышления. Решающую роль в данном процессе играет конвергенция и интеграция внутридисциплинарных и междисциплинарных знаний на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке.

Концепт «воспитание культуры фортепианного интонирования» уточнён и определён в следующих дефинициях:

1) как часть концепта музыкально-педагогического образования в единстве четырёх его составляющих:

а) обучения, б) воспитания; в) развития; г) социализации;

2) как часть более крупного и системного воспитательного процесса формирования личности педагога-музыканта (воспитание художественного вкуса, профессионально-личностных значимых качеств, позволяющих осознавать и отождествлять собственное профессиональное кредо, предпочтения и убеждения, выработка системы собственных художественно-эстетических координат);

3) как часть более крупной системы творческой инструментально-исполнительской деятельности в искусстве: процесса воспитания ощущения природы современного искусства как художественно-исторического артефакта, социально-культурной коммуникации, возможности поликультурного диалога; эстетизации и наполнения смыслами культуры художественно-образного интонирования (синтез эмоционально-чувственного, рационально-волевого, эстетического, когнитивного).

Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании базируется в основном на следующей модели: интонационные познавательные и мнемонические процессы (восприятие, осмысление-понимание, мышление, память) – рефлексия – воображение – исполнение-интонирование. Искусство фортепианного интонирования предстаёт как результат действия звукотворческой интонационной воли музыканта и реализации его творческих музыкальных и виртуозно-технических способностей.

В числе диалектических закономерностей музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза выявлены:

а) синкретизм природы фортепианного интонирования (единство природных данных и интонационно-познавательных процессов, исполнения, интерпретации, импровизации, эстетических потребностей и системы ценностей) и дивергентность интонационно-полифонического мышления творческой личности;

б) диалектика эвристического и канонического мышления, что выражается в способности анализировать музыкальное произведения, начиная с уровня протоинтонационного познания, через формирование представлений о категориях интонационной жанрово-стилевой теории, системы эстетических ценностей и мотивационно-волевых установок, понимание составляющих исполнительского мастерства педагога-музыканта;

в) единство и цельность разных авторских концепций, технологий, методик, методов и приёмов воспитания культуры художественного интонирования на фортепиано, видов и форм творческой педагогической и инструментально-исполнительской деятельности;

г) инструментальное исполнительство – обучение с увлечением, радость от общения с музыкой и погружения в творчество, моделирование учебных ситуаций, преодоление психофизиологических и технологических сложностей освоения искусства фортепианного интонирования;

д) гармония процессов движения и развития в музыкально-педагогическом образовании на основе традиций (устойчивого и закономерного) и инноваций (обновление), преемственности духовно-нравственного и культурно-эстетического опыта более молодым поколением.

В процессе поиска и интерпретации, авторской интуитивной экспликации смысловых значений ключевых положений теории воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании в ходе научно-педагогического дискурса обоснована выявлено, что основу пути воспитания культуры фортепианного интонирования составляет *педагогическая технология ВКФИ в её комплексном применении в учебно-образовательном процессе.*

Технология воспитания культуры фортепианного интонирования интерпретируется как комплекс вспомогательных технологий, основанных на определённых методах, способах, приёмах обучения фортепианно-исполнительскому искусству и направленный

на формирование профессиональной компетентности обучающихся в области фортепианного интонирования, а значит воспитание КФИ как части внутренней личностной культуры будущих педагогов музыкантов.

В числе необходимых вспомогательных технологий целостной концептуальной технологии ВКФИ отмечены:

1) *общепедагогические технологии:* целеполагания и планирования учебной деятельности, проблемного обучения или развития критического мышления обучающихся.

2) *музыкально-педагогические технологии:*

а) технология подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-музыканта;

б) технологии развития музыкального художественно-творческого мышления (технология художественно-образного интонирования на фортепиано, технология развития интонационно-слуховых представлений, технология интонационно-стилевого обучения);

в) технологии дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта (технология развития навыков сценического самообладания; технология развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов (восприятия, слушания и слышания, памяти, внимания, контроля);

г) технология развития мотивационно-волевой сферы;

д) технология воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта.

3) *сетевые интерактивно-цифровые технологии* (программа Soft way to Mozart).

В исследовании детализирована и уточнена *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 под-

готовки 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.

Глава II

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ

2.1. Воспитание культуры фортепианного интонирования – смысловая доминанта музыкально-педагогического образования

Отечественная система музыкально-педагогического образования – важный компонент целостного музыкального образования, а также художественной культуры и искусства, отражающий инновационные процессы развития педагогического творчества, их социальную обусловленность и соотнесённость с явлениями и процессами нашего времени, а значит, – с развитием общественной и культурной жизни, искусства, творчества.

Музыкально-педагогическое образование – относительно молодая ветвь педагогики. Институционально оно является собой систему высшего музыкально-педагогического образования (бакалавриат и магистратуру), цель которого – подготовка педагогов-музыкантов, универсальных по своей профессиональной компетентности, тех, кто пойдёт работать в систему дополнительного и общего музыкального образования, ССУЗы и ВУЗы.

Современная отечественная система музыкально-педагогического образования – уникальный феномен социального и культурного института подготовки педагогов-музыкантов. Выдающиеся достижения научно-педагогической и музыкально-теоретической мысли XX века ознаменовали собой фундаментальные тектонические социокультурные сдвиги в системе музыкально-педагогического образования, что с необходимостью предопределило внесение существенных корректив в музыкально-образовательный процесс.

Музыкально-педагогическое образование на современном этапе является необходимой частью целостного пространства отечественной культуры, особым культурно-историческим феноменом, влияющим на духовно-нравственную жизнь социума, сложной саморазвивающейся системы научно-обоснованных знаний об искусстве

и исполнительстве. Современное музыкально-педагогическое образование имеет культуросообразный характер. В центре внимания музыкально-педагогического образования современности – инструментально-исполнительская (фортепианно-исполнительская) подготовка будущих педагогов-музыкантов.

Культура фортепианного интонирования предстаёт в значении вида деятельности педагога-музыканта, а значит обладает такими характеристиками, как возможность научения искусству фортепианного интонирования, идеационности, интегративности, соответствия потребностям и запросам общества [189]. Культура фортепианного интонирования представляет собой целостный феномен в музыкально-педагогическом образовании. В процессе исторического становления и развития данной категории познание отделяло существенные знания и отсеивало ненужные, ошибочные воззрения и установки, бытовавшие в прошлом.

В то же время на современном этапе развития музыкально-педагогического образования культура фортепианного интонирования предстаёт как модель преемственности и реализации традиций и инноваций инструментального исполнительства, специализированная область научно-обоснованных музыкально-педагогических знаний, внутри которой концентрируются и воспроизводятся на микроуровне явления и процессы искусства, истории и культуры, информациологии, музыкознания, психологии и педагогики. Взаимодействие научно-теоретических знаний и инструментально-исполнительской практики внутри искусства фортепианного интонирования имеет консенсусный (понимание, осмысление и приятия педагогическим сообществом идей теории фортепианного интонирования), дискурсивный (наличие разных взглядов, идей на вопросы фортепианного интонирования), диалоговый (смыслопорождающий) характер.

Воспитание культуры фортепианного интонирования как музыкально-педагогический процесс видится как целостная система, результат, концептуальная модель обучения, развития и воспитания личности педагога-музыканта в современном отечественном музыкально-педагогическом образовании. Культура фортепианного интонирования предстаёт как область междисциплинарных исследований, феномен коммуникации личности, результат воспитания, обучения и развития [2].

В общем и целом, можно говорить о формировании мировоззренческо-методологической парадигмы, фокус внимания которой концентрируется на проблемах, подходах и технологиях, закономерностях и принципах, методах воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся в системе музыкально-педагогического образования.

Для музыкально-педагогического образования на современном этапе характерно наличие множества самых разнообразных педагогических систем, концепций, теорий, технологий и методик, что требует их осмысления и систематизации. При этом их одновременное существование характеризует полипарадигмальный характер научного знания о музыкально-педагогическом образовании.

Наличие разных парадигм отражают единую теорию и методологию музыкально-педагогического образования, характеризуя культурно-образовательную среду как многомерное, противоречивое и изменчивое пространство. В то же время на протяжении всей истории культуры и искусства можно говорить о существовании единой мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования, определяющей ход и течение развития теории воспитания культуры фортепианного исполнительства и образовательной практики.

Мировоззренческо-методологическая парадигма российского музыкально-педагогического образования на современном этапе понимается в значении совокупности научных взглядов, сформировавшихся в процессе развития клавирного (фортепианного) инструментального исполнительства, открытий отечественного музыкознания, психологии музыкальной деятельности, педагогики музыкального образования, которая формирует и корректирует концептуальные аксиологические установки в музыкально-педагогическом образовании, отшлифовывает алгоритм обучения инструментальному (фортепианному) исполнительскому искусству. При этом, категория «парадигма музыкально-педагогического образования» интерпретируется в значении определённого способа видения научным сообществом направления развития музыкально-педагогического образования [246], [184], [141].

Мировоззренческо-методологическая парадигма современного российского музыкально-педагогического образования органично

впитала лучшие идеи и достижения предшествующих культурно-исторических эпох, к которым возможно отнести следующие:

– *главенствование принципа воспитывающего обучения*. Идея подобии микрокосмоса человеческой души макрокосмосу обосновывает внешнюю и внутреннюю гармонию и миропорядок, музыка – средство управления государством и воспитанием личности, средство достижения соразмерности бытия (Античная парадигма музыкального образования);

– *музыка как обязательный элемент системы массового образования*, развитие нотной письменности и системы координат; христианские истоки европейской нотации, духовная основа музыкального образования (Средневековая парадигма образования);

– *формирование духовной красоты личности, систематизация практико-ориентированных знаний.* Музыкальное образование – путь к совершенству духа (парадигма музыкального образования эпохи Ренессанса);

– *формирования Человека-деятельностного*, находящегося в постоянном движении и круговороте времени и бытия (парадигма музыкального образования, сформировавшаяся в Новое время);

– *научная обоснованность музыкально-педагогических знаний, детализация представлений о фортепианно-исполнительских практиках,* характеризуется постепенным технологическим осмыслением искусства фортепианного интонирования (яркий пример в истории фортепианного искусства – формирование анатомо-физиологического и психофизиологического подходов к обучению игре на фортепиано). Музыка – искусство интонируемого смысла (Б. В. Асафьева). Музыкально-педагогическое пространство характеризуется противоречивостью и множественностью подходов и методик музыкального воспитания, развития и обучения. В центре внимания личность педагога-музыканта как творца и художника, то есть устремлённость к открытию оригинальных и новаторских авторских методик обучения, воспитания, образования (парадигма музыкального образования XX века).

– *ключевые идеи преломляются сквозь призму представлений о духовности искусства*. Духовная символика европейской музыкальной нотации (истоки коренятся в христианской православной традиции). Развитие интерактивной нотной письменности (открытия и изобретения Е. В. Хайнер (Николаевой): нотный стан –

целостная симметричная система как по вертикали, так и по горизонтали; «нотозвук» (термин Е. В. Хайнер (Николаевой) – музыкальная универсалия, характеризуемая пятью основными параметрами: знак, звук, хронос (музыкальное время и длительность), положение в системе музыкальных координат (звуковысотность), смысл (интонация), движение (исполнение-интонирование); интерактивный алгоритм, технология и метод, процесс и результат (Е. В. Хайнер (Николаева), А. Ю. Маряч). Музыкальное обучение и развитие ориентировано на воспитание внутренней личностной культуры педагога-музыканта, одухотворяющей опыт общения с искусством (парадигма музыкального образования во второй половине XX – первой четверти XXI в.).

Обращение к процессу формирования мировоззренческо-методологической парадигмы современного российского музыкально-педагогического образования определяет ход и векторную практико-ориентированную направленность развития отечественной системы музыкального образования и обусловлено необходимостью осмысления его сущности, специфических особенностей, логики и закономерностей формирования фундаментальной отечественной системы духовно-эстетических ценностей, сохранению и приумножению педагогических и исполнительских традиций, стимулированию инновационных идей.

Мировоззренческо-методологическая парадигма современного российского музыкально-педагогического образования сформировалась в русле богатейших отечественных традиций научно-исследовательской, теоретико-методологической и инструментально-исполнительской культуры.

Предшественниками мировоззренческо-методологической парадигмы современного российского музыкально-педагогического образования являются:

– *традиционалистско-консервативная* (знаниевая, объяснительно-репродуктивная) парадигма. В центре внимания – обучение академическим музыкально-теоретическим знаниям, инструментально-исполнительским умениям и навыкам. Методы обучения носят консервативный репродуктивный характер.

– *гуманистическая (феноменологическая) парадигма.* Внимание фокусируется на воспитании духовно-свободной личности обучающегося средствами музыкального искусства. Цель музыкально-

педагогического процесса – воспитание и развитие самостоятельности, саморегуляции, самосовершенствования. Идея диалога культур. Обучение по типу субъект-субъектных взаимодействий, сотрудничества и сотворчества. В центре внимания индивидуальность и внутренний мир обучающихся. Способности обучающихся определяют индивидуальный темп и образовательный маршрут, траекторию музыкального обучения.

– *личностная парадигма.* В центре внимания – развитие личности обучающегося. Личностные успехи в свете предыдущих достижений. Связь теории и практики. Когерентность знаний.

– *культурологическая парадигма.* Главная цель – формирование личностной культуры обучающихся. Формирование целостного культурно-исторического миропонимания и мировоззрения.

– *компетентностная парадигма.* Главная цель – подготовить педагога-музыканта умелого и мобильного, владеющего технологиями получения знаний, умений и навыков, способного обучать в постоянно меняющихся условиях и устремлённых к самосовершенствованию и самообразованию на протяжении всей жизни.

Мировоззренческо-методологическая парадигма современного российского музыкально-педагогического образования является порождающей моделью-структурой воспитания, обучения и развития педагогов-музыкантов и отвечает запросам и реалиям современности: потребности в осмыслении мировоззренческой позиции педагогов-музыкантов, формировании методолого-методического музыкально-педагогического категориально-понятийного аппарата, осмыслении взаимодействий педагога-музыканта и социума, процессам активизации его творческого потенциала, педагогической и инструментально-исполнительской деятельности, формировании ценностно-смысловых и духовно-нравственных ориентиров, способности к творческому педагогическому диалогу в пространстве науки, культуры, искусства и образования.

Содержательным «зерном» мировоззренческо-методологической парадигмы современного российского музыкально-педагогического образования является воспитание культуры фортепианного интонирования у будущих педагогов-музыкантов. Сложность представляет практическая реализация и конкретизация процесса ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе, в котором предполагается формирование профессио-

нальной компетентности обучающихся, будущих педагогов-музыкантов.

Мировоззренческо-методологическая парадигма влияет на музыкально-педагогическое образование следующим образом:

– пронизывает все элементы музыкально-педагогического процесса;

– определяет основополагающую роль воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки будущих педагогов-музыкантов. Формирование и развитие личности Человека обучающего;

– обозначает значимость практико-ориентированной направленности процесса ВКФИ, что с необходимостью предполагает организацию музыкально-просветительской деятельности, музыкально-образовательной среды и пространства педагогического вуза, вовлечение обучающихся в разные виды педагогической, музыкально-познавательной и инструментально-исполнительской деятельности, организацию взаимодействия обучающихся с социумом. В процессе практического освоения разных аспектов искусства фортепианного интонирования происходит формирование критического мышления, осмысление основ теории фортепианного интонирования, формирование практического опыта инструментально-исполнительской деятельности, воспитания КФИ как личностно-значимого качества педагога-музыканта. Фортепианное интонирование предстаёт как процессуальное явление музыкально-педагогического образования, феномен культуры и мышления, вид деятельности, отражающий мировоззрение и миропонимание педагога-музыканта.

Мировоззренческо-методологическая парадигма отражает гуманистическую направленность современного музыкально-педагогического образования, основанного на единстве научного и гуманного, технического и гуманитарного знания и мудрости, творческого поиска и профессиональной ответственности, качества получаемого результата. Воспитание культуры фортепианного интонирования приобретает особое значение в процессе профессионального становления личности, являясь одновременно средством и инструментом, формирующим художественно-творческую и духовно-ценностную направленность мировоззрения будущего педагога-музыканта. Проблемы воспитания культуры фортепианного

интонирования в контексте становления мировоззрения личности педагога-музыканта приобретают особую актуальность в социуме. Критическое осмысление исполнительских традиций прошлого, выявление методологических основ инструментального-исполнительства на современном этапе, поиск и обоснование их соответствия социальному запросу времени, становление мировоззренческих ориентиров у обучающихся в процессе их профессиональной (в том числе инструментально-исполнительской) подготовки в вузе – приоритетная задача современного музыкально-педагогического образования.

Культура фортепианного интонирования как отражение мировоззрения личности педагога-музыканта – является предметом специального научного осмысления. Воспитание культуры фортепианного интонирования имеет особое значение в процессе мировоззренческой подготовки и формирования мировоззренческих ориентаций (убеждений) будущих педагогов-музыкантов. Овладение культурой фортепианного интонирования свидетельствует о высокой ступени осознанности искусства инструментального исполнительства, своеобразной характеристикой мировоззрения личности педагога-музыканта, ценностно-смысловым эталоном и критерием успешности его реализации.

Процесс ВКФИ на современном этапе характеризуется детальной теоретико-методологической проработанностью, для него характерно наличие фундаментально обоснованных методологических закономерностей и принципов, подходов и технологий. Культура фортепианного интонирования в контексте мировоззрений личности выступает важной и универсальной характеристикой, содержательной (художественно-эстетической и духовно-нравственной) константой личности педагога-музыканта, определяющей профессиональные индивидуально-творческие и исполнительские возможности педагога-музыканта, его готовность к профессиональному творческому полилогу. Культура фортепианного интонирования – непрерывный динамический творческий процесс, пребывающий в постоянном движении-действии. В фокусе внимания воспитания культуры фортепианного интонирования как способа и результата присвоения личностью традиций и опыта инструментального исполнительства, сходятся воедино художественно-эстетические и духовно-нравственные ценности, эмоционально-интуи-

тивные, интеллектуальные, нравственно-волевые силы индивидуального сознания личности. Культура фортепианного интонирования предстаёт как особый художественно-эстетический способ и мировоззренческий поиск личностью смысла бытия, основанный на эмоционально-чувственном переживании искусства, на личностно-ценностном отношении к нему. Логико-смысловые акценты воспитания культуры фортепианного интонирования направлены на формирование профессиональных мировоззренческих убеждений (мыслей, чувств, действий) как особых состояний-процессов выражения педагогом-музыкантом своего внутреннего мира, активного творческого исполнительского действия, полёта и свободы души [216, с. 158].

Мировоззренческая методологическая парадигма современного музыкально-педагогического образования является важным фактором формирования культуры фортепианного интонирования педагогов-музыкантов, тем самым представляет собой в широком значении модель обучения, воспитания, развития культуры фортепианного интонирования как системообразующего качества личности педагога-музыканта, формирования интонирующего сознания, а значит порождения личностного, художественно-эстетического и смыслового понимания искусства, стимулирования формирования умений и навыков исполнения-интонирования, соответствующих профессионально-значимых качеств личности педагога-музыканта [141]. Воспитание культуры фортепианного интонирования в музыкально-инструментальной подготовке обучающихся – своеобразная стартовая точка в обучении искусству игры на фортепиано, претворение идеи «онтологического понимания смысла искусства» в опоре на воспитание внутренней личностной культуры обучающихся, будущих педагогов-музыкантов, что служит основой понимания мировоззренческо-методологической парадигмы как поликультурной содержательной модели с субъект-субъектной направленностью, в центре которого триада: педагог – искусство – обучающийся.

Механизм педагогического воздействия мировоззренческо-методологической парадигмы – овладение исполнительско-пианистическим комплексом (ИПК), объединяющим мотивационно-психологические, содержательно-смысловые, художественно-эстетические, технологические и практические составляющие инструментального исполнительства. Овладение фортепианным интонированием в си-

стеме трёх координат: пространственно-временной, динамическо-процессуальной, физиологической (кинетической и кинестетической, тактильной) составляющих. Кроме того, ориентирами системы координат выступают следующие контексты: интонационно-жанрово-стилевой (в том числе культурно-исторический, национальный, авторский), аналитическо-конструктивный, интонационно-исполнительский, исполнительско-педагогический, содержательно-смысловой, интерпретационный. Система координат является содержательной характеристикой технологического компонента модели воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся.

Мировоззренческо-методологическая парадигма современного музыкально-педагогического образования формирует, аргументирует и обосновывает содержание учебно-образовательного и воспитательного процесса музыкально-инструментальной подготовки обучающихся, способствует воспитанию у них эмоционально-ценностного отношения к искусству классической академической традиции и собственной профессиональной педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности.

Воспитание культуры фортепианного интонирования – «ядро», «смысловая доминанта» в учебно-образовательном процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. По своему методическому значению и статусу обладает целостностью и внутренним смысловым единством составляющих компонентов. КФИ характеризует уровень внутренней личностной культуры педагога-музыканта. В то же время воспитание культуры художественно-образного интонирования на фортепиано являет собой передачу исполнительско-педагогического опыта от преподавателя к обучающимся, осуществляемую в процессе освоения культурно-исторических и интонационно-жанрово-стилевых особенностей музыкального искусства, специфики инструментального исполнительства в контексте содержания музыкально-педагогического образования.

2.2. Социопедагогическое исследование

Определение современного состояния проблемы воспитания культуры художественного интонирования в фортепианном классе у обучающихся на разных ступенях музыкального образования и в разных социокультурных условиях происходило с 2001 по 2025 гг. в три этапа.

Первый этап (подготовительный) – изучение особенностей обучения фортепианному исполнительству в системе дополнительного образования детей, осуществлялся в начале педагогической деятельности преподавателя-экспериментатора на базе следующих образовательных учреждений:

– детская музыкальная школа им. С. М. Старикова, музыкальный колледж им. В. К. Мержанова при Тамбовском государственном музыкально-педагогическом институте имени С. В. Рахманинова, кафедра «Специальное фортепиано» Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С. В. Рахманинова (2001–2006, 2007–2010 гг.) (8 учебных лет);

– районная Красносвободненская Детская музыкальная школа (г. Тамбов, 2011–2014, 3 учебных года);

– детская музыкальная школа им. В. К. Мержанова (г. Тамбов, 2014–2017 гг., 3 учебных года);

– детская школа искусств «Лира» (г. Пенза, 2017–2018 гг., 1 учебный год).

Второй этап социопедагогического исследования (основной) – изучение особенностей музыкально-инструментальной подготовки в музыкально-педагогическом образовании. Этап связан с подготовкой диссертационного исследования на получение учёной степени кандидата педагогических наук. Данный этап исследования осуществлялся на кафедре «Специальное фортепиано» Тамбовского музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова (2019–2022) и кафедре «Музыка и методика преподавания музыки» Пензенского государственного университета (г. Пенза, 2018–2023 гг., 5 учебных лет).

Третий этап – проведение педагогических опросов и бесед с респондентами, доработка, осмысление и интерпретация результатов, итоговых выводов и положений (г. Пенза, 2020–2025 гг., 5 учебных лет).

Задачи социопедагогического исследования:

– определить основные тенденции и проблемы современного музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования;

– выявить каким образом возможно повлиять на формирование мотивационно-волевых стимулов и личностно-значимых смыслов у обучающихся на разных уровнях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования;

– соотнести данные соципедагогического исследования и самонаблюдений на занятиях в фортепианных классах в учреждениях дополнительного образования детей, на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе;

– определить тактику и стратегию воспитания культуры фортепианного интонирования на основе преемственности исполнительско-педагогических традиций;

– выявить слабые и проблемные аспекты процесса воспитания культуры фортепианного интонирования на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе, требующие технологического совершенствования и корректировки;

– определить основные направления педагогической деятельности (тактику и стратегию) ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза;

– обобщить полученные данные социологического исследования.

Методы сбора и анализа результатов исследования: социальный опрос и педагогическое анкетирование, анализ учебно-методических комплексов (планов, программ фортепиано в учреждениях дополнительного образования детей и по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе).

Первый этап

Изучение особенностей воспитания культуры фортепианного интонирования на занятиях по фортепиано в системе дополнительного образования детей.

Для анализа потребностей и проблем, перспектив обучения в фортепианном классе проводился опрос преподавателей (30 чел.), анкетирование учащихся (40 чел., возраст от 9 до 24 л.).

Выявлены следующие результаты.

В городских школах преобладающая масса обучающихся осваивает профессиональные программы (более 80 %). Наблюдается высокая степень мотивации и заинтересованности обучающихся в участии в концертно-творческой, конкурсной деятельности. Вместе с тем отмечена ограниченность социокультурных возможностей организации досуговой и воспитательной деятельности обучающихся в городских образовательных учреждениях дополнительного образования детей.

В районных музыкальных школах популярно обучение по адаптированным программам художественно-эстетической направленности (примерно 50 %). Музыкальная школа – центр организации досуговой деятельности. Отмечена высокая посещаемость концертных мероприятий, организуемых школой, жителями района, востребованность концертных утренников и вечеров в образовательных и культурных учреждениях района (дома культуры, детские сады, школы, библиотеки). Наблюдается высокая степень заинтересованности со стороны родителей в проведении педагогом-музыкантом дополнительных занятий с детьми и подростками.

Анализ индивидуальных планов учащихся по классу фортепиано в детских музыкальных школах и школах искусств позволяет говорить о следующем. Приоритет отдаётся изучению пьес-миниатюр и пьес из циклов детской музыки. Работа над гаммами, полифоническими произведения и крупной формой даётся учащимся весьма трудно и тяжело. В жанрово-стилевом отношении предпочтение отдаётся музыке для детей П. И. Чайковского, Р. Шумана, Э. Грига, В. Гиллока, В. Коровицына, О. Геталовой, переложениям классической музыки, обработкам музыки из кинофильмов и мультфильмов, несложным эстрадным и джазовым композициям, представленным в сборниках Т. Б. Юдовиной-Гальпериной, И. Г. Ведениной, Ю. В. Барахтиной.

Обработки музыки кинофильмов и мультфильмов, несложные эстрадные и джазовые композиции доступны и понятны восприятию современных детей и подростков. Нотная запись таких произведений отличается более простым фактурным изложением, удобными мелодическими и гармоническими фигурациями, простыми артикуляционными комбинациями, мелодия быстро и легко запоминается детьми, освоение пьес не требует больших временных затрат.

Визуальное восприятие графической записи нотного текста отличается простотой и ясностью. В то время как классический музыкальный репертуар в редакторском изложении изобилует многочисленными текстовыми указаниями и авторскими или редакторскими комментариями.

В процессе освоения музыкальных произведений необходимо руководствоваться жанрово-стилевым принципом, подбирая разнообразный и интересный музыкальный репертуар, принципом эскизного ознакомления с музыкой, допуская отсутствие на этапе учебного ознакомления глубокой детальной отшлифовки исполнения музыкального произведения.

Особой популярностью пользуются занятия на электронных музыкальных инструментах с учётом реализации сетевых интерактивно-цифровых технологий. Но, к сожалению, техническое оснащение детских образовательных учреждений не всегда предоставляет возможности для проведения музыкальных занятий с использованием электронных музыкальных инструментов и сетевых интерактивно-цифровых технологий.

Второй этап

Изучение особенностей организации музыкально-инструментальной подготовки в музыкально-педагогическом образовании

Выполнен **анализ** учебных планов основных профессиональных образовательных программам педагогического направления подготовки музыкальных профилей ведущих вузов РФ, а также детальный анализ учебно-методических комплексов по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогических вузов, содержание которых направлено на овладение игрой на фортепиано (по состоянию на январь 2023 г.). Результаты показали, что сохраняется преемственная связь с лучшими традициями отечественного музыкально-педагогического образования, а именно: применяются индивидуальный и личностно-ориентированный подходы к обучению, заостряется внимание на воспитании 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 и при этом малом объёме учебного времени, отводимого на музыкально-инструментальную подготовку. Наблюдается также вариативность тематики содержания рабочих программ 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; 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, рабочая программа по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка», 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 инструментально-исполнительской подготовки для студентов педвузов – будущих учителей музыки.

Анализ учебно-методических комплексов по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза показал отсутствие методических рекомендаций для обучающихся, тщательной проработки репертуарного компонента (художественного и инструктивного) в содержании программ. Необходимость методического отбора музыкально-педагогического репертуара для обучающихся – начинающих взрослых музыкантов, с учётом требований образовательного процесса обучения в сжатые временные сроки, а также с учётом социокультурных требований современности и программ по музыке в образовательных учреждениях, направленности образовательных предметов в школе на восприятие мира ребёнком (младшим школьником или подростком).

Педагогические наблюдения. Подготовке 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 имени С. В. Рахманинова и Педагогического института имени В. Г. Белинского Пензенского государственного университета, зафиксированы некоторые моменты содержания занятий по «Специальному фортепиано» и «Музыкально-инструментальной подготовке» *(Приложение 1)*. 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. Г. Нейгауз, Й. Гофман, Н. Е. Перельман, Е. 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 социопедагогического исследования 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 имени С. В. Рахманинова, содержание которых представлено в *Приложении 2*.

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 новейших 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.

Педагогические наблюдения за учебно-образовательным процессам на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в системе музыкально-педагогического образования позволяют констатировать возросшую необходимость внедрения в учебно-образовательный процесс сетевых интерактивно-цифровых технологий с целью ознакомления обучающихся с многогранными возможностями учебно-образовательной среды современности, повышения мотивированности и вовлечённости в учебный процесс, формирования ценностного отношения и интереса к музыкально-педагогической профессии, улучшения базовых знаний и навыков, развития музыкально-теоретической грамотности, совершенствования навыков беглого чтения с листа нотного текста и улучшения темпа и скорости мыслительных процессов. Отдельно отметим необходимость в процессе музыкально-инструментальной подготовки формирования методологического и критического мышления у студентов, воспитания культуры фортепианного интонирования как части внутренней личностной культуры будущих педагогов-музыкантов. С этой целью необходимо активизировать исследовательскую работу и метапознавательную деятельность обучающихся, внедрить технологии целеполагания и проблемного обучения, дополнить музыкально-образовательный процесс на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке разными формами исследовательской работы.

Кроме того, педагогические наблюдения и анализ содержания занятий по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе наводят на размышления о необходимости совершенствования методолого-методической и технологической (инструментально-исполнительской) подготовки будущих педагогов-музыкантов в области теории фортепианного интонирования.

Третий этап

Проведение анкетирования среди педагогического сообщества и обучающихся

Определяя процесс воспитания культуры фортепианного интонирования на фортепиано как «зерно» мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования

современности, в течение 2000-2025 гг. нами был проведён третий этап социопедагогического исследования, посвящённое данной проблеме, основанное на рассмотрении мнений, взглядов, суждений педагогов-музыкантов. Предлагаемые респондентам анкеты были направлены на изучение разных аспектов современного музыкально-педагогического образования, особый акцент делался на изучении проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования у обучающихся, роли и целесообразности реализации сетевых интерактивно-цифровых технологий в музыкально-педагогическом образовании, статусе педагога-музыканта в современном обществе, глубине понимания учения об интонации и интонировании советских музыковедов, положений теории фортепианного интонирования, анализе системы ценностей педагога-музыканта, изучении аспектов, направленных на определение критериев оценивания результативности процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в системе музыкально-педагогического образования, а так же многими параметрами истории, теории и методологии фортепианного интонирования.

В опросах приняли участие преподаватели Тамбовского государственного музыкально-педагогического института имени С. В. Рахманинова и Пензенского государственного университета, преподаватели детской музыкальной школы им. С. М. Старикова г. Тамбова, детской музыкальной школы № 1 г. Пенза.

Проведённое социопедагогическое исследование показало, что в педагогическом сообществе (90 % респондентов) особая актуальность отводится именно вопросам воспитания культуры художественного интонирования у обучающихся.

Первым вопросом стал следующий: какой сегодня должна быть профессиональная подготовка педагога-музыканта? В чём заключаются ориентиры и перспективы, традиции и инновации? Большинство педагогов (92 %) высказали мнение, что тренд современности – подготовка универсального мульти профессионала своего дела, многофукциональность и многопрофильность которого проявляется в совмещении разных видов деятельности (исследовательской, методологической, музыкально-просветительской, музыкально-организационной, инструментально-исполнительской, учебно-методической, воспитательной и досуговой). Сегодня студентов педагогического вуза необходимо готовить к совмещению разно-

сторонней профессиональной деятельности в музыкальном образовании в качестве методиста, учителя, воспитателя, эксперта, организатора, репетитора, музыковеда, артиста-исполнителя, концертмейстера, музыкант-просветителя.

В связи с запросом современности меняются ориентиры и перспективы в системе музыкально-педагогического образования. Респонденты в большинстве своём (82 %) были солидарны, что фортепиано – универсальный музыкальный инструмент, независимо от базовой специальности, все музыканты должны владеть игрой на фортепиано на оптимальном профессиональном уровне. Педагоги (92 %) отметили, что в центре внимания музыкально-педагогического образования, а значит профессиональной подготовки педагогов-музыкантов – воспитание культуры художественного интонирования, как профессионального качества личности педагога-музыканта.

О значимости культуры художественного интонирования как профессионального личностного качества педагога-музыканта высказалось большинство участников опроса. При этом, педагоги-музыканты (84 %) считают, что интонирование как качество личности проявляется не только в сфере исполнительства, но и в педагогической деятельности в целом. Единодушным было мнение о том, что культура фортепианного интонирования включает как музыкально-теоретические знания и исполнительские навыки и умения, так и психолого-педагогические личностные качества педагога-музыканта. Педагоги оказались солидарны в понимании того, что уровень воспитанности культуры фортепианного-интонирования у обучающихся связан с уровнем исполнительской компетентности и исполнительским мастерством педагога-музыканта (92 % респондентов). В то же время, многие респонденты согласились (36 %) с тем, что интонирование – педагогическая способность к эмпатии и переживанию искусства и жизни, выражающая уровень мастерства музыканта. Так же были отмечены такие непременные составляющие культуры фортепианного интонирования как исполнительская (двигательная) одарённость, критическое мышление, артистизм, потребность в творческой инструментально-исполнительской деятельности и самосовершенствовании на данной стезе, комплекс психофизиологических, педагогических и технологических знаний, умений и навыков, соответствие определённым

духовно-нравственным и художественно-эстетическим ценностным критериям, обладание исполнительской свободой, владение навыками импровизации.

В ходе опроса выявлена особая значимость и актуальность рассмотрения методологических вопросов теории фортепианного интонирования в музыкально-инструментальной подготовке педагога-музыканта. При этом, музыкально-инструментальная подготовка определяется в числе дисциплин, обеспечивающий эффективное решение методологической задачи по формированию категориально-понятийного аппарата и генезиса развития методологической культуры будущих педагогов-музыкантов. В целом, целесообразность и обоснованность обращения и глубокого изучения положений теории фортепианного интонирования отметили все респонденты, участвующие в опросе.

Готовность к корректировки образовательного процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза выразили 14 % респондентов. Подобная позиция констатирует преобладание консервативных взглядов по данному вопросу, что, возможно, объясняется культурно-историческими реалиями современного социума и субъективными факторами. Подавляющее большинство педагогов (82 %) объясняют низкие результаты педагогической деятельности отсутствием мотивации у обучающихся, низкой социальной значимостью профессии педагога-музыканта и глобальным влиянием медиа технологий на взгляды и умонастроения в обществе, а также недостаточно материально-техническим обеспечением образовательных учреждений.

Значительная часть участников опроса не понимали, в чём заключается технологичность учебно-образовательного процесса музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта и сочли появление новых понятий в музыкально-педагогическом образовании «подменой традиционных методов обучения», уточнение дефиниций – «излишним пустым теоретизированием» учёных. Тем не менее наблюдается тенденция к углублению и развитию методологического мышления педагогов-музыкантов, интерес к изучению интонационно-познавательных процессов в фортепианном исполнительстве. В целом можно констатировать возрастание интереса к изучению мышления и работы сознания музыканта. Актуализация значения проблемных методов обучения на занятиях по музы-

кально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза повышает такую работу до методологического уровня, что значительно повышает методическую культуру и профессиональную компетентность будущих педагогов-музыкантов.

Педагоги (92 %) отмечают одну из самых значимых организационных проблем современного музыкального образования – недостаток аудиторных часов на занятия по музыкально-инструментальной подготовке и мелкогрупповой формат обучения, что наносит существенный ущерб качеству подготовки педагогов-музыкантов. В стороне остаются многие художественно-ценностные и содержательно-смысловые вопросы исполнения музыкальных произведений, удаётся решать только самые общие вопросы частного характера, целью становится более или менее успешное исполнение музыкального произведения на зачётно-экзаменационной сессии. Музыкально-инструментальная подготовка утрачивает свой всеохватный энциклопедический потенциал и постепенно превращается в рутинное ремесло по подготовке типовых специалистов. Тем не менее наблюдается парадокс. Чем меньше определено учебными планами аудиторных часов на музыкально-инструментальную подготовку, тем больше воспитывается самостоятельность у обучающихся. Сжатые временные рамки освоения дисциплины требуют от современных преподавателей универсальности, мобильности, энциклопедических познаний и особого педагогического мастерства, свободы и импровизационности в подаче содержания дисциплины. Процесс музыкально-инструментальной подготовки обучающихся многократно усложняется.

Педагоги-музыканты (82 %) в опросе отмечают главным критерием подготовки музыканта овладение исполнительской техникой. При этом понимая технику как многогранный содержательный феномен искусства фортепианного интонирования, на практике все сводится к оттачиванию беглости, смысловой контекст уступает место практической направленности на достижение виртуозной технологической оснащённости. Инструктивность в ущерб художественности. Возможно, именно поэтому наблюдаем отсутствие ценностного отношения к собственной педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности среди студентов, утрату стремления к глубокому и пытливому поиску, желания

«докопаться» до авторской идеи и замысла, отражённых в деталях нотного текста.

Можно наблюдать на практике, что многие обучающиеся (72 %) затрудняются определить стилевую принадлежность, жанр и форму музыкального произведения. На занятиях по музыкально-инструментальной подготовке наблюдается тенденция формализации обучения: выполнение требований и рекомендаций педагога по минимуму, исполненные музыкальные произведения быстро забываются. Музыка классической академической традиции уступает в популярности лёгкой и более доступной для восприятия и понимания джазовой, эстрадной музыке и музыке из кинофильмов и мультфильмов, в виду значительно меньшей графической визуальной информации в нотном тексте, более понятной и легче воспринимаемой в ладотональном и гармоническом, фактурном изложении. Визуальная детализированность нотного текста снижают интерес и мотивацию к изучению музыки классической академической традиции.

Значимыми методами исследования выступили педагогические опросы, беседы, наблюдения. Общее количество участников опросов – 150 человек. Основная масса респондентов – преподаватели детских музыкальных школ, музыкальных колледжей и музыкально-педагогических вузов РФ. В задачи педагогических опросов, бесед, наблюдений входило конкретизировать отношение научно-педагогического сообщества к разнообразным проблемам музыкально-педагогического образования.

Кроме того, был выполнен анализ учебных планов основных профессиональных образовательных программам педагогического направления подготовки музыкальных профилей ведущих вузов РФ, а также детальный анализ учебно-методических комплексов по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогических вузов, содержание которых направлено на овладение игрой на фортепиано (по состоянию на январь 2023 у. г.).

Педагогический опрос *респондентов на тему «Музыкально-инструментальная (фортепианная) подготовка студентов педагогического вуза: целесообразность, содержание, особенности (август–сентябрь 2020 г.)*

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 %).

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 проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педвуза. 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»*. 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». 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, 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?*». Результаты показали, что 32 % опрошенных считают приоритетным воспитание артистизма, 30 % отмечают 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»*. 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 %). 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. 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 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.

Педагогический опрос *респондентов на тему «Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза» (август–сентябрь 2020 г.)*

Вопросы были посвящены изучению применения интонационно-стилевого подхода к музыкально-инструментальной подготовке студентов, наиболее часто используемых методов обучения, некоторых методических особенностей организации занятий по творческим исполнительским дисциплинам. Результаты второго опроса 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.

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.

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 музыкального смысла произведения; внимание к деталям исполнения, обсуждение художественного образа и музыкальной концепции произведения; привлечение творческого воображения, поэтические ассоциации, проигрывание произведений от начала до конца.

Часть результатов анкетирования нами опубликована в научных рецензируемых журналах. В соответствии с целями и задачами монографии мы сочли уместным привести содержание некоторых опросов (фрагментарно).

Педагогический опрос *респондентов на тему «Что значит культура фортепианного исполнения-интонирования» для музыканта (2021 г.)* [125].

«… На вопрос «Что даёт пианисту осознанное овладение искусством фортепианного интонирования?» – Респонденты пришли к единому мнению, что культура фортепианного интонирования для музыканта значит очень многое, если не сказать, что практически всё… Сегодня, в середине XXI века, искусство интонирования даже в большем приоритете, нежели беглость, виртуозность. Овладение искусством фортепианного интонирования – это возможность проникнуть в самое сокровенное музыкального искусства. Показательно, что в последнее время вопросами исполнения-интонирования интересуются все большее число музыкантов.

Вопрос «Что для Вас и Ваших студентов предполагает работа по «разбору» нотного текста? Для вас этап «разбора» нотного текста и вопросы его интонирования уже на данном этапе взаимосвязаны?» – показал глубокую актуальность затронутой темы беседы. По мнению респондентов, этап «разбора» нотного текста, включает и его осмысление. Учебный процесс освоения текста происходит в основном по редакторским сборникам, поэтому уже на этапе разбора происходит осмысление фразировки, штрихов, гармонии, формы, в соответствии с этим выстраивается и концепция интонирования музыкального произведения. В ходе беседы респонденты пришли к выводу, что процесс «разбора» нотного текста и его интонирование взаимосвязаны, это неделимое целое. Однако практика работы в учреждениях начального, среднего и высшего звена показывает, что, например, обучающиеся, обладающие средними музыкальными данными, не всегда владеют логикой движения и развития музыкальной мысли: почему в нотном тексте указаны определённая фразировка или штрихи – не всегда ясно, а ведь именно из таких деталей и выстраивается понимание сути искусства исполнения-интонирования. Поэтому приоритетным становится воспитание умения грамотно, осмысленно интонировать музыкальное произведение уже на стадии «разбора» нотного текста, действовать по принципу «вижу, слышу, играю». И подобное положение не теряет своей значимости на любом этапе обучения.

Заинтересовала респондентов и проблема, поднятая вопросом «Должна ли быть чётко отлаженная система овладения искусством фортепианного интонирования?» В результате обсуждений, сложи-

лось мнение, что, как и в любом деле, так и в обучении искусству фортепианного интонирования должна быть чётко выстроенная система. В чём она может заключаться? Возможно, в воспитании умений бережно исполнять начала и окончания фраз, предслышать звучание исполняемого произведения задолго до непосредственного исполнения, собственно обучение по принципу «вижу, слышу, играю». Однако процесс работы с одарёнными учащимися скорее спонтанный, творческий. Суть подобной работы основывается на педагогическом мастерстве педагога: умении видеть «корень» проблемы и способности находить рациональные методы и способы её решения. Часто путь обучения выстраивается от простого к сложному, этапами в освоении музыкального произведения. Возможно, всё это в целом и составляет систему обучения искусству фортепианного интонирования.

В рамках данного исследования было проведено анкетирование преподавателей, осуществляющих свою профессиональную педагогическую деятельность в учреждениях дополнительного образования детей, колледжах, музыкально-педагогических и педагогических вузах. В процессе анкетирования было опрошено около 60 представителей музыкально-педагогического сообщества. Результаты получены следующие.

Ответ на вопрос: «Используете ли Вы интонационно-стилевой подход в работе над музыкальными произведениями с обучающимися?» показал, что педагоги знакомы с интонационно-стилевым подходом в работе над музыкальными произведениями. Большинство респондентов (95 %) отметило, что «работа над интонацией и стилевыми особенностями произведения – одна из основ хорошей и качественной игры пианиста» (40 %). «Интонационное осмысление музыки – «зерно» развития понимания музыкальной формы» (30 %). «Основные свойства интонации находят своё место в музыкально-педагогическом процессе, проходящем в контексте интонационного подхода» (25 %). Лишь незначительная часть педагогов не использует интонационно-стилевой подход (5 %) на занятиях по тем или иным причинам. Часть респондентов отметила, что подобный подход необходим в работе над полифоническими произведениями, кантиленой и вариациях (65 %). Другая часть отметила, что «интонационно-стилевой подход используется (35 %) с учащимися

младших классов на уровне их интуиции, с более взрослыми и продвинутыми учениками на осознанном уровне».

Вопрос «Какие вы отметили бы методы интонационно-стилевого постижения музыки?» показал следующие результаты… Среди методов интонационно-стилевого постижения музыки респонденты упоминали рассказ об эпохе, композиторах (факты из биографии), об особенностях звучания инструментов (клавесин, клавикорд, орган, фортепиано) (4 %), визуальные методы – показ репродукций картин, иллюстрирующих содержание музыкального произведения (2 %), просмотр видео записей профессиональных исполнителей произведений разных стилей и выяснение, как и чем эти исполнения отличаются (20 %); метод собственного исполнения произведений педагогом (30 %), прослушивание аудио записей (4 %), интонационно-стилевой анализ музыкального произведения (20 %), анализ собственного исполнения обучающимися (20 %).

Ответ на вопрос «Знакомите ли Вы студентов с какой-либо определённой системой самостоятельных занятий по освоению искусством исполнения-интонирования?» показал существование разных мнений. Часть респондентов придерживается определённой системы (45 %), однако у значительной доли опрошенных подобная система отсутствует (30 %), либо используется частично (25 %).

Проведённая опытно-экспериментальная работа показала, что в педагогическом сообществе сложилось мнение по вопросам воспитания культуры фортепианного исполнения-интонирования как одной из составных частей единого-целого процесса обучения исполнительскому мастерству. Многие педагоги отмечают наличие определённой системы обучения искусству исполнения-интонирования; другие – подчёркивают, что как таковой системы нет, приоритетным в обучение искусству исполнения-интонирования является индивидуальный подход к обучающимся. В ходе эксперимента установлено, что основными задачами обучения искусству исполнения-интонирования являются развитие умения слышать и слушать себя; анализировать, внутренне петь-интонировать музыкальные произведения; воспитание культуры ровного красивого звукоизвлечения, что возможно лишь при условии постоянного слухового контроля…»

Серия педагогических бесед *с представителями педагогического сообщества и студенческой молодёжью, направленная на изучение сформированности эмоционально-ценностного отношения респондентов к музыке различных традиций* [123].

1. Педагогическая беседа о музыке барочной традиции (данные исследования от 2021 г.)

Преподаватель рассказывает о барочном стиле в искусстве. Термин «Барокко» можно перевести с итальянского «perola barroca» как «жемчужина причудливой формы. Формируемый новый художественный стиль был для той эпохи настолько необычным, что по праву считался причудливым. Это был настоящий модернизм для того времени, революционный и ни на что до того времени непохожий. Барокко – диалог светского и религиозного, синтез аффективного и рафинированного, драматического и оптимистического жизненного. Барочная музыка впитала амбивалетность времени, идею антропоцентричности и научного прогресса, эстетику соборного духовного начала. Соборность барочного искусства проявлялось двояко: в интонационных началах и в атмосфере бытования музыки [121].

Временной диапазон барокко охватывает более 150 лет (конец XVI – середина XVIII столетий). Начало музыкального барокко – рождение жанра оперы в Италии (ок. 1600 г.) Италия конца XVI в. – время академий, объединившими философов, учёных, поэтов, музыкантов, просветителей и любителей. Флорентийская (итальянская) камерата в доме Джованни Барда (графа Вернио) 1580 г. Рождение первых опер Якопо Пери «Дафна» и «Эвридика», первое исполнение которых состоялось в 1600 г. по случаю бракосочетания французского короля Генриха IV и Марии де Медичи.

Историческим предвестником рождения нового стиля в клавирном искусстве считаются национальные органно-клавирные школы второй половины XVI в.: испанская (самая ранняя) и итальянская, затем нидерландская, немецкая, польская и чешская. Первенство в создании клавирной школы принадлежит английским вёрджиналистам елизаветинской эпохи.

Зрелое барокко отмечено творчеством музыкальных гениев: Г. Пёрселла, Д. Скарлатти, Г. Ф. Генделя, И. С. Баха. Завершением барокко условно принято считать дату кончины И. С. Баха (1750) или Г. Ф. Генделя (1759).

Далее следует обсуждение музыкального искусства барочной традиции. «Согласитесь ли Вы с утверждением, что барочная музыка − «водный поток, стихия», изменчивая и постоянно текущая? Можно ли, по вашему мнению, использовать такие эпитеты по отношению к музыкальным произведениям барочного стиля, как «монументальность, орнаментальность, трагичность»? Чем для Вас является музыка эпохи барокко?» Результаты показали заинтересованность музыкальной эстетикой и культурой барочной эпохи, как в профессиональном педагогическом сообществе, так и в молодёжной среде.

Наиболее характерные ответы среди преподавателей:

– Поток – да, но изменчивость вряд ли. Там была опора на религиозность, поэтому строгости больше, чем изменчивости. Всеохватность, в основе базовый для нашей планеты принцип взаимосвязи, взаимодействия и взаимозависимости всего живого, Трагичности нет.

– К барочной музыке можно применить сравнения с водным потоком, стихией. Музыка этого стиля изображает переливы солнечного света, играющего на поверхности воды ручейка, стремительно несущийся поток водопада или капли утренней росы на листьях. Монументальность и орнаментальность очень явно присутствуют. Всеобъемлющая и величественная музыка, всегда ассоциируется с великими событиями и гениальными произведениями архитектуры, пронизана глубочайшей философией. Трагичность присутствует, но далеко не во всех произведениях. Всё-таки больше философия, чем трагичность.

– Для меня музыка эпохи барокко – это музыкальный фундамент всех последующих музыкальных эпох. Традиции музыкальной культуры барокко оказали существенное влияние на искусство XIX и XX веков, когда наметилось возрождение интереса к музыке эпохи барокко и, собственно, музыке И. С. Баха. Барочная музыка – это консенсус воли, интеллекта и чувств. Музыкальная барочная форма клавирных произведений – льющаяся, струящаяся бесконечная мелодия, подобно космическому лучу, пробивающемуся сквозь бездну тьмы.

Ответы в среде студенческой молодёжи показали следующие результаты: 60 % респондентов видят в музыке барочной традиции кладезь музыкальных открытий для искусства последующих

культурно-исторических эпох, постоянный источник вдохновения. Некоторые студенты понимают музыкальное искусство барокко как изысканное, элитарное, в высшей степени интеллектуальное (25 %). В поисках наиболее верной интерпретации барочной музыки лишь малая часть обучающихся (15 %) увлекается поиском семантических значений искусства барокко, пытаясь найти объяснения числовой символике музыки барочной традиции, обращаются к исследованиям В. Б. Носиной и Б. Л. Яворского.

Проведённый опрос показал неугасаемую актуальность и современность обращения к музыкальному наследию эпохи барокко. Музыка барокко по-прежнему интересна, волнует умы молодёжи, она познавательна и во все времена будет представлять собой музыкальное открытие для пытливых умов подрастающего поколения, поэтому обращение к музыкальной эстетике и культуре эпохи барокко на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза – как никогда стимулирует творческий и профессиональный рост будущих учителей музыки, способствует формированию кругозора и музыкальной эрудиции…».

2. Педагогическая беседа о музыке классической академической традиции (данные исследования от 2021 г.).

«…В рамках предлагаемого исследования были предложены для обсуждения вопросы: какие классические традиции актуальны в наше время? Можно ли, по вашему мнению, применительно к классическим произведениям использовать такие эпитеты, как «гармоничность», «диалектичность», «свободомыслие»? Каковы на ваш взгляд сегодня методы и приёмы освоения культуры исполнения-интонирования фортепианной музыки классического стиля? Чем для Вас является классическая музыка? Поделитесь своим опытом познания классической музыки. Ответы респондентов показали глубокую заинтересованность проблемами познания классического музыкального искусства.

• Значимым достижением классической эпохи можно считать формирование сонатной формы – главная композиционная находка в области музыкальной структуры… Свободомыслие не ярко выражено, потому что в роли заказчиков произведений музыкального искусства выступали не музыканты. «Золотой век» музыкальных форм – конечно, именно в эпоху классицизма происходит типизация

музыкальных форм, т.е. музыкальные формы обретают свой эталонный облик. Гармоничность музыкального языка, эстетических установок на вечные идеалы «добра», «красоты», «совершенства» – безусловно. Диалектичность – разве что в противопоставлении «мужского – женского» начала, «зимы – лета». Безупречность на первом месте. Мелодизм всей музыкальной ткани – основа музыкального искусства, в том числе и инструментального. Опора на народный фольклор. Универсализм, практичность.

• Классицизму действительно свойственны строгие композиционные нормы: гармоничность, строгость, целостность, соблюдение пропорций. Диалектичность присутствует в сопоставлении контрастных образов в музыке. Свободомыслие также присутствует. Считается, что классическая музыка отрицает любое постороннее воздействие на сознание и мышление человека, в том числе и творческое.

• Музыка эпохи классицизма в высшей степени интеллигента и аристократична. В ней много света и огня, классическая музыка обращена к людям. Именно в эпоху классицизма зарождается просветительская деятельность музыкантов-исполнителей, положившая начало целой отрасли и музыкальной индустрии.

• Классические традиции – это прежде всего бережное отношение к тексту автора – это первое, что должен и может сделать исполнитель. Культура интонирования – через скрупулёзный труд наставника: слышишь, что не получается у обучающегося, и понимаешь, как добиться нужного звучания, каким приёмом реализовать задуманное. Для меня опыт познания классической музыки, в первую очередь, через звуковую среду: то, что слышишь и тронуло сердце интонационно, хочется «пощупать» своими руками.

• На мой взгляд, классические традиции сегодня – это воспитание культуры пения на инструменте, то есть культура игры *cantabile*. Певучее интонирование не только песенной мелодии, но и быстрых пассажей, всей многоголосной фактуры музыкального произведения, – сегодня это приоритетное направление педагогики музыкального образования именно российской фортепианной школы XXI века.

• Как мне кажется, элементы культуры исполнения-интонирования классической музыки складываются поэтапно. Первоначально, это знакомство с композитором (временем, культурой той поры;

странами, в которых прошли его жизнь и творчество и прочее). Затем познание жанровой стороны изучаемых музыкальных произведений (специфика жанра вообще, и преломление непосредственно в конкретном произведении), как следствие – формирование понимание художественного образ исполняемого произведения. И, «харизма» самого исполнителя (студента), которая привносит что-то своё.

• Мой опыт познания классической музыки складывался в три этапа: Первый этап: классическое образование в школе (фортепиано), училище и вузе – воспитание любви к классическому искусству и художественного вкуса к музыкальному наследию той поры, работа над техникой (беглостью, звукоизвлечением, динамикой, фразировкой); работа над интонированием … особенно в процессе исполнения мелодии. Второй этап – работа в студии звукозаписи. Искусство игры на цифровом фортепиано, воспитание динамики исполнения на электронных инструментах, критический анализ собственной игры, выявление и исправление (многократная перезапись) НЕ-интонационной игры. Третий этап – знакомство с эталонными образцами аранжировки классической музыки известных композиторов, пианистов, аранжировщиков сегодняшнего времени. Подход к музыкальному произведению не только традиционный (акустическое исполнение многоголосной ткани музыкального произведения), но и творческий (аранжировка на электронном цифровом инструменте), что с одной стороны, выявляет взгляд исполнителя на интерпретацию (в том числе); с другой – это привлечение широких слушательских масс к классическому искусству. Так, в три этапа сложилось собственное «видение» и понимание классической музыки. На мой взгляд, цифровая музыка в дальнейшем, одна из возможных, сфера существования классического искусства.

Показательно, что среди студенческой молодёжи 35 % респондентов считают, что «классицизм – фундамент всей академической музыки, изучение классического искусства – обязательная веха в обучении»; 40 % обратили внимание, что «классическая музыка является незаменимой основой искусства будущего»; 25 % подчеркнули, что «музыкальное искусство классицизма является «золотым веком» в истории музыки, – это век Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена».

Проведённая беседа показала актуальность темы как в профессиональном сообществе педагогов-музыкантов, так и в студенческой среде. Педагогическое сообщество интересуют вопросы интонационно-стилевого понимания классического музыкального искусства; проблемы воспитания культуры исполнения-интонирования клавирной музыки композиторов-классиков. Музыка композиторов-классиков по-прежнему весьма популярна и составляет основу классического академического музыкального образования…» [117].

3. Педагогическая беседа о музыке романтической и современной академической традиции (данные исследования от 2023 г.).

«…Согласитесь ли Вы с утверждением, что именно в эпоху романтизма, «интонация стала поэмой»? Можно ли, по вашему мнению, использовать такие характеристики по отношению к романтической музыке, как свобода самовыражения, естественность, искренность, повышенное внимание к внутреннему миру человека? Чем для Вас является романтическая музыка?

О. Т.: Всё верно. Акцент на индивидуальное, личное. Красота души. Психологичность. Яркость переживаний, эмоций. Эмоции, по-русски, тоже, что и желания. Стихия воды в большей мере, чем барочная музыка. Общение, выражение чувства во всём многообразии. Тонкость, глубина переживаний, часто на грани болезненности, уход от усреднённости и общего, массового. В классическом стиле было больше инструментальной музыки, в романтизме стало больше вокала.

О. Ц.: Да. Интонация была основополагающей в музыке. Именно на интонации показан внутренний мир человека, его эмоции. В эту эпоху получили развитие песенные жанры, а в песне интонация – и есть сама песня. Самовыражение, естественность, искренность подчёркивали индивидуальные черты творчества каждого композитора.

А. А.: Романтическая музыка – это сама трепетная и насыщенная жизнь каждого отдельно взятого человека. Это поэзия и лирика, всплеск эмоций и чувств, какая-то болезненность и рафинированность в восприятии мира и своей сущности в нём.

Ответы студентов:

Р. П.: Музыка романтического стиля сочетает в себе классический фундамент с яркостью эмоциональностью образов. Романтизм – вершина академической музыки.

А. Г.: Романтическая музыка передаёт состояние души.

О. П.: Музыка романтизма – это вокальные циклы, песни, романсы, фортепианная миниатюра Ф. Шуберта, Р. Шумана, Й. Брамса.

Согласитесь ли Вы с мнением, что непростые трагические повороты истории XX века обусловили главную тему музыкального искусства эпохи – противостояние жизни и смерти; поменялось отношение к музыкальному исполнительству: приоритетным становится эмоциональное душевное исполнение, нежели виртуозность. Чем для Вас является музыкальное искусство XX века?

О. Т.: В искусстве XX века, на мой взгляд, произошёл сбой, развал прежней гармонии мира. Были, безусловно, попытки вернуться к гармонии на новом уровне, желание восстановить гармонию. Искусство стало более массовым, а народные традиции стали угасать. Поп-культура заслонила академическую культуру. Смешивание рок-музыки и академического вокала – как попытки вернуть утраченную гармонию. Так и не вернули до сих пор.

О. Ц.: Несомненно, события истории XX века повлияли на музыкальное искусство. И приоритетным действительно было душевное исполнение. У меня при прослушивании такой музыки рисуются картины жизни простого человека во времена войн и революций. Но ближе ко второй половине XX века стали появляться и более свободные жанры, возвращалась техничность. В начале 40-х гг. появилась джазовая музыка. А в 50-е годы стали появляться такие жанры как рок, блюз, шансон, хип-хоп, регги. Для меня XX век – это мультистилевая эпоха, время разнообразия и экспериментов в музыке.

А. А.: Музыка XX века – это стилевой эклектизм. На мой взгляд, её отличительные черты – это повышенная интеллектуальность и концептуальность, многоплановость, многовариантность. Для меня весьма увлекательно обращение к музыкальной культуре XX столетия, века модернизма, индустриальной культуры и философии позитивизма. Интересно соотносить события и явления, происходящие в общественной жизни и музыкальной культуре XX в.

Ответы студентов:

Р. П.: Музыка XX в. – время поиска новых направлений в искусстве. К сожалению, далеко не все эксперименты мне понятны.

А. Г.: Некоторые стили музыкального искусства XX в. (экспрессионизм, конструктивизм, серийная техника, алеаторика, сонорика) для меня являются чужими.

О. П.: Да, может быть тема смерти в музыкальном искусстве XX в. главенствующая. Честно говоря, пока не совсем разбираюсь в искусстве XX в. Но, на мой взгляд оно более разнообразно, чем искусство прошедших эпох, все-таки XX в. – век новых технологий» [121].

Проведённое социопедагогическое исследование имело ценностно-ориентированное значение в изучении разных аспектов воспитания культуры художественного интонирования в современном музыкально-педагогическом образовании. По результатам социологического исследования можно наблюдать значительную заинтересованность педагогического сообщества по различным вопросам теории фортепианного интонирования, а также необходимость корректировки музыкально-образовательного процесса по музыкально-инструментальной подготовке в системе музыкально-педагогического образования.

2.3. Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования

Вопросы воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано – область особого внимания отечественного профессионального музыкального, специального музыкального и музыкально-педагогического образования в XXI веке. Постепенно складывается концепция воспитания культуры фортепианного интонирования как широчайшей области научно-обоснованных знаний об инструментальном исполнительстве, впитавшей в себя всевозможные накопленные веками научно-теоретические знания и богатейшие традиции клавирного (фортепианного) искусства.

Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования (далее концепция ВКФИ) ориентирована на преемственность

культурно-исторических и духовно-нравственных традиций, воспитании онтологического понимания сущности искусства и природы инструментального исполнительства, эмоционально-ценностного отношения личности к традициям, культуре и истории искусства, собственной профессиональной музыкально-педагогической деятельности, формировании представлений о культуре и искусстве, инструментальном исполнительстве как сущностном единстве духовной и светской составляющей. Овладение культурой фортепианного интонирования является показателем того, как усвоена истина и духовная красота инструментально-исполнительской практики. В то же время культура фортепианного интонирования как часть профессиональной культуры педагога-музыканта основана на воспитании «потребности узнавать новое» [54, с. 197], способности достижения высокого уровня компетентности в фортепианно-исполнительском творчестве. Можно вести речь о воспитании культуры художественно-образного интонирования на фортепиано, подразумевая широкое смысловое значение обсуждаемого педагогического процесса, его высокую социальную значимость и практико-ориентированную направленность, а значит особые воспитательные возможности процесса овладения искусством фортепианного интонирования как частью внутренней личностной культуры педагога-музыканта.

2.3.1. Общие положения

Рассмотрение процесса инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза с точки зрения его культурологической направленности обусловило формирование целостной **концепции** воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза (далее – концепция ВКФИ).

Термин «педагогическая концепция» нами трактуется как система связанных между собой научных знаний о процессе воспитания культуры фортепианного интонирования. Нами предпринята попытка раскрыть внутренний контекст идеи концепции ВКФИ – разработка теоретической конструкции процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза.

Структура концепции ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза включает (Приложение, рис. 2):

- *общие положения* (целеполагание, методическое обеспечение, границы применимости);
- *категориальный аппарат* (определение основных дефиниций категорий на основе установления причинно-следственных связей между ними);
- *теоретико-методологические основания* (подходы к исследуемой проблеме, закономерности и принципы реализации концепции ВКФИ);
- *ядро концепции* (стратегия и тактика ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза);
- *верификация концепции* (образовательные результаты реализации концептуальной модели ВКФИ в инструментально-исполнительской практике).

Нами определён м*еханизм формирования концепции ВКФИ* в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза (Приложение, рис. 3):

- социальный заказ общества на подготовку компетентных педагогов-музыкантов, владеющих профессиональной компетентностью в области фортепианного исполнительского искусства;
- отечественный опыт инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза;
- факторы, обусловившие динамику развития теории фортепианного интонирования (культурно-исторические, музыкально-теоретические, психолого-педагогические);
- когерентная образовательная среда.

Концепция ВКФИ как система научных знаний и результат исследования включает в себя три составляющие:

1) культурно-исторические предпосылки;

2) теоретико-методологические основания;

3) концептуальные основания.

Культурно-исторические основания – генезис становления, формирования и развития теории ВКФИ в музыкально-педаго-гическом образовании. Нами выделены следующие периоды в развитии теории ВКФИ:

• *первый* – пропедевтический (до XIX в.) – эпоха клавирного исполнительства, методы и руководства педагогов-клавиристов;

• *второй* – XIX в. – расцвет фортепианно-исполнительского искусства, педагогические воззрения педагогов-исполнителей романтической школы;

• *третий* – первая половина XX в. – развитие учения об интонации и интонировании, интонационно-стилевой теории в работах отечественных музыковедов, начало целенаправленного теоретического исследования отдельных элементов проблемы ВКФИ на разных ступенях музыкального образования;

• *четвёртый* – 1950–1970 гг. – формирование семантики и семиотики как самостоятельных научных знаний, оказавших существенное влияние и на педагогику музыкального образования;

• *пятый* – 1980–1995 гг. – развитие информациологии (формирование представлений о фоносфере (музыкосфере), мелосфере, информационном поле земли), расширение области теоретических исследований проблемы ВКФИ;

• *шестой* – с конца 90-х г. XX в. по настоящее время – выделение теории фортепианного интонирования в самостоятельную научную область знаний, развитие понятийно-категориального аппарата в данной области знаний, комплексное исследование проблемы ВКФИ в системе музыкально-педагогического образования.

Методологическим обоснованием концепции ВКФИ 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, 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. Н. 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;

6) *педагогики специального музыкального образования:* методическое наследие Г. Г. Нейгауза, Ф. Е. Фейнберга, Е. Я. Либермана, Н. П. Корыхаловой, Г. М. Цыпина, концепция художественного интонирования на фортепиано А. В. Малинковской; положения интонационно-стилевого обучения А. И. Николаевой;

7) *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.

Теоретико-методологические основания концепции ВКФИ определяют *стратегию и тактику процесса воспитания культуры фортепианного интонирования* у обучающихся на разных ступенях музыкального образования, позволяют выявить сущность,

структуру закономерности и принципы процесса ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза.

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.

Нами предпринят следующий теоретико-методологический подход к исследованию процесса ВКФИ, составившие общенаучную основу нашего исследования – системно-деятельностный. В качестве стратегии и тактики выбраны личностно-ориентированный и компетентностный подходы.

Процесс ВКФИ в системе музыкально-педагогического образования основывается на соблюдении *трёх групп условий:* организационно-педагогических; технологических и субъективно-личностных.

В числе *организационно-педагогических условий* определены:

1) планирование процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

2) образовательный процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза ориентирован на положения теории фортепианного интонирования на основе междисциплинарной и внутренней интеграции когнитивных академических знаний из разных областей наук (методология и дидактика, история музыкально-педагогического образования, музыкальная психология, музыкознание, история и теория, методика фортепианного исполнительства);

3) моделирование музыкальных занятий в процессе прохождения учебной и производственной практик (технологической, проектно-технологической, педагогической, научно-исследовательской работы);

4) формирование научно-исследовательской и воспитательно-образовательной музыкально-творческой среды в педагогическом вузе;

5) гармоничное сочетание организации обучения, развития и воспитания в мини-группах на основе личностно-ориентированного подхода к образовательному процессу на занятиях по

музыкально-инструментальному исполнительству со студентами-магистрантами.

К числу *технологических условий* отнесли такие, как:

1) формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у студентов-магистрантов;

2) развитие самостоятельного критического (диалектического и методического, логического и аналитического) и художественного (ассоциативного, образного) музыкально-творческого мышления у обучающихся.

3) организация самостоятельной работы студентов-магистрантов, в том числе:

- освоение основного музыкально-педагогического и детского музыкального репертуара, овладение критериями методического отбора музыкально-педагогического репертуара и методикой составления структурно-содержательных блоков освоения музыкального репертуара для студентов и обучающихся разных возрастных групп с учётом индивидуальных особенностей обучения и образовательных потребностей;
- овладение *педагогической технологией воспитания культуры фортепианного интонирования* как комплекса вспомогательных технологий обучения, развития, воспитания, направленных на формирование КФИ как части внутренней личностной культуры педагога-музыканта, в том числе:

а) *общепедагогическими технологиями:* целеполагания и планирования учебной деятельности, проблемного обучения или развития критического мышления обучающихся;

б*) музыкально-педагогическими технологиями:* (технологией подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-музыканта; технологией развития музыкального художественно-творческого мышления; технологиями дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта; технологиями развития мотивационно-волевой сферы; технологиями воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта);

в) *сетевыми интерактивно-цифровыми технологиями* (программа Soft way to Mozart);

4) формирование методической грамотности студентов-магистрантов в процессе выполнения разных видов анализа (поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического, музыковедческого).

В числе *субъективно-личностных условий* эффективного воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза определены:

1) формирование КФИ как внутреннего личностно-значимого качества в аспекте её значимых структурно-содержательных компонентов: культура теоретико-методологической образованности педагога-музыканта (методологическая, методическая и музыковедческая культура), культура личности исполнителя (в аспекте творческой музыкально-инструментальной деятельности): культура интонационного инструментально-исполнительского творчества педагога-музыканта (в аспекте образно-художественной выразительности); исполнительская звуко-интонационная слуховая культура, интонационно-ритмическая культура, культура исполнительско-пианистических движений и жестов (пластическая, кинетическая и кинестетическая), культура педализации, интонационная культура звукоизвлечения и звуковедения, культура музыкальной фразировки и исполнительского дыхания, аналитико-грамматическая (структурная) и интонационно-драматургическая культура музыкального формования, культура музыкального критического и художественного мышления, интерпретационная культура педагога-музыканта, культура дифференциации, координации и согласованности перечисленных структурно-содержательных компонентов.

2) расширение границы когнитивных знаний и эмпирического опыта обучающихся в процессе освоения ключевых положений теории художественного интонирования: педагогическая фасилитация, интенсификация и интеллектуализация учебно-образовательного процесса, фортепианное интонирование понимается как процесс совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся;

3) развитие мотивационно-волевой сферы: системы профессиональных интересов и потребностей;

4) формирование эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности (в том числе инструментально-исполнительской).

Концептуальные основания. Концепция ВКФИ – составная часть более крупной системы, а именно, музыкально-педагогического образования, являет собой единство трёх аспектов: обучения – развития – воспитания.

Содержательно-смысловая часть концепции ВКФИ определяется совокупностью принципов:

1) проектирование модели, изучение процесса ВКФИ как явления в музыкально-педагогическом образовании;

2) анализ ВКФИ в его исторической ретроспективе;

3) изучение концепта «ВКФИ» в единстве с исследованием метасреды культуры, искусства и образования современности;

4) учёт влияния и воздействия разных факторов на процесс ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза (мелкогрупповой формат обучения).

Форма реализации концепции ВКФИ, её центральное зерно содержательно-смысловой составляющей – концептуальная модель ВКФИ.

Идея концепции – представление процесса ВКФИ как системы, характеризующейся *системно-структурным* (субъекты взаимодействия, компоненты системы обучения, развития и воспитания КФИ), *системно-функциональным* (основные функции: преемственность исполнительских и педагогических традиций и опыта инструментально-исполнительской деятельности, организация учебно-образовательного процесса ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза), *системно-коммуникативным* (процесс ВКФИ как компонент общей макросистемы музыкально-педагогического образования), *системно-историческим* (изучение генезиса становления, формирования и развития теории ВКФИ), *системно-информационным* (изучение теоретико-методологических основ процесса ВКФИ на основе построения концептуальной модели ВКФИ) аспектами.

Концепция ВКФИ представляет собой многоуровневую систему теоретико-методологических и методических знаний о процессе ВКФИ и рассматривается нами в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза.

Цель концепции – теоретико-методологическое обоснование и методическое обеспечение процесса ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза. Содержание главной цели конкретизируется детализированной структурой подцелей.

Совокупность подцелей разбита на три группы (Приложение, рис. 4).

Первая группа подцелей характеризует обучающий компонент. В неё входит приобретение ЗУН, активизация фортепианно-исполнительской деятельности обучающихся, накопление опыта инструментально-исполнительской деятельности.

Вторая группа подцелей раскрывает развивающий компонент. В неё входит развитие целеполагания и эмоционально-мотивирующих установок к познанию процессов и закономерностей инструментально исполнительства и фортепианного интонирования, формирование технологической образованности, развитие творческого исполнительско-педагогического потенциала.

Третья группа подцелей содержит воспитательный компонент. В неё входит формирование ценностного отношения к собственной педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта.

Сформулированная нами цель концепции воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза определяет содержание, специфику, значение и границы применимости данного процесса.

Нами выделены факторы, позволяющие определить *границы применимости* педагогической концепции ВКФИ:

- цели и задачи инструментально-исполнительской подготовки обучающихся;
- стратегия и тактика реализация процесса ВКФИ в инструментально-исполнительской практике.

Нами определено *положение концепции ВКФИ в системе научных знаний* (Приложение, рис. 5).

Рассмотрение концепции ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза с позиций современной науки позволяет определить данную педагогическую кон-

цепцию как «содержательное зерно» теории фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании.

Разработка концепции ВКФИ обусловлена социальным запросом общества и времени. В настоящее время как никогда возрастает потребность в сохранении и преемственности традиций классического академического музыкального образования, сохранения способности «живого» непосредственного опыта общения с музыкальным искусством, исполнителями, «живого» непосредственного взаимодействия преподавателя и обучающегося. В связи с этим возрастает роль подготовки квалифицированных кадров – педагогов-музыкантов. Воспитание культуры фортепианного интонирования в процессе инструментально-исполнительской подготовки будущих педагогов-музыкантов является важной составляющей формирования их профессиональной компетентности.

2.3.2. Общенаучная основа, стратегия и тактика ВКФИ

Общенаучная основа, стратегия и тактика воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза раскрывается в реализации *комплекса общепедагогических подходов* к данному процессу: системного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов (Приложение, табл. 26).

Системный подход – общенаучная основа изучения проблемы воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании. Методология системного подхода рассматривается в работах А. Н. Аверьянова, Э. Г. Юдина, В. П. Беспалько, В. Н. Бабич, А. Г. Кремлёв, Е. А. Салахова, В. А. Сластенина [21], [112], [174], [183] и др. Опора на системный подход направила исследовательское мышление на определение теоретико-методологических оснований теории ВКФИ, что позволило выявить концептуальные идеи методологии ВКФИ с позиции системности научно-гуманитарных знаний, изучить процесс ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза как педагогическую систему, в рамках которой формируется комплексное профессиональное качество педагога-музыканта – культура фортепианного интонирования.

Реализация системного подхода помогает исследовать процесс ВКФИ как целостную динамическую систему взаимосвязанной упорядоченной совокупности компонентов.

Основные положения процесса ВКФИ, сформулированные в рамках системного подхода:

1. Системный подход – общенаучная основа изучения ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании, что позволяет рассматривать процесс ВКФИ в динамике как целостную педагогическую систему.

2. ВКФИ – системный процесс сотворчества преподавателя и обучающихся.

3. ВКФИ – целостная педагогическая система, включающая в себя взаимосвязанные компоненты на основе определённых связей-отношений и системообразующих факторов.

5. ВКФИ – подсистема более масштабных систем: музыкально-инструментальной подготовки и музыкально-педагогического образования, что позволяет реализовывать системообразующие аспекты и особенности данных более крупных систем.

6. ВКФИ как система – целостное динамическое образование с возможностью его вариативного моделирования в различных социокультурных условиях с сохранением системного единства как качества.

7. Структурные компоненты ВКФИ как педагогической системы: теоретико-методологический, организационно-целевой, технологический, процессуально-деятельностный, диагностический.

В рамках концепции определены следующие направления ВКФИ:

– формирование и развитие КФИ;

– художественно-творческое и критическое мышление;

– самооценка собственных результатов;

– развивающее обучение [59].

Совокупность обозначенных направлений процесса ВКФИ характеризует его как целостную систему, охватывает все стороны, обеспечивая возможность реализации перспективной цели как системообразующего фактора – формирования профессиональной компетентности фортепианного интонирования (ПК ФИ).

В качестве связей-отношений, присущие процессу ВКФИ как педагогической системе, отметим следующие:

– взаимодействие преподавателя и обучающихся в процессе ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке;

– процесс сотворчества преподавателя и обучающихся в интенции культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания;

– реализация модели ВКФИ на практике на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке;

– динамика формирования профессиональной компетентности фортепианного интонирования;

– содержательно-структурные иерархические связи между компонентами ВКФИ как педагогической системы.

Личностно-ориентированное образование априори направлено на установление личностно-значимых смыслов для обучающихся [9], [28], [50], [63], [86], [87], [91], [198]. *Личностно-ориентированный подход* сформировался в исследованиях Я. М. Коменского, Ш. А. Амонашвили, Е. И. Гессена и др.

Решающая задача – определить объекты образования, по отношению к которым обучающиеся самоопределяются, добывая знания и приобретая опыт. Данный процесс характеризуется многоэтапностью:

– самостоятельное творчество обучающихся (личностное содержание образования;

– осознание собственного опыта, знаний и ценностной позиции по отношению к собственной деятельности (рефлексивные результаты познания в творчестве);

– сформированная собственная аргументированная позиция и соответствующая деятельность.

В результате подобного алгоритма деятельности обучающийся приобретает определённые качества – «образовательные компетенции» [236].

Перспектива музыкально-педагогического образования в том, чтобы «деятельность стала искусством» [72, с. 6].

Компетентностный подход органично впитал в себя деятельностный, развивающий, эвристический рефлексивный подходы.

В музыкально-педагогическом образовании три уровня моделирования и формосозидания творческого процесса на занятии: репродуктивный, преобразующий, творчески-поисковый. Цель – массовое обучение музыке.

Что значит компетентность при чтении нот с листа:

– понимание любых текстов (при оптическом восприятии и внутренних слуховых представлениях), независимо от стилевых, жанровых, стилистических особенностей, уровня сложности фактуры;

– способность понимать поликонтекстуальных значения содержания музыкального произведения;

– способность спеть, сыграть и мысленно воспроизвести текст;

– способность вычленять необходимую информацию из музыкального текста в соответствии с образовательной задачей (например, умение сыграть текст с любого момента).

Ключевым является – приобретённый опыт, который включает в том числе практическую составляющую метапознавательной деятельности. Важными компонентами компетенции является способности к интеграции и конвергенции научных знаний в единое целое. Яркий пример конвергенции на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке сближение и взаимопроникновение технологических знаний и поиск художественно-смысловых значений музыки [47] феномена конвергенции как взаимопроникновения и обогащения музыкально-теоретических и музыкально-исполнительских дисциплин знаниями из разных научных областей и видов искусства (сближение, проникновение искусства и науки) [47].

Применение компетентностного подхода в условиях инструментально-исполнительской 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.

Компетентностный подход в музыкально-педагогическом образовании характеризует как обучающийся осваивает опыт,

критически его осмысляет в атмосфере преобразующе-поисковой деятельности [89]. В данном случае мы апеллируем и к интеграции, и к конвергенции знаний на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке. К изучению музыкального произведения обучающимися как к способу пополнения своего опыта, формирования компетентности. Компетентностный подход предполагает развитие опыта на основе «погружение» в ситуацию. Компетентностный подход о том, как на основе анализа синтезировать получаемый объём знаний. Основа компетентностного подхода – приобретение «наддисциплинарных» и «междисциплинарных» способностей, умений, качеств (на основе решения «надстроечных» задач). В данном случае необходимо высокоразвитая мотивационно-волевая сфера у обучающихся. Компетентностный подход – в основе своей также представляет собой «эвристическое» обучение [215], [177]. Ключевой посыл – вывести обучающихся на «преобразующе-поисковый уровень знаний» [236].

2.3.3. Категориальный аппарат концепции ВКФИ

Можно говорить о категориальном аппарате концепции воспитания культуры фортепианного интонирования (Приложение, рис. 6). Ключевыми категориями являются: «профессиональные потребности», «знания, умения, навыки (ЗУН)», «профессиональные интересы», процесс «интериоризации культурных ценностей», «интонационно-познавательные процессы», «система профессиональных художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей», «профессиональная компетентность», «исполнительская компетентность», «исполнительское мастерство» и др.

Категория «воспитание культуры фортепианного интонирования» рассматривается в двух аспектах:

а) как процесс полисубъектного взаимодействия преподавателя и обучающихся, учитывающий индивидуальные особенности личности воспитуемых, направленный на приобретение и обогащение инструментально-исполнительского опыта, интериоризацию интонационно-стилевых представлений и художественно-культурных ценностей, с целью формирования у обучающихся высокой степени внутренней культуры фортепианного исполнения-интонирования;

б) динамичная система воспитывающего обучения и развития, в результате реализации которой у обучающихся формируются определённый комплекс музыкальных качеств личности, духовные потребности, нравственно-эстетические установки, идеи, мысли и чувства, ценностное отношение к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как учителя музыки.

Инструментально-исполнительская деятельность педагога-музыканта рассматривается «как профессиональная деятельность, и как индивидуальное искусство, творчество, и как отражение его педагогической философии, педагогического мировоззрения» [75, с. 59].

Профессиональные потребности – мотивируют деятельность человека культуры [200, с. 166]. Педагог-музыкант, движимый на пути саморазвития и самосовершенствования, к реализации собственных профессиональных потребностей – личность яркая и увлечённая, вовлечённая в собственный труд и творчество. Профессия становится призванием – любимым делом, радостью творчества и общения. Все это способствует формированию профессиональной педагогической позиции и кредо, эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности.

Профессиональная педагогическая позиция включает систему собственных высоких внутренних критериев оценивая результатов своей деятельности, независимую внутреннюю самооценку [55].

Культура фортепианного интонирования как профессионально-значимое качество личности педагога-музыканта включает в себя такие характеристики, как: принятие собственного профессионального творчества; естественность и простота, импровизационность педагогического творчества; центрированность на выполнении профессионально-значимых и интересных задач; независимая собственная самооценка профессиональной деятельности; чувство сопричастности к культурно-историческим событиям, социуму, национальным интересам; демократичность межличностных отношений; философское (с чувством юмора) отношение к жизни; стремление к саморазвитию и самосовершенствованию; интонирование- как профессиональное музыкальное и музыкально-педагогическое качество общения на основе внутреней опоры на развитие

чувства эмпатии, сочувствия и аутентичного сопереживания, самоидентичности; радость творчества.

Профессиональные знания умения и навыки в области культуры фортепианного интонирования включают в себя: теоретико-методологические знания, исполнительские умения и навыки, связанные с культурой звуковедения и звукоизвлечения, механизмом игры на музыкальном инструменте, психолого-педагогическими факторами подготовки к выступлению на концертной эстраде.

В числе профессиональных ЗУН отметим:

I. знания: знание терминологического и категориально-понятийного аппарата теории художественного интонированию; знание истории, теории и методологии музыкального искусства;

II. умения: умение понимать художественно-эстетическое и духовно-нравственное интонационно-смысловое содержание музыки; умение дифференцированно слушать, воспринимать, различать и понимать многогранность деталей и нюансов музыки; умение согласовывать собственную позицию с культурными традициями и системой ценностей в искусстве.

III. навыки: навык выполнения метапознавательную деятельность (развитие методологического и критического мышления по отношению к собственной деятельности); навыки исследовательской деятельности; исполнительские навыки.

Профессиональные интересы педагога-музыканта связаны с саморазвитием. Это может быть изучение и совершенствование знаний истории мировой музыкальной культуры и фортепианного исполнительства; изучение педагогических технологий (в том числе сетевых интерактивных технологий) и авторских методик обучения музыке, обучающие курсы и мастер-классы по профессиональной педагогической и инструментально-исполнительской деятельности; знакомство и изучение явлений и событий в культурно-исторической жизни страны, региона, творческая исследовательская и методическая, инструментально-исполнительская деятельность. В качестве профессиональных интересов могут быть знание о музыки и знание музыки, изучение психологии музыкальной деятельности и развития творческой личности, знания о детях, подростках, о профессии педагога-музыканта.

Интериоризация музыкальных представлений в процессе фортепианного исполнительства связана с переходом внешних пред-

ставлений, знаний во внутренние мыслительные механизмы управления операциями. Интериоризация музыкальных представлений – сложный мыслительный процесс, регулируемый мнемонической деятельностью сознания, процессами восприятия, слушания и предслышания, аккумуляции предыдущего опыта и др. Данный процесс связан с такими высшими мыслительными операциями-действиями, как поиск, обнаружение, выделение, анализ, детерминация, рефлексия, понимание, накопление интонационного тезауруса и внутреннего слухового опыта, отражение в пластическом движении, интонирование, интерпретация и др. Начальный процесс интериоризации связан с освоением языка музыки, художественно-выразительных средств и жанрово-стилевых особенностей, накопление и понимание исполнительских (технологических) ощущений, эмоций и чувств и отражение их в инструментально-исполнительской деятельности. Интериоризация музыкальных впечатлений, переживаний, представлений о музыке происходить в процессе освоения отношений: педагог-музыкант – композитор – исполнитель-интерпретатор – учащийся – слушатель. В процессе усвоения и преемственности музыкальных исполнительских и педагогических традиций, норм и системы ценностей.

Культура художественно-образного интонирования на фортепиано как совокупность результатов, система профессиональных художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей, способов их реализации и претворения в творческой инструментально-исполнительской и профессионально-педагогической деятельности. Личность педагога-музыканта выступает творцом этой культуры. Культура художественно-образного интонирования – детерминирует процесс профессиональной педагогической деятельности педагога-музыканта, инструментально-исполнительская деятельность – совершенствует культуру. Культура – как профессионально-значимое качество педагога-музыканта стимулирует процесс сотворчества и профессиональную педагогическую позицию и ценностное отношение к музыкально-педагогической деятельности.

Категория *«воспитанность культуры художественного интонирования на музыкальном инструменте»* (Приложение, рис. 8) – высокая внутренняя художественная и интонационно-стилевая, исполнительская и интерпретационная культура личности педагога-музыканта и исполнителя, отражающаяся в его художественно-

творческом мировоззрении. Структурно-содержательными компонентами являются:

а) способность понимать, видеть и создавать собственную концепцию исполнения музыкального произведения, на основе авторской идеи и художественного замысла, знании основ интонационно-стилевого исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов;

б) внутренние психолого-педагогические установки личности педагога-музыканта и исполнителя: исполнительская свобода, артистизм, умение увлечь, заинтересовать и «повести за собой» слушательскую аудиторию.

Степень проявления категории «воспитанности культуры фортепианного интонирования» у обучающихся на разных ступенях музыкального образования разная. Однако по отношению к обучающимся на разных ступенях музыкального образования можно говорить, что они обладают той или иной степенью воспитанности культуры фортепианного интонирования. И школьники, и студенты средних специальных учебных заведения, и студенты педагогических и музыкально-педагогических институтов, и студенты консерваторий.

«Воспитанность культуры фортепианного интонирования» можно рассматривать как один из показателей диагностирования успешности овладения тем или иным уровнем профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования. *Система профессиональных художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей включает в себя:*

– профессиональные мировоззренческие и смыслообразующие ориентиры;

– педагогические цели и задачи;

– интеллектуальная активность и внутренняя энергия (побуждения, установки, интересы, мотивы, цели и детерминанты действий; индивидуальный темп и интенсивность деятельности; устремлённость к духовной свободе, реализации мечты);

– профессиональная культурная компетентность (приобщение к мировому культурному наследию [55];

– усвоение и преемственность традиций и норм; инкультуризация (внутренняя согласованность собственного восприятия и мировой культуры, взаимодействие и согласованность культурных миров

внутри личности; *ценностное отношение к собственной музыкально-педагогической деятельности).*

Культура фортепианного интонирования – непременная составляющая *профессиональной компетентности и педагогического мастерства будущего педагога-музыканта*. В то время как профессиональная компетентность педагога-музыканта в области культуры фортепианного интонирования – итоговый и относительно завершённый результат процесса воспитания культуры фортепианного интонирования.

Профессиональная компетентность педагога-музыканта в области фортепианного интонирования (Приложение, рис. 9) включает в себя готовность к собственной музыкально-инструментальной деятельности на уроках музыки и внеклассных музыкальных мероприятиях в школе, реализацию исполнительских умений раскрывать интонационно-образное содержание музыкальных произведений, проявление творческо-педагогических способностей в презентации детям музыкальных произведений в собственном исполнении на фортепиано, рефлексию собственного опыта фортепианного исполнительства в профессиональной деятельности учителя музыки. В то же время профессиональная компетентность педагога-музыканта в области культуры фортепианного интонирования – итоговый и относительно завершённый результат процесса воспитания культуры фортепианного интонирования.

Закономерности и принципы ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза

В качестве закономерностей процесса ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза нами понимаются объективные, повторяющиеся внутренние взаимосвязи, реализация которых позволяет добиваться качественных результатов.

Нами выделены следующие закономерности ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза (Приложение, табл. 33):

1) КФИ – как часть профессиональной культуры личности педагога-музыканта – в центре внимания содержания инструментально-

исполнительской подготовки студентов педвуза (принципы: онтогносеологическая направленность знаний, когерентность образовательной среды, синтез рационального, логического, эмоционального, интуитивного и духовного; интенциональность, поиск личностно-значимых смыслов профессиональной педагогической (в том числе исполнительской) деятельности; эмпатийность, педагогическая фасилитация, личностно-ориентированное обучение).

2) опора на традиции отечественного музыкально-педагогического образования.

Закономерности отражают направление взаимодействий преподавателя и обучающихся в процессе ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки [213]. Закономерности позволяют сформулировать принципы ВКФИ. В значении «педагогических принципов» нами понимаются ведущие правила организации процесса ВКФИ.

Общие дидактические принципы

(сформулированные на основе выделенных закономерностей)

Принцип интенциональности подразумевает направленность процесса ВКФИ на достижение целей и задач, получение качественных результатов.

Принцип интериоризации ЗУН. Обучающийся воспринимает, принимает внешний опыт и профессионально-ориентированные знания, умения и навыки, пропускает сквозь призму собственного понимания, в результате ЗУН становятся личностным, внутренним опытом обучающегося. Интериоризация ЗУН – процесс формирования внутренней потребностно-мотивационной сферы, внутреннего присвоения приобретённых ЗУН.

Принцип эмпатийного взаимодействия. Эмпатия – качество необходимое для межличностного взаимодействия. Эмпатийное взаимодействие – способность сопереживать, вести беседу с обучающимися на доступном им языке, уметь раскрыть специфику интонационно-стилевых особенностей, авторский замысел и концепцию музыкального произведения. Эмпатийное взаимодействие показатель педагогической доброжелательности и тактичности.

Принцип педагогической фасилитации подразумевает создание благоприятных условий для стимулирования обучения,

развития и воспитания обучающихся в процессе ВКФИ на основе пробуждения исследовательского азарта, развития интересов и любознательности обучающихся.

Принцип онто-гносеологической направленности знаний способствует расширению границ музыкального познания, а значит более глубокому и многогранному пониманию произведений искусства. Принцип направлен на установление взаимосвязей между искусством и его духовными истоками.

Принцип синтез эмоционального, логического, интуитивного и духовного позволяет добиться универсальности в познании и овладении музыкальными произведениями искусства, способствует формированию ценностного отношения обучающихся к собственной музыкально-педагогической (в том числе исполнительской) деятельности, логическому пониманию взаимосвязей фортепианного исполнения-интонирования, поиску художественных аналогий и понимания контекстуальных пластов музыкального произведения, интуитивному восприятию полученных ЗУН на уровне сенсорных, физиологических (тактильных и гравитационных, кинестетических) предощущений.

Специальные дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы

Принцип согласования содержания педагогического процесса со спецификой интонации изучаемой музыки [8]. То есть мы анализируем наполнение музыки интонационными зёрнами, интонационными мелодическими оборотами, рассматриваем, что из чего произрастает и развивается, как интонационные мелодические обороты коррелируют между собой по принципу тождества и контраста. То есть мы анализируем в музыкально-исполнительском процессе интонационный облик музыкального произведения, выявляем характерные авторские и жанровые интонации, особенности художественных стилей эпох.

Принцип опоры на интонацию как музыковедческую категорию [8]. Мы подходим к процессу осознанно. И вводим в методический лексикон обучающихся категорию «интонация», обсуждаем её значения в широком и узком контексте. Формируем целостное интонационное музыкальное восприятие, основанное на понимании

«интонации» как фундаментальной категории не только музыкознания, но и музыкально-педагогического образования. Обсуждаем музыкальное произведение с позиции авторской интонационной идеи и интонационного замысла, интонационного развития музыкальной драматургии, выявляем, почему именно данная интонация или интонационный мелодический оборот через интонационное сопряжение обретает особое контекстное значение и эмоциональный тонус, как убеждённость композитора, его приверженность к тем или иным мелодическим оборотам вызывает восторженный эмоциональный отклик у слушателей, какова роль исполнителя как посредника и интерпретатора авторской идеи.

Принцип учёта психологического аспекта интонации [8]. Процесс интонирования связан с индивидуальными психологическими особенностями исполнителя. Каждому музыканту свойственен тот или иной тип мышления: некоторым ближе рациональный подход к пониманию музыке, некоторые более эмоционально отзывчивы. Именно поэтому исполнение -интонирование каждый раз обретает сугубо индивидуальный облик. Умелое и ловкое сочетание рационального и эмоционально-чувственного позволяет корректировать методы воспитания культуры фортепианного интонирования в соответствии с индивидуальными психологическими особенностями личности обучающегося.

Принцип личностной направленности педагогического процесса [8] основан на учёте личных интересов и предпочтений обучающихся, выборе музыкального репертуара в соответствии с воспитательно-развивающими задачами и желаниями и интересами обучающегося.

Интеллектуализация музыкального обучения (К. А. Кравченко, Е. Н. Федорович, Г. М. Цыпин, О. В. Андрианова) [205], [218], [219], [10]. 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 об-

щеобразовательной 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.

«Обучение с увлечением».

Этот принцип впервые сформулирован в работах С. Л. Соловейчика [188]. Можно обозначить шире данный принцип как *«обучение с увлечением или в музыку с радостью».* В настоящее время имеется множество учебных пособий в фортепианной литературе с аналогичным названием, содержащих фрагменты и облегчённые переложения популярных классических мелодий. Вот лишь некоторые авторы, нотные сборники которых пользуются особой популярностью и любовью в педагогическом сообществе: А. Д. Артоболевская [16], И. Г. Веденина и А.М. Соколов [151], О. А. Геталова и И. В. Визная [50], Т. Б. Юдовина-Гальперина [241], Ю. В. Барахтина [139]. Кроме того, сюда же мы отнесём электронные нотные тексты, представленные в программе Soft way to Mozart Е.В. Хайнер [210], [211]. 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.

Принципы согласуются между собой и с главным принципом педагогики: обучения в активном действии.

Универсальные дидактические принципы
(психолого-педагогические)

Универсальные дидактические принципы впервые сформулированы в книге «Великая дидактика» Я. А. Коменского и рассмотрены нами применительно к процессу ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза.

Деятельность – развитие «умения учиться», способности к самопознанию и самосовершенствованию.

Целостность – формирование у обучающихся обобщённых знаний в области ВКФИ и опыта инструментально-исполнительской (фортепианной) деятельности.

Активность музыкального познания – реализация многообразных способов и приёмов для поддержания активности внимания, музыкально-познавательного интереса и любознательности к поиску и освоению нового, неизведанного. Развитие способностей к педагогическим наблюдениям и размышлениям, дифференцированному анализу, метакогнитивной деятельности. Поиск ответов на вопросы о том, как реализовать в процессе исполнения-интонирования задуманное, пробуждает эмоции, чувства, стимулирует находчивость, пытливость, способствует творческому озарению, рождению новых идей и задумок, творческому азарту.

Этапность и системность обучения позволяет выстраивать комплексную систему ВКФИ, планировать процесс освоения КФИ от «простого» к «сложному» (от «общего» к «частному»), выявлять причинно-следственные взаимосвязи в овладении техническими игровыми действиями и их последовательностью в процессе фортепианного исполнения-интонирования.

Преемственность традиций и инноваций и перспективность способствует перениманию опыта инструментального интонирования от поколения к поколению, выстраивать содержание процесса ВКФИ с учётом перспективы, то есть возможности перенимать более сложные технические элементы в области фортепианного исполнительства.

Культуросообразность и поликультурность предполагают отбор и накопление «духовно-нравственного опыта, включающего культурные образцы и артефакты различных исторических эпох», а также обогащение «представлений о музыкальных культурах мира» и изучение «присущих им культурных артефактов» [87, с. 12].

Самостоятельность – предполагает проявление творческой инициативы, развитие внутренних стимулов и мотивов для деятельности, постановки личностно-значимых целей и задач, проявление воли и требовательности к результатам собственной деятельности.

Результативность обучения подразумевает стремление к достижению оптимального и продвинутого уровней овладения КФИ, что находит отражение в результатах обучения: возможности участия в исполнительских конкурсах, концертных мероприятиях, научно-исследовательских проектов.

2.3.3. Проектирование модели ВКФИ

Развитие технологий обуславливает процесс технологизации музыкально-педагогического образования. Кардинального переосмысления требует и сам процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. Значимым становится разработка модели (схемы) ВКФИ отталкиваясь от представлений о технологичности учебно-образовательного процесса музыкально-инструментальной подготовки обучающихся.

Модель представляет целостную педагогическую систему взаимосвязанных компонентов, цепочку взаимосвязанных процессов [89], [94], [153]. Особый акцент сделан на оптимизации и коренном переосмыслении музыкального учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе.

Концептуальное проектирование модели ВКФИ осуществлено на основе следующих положений:

1) модель (системообразующий компонент) – система музыкально-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза, отображающая совокупность целей и задач, направлений и форм, закономерностей и принципов, подходов, технологий, методов, позволяющих создавать особые педагогические условия для организации процесса воспитания культуры фортепианного интонирования, достижения значимых профессиональных результатов в нескольких потенциальных векторах функционирования системы. Наиболее оптимальный выбор направления межличностного образовательного сотрудничества между преподавателем и обучающимися.

Ключевые признаки модели: целостность, основанная на единстве методологического, организационно-целевого и технологического компонентов; сложность как принцип проектирования системы путём интеграции и преемственности традиционного опыта обучения фортепианному исполнительству и новаторских современных концепций музыкально-педагогического образования; открытость, предполагающая обязательный обмен информацией с внешней средой; способность к самоорганизации – изменение вектора развития системы под воздействием определённой совокупности различных объективных и субъективных факторов; динамичность – возможность изменения качественного состояния системы под воздействием внешних условий; дополнительность как условие возможности вариативного организационно-методического развития системы.

Структура – упорядоченная совокупность фундаментальных универсалий, отражающих генезис развития и взаимодействия истории, теории, методологии, методики и практики воспитания КФИ. Все компоненты детерминированы в структуре модели, их взаимосвязь отражает логически выстроенную, структурно связанную, обусловленную историческим развитием культуры, науки, искусства, образования универсальную содержательную структуру. В структуре модели допускается вариативность в зависимости от частных педагогических задач, комплекса внешних условий и субъективных факторов, в чем и проявляется динамичность, нелинейность, коммуникативность модели ВФКИ;

2) функции (технологический компонент) – внешние проявления системы в целом и её компонентов, установление функциональных взаимосвязей между компонентами модели;

3) связь-отношения (технологический компонент) – диалектика и детерминация связей внутри модели; совместимость компонентов системы – конвергенция и когерентность, контаминация для достижения целостности, перехода на новые качественные уровни взаимодействия и самосовершенствования, на основе совместимости уточнение и детализация процесса, разработка методологии ВКФИ;

4) среда (организационно-целевой компонент) – факторы и условия качества и результативности практической реализации

модели ВКФИ, взаимовлияние системы на мировоззрение научно-педагогического сообщества, рефлексия как основной показатель эффективности функционирования модели ВКФИ.

На основе модели ВКФИ (Приложение, табл. 40) возможно проектирование качественно иного процесса музыкально-инструментальной подготовки педагогов-музыкантов с опорой на многокомпонентность в вопросах воспитания культуры фортепианного интонирования, определение его внешних и внутренних параметров (теоретико-методологического фундамента, условий реализации, детерминированных связей-отношений, возможных вариантов в воспитании КФИ).

Модель ВКФИ предполагает формирование детерминированных связей в двух плоскостях: «по вертикали» (точки соприкосновения разных педагогических концепций и подходов, технологий и методик) и «по горизонтали» (общие тенденции, закономерности и принципы обучения инструментальному исполнительству). В качестве системообразующего компонента выступает теория фортепианного интонирования.

Анализ теоретико-методического содержания теории фортепианного интонирования позволяет провести параллели между процессами обучения в разных областях гуманитарных и педагогических знаний, подтвердить предположение о возможности их объединения, разработать модель ВКФИ для музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта.

Формирование взаимосвязей внутри модели «по вертикали» - выявление точек соприкосновения теории фортепианного интонирования с разными областями научных знаний является сложнокомпонентным многоэтапным процессом.

Разработка модели ВКФИ представляет собой следующую алгоритмическую последовательность:

1) формулирование исходных целевых установок, уточнение прикладного значения дефиниций и фундаментальных универсалий, контаминацию основных теоретико-методологических категорий в единую воспитательно-регулятивную поликультурную методологическую систему;

2) анализ основных компонентов модели – подходов и концепций, педагогических технологий и авторских методик, законо-

мерностей и принципов, утверждение содержательной структуры модели ВКФИ на основе системно-целостного подхода;

3) определение содержания теоретико-методического, дидактического (репертуарного) и практического (инструктивного и художественного) компонентов для дальнейшего их анализа и моделирования (когерентность (синкрезис), анализ, модификация, конвергения (интеграция / синтез));

4) эвристическое проектирование – разработка алгоритма музыкально-образовательного процесса (определение компонентов, требующих преобразования согласно конечным целям экспериментального моделирования, синтез и модификация основных структурно-содержательных компонентов, определение ведущих паттернов, векторной направленности и функционального назначения);

5) верификация и анализ результативности модели ВКФИ, проверка её устойчивости к различным эндогенным и экзогенным факторам, установление степени эффективности и универсальности реализации ключевых положений процессе ВКФИ.

Результаты реализации данного алгоритма моделирования и экспериментальной апробации модели ВКФИ формируют содержание теоретико-методологического, технологического и аналитического этапов реализации модели.

2.4. Реализация концепции ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании

С целью верификации концепции ВКФИ в системе музыкально-педагогического образования преподавателем был проведён педагогический эксперимент на базе кафедры музыки и методики преподавания музыки Пензенского государственного университета.

Задачи педагогического эксперимента:

– обосновать целесообразность, проверить структурно-содержательные компоненты модели ВКФИ;

– подтвердить обоснованность выбора комплекса общепедагогических подходов и технологий, методов, составивших технологический компонент (педагогическую программу) модели ВКФИ на ступени музыкально-педагогического образования.

В эксперименте приняли участие российские студенты очной и заочной форм обучения, а также иностранные студенты из

Китайской Народной Республики (всего 48 студентов). Были организованы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группа, по 24 студента в каждой. Каждая группа включала 8 подгрупп, в состав каждой из которых входило 3 студента. Занятия по музыкально-инструментальной подготовке с обучающимися ЭГ предусматривали апробацию предложенной 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.

Педагогический эксперимент включал в себя три этапа:

– *констатирующий этап* педагогического эксперимента (сентябрь–октябрь 2023 г.)

– *формирующий (обучающий) этап* (2023–2025 у.г.) педагогического эксперимента осуществлялся одновременно в двух плоскостях: с 1 по 2 курсы и со 2 по 4 курсы;

- *контрольный этап* (верификация и апробация май–июнь 2025 г.).

При определении структурно-содержательных основ воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано руководствовались интеграцией основных положений общей дидактики, психологии музыкальной деятельности, теории и методологии музыкально-педагогического образования в единую систему представлений о музыкально-инструментальной подготовке педагога-музыканта, ключевые идеи которой в том, что:

а) музыкально-инструментальная подготовка – целостная система, в то же время часть (подсистема) более общей системы профессиональной подготовки педагога-музыканта, охватывающей самые разнообразные аспекты научно-исследовательской, методолого-методической, музыкально-просветительской, воспитательной и инструментально-исполнительской деятельности в их взаимосвязи друг с другом;

б) воспитание культуры фортепианного интонирования – основная направляющая музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, в то же время качественный

показатель формирования профессиональной компетентности и внутренней личностной культуры педагога-музыканта;

в) содержательная структура процесса воспитания культуры фортепианно-интонирования – синтез и интеграция взаимосвязанных компонентов: когнитивного, мотивационно-волевого, операционно-деятельностного, эмоционально-ценностного, рефлексивного;

г) музыкально-инструментальная подготовка студентов педагогического вуза должна коррелироваться с учётом названных компонентов воспитания культуры фортепианного интонирования с позиции комплекса *общепедагогических подходов* (системно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного) и *технологий* (технологий целеполагания и проблемного обучения; технологий художественно-образного интонирования на фортепиано, интонационно-стилевого обучения, развития интонационно-слуховых представлений, навыков сценического самообладания, музыкально-творческого мышления; технологии воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности как учителя музыки; сетевых интерактивно-цифровых технологий);

д) модель воспитания культуры фортепианного интонирования предполагает организованную системную подготовку педагога-музыканта (психолого-педагогическую, музыкально-*теоретическую, технологическую) на основе преемственности* традиционных форм и методов музыкально-педагогического образования и инновационных достижений отечественных научно-гуманитарных знаний, отражающих специфику профессиональной деятельности педагога-музыканта и определяющих организационно-педагогические условия для формирования профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза.

В процессе педагогического эксперимента проверялась эффективность и универсальность реализации модели ВКФИ под воздействием комплекса следующих факторов: этнокультурного (студенты РФ и Китая), возрастного (молодёжь, начинающие взрослые музыканты), профессионально-личностного (элементарный, оптимальный, продвинутый уровень владения фортепиано), психологического (мотивационно-волевой фактор, умение ставить цели и определять задачи, эмоционально-ценностное отношение к соб-

ственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности).

2.4.1. Констатирующий этап педагогического эксперимента

Констатирующий этап педагогического эксперимента состоял из двух подэтапов:

а) разработка диагностического инструментария;

б) проведение исходных диагностических процедур.

I. Разработка диагностического инструментария

Необходимость определения эффективности и результативности процесса ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза – обусловило необходимость разработки диагностического инструментария. Процедура оценивания эффективности результативности процесса ВКФИ включает в себя три этапа.

I. Исходная диагностика. Оценивается *начальный уровень воспитанности КФИ.* В числе критериев определены такие, как степень сформированность художественного и критического мышления; сформированность навыков аналитической деятельности; степень развития слуховых представлений; понимание художественно-образного содержания музыки; знание культурно-исторических, жанрово-стилевых, авторских особенностями исполнения музыкальных произведений; знание гносеологических моделей теории фортепианного интонирования, типологии инструментального интонирования, методологических ориентиров и структурных компонентов ИПК; умение применять полученные знания в процессе художественного исполнительского формосозидания музыкального произведения (индикаторы: целостность и интонационно-стилевая верность; содержательность и состоятельность; формосозидание, оригинальность исполнительского решения); проявление комплекса определяющих качеств личности, характеризующих процесс интонирования: исполнительское мастерство, умение донести до слушателя авторскую идею и замысел, свобода и импровизационность, оригинальность звукоинтонационного музыкального высказывания,

артистичность и яркость исполнения, владение собой на сценической эстраде.

II. Текущая (промежуточная) диагностика – критериальная система оценивания эффективности и результативности реализации модели ВКФИ в процессе занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза. Оцениваются уровни сформированности профессиональной компетентности в области ФИ у студентов педагогического вуза (продвинутый, оптимальный, элементарный, низкий).

III. Итоговая диагностика сформированности ПК в области КФИ в форме *моделирования инструментально-исполнительской деятельности педагога-музыканта* на уроке, а также музыкально-просветительских концертов для школьников в условиях педагогической практики.

В процессе проведения педагогического исследования были реализованы следующие методы диагностики уровней сформированности у обучающихся профессиональной компетентности в области воспитания культуры фортепианного интонирования:

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

б) педагогическое собеседование и наблюдение, анкетирование и опросы;

в) оценивание обучающихся во время текущей («контрольные точки») и итоговой аттестации (зачёты, экзамены).

На основе структурных компонентов (когнитивный, мотивационно-волевой, операционно-деятельностный, эмоционально-ценностный, рефлексивный) (табл. 41) определены характеристики и уровни диагностирования сформированности ПК в области КФИ у студентов педагогического вуза (продвинутый, оптимальный, элементарный и низкий).

Основными характеристиками, определяющими ***продвинутый уровень*** овладения ПК в области КФИ являются:

а) когнитивный компонент: свободное апеллирование к знаниям в смежных видах искусства и разных областях наук (эстетика, психология, общая педагогика и др.), свободным ориентированием в культурно-исторических вехах развития музыкального искусства и традициях музыкально-педагогического образования, свободным

импровизационным владением, корреляцией согласованностью основных положений учения об интонации и интонировании с содержанием учебно-образовательного и воспитательного процесса занятий по музыкально-инструментальной подготовке, опора на онтолого-гносеологический, культурологический, музыковедческий, психолого-педагогический аспекты в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования; хорошей сформированностью критического (диалектического, логического, методологического и методического) и художественного (образного, ассоциативного, знаково-метафорического) музыкально-творческого мышления, свободное владение к эмпирическими знаниями о музыке; свободное апеллирование категориально-понятийным аппаратом теории воспитания культуры фортепианного интонирования, знание и понимание структурно-содержательных компонентов концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования»; свободное ориентирование в представлениях о типологических характеристиках и основных компонентах ИПК (темп, метроритмика, темпоритм, артикуляция, ритмо-артикуляционная основа, динамика, агогика, тембровая сторона звучания, педализация, орнаментика), понимание их взаимодействия (ритмо-артикуляционно-динамические соотношения) и свободное импровизационное координирование их в собственной исполнительской деятельности; свободное апеллирование к представлениям о стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических особенностях исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов; наблюдается сформированность знаний об эпистемо-дидактическом поле теории фортепианного интонирования (представлений об эпистемах и эпистемодидактических диспозитивах теории фортепианного интонирования); богатый методический тезаурус; глубокое понимание особенностей педагогического и инструментально-исполнительского интонирования, сформированные в контексте собственной мировоззренческой позиции как педагога-музыканта; интонирование понимается в контексте интенции культуротворчества педагога и обучающихся (то есть, культуровосприятия – культуропонимани – культуросозидания); глубокие знания о художественной интонации в контексте медиатекста современности [228]; отличный объём академических знаний о существующих в музыкально-педагогическом образовании авторских концепциях, общепедагогических подходах и технологиях

обучения, высокая степень сформированности представлений о диалектических закономерностях организации музыкального учебно-образовательного процесса в инструментально-исполнительском классе; сформированная высокая степень знаний о принципах ВКФИ, необходимых педагогических условиях для эффективного и результативного воспитания КФИ у обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования; свобода и гибкость, способность к импровизации применения приобретённой системы академических знаний в собственной исполнительско-педагогической деятельности.

б) мотивационно-волевой компонент: высокая степень сформированности системы профессиональных потребностей и интересов на осознанном уровне, высокая степень мотивированности в исследуемом аспекте (ВКФИ), наблюдается потребность обращения к духовному потенциалу искусства, вечной и неувядаемой классике, богатым возможностям искусства современности; отлично натренированная восприимчивость к творческим исполнительско-педагогическим ситуациям, быстрота и переключаемость художественно-образного восприятия музыки, высокая скорость смены эмоционально-чувственных и смысловых нюансов в музыкально-пластической исполнительской деятельности; лёгкость и быстрота, свобода и импровизация в порождении звукоинтонационных оборотов для выражения чувств и образов; высокая степень сформированности профессионально-значимого комплекса психолого-педагогических качеств личности; самостоятельность и осознанность в принятии решений, высоко выраженная потребность в приобретении знаний в области КФИ как комплексной профессиональном качестве личности педагога-музыканта и необходимость их дальнейшей реализации в собственной профессиональной музыкально-педагогической деятельности.

в) операционно-деятельностный компонент: высокая степень сформированности системы знаний о физиологии активности, фортепианной кинетике и кинестетике, музыкальной архитектонике (структура и форма, горизонталь и вертикаль); свободное владение технологией подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата музыканта (развитие технической оснащённости, пластики жеста, кинети-

ческих и кинестетических движений, смыслово наполненного художественно-образного звуковедения и звукоизвлечения, ориентирование в музыкальной фразировке, форме и структуре на основе понимания драматургии развития интонационного зерна музыкального произведения), технологией развития музыкального художественно-творческого мышления, технология координации и согласованности исполнительских (пианистических) и мыслительных процессов, педагогической технологией воспитания культуры фортепианного интонирования, разными исполнительскими техниками (позиционная игра, jeu perlé «жемчужная игра», весовая игра, координация и дифференциация, согласованность мышечных ощущений, навыки «контакта» и «сцепления» с клавиатурой, ощущение веса в кончиках пальцем, умение перераспределять вес между пальцами, играть длинные пассажи и фигурации на одном движении руки), сетевой интерактивно-цифровой технологией обучения музыкальной грамоте на примере Soft way to Mozart, сформированность навыков смыслово наполненного музыкального высказывания на инструменте, умений слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку; высокий уровень объёма академических знаний о двигательно-технологической матрице фортепианно-исполнительской деятельности, умений реализовывать на занятиях сетевые интерактивно-цифровые технологии и грамотно их сочетать с другими видами и формами работы на занятиях, навыков к интеграции знаний из разных областей наук и искусства, навыков постановки образовательных целей и перспективных задач, планирования собственной деятельности, владение музыкально-педагогическим репертуаром, включающим музыкальные произведения различных жанров и стилей, высокий уровень развитости навыков чтения с листа, высокая стабильность и результативность собственной исполнительско-педагогической деятельности, высокая степень сформированности навыков выявления ИПК музыкального произведения, исходя из его методологических ориентиров и структурно-содержательных особенностей.

в) эмоционально-ценностный компонент: глубокое понимание миссии педагога-музыканта, роли ВКФИ как фундаментального «зерна» музыкально-педагогического образования, социальной значимости профессии педагога-музыканта; любовь к собственному педагогическому и исполнительскому труду; высокая степень

сформированности системы художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей и ориентиров, интонационное богатство музыкальных и внемузыкальных ассоциаций и жизненного опыта; оригинальность и самобытность средств и способов фортепианного интонирования художественного смысла музыкального произведения; высокоразвитая способность к эмпатии, высокая степень владения звуко-интонационным словарём, высокая сформированность звуко-интонационной восприимчивости к музыке.

г) рефлексивный компонент: высокая степень сформированности методолого-методического и критического (диалектического и логического) мышления; способность к осуществлению разных видов метапознавательной и аналитической, инновационной эвристической деятельности; способность к конвергенции междисциплинарных и внутридисциплинарных знаний разных видов искусства и областей наук.

Основными характеристиками, определяющими ***оптимальный уровень*** овладения ПК в области КФИ являются:

а) когнитивный компонент: знанием и хорошим ориентированием в культурно-исторических вехах развития музыкального искусства и традициях музыкально-педагогического образования, способностью методически грамотно согласовывать основные положения учения об интонации и интонировании с содержанием учебно-образовательного и воспитательного процесса занятий по музыкально-инструментальной подготовке, достаточно хорошей сформированностью критического (диалектического, логического, методологического и методического) и художественного (образного, ассоциативного, знаково-метафорического) музыкально-творческого мышления, грамотное владение эмпирическими знаниями о музыке; хорошее апеллирование категориально-понятийным аппаратом теории воспитания культуры фортепианного интонирования, знание и понимание структурно-содержательных компонентов концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования»; значительный объём знаний в смежных видах искусства и разных областях наук (эстетика, психология, общая педагогика и др.), сформированная система знаний о типологических характеристиках и основных компонентах ИПК (темп, метроритмика, темпоритм, артикуляция, ритмо-артикуляционная основа, динамика, агогика, тембровая сторона звучания, педализация, орнаментика), понимание их

взаимодействия (ритмо-артикуляционно-динамические соотношения) и координирование в собственной исполнительской деятельности; система знаний о стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических особенностях исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов, знаний о существующих в музыкально-педагогическом образовании авторских концепциях, общепедагогических подходах и технологиях обучения, система знаний о диалектических закономерностях организации музыкального учебно-образовательного процесса в инструментально-исполнительском классе; система знаний о принципах ВКФИ, необходимых педагогических условиях для эффективного и результативного воспитания КФИ у обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования; свобода и гибкость применения приобретённой системы академических знаний в собственной исполнительско-педагогической деятельности;

б) мотивационно-волевой компонент: сформированная система профессиональных потребностей и интересов, осознанность мотивационно-волевых процессов в исследуемом аспекте (ВКФИ), натренированная восприимчивость к творческим исполнительско-педагогическим ситуациям, быстрота и переключаемость художественно-образного восприятия музыки, высокая скорость смены эмоционально-чувственных и смысловых нюансов в музыкально-пластической исполнительской деятельности; лёгкость и быстрота, свобода в порождении звукоинтонационных оборотов для выражения чувств и образов; сформированность профессионально-значимого комплекса психолого-педагогических качеств личности; самостоятельность и осознанность в принятии решений, потребность в приобретении знаний в области КФИ как комплексной профессиональном качестве личности педагога-музыканта и необходимость их дальнейшей реализации в собственной профессиональной музыкально-педагогической деятельности;

в) операционно-деятельностный компонент: достаточно хорошим владением технологией подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата музыканта (развитие технической оснащённости, пластики жеста, кинетических и кинестетических движений, смыслово наполненного художественно-образного звуковедения и звукоизвлече-

ния, ориентирование в музыкальной фразировке, форме и структуре на основе понимания драматургии развития интонационного зерна музыкального произведения), технологией развития музыкального художественно-творческого мышления, технология координации и согласованности исполнительских (пианистических) и мыслительных процессов, педагогической технологией воспитания культуры фортепианного интонирования, разными исполнительскими техниками сетевой интерактивно-цифровой технологией обучения музыкальной грамоте на примере Soft way to Mozart, сформированная система знаний о физиологии активности, фортепианной кинетике и кинестетике, музыкальной архитектонике (структура и форма, горизонталь и вертикаль); сформированность навыков смыслово наполненного музыкального высказывания на инструменте, умений слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку; сформированная система знаний о двигательно-технологической матрице фортепианно-исполнительской деятельности, умений реализовывать на занятиях сетевые интерактивно-цифровые технологии и грамотно их сочетать с другими видами и формами работы на занятиях, навыков к интеграции знаний из разных областей наук и искусства, навыков постановки образовательных целей и перспективных задач, планирования собственной деятельности, владение музыкально-педагогическим репертуаром, включающим музыкальные произведения различных жанров и стилей, высокий уровень развитости навыков чтения с листа, стабильность и результативность собственной исполнительско-педагогической деятельности, сформированные навыки выявления ИПК музыкального произведения, исходя из его методологических ориентиров и структурно-содержательных особенностей;

в) эмоционально-ценностный компонент: знание и понимание миссии педагога-музыканта; понимание роли ВКФИ как фундаментального «зерна» музыкально-педагогического образования; понимание социальной значимости профессии педагога-музыканта; любовь к собственному педагогическому и исполнительскому труду; сформированность системы художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей и ориентиров;

г) рефлексивный компонент: сформированность методолого-методического и критического (диалектического и логического) мышления; развитая способность к осуществлению разных видов

метапознавательной и аналитической деятельности, сформированность умения анализировать, синтезировать и интегрировать полученные знания в собственной исполнительско-педагогической деятельности, гибкость и самостоятельность мышления в условиях собственной исполнительско-педагогической деятельности.

Основными характеристиками, определяющими ***элементарный уровень*** овладения ПК в области КФИ являются:

а) когнитивный компонент: хорошая сформированность системы академических знаний, связанных с процессов ВКФИ у обучающихся на разных уровнях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования; относительно хороший объём знаний о стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических особенностях исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов; недостаточно развитая способность к пониманию и реализации ИПК в собственной исполнительско-педагогической деятельности; достаточный объём знаний о существующих авторских концепциях, общепедагогических подходах и технологиях обучения фортепианному интонированию; хорошая осведомлённость о диалектических закономерностях организации музыкального учебно-образовательного процесса в инструментально-исполнительском классе; хорошее владение принципами ВКИФ, педагогическими условиями для воспитания КФИ у обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального-музыкального и музыкально-педагогического образования.

б) мотивационно-волевой компонент: хорошая сформированность системы профессиональных интересов и потребностей; хорошая натренированность и восприимчивость к разным исполнительско-педагогическим ситуациям, хороший темп переключаемости художественно-образного восприятия музыки, смены эмоционально-чувственных и смысловых нюансов в музыкально-пластической исполнительской деятельности; хорошая сформированность профессионально-значимого комплекса психолого-педагогических качеств личности; достаточно развитая самостоятельность в процессе собственной исполнительско-педагогической деятельности;

в) операционно-деятельностный компонент: относительно достаточные знания по физиологии активности, фортепианной кинетике и кинестетике; хорошая сформированность навыков смыслово наполненного музыкального высказывания на инструменте,

умений слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку; хороший объём знаний о двигательно-технологической матрице фортепианно-исполнительской деятельности, хорошее владение музыкально-педагогическим репертуаром, представленным произведениями различных жанров и стилей, относительно хороший уровень развитости навыков чтения с листа, прогнозируемая результативность исполнительско-педагогической деятельности в определённых ситуациях и условиях; хороший уровень владения навыками постановки образовательных целей и перспективных задач, планирования собственной деятельности; хорошая осведомлённость о способах реализации на занятиях сетевых интерактивно-цифровых технологий и их грамотной реализации в процессе ВКФИ в условиях музыкального и профессионального музыкального образования, парного обучения в музыкально-педагогическом образовании;

г) эмоционально-ценностный компонент: хорошая сформированность системы художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей и ориентиров; понимание миссии педагога-музыканта, роли ВКФИ как фундаментального «зерна» музыкально-педагогического образования, социальной значимости профессии педагога-музыканта;

д) рефлексивный компонент: достаточно хорошая сформированность методолого-методического и критического мышления; недостаточная развитость способности к осуществлению метапознавательной и аналитической деятельности; хорошее владение навыками выполнения разных видов анализа музыкального произведения (поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического).

Основными характеристиками, определяющими ***низкий уровень*** овладения ПК в области КФИ являются несформированность ПК в области КФИ по всем обозначенным показателям.

Оценивание результатов. Участники педагогического эксперимента оценивались по 10-балльной шкале, в которой 8–10 баллов указывают на продвинутый уровень воспитанности культуры фортепианного интонирования; 5–7 баллов свидетельствуют о наличии оптимального уровня воспитанности культуры фортепианного интонирования, 1–4 балла – показатель, характеризующий элементарный уровень воспитанности культуры фортепианного интониро-

вания. 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.

Планируемые результаты реализации модели ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании – формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования (ПК ФИ), под которой подразумевается готовность к собственной музыкально-инструментальной деятельности на музыкальных занятиях различной направленности обучения; 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 педагога-музыканта.

Диагностика на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Цель и задачи констатирующего этапа педагогического эксперимента – *диагностирование* исходного уровня воспитанности культуры фортепианного интонирования по пяти компонентам: когнитивный, мотивационно-волевой, операционно-деятельностный, эмоционально-ценностный, рефлексивный.

Для определения *исходного уровня воспитанности культуры фортепианного интонирования* на констатирующем этапе педагогического эксперимента участникам экспериментальной и контрольной групп было предложено:

а) пройти опрос и анкетирование;

б) прочитать с листа, затем поработать самостоятельно и исполнить две пьесы-миниатюры или пьесы из циклов детской музыки и музыки для детей разных культурно-исторических эпох и периодов (характеристика уровня по показателям и критериям операционно-деятельностного и эмоционально-ценностного компонентов);

в) определение начального уровня при работе в модулях программы Soft way to Mozart («Нежное фортепиано» пьесы из альбомов Introduce Songs 0.0. и Favorite Classics 2 (Level 2.0); «Ноты-длительности», «Нотный алфавит»).

Педагогический опрос. В опросе приняло участие более 50 студентов.

На вопрос: существует ли и известна ли студентам эффективная и результативная модель воспитания культуры фортепианного интонирования как профессионального значимого качества личности педагога-музыканта в современном музыкально-педагогическом образовании, мы не получили ни одного положительного ответа. О значимости культуры фортепианного интонирования как профессионального качества педагога-музыканта высказалось большинство респондентов (92 %). При этом факт, что феномен интонирования проявляется не только в инструментально-исполнительском искусстве, но и в педагогическом общении педагога и обучающихся, большинству опрошенных (72 %) не был известен. При этом попробовать сформулировать определение и объяснить содержательное наполнение категории «культура фортепианного интонирования» никто из студентов не смог. Однако на вопрос «можно ли профессиональные знания, умения и навыки и личностные качества педагога-музыканта отнести к содержательным компонентам культуры фортепианного интонирования» мнение обучающихся оказалось единогласным и солидарным.

Мнения по вопросу можно ли уровень воспитанности культуры фортепианного интонирования связывать с уровнем профессиональной компетентности педагога-музыканта у респондентов разделились. Лишь 54 % опрошенных считают, что культура фортепианного интонирования как личностно-значимое качество можно считать основной характеристикой профессиональной готовности музыканта к педагогической деятельности. 46 % респондентов *не считают*, что педагогу-музыканту, работающему в общеобразовательной школе, необходимо владеть игрой на фортепиано, для

осуществления педагогической деятельности на уроках музыки в общеобразовательной школе *достаточным является* знание музыки и владение вокальным мастерством, инструментальную и симфоническую музыку можно слушать в аудио и видео форматах. В то же время не является обязательным для педагога-музыканта умение аккомпанировать самому себе во время пения романсов и песен, камерно-вокальные и хоровые произведения можно исполнять под фонограмму и минусовку, это даже более интересно и приоритетно для современного подрастающего поколения. Однако респонденты единогласно согласились, что для сохранения любви к музыке классической академической традиции, воспитания грамотной слушательской аудитории на уроках музыки педагог-музыкант всё же должен исполнять для детей фрагменты музыкальной классики на фортепиано и аккомпанировать детскому хору камерно-вокальные произведения, привлекать детей на дополнительных занятиях в школах к игре на музыкальных инструментах.

Из ответов респондентов прослеживается необходимость и потребность в усилении стойкого профессионального педагогического интереса обучающихся к изучению теории художественного интонирования и развитии эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности.

Педагогическое анкетирование. С целью определения теоретико-методической осведомлённости студентам по теоретико-методологическим аспектам теории фортепианного интонирования им было предложено ответить на вопросы трёх *анкет* (Приложение, табл. 42, табл. 43, табл. 44) [115].

Исполнение студентами музыкальных произведений (пьес-миниатюр и пьес из циклов детской музыки)

Студентам были предложено подготовить два разнохарактерных произведения из предложенного списка [139]:

1. А. Спадавеккиа «Добрый жук» из кинофильма «Золушка».
2. В. Шаинский Песенка про кузнечика из мультфильма «Приключения Незнайки».

3. Г. Гладков Песенка Львёнка и Черепахи из мультфильма «Как Львёнок и Черепаха пели песенку».

4. Д. Кабалевский «Наш край».

5. Р. Лехтинен «Летка-енька».

6. Французская народная песня «Танец утят».

7. В. Шаинский «Улыбка» из мультфильма «Крошка енот».

8. В. Шаинский «Голубой вагон» из мультфильма «Шапокляк».

9. В. Шаинский «Песенка крокодила Гены» из мультфильма «Чебурашка».

10. Е. Крылатов «Крылатые качели» из кинофильма «Приключения Электроника».

Исходная диагностика осуществлялась на первых двух неделях занятий по музыкально-инструментальной подготовке в начале каждого учебного семестра:

1) оценивались навыки чтения с листа;

2) дальнейшая самостоятельная внеаудиторная подготовка студента к занятиям, в том числе навыки понимания, интонирования и интерпретации, грамотность прочтения, художественная выразительность и осмысленность игры, самостоятельность, мотивационно-волевые качества и устремлённость к интонационно-познавательной деятельности.

Качество прочтения и интерпретации музыкального текста оценивалось в следующей плоскости диагностических координат: художественная-содержательная и технологическая составляющие, каждая из которых обладали самостоятельной внутренней комплексной характеристикой, определяющей качество исполнения-интонирования: целостность и интонационно-стилевая верность; содержательность и состоятельность; формосозидание, оригинальность исполнительского решения, свобода и импровизационность, артистичность, владение собой на сценической эстраде и художественность.

Пьесы, переложения песен из мультфильмов, были даны студентам неслучайно. Выбор музыки ориентировался на яркое образное содержание, смысловую наполненность, звукоизобразительность и картинность музыки. Преподаватель обращала внимание на то, насколько заинтересует студента содержательный аспект

музыки, либо обучающийся ограничится формальным подходом в подготовке к занятию.

Исполнение пьес иностранными студентами из Китая демонстрировало следующую ситуацию: обучающиеся не обращают внимание на смыслово-содержательную сторону музыки. Кроме того, наблюдаются:

а) небрежное и неряшливое исполнение;

б) грубое и топорное музицирование:

в) некоторая ленность в самостоятельной подготовке пьес для исполнения на занятиях. Типичные погрешности: при относительно хорошей сформированности игрового аппарата можно наблюдать неправильное звуковедение музыкальной фразы, не понимание интонационных вершин, динамических подъёмов и спадов, кульминационных моментов. Не знание и не понимание артикуляционной тональности (выбор верных штрихов), невнимательность к артикуляционной модуляции. Качество прикосновения при первоначальном прочтении грубое и тяжеловесное либо небрежное и неряшливое. Формальное отношение к смыслу, к идее музыки. Наблюдается некоторая неразвитость чувства музыкального времени, в некоторых случаях – отсутствует понимание метроритмических особенностей нотного текста (сложности при прочтении пунктирного, синкопированного рисунков).

Преподаватель на примере песен «Наш край» Д. Кабалевского и «Песенка Львёнка и Черепахи» Г. Гладкова из мультфильма «Как Львёнок и Черепаха пели песенку» рассказала студентам суть интонационно-смыслового и исполнительско-педагогического анализа фортепианных произведений.

Г. Гладков Песенка Львёнка и Черепахи из мультфильма «Как Львёнок и Черепаха пели песенку». Детская шутливая озорная песенка-сценка. Всем хорошо известен советский одноимённый мультфильм режиссёра Инессы Ковалевской. Тем не менее, зная содержание мультфильма, читая нотный текст переложения этой детской песни для фортепиано понимается совершенно иной содержательный контекст.

Музыка иллюстрирует портрет маленького Львёнка (архетип образа ребёнка в музыке). Песенка – комическая сценка. По интонации музыки мы понимаем скрытый и совершенно иной, нежели

представленный словами контекстный план. Львёнок загорает на солнышке вместе с тучной, неспешной, громадной черепахой. Но на самом деле, как любой ребёнок-непоседа, ему очень хочется побегать, попрыгать и поозоровать. Именно поэтому основной штрих мелодии – staccato, да и сама мелодия – марширующая, в начале – с короткими прерывистыми пунктирными мотивами (мотив рычания Львёнка-ребёнка).

Звукоинтонационный рисунок (пунктирный затактовый мотив) словно рисует то, о чём Львёнок думает в глубине души (потаённые мысли), ведь ему так хочется пошалить да поозоровать. Сопровождение словно Львёнок мягко на кончиках пальцев лап важно шагает вокруг да около черепахи (Образ черепахи – архетип мудрого пожилого человека. Архетип Черепами прямо не показан в музыке, он остаётся «за кадром» на втором плане, но мы характер Черепахи считываем и понимаем в преломлении портретной характеристики Львёнка).

«Я на солнышке лежу
И ушами шевелю,
Всё лежу… и лежу…
И ушами шевелю…»

Пьеса представляет собой две повторяющиеся фразы. Первая фраза начинается из-за такта с интонационной вершины (за словами «Я на солнышке лежу» словно угадывается потаённое желание Львёнка: «Эх, а не поиграть ли нам в игру!»). Вторая фраза – мотив сомнения, ожидания и надежды («Всё лежу… и лежу», словно в глубине души Львёнок сомневается в правильности собственного поступка и принятого решения загорать на солнце. Возможно, где-то в глубине души Львёнок думает о том, что лежать то может быть и хорошо, но как всё-таки очень хочется поиграть, поэтому тут мы угадываем слова «Может быть…», «поиграть…», которые так же хорошо ложатся на мелодию второго предложения). Фразы повторяются, словно львёнок пытается донести до Черепахи мысль в сомнительности, правильности и обоснованности принятого решения «лежать на солнышке, загорать и шевелить ушами при этом». Львёнок так лежит, и ему так невтерпёж, что у него даже «уши шевелятся»! Своими словами Львёнок-ребёнок даёт нам понять, что ему

очень хочется и побегать, и попрыгать, он хочет и пошкодничать, однако вынужден просто лежать и греться на солнышке вместе с громадной Черепахой. Мотив на слова «всё лежу… и лежу» –иллюстрируют сомнения Львёнка в правильности выбора принятого решения.

Несмотря на то, что Львёнок поёт о том, что он всё лежит рядом с Черепахой, по интонационному колориту музыки мы ясно понимаем и чувствуем, что этот маленький проказник лежать-то совсем и не хочет. И за сказанными словами мы чувствуем характер и настроение Львёнка, то есть совершенно иной смысловой контекст музыки. В партии сопровождения – гордая шаловливая, озорная поступь маленького Львёнка, его шаги. Музыка словно досказывает недосказанное, передавая нам истинное значение и смысл слов Львёнка.

Зная и понимая контекст слов и, соответственно, музыки, мы понимаем, что исполнять пьесу нельзя тяжело и грузно, размашисто. Несмотря на указание ***«f»***, играть необходимо легко, устремляясь немного вперёд, с некоторой долей иронии и юмора.

Д. Кабалевский «Наш край». Песня-пейзаж передаёт любовь автора к родному краю, особое чуткое и трепетное отношение (то берёзка, то рябинка). О родном крае, о чувствах и переживаниях главного героя. Песня написана в жанре мелодичного вальса. Сложность заключается в одновременном дифференцированном исполнении мелодии и аккомпанемента. Мелодия играется плавно напевно. При исполнении сопровождения необходимо помнить о том, что движения маленькие цепкие, не размашистые и грузные. Бас на первую долю необходимо подчеркнуть, а интервалы на второй и третьей доле исполняются pizzicato, словно голос виолончели или контрабаса. При исполнении мелодии на legato большую роль играет движение запястья (с помощью небольшой, условно говоря, пружинки (рессоры). Представляем, словно лепим из пластилина, перекатываясь от первого к пятому пальцу.

Дано задание в течение 10 минут поработать над музыкой песен самостоятельно, поразмышлять о содержании и идеи пьес, доработать и исполнить миниатюры ещё раз. По прошествии времени, задание студентами выполняется весьма успешно.

Определение начального уровня при работе в модулях программы Soft way to Mozart

Обучающимся из ЭГ были предложены пьесы из альбомов Introductory Songs 0.0. и Favorite Classics 2 (Level 2.0) модуля «Нежное фортепиано», задания модулей «Ноты-длительности» (Note Duration School) и «Нотный алфавит» «Note alphabet» модуля «Нежное фортепиано». В исследовании представлена выборка: в таблицах отражены результаты 7 обучающихся экспериментальной группы из 20 (Приложение, табл. 45–46).

Методика количественной оценки результатов обучения в модулях программы «Soft way to Mozart» Е. В. Хайнер [22], [211].

Модуль «Нежное фортепиано» (Приложение, табл. 45–46).

[1] «Р1/ Р2 / Р3: результаты игры двумя руками вместе в разных презентациях (Р1–Р4 цветные презентации: в первой презентации (Р1) – вертикальная техника чтения нот по нотам-буквам, во второй (Р2) – вертикальная техника чтения нот без подсказок, в третьей (Р3) – горизонтальная техника чтения нот-букв, в четвертой (Р4) – горизонтальная техника чтения нот без подсказок, в пятой (Р5) – черно-белый текст бегущая горизонтальная строка, в шестой (Р6) – обычный нотный партитурный текст.

[2] *Статистические данные считаются автоматически в процессе работы в модуле программы Soft way to Mozart.* Правила расшифровки статистических данных.

*Применяется формула расчёта: «**а/б – в**», в которой:*

*– первый числовой показатель **«а»*** отражает количество правильно сыгранных нот в пьесе (если ребёнок ошибается, то число уменьшается);

*– второй числовой показатель **«б»*** характеризует общее количество нот в пьесе (постоянная величина для каждого конкретного музыкального произведения, в то же время в каждой пьесе – числа разные);

*– третий числовой показатель **«в»*** отражает темп, скорость чтения нот (зрительно-моторная задержка), чем выше данная цифра – тем медленнее техника чтения нот.

В идеале первые (а) и вторые (б) числовые данные должны совпасть, третье число (в) – приближается к «0» показателю, посте-

пенно с каждым музыкальным занятием третий числовой показатель уменьшается» [116].

В модуле «Ноты-длительности» (Note Duration School) (Приложение, табл. 47; рис. 15–16) представлена интерактивная нотная строка. Фрагменты популярных мелодий движутся («бегут») справа налево. Автор применил принцип чтения нотного текста справа налево, возможно для того, чтобы не привыкали глаза, чтобы мышление формировалось и работало в любой системе музыкальных координат. Когда мелодия движется, обучающийся нажимает на клавишу пробел в тот момент, когда нотка окажется над определённой корзинкой с нужным обозначением длительности. Программа считает правильные варианты угаданных длительностей (очки – собранный «урожай» нотозвуков-длительностей), показывает время работы в программе и ровность пульсации (стабильность нажатия клавиши пробел). Всего в модуле 21 уровень – 21 фрагмент музыкальных произведений. Как только обучающийся перестаёт ошибаться в модуле убирается цветовой сегмент и исчезают столбики-подсказки. По завершении модуля – обучающийся видит салют в честь победителя – ученика, прошедшего модуль до победного конца.

Работа *в модуле «Нотный алфавит» «Note alphabet»* (Приложение, табл. 48; рис. 17–18) направлена на изучение нотных цепочек-последовательностей: а) по порядку; б) через ноту; в) через две ноты в вертикальной и горизонтальной нотации. Ноты подсказки либо в виде картинок, либо буквенных обозначений. Всего в модуле 90 уровней. В случае успешного завершения модуля – справа на экране программы появляется портрет музыкального гения, композитора классической эпохи Вольфганга Амадея Моцарта.

Оценка воспитанности КФИ у иностранных студентов из Китая (в том числе, по результатам работы в модулях программы Soft way to Mozart).

В процессе констатирующего этапа педагогического эксперимента диагностировано, что у подавляющего большинства иностранных студентов из Китая слабый уровень музыкально-инструментальной и музыкально-теоретической подготовки. Не сформирована звукотворческая воля (дойти по победного завершения модуля

программы мешает некоторая ленность и неспешность), наблюдается быстрая утомляемость в процессе работы. Наблюдается лёгкость в прочтении буквенной нотации и значительные трудности при чтении знаково-символического графического нотного письма. У обучающихся большой разброс в градациях индивидуального темпа и скорости реакции интонационно-познавательных процессов (от низкого до продвинутого уровня), несформированность аппликатурных принципов при исполнении несложных фортепианных миниатюр и клавирного позиционного мышления, нестабильно чувство музыкального времени. В основном студенты стараются запомнить нотки и играть по памяти, не глядя в ноты, поэтому допускают погрешности. Не додерживают длительности. У одних в процессе тестирования обнаруживается абсолютный слух, у других – хорошая цепкая память, высокая скорость реакции и темпа мышления. В большинстве своём приходится констатировать, что у студентов не сформированы аппликатурные принципы, которые необходимо применять уже в процессе чтения нот с листа. Наблюдается несформированность правильных представлений о музыкальном времени, не сформированность топографических представлений (клавиатура фортепиано – карта местности для музыканта), путаются понятия лево (низкий регистр) и право (верхний регистр), то есть если в нотах один и тот же звук написан в разных октавах, обучающиеся путаются где играть, в каком регистре на клавиатуре, не сформировано визуальное восприятие графического ритмического рисунка (трудности при прочтении пунктирного ритма, синкоп, четверти с точкой и восьмых, четверти и восьмые играются одинаково по времени) и пр.

В процессе диагностики, преподаватель-экспериментатор объяснила три базовых аппликатурных принципа позиционной игры:

а) подряд ноты – клавиши – подряд пальцы, а значит пять нот – пять пальцев;

б) квинта исполняется 5 и 1 пальцами;

в) при игре альбертиевых басов двойными нотами: пропускаем клавишу, значит пропускаем палец.

Можно констатировать некоторые положительные моменты: хорошую сформированность игрового аппарата у студентов, однако наблюдаются незначительные дефекты посадки за инструментом (возможно в виду того факта, что за плечами два года дистан-

ционного обучения при коронавирусной инфекции в мире). Обучающиеся имеют представления об музыкально-теоретических понятиях (длительности, буквенная нотация, гармоническая система музыки и форма), однако знания несколько разрозненны и не систематизированы, нет автоматизма их применения при первом знакомстве с несложными музыкальными произведениями: фортепианными миниатюрами, пьесами для детей и детской музыкой.

Итоги констатирующего этапа педагогического исследования

Результаты констатирующего этапа педагогического исследования показали низкий уровень воспитанности культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза по всем пяти критериям. Освоение искусства фортепианного интонирования происходит на интуитивном неосознанном уровне. Низкое качество и отсутствие смыслового наполнения в исполнении говорит о несколько формальном подходе к занятиям и прочтению музыки.

Положительным моментом является то, что большинство обучающихся рассматривают процесс воспитания культуры фортепианного интонирования как базовую составляющую музыкально-инструментальной подготовки педагога-музыканта.

2.4.2. Формирующий (обучающий) этап педагогического эксперимента

Формирующий этап педагогического эксперимента – апробация модели ВКФИ проходил с 2023 по 2025 гг. на базе кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» в процессе работы с российскими и иностранными студентами Пензенского государственного университета (уровень бакалавриат).

На формирующем этапе педагогического эксперимента были проведены занятия по музыкально-инструментальной подготовке и сольному музыкально-инструментальному исполнительству со студентами бакалавриата. Занятия проходили два раза в неделю по два академических часа в условиях мелкогруппового формата обучения (мини-группы по 2 обучающихся).

Цель формирующего этапа педагогического эксперимента – воспитание культуры фортепианного интонирования как внутренней личностной культуры обучающихся, освоение навыков интонационно-смыслового и исполнительско-педагогического анализа музыкальных произведений.

Задачи формирующего этапа видятся не только в накоплении когнитивных знаний, но и в развитии самостоятельности, мотивационно-волевой сферы, ценностного отношения к исполняемой музыке, рефлексивного мышления, а также в решении многообразных физических (базовых, элементарных) и надстроечных задач: формировании умения и навыка взяв в руки ноты суметь прочесть и представить мысленно музыку, понять идею и содержание, а при последующем исполнении – передать идею, характер и содержание сочинения. Ключевой посыл: сначала было слово и слово, это была музыкально проинтонированная идея-мысль.

Эффективность воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза представляет собой комплексную систему профессиональной подготовки (обучения, воспитания, развития) будущих педагогов-музыкантов и основывается на соблюдении *трёх групп условий:* организационно-педагогических; технологических и субъективно-личностных.

В числе *организационно-педагогических условий* определены:

– планирование процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

– образовательный процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза ориентирован на положения теории фортепианного интонирования на основе конвергенции академических знаний из разных областей наук (методология и дидактика, история музыкально-педагогического образования, психология развития творческой личности, музыкознание, история и теория, методика фортепианного исполнительства).

К числу *технологических условий* отнесли такие, как:

– овладение комплексом общеобразовательных подходов и технологий, ориентированными на формирование профессиональной компетентности в области ВКФИ у студентов педагогического вуза;

– освоение теории и методологии фортепианного интонирования.

В числе *субъективно-личностных условий* эффективного воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза определены:

– интенсификация и интеллектуализация учебно-образовательного процесса, развитие критического мышления у обучающихся, фортепианное интонирование понимается как процесс совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся;

– изучение музыкальных произведений в контексте интонационно-стилевого обучения;

– расширение границ академических знаний и эмпирического опыта обучающихся в процессе освоения ключевых положений теории художественного интонирования.

В процессе воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки взаимодействие преподавателя-экспериментатора и обучающихся осуществлялось по следующим *направлениям деятельности:*

– выявление диалектических закономерностей и противоречий учебно-образовательного процесса по музыкально-инструментальной подготовке с целью обнаружения основных проблем ВКФИ у студентов педагогического вуза;

– совместная постановка целей и задач, планирование деятельности (преподаватель и обучающиеся);

– педагогическая беседа-полилог преподавателя и обучающихся;

– моделирование учебных ситуаций;

– выполнение обучающимися разных видов анализа: контекстуального, интонационно-содержательного и исполнительско-педагогического;

– развитие у обучающихся эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности;

– погружение обучающихся в изучение деталей нотного текста на основе освоения компонентов интонационно-пианистического комплекса, осмысление и переосмысление механизма реализации ИПК в фортепианно-исполнительской деятельности студентов педагогического вуза;

– проведение контрольных диагностических процедур результативности процесса ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза (оценивание исходного уровня воспитанности КФИ и итогового уровня сформированности профессиональной компетентности в области ВКФИ).

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента реализовывались следующие *методы обучения*, направленные на воспитание культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза: педагогические беседы, педагогические наблюдения, моделирование учебных ситуаций. Реализация каждого метода была связана с решением тех или иных учебно-воспитательных задач.

Моделирование занятий по музыкально-инструментальной подготовке осуществлялось по разработанному нами алгоритму (Приложение, рис. 10) [118].

Выбор музыкально-педагогического репертуара

На формирующем этапе педагогического эксперимента было уточнено содержание программы по дисциплине «Музыкально-инструментальная подготовка» (тематическо-репертуарный компонент) для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыка».

Определён рекомендуемый музыкальный репертуар для студентов, начинающих взрослых музыкантов (обязательный минимум для обучающихся с элементарным уровнем воспитанности КФИ) – небольшие пьесы, пьесы-миниатюры, части сонат и сонатин, произведения / циклы детской музыки и музыки для детей [120]:

– 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) фрагменты 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»;

в) 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».

Критериями для методического отбора музыкально-педагогического репертуара для студентов педвуза послужили (Приложение, табл. 39):

1) «художественная ценность» – фортепианный репертуар ориентирован 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.

Алгоритм занятий по музыкально-инструментальной подготовке осуществлялся по схеме, представленной *(Приложение, рис. 10)*.

В ходе **теоретико-методологического этапа** работы над ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза особое значение уделялось развитию методолого-методического и критического (диалектического и логического) мышления у обучающихся. Процесс осуществлялся параллельно с пробуждением эмоционально-ценностного отношения у студентов к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности, что достигалось путём активизации и интенсификации учебно-образовательного процесса, стимулирования профессионального интереса к самореализации и самоактуализации.

Содержание теоретико-методологического этапа включало в себя освоение студентами категориально-понятийного аппарата теории фортепианного интонирования, знакомство с методологическими ориентирами и со структурой интонационно-пианистического комплекса и его исполнительской реализации в процессе

формосозидания музыкального произведения, формирование и развитие навыков аналитической деятельности в процессе выполнения разных видов анализа музыкального произведения (контекстуального, интонационно-содержательного и исполнительско-педагогического).

На теоретико-методологическом этапе работы над ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза были проведены *педагогические беседы и наблюдения*, в ходе которых обсуждались ключевые идеи и методические воззрения видных отечественных музыкальных деятелей по тем или иным вопросам теории фортепианного интонирования.

Педагогические беседы

Педагогическая беседа. «Проблемы, цели и задачи воспитания культуры фортепианного интонирования в инструментально-исполнительском классе. Совместно со студентами обсудили ключевые проблемы, цели и задачи воспитания культуры фортепианного интонирования в инструментально-исполнительском классе:

– проблема диалектики художественно-образного интонирования на фортепиано как музыкально-педагогического процесса, цели и средства развития личности обучающегося, способного к продуктивному инструментально-исполнительскому творчеству;

– проблема освоения технологии художественно-образного интонирования на фортепиано в инструментально-исполнительском классе со студентами педагогического вуза;

– проблема изучения культурно-стилевых исторических репрезентаций музыкального искусства в инструментально-исполнительском классе;

– проблема фортепианного интонирования – как пространственно-временного процессуального явления в инструментальном исполнительстве и профессиональном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании.

Преподаватель подчеркнула, что воспитание культуры фортепианного интонирования в инструментально-исполнительском классе у обучающихся имеет своей целью воспитание самостоятельного интонационного клавирного (фортепианного) мышления,

эмоционально-ценностного отношения к искусству и своей профессиональной-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности, в широком значении подготовленного к профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Задача обучения искусству фортепианного интонирования – развитие личности педагога-музыканта, обучающего, формирование его целостного профессионального художественного и музыкального мышления.

Педагогическая беседа. Фортепиано – интонируемый или неинтонируемый музыкальный инструмент? К вопросу становления теории фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании. Преподаватель рассказала, что процессы интонирования весьма многообразны и связаны с разными научно-гуманитарными и художественными областями знаний: эстетикой, лингвистикой, теорией сценического искусства, информациологией, физиологией, эмбриологией, психологией и педагогикой и др.

Мы живём в мире интонаций и звуков. В самом широком смысле «культура интонирования» созвучна таким понятиям, как «сопереживание», «сочувствие», «эмпатия», являет собой процесс и результат деятельности интонирующего сознания творческой личности, а значит многообразные процессы и результаты мышления, восприятия и воспроизведения (трансляции) окружающего мира.

Согласно научным исследованиям, культура фортепианного интонирования – диалектическое единство творческого процесса художественно-образного интонирования на фортепиано и его результата. Воспитание культуры фортепианного интонирования – процесс формирования внутренней личностной культуры обучающегося (как части духовной культуры будущего педагога-музыканта), одухотворяющей опыт общения с искусством. В то же время собственно процесс воспитания культуры фортепианного интонирования является «моделью обучения» художественно-образному исполнению-интонированию на фортепиано, следовательно, в широком значении представляет собой процесс формирования профессиональной компетентности и педагогического мастерства обучающегося как системообразующего качества личности будущего педагога-музыканта.

Преподаватель пояснила, что стало хорошей и доброй традицией относить фортепиано к интонируемым музыкальным инструментам. Однако подобная педагогическая установка существовала не всегда. Теория и практика долгое время расходились по данному вопросу. Так как и представления о категориях «интонация» и «интонирование» в разное историческое время было разным.

Условно говоря, можно выделить два бытовавших вида представлений о фортепиано (клавире).

Одно из представлений о данном музыкальном инструменте соотносится с пониманием интонации как чистоты звуковысотного соотношения тонов. Следовательно, к интонируемым музыкальным инструментам можно отнести такие, как человеческий голос, духовые и струнно-щипковые музыкальные инструменты. В этой связи к наиболее ранним интонируемым клавирным инструментам, предшественникам фортепиано, мы относим клавикорд, на котором было возможно пальцевое вибрато. К неинтонируемым музыкальным инструментам относили музыкальные инструменты с точно фикисируемой звукотоновой высотой – клавесин, орган и фортепиано.

Другое представление, прямо противоположное, бытует в педагогике музыкального образования тоже достаточно давно, примерно с эпохи романтизма – времени, для которого характерен кардинальный перелом педагогических воззрений о фортепианном исполнительстве и методике обучения игре на фортепиано. Согласно данному представлению, фортепиано – интонируемый музыкальный инструмент. Подтверждением этому факту является то, что в процессе обучения искусству игры на фортепиано уже самые юные музыканты с ранних лет накапливают и впитывают самые разнообразные методические замечания и комментарии своего преподавателя, ключевым из которых является посыл о необходимости художественно-образного интонирования музыкальной мысли на фортепиано. Понятия «интонационной вершины», «интонационных опор», исполнительского туше, звуковедения и звукоизвлечения – традиционно с незапамятных времён составляют базовый запас методических слов юных музыкантов-пианистов. И эта методическая копилка теоретических понятий и категорий искусства фортепианного интонирования впитывается с самых ранних лет обучения в alma-mater и продолжается далее на разных ступенях про-

фессионального-музыкального и музыкально-педагогического образования всю сознательную профессиональную деятельность будущих педагогов-музыкантов и исполнителей.

Однако, то, что в обиходе педагогической практики было принято в употреблении достаточно давно (предпосылки методической установки понимания фортепиано как интонируемого музыкального инструмента встречаем уже в клавирной школе И. С. Баха, в его маленьких прелюдиях, нотной книжечке А. М. Бах и В. Ф. Баха, инвенциях и симфониях, ХТК, ключевым посылом которого была идея пения на фортепиано; в венской педагогической школе – идея воспитания певучего мышления пианиста) в научно-педагогических работах стало общепринятым сравнительно недавно, примерно в последнее десятилетие XX века, благодаря исследовательским работам Августы Викторовны Малинковской.

Мы обобщаем представления об искусстве фортепианного интонирования до категории искусства художественно-образного интонирования на фортепиано. В данном контексте мы сознательно акцентируем, что интонирование (в значении исполнения, интерпретации и исполнительской импровизации) может быть как художественно-образным, так и абстрактно-формальным, в то же время возможны и такие градации, как интонирование с преобладанием аналитической интерпретации и с превалированием эмоционально-чувственного аффективного начала (зависит от типа творческой индивидуальности исполнителя). Ключевым посылом фортепианной педагогики является воспитание художественно-образного мышления, вполне естественно, что мы ведём разговор о воспитании именно культуры художественно-образного интонирования на фортепиано.

В то же время художественно-образное интонирование на фортепиано в широком значении включает в себя феномен исполнительской культуры интерпретатора. Говоря о категории «художественно-образного интонирования на фортепиано», позволим себе аналогию с кинематографическим искусством. Представим отдельный кадр из кинофильма. Здесь может быть несколько музыкальных интонационно-звуковых слоёв. Например, фон или песня на радио, мелодия, напеваемая главным героев, параллельным фоном – голоса других героев фильма, какая-то танцевальная зарисовка. Вся эта множественность интонационно-звуковых слоёв создаёт пано-

рамную художественную картину интонационно-звукового плана, звучащего на экране фильма, многоголосную интонационную полифонию. В данном контексте мы и говорим о художественной интонации, подразумевая существование разных контекстуальных интонационно-звуковых слоёв в произведении искусств.

Владение культурой фортепианного интонирования – значимая часть профессиональной компетентности и педагогического мастерства современного педагога-музыканта.

Педагогическая беседа. «Интонационное восприятие и понимание музыки». На первых занятиях по музыкально-инструментальной подготовке преподаватель-экспериментатор рассказывала об интонационном восприятии и понимании музыки. В процессе совместного обсуждения было отмечено, что в современном мире всё более явно наблюдается процесс отчуждения слушательской аудитории от музыки классической академической традиции. Причин этому много, но одна из основных – колоссальное различие внутри интонационного словаря разных культурно-исторических эпох прошлого и современности. Все постепенно идёт к тому, что утрачивается способность к восприятию интонационного богатства и художественной выразительности музыкального искусства прошлого.

Интонационный подход в музыкальном обучении – один из путей преодоления данной проблемы. Преподаватель-экспериментатор поясняла, что воспитание культуры фортепианного интонирования, как качество осознанного музыкального высказывания в процессе исполнения направлено на понимание и прочтение смысла звуковых элементов музыкального языка: мелодии, метроритма, гармонии, тембра. Каждое художественно-выразительное средство в совокупности друг с другом добавляет свой вклад, свою окраску в оформление «интонируемого смысла». Таким образом, формируется представление об интонации в значении смыслово наполненного художественно-образного музыкального высказывания, то есть проявление интонации как «качественного показателя» воспитанности культуры фортепианного интонирования.

«Интонация» в значении «музыкального слова» в структуре «интонационного словаря» подразумевает её интерпретацию как «микро-мелодического образования» – «интонационного зерна, попевки», его укрупнения до «интонационных комплексов» (инто-

национно-звуковых, ритмических, ладовых, гармонических, жанровых сочетаний) [36]. Музыкальные первичные интонационные комплексы предстают как знаки-символы. Интонация – формообразующий элемент, объединяющий пространственно-конструктивный (аналитическо-грамматический), процессуальный (интонационно-драматургический) аспект музыкальной формы. Импульс, посыл к музыкальному движению – «интонационное зерно, ячейка» (лейт-интонация, ритм, тембр, гармония), отражающее «интонационную идею», «интонационный замысел» музыки. Через конкретный звукокомплекс, звукосопряжение музыка обретает определённый эмоциональный тонус и тем самым вызывает соответствующий отклик у исполнителей и слушателей.

Интонационно-содержательный анализ позволяет выявить и понять основные линии развития музыкального произведения через его интонационный строй. Суть интонационного анализа раскрывается в выявлении в музыкальной ткани ведущего характерного «зерна» – интонации, наблюдения за его развитием, изменением, понимания исполнительских приёмов, раскрывающих содержание интонационного музыкального зерна.

Педагогическая беседа. «Четыре состояния интонационно-звукового бытия музыкального произведения». На последующих занятиях по музыкально-инструментальной подготовке преподаватель-экспериментатор рассказывала об основных состояниях интонационно-звукового бытия (жизни) музыкального произведения, апеллируя к исследованиям Н. П. Корыхаловой, А. В. Тороповой и др.:

– протоинтонационная – внутренние представления о музыкальном произведении в сознании исполнителя;

– «потенциальная (рассредоточено-пролонгированная)» – процесс музыкального познания, продолжающийся в течении всей жизни музыканта, рассредоточенный во времени процесс осмысления, погружения в интонационную идею и замысел музыки путём многократного возвращения к уже освоенному.

– актуальная – процесс живого непосредственного исполнения музыки, взаимодействие композитора-исполнителя-слушателя в реальном времени в процессе творения-исполнения музыки;

– рефлексивная – аналитическая работа, осознание чувств, эмоций и ощущений во время состоявшегося исполнения, так

называемый «разбор полётов», выявление детерминированных (причинно-следственных) связей успехов и неудач творческих выступлений, глубокая внутренняя аналитическая работа музыканта.

Процесс понимания художественного «образа-концепта» музыки и её исполнение-действо – «сообщающиеся сосуды» одного явления – исполнительской реализации музыкальных знаний, мировоззренческих убеждений, миропонимания исполнителя [109, с. 237]. Фортепианное интонирование – это овладение разными формами-состояниями бытия музыки в их комплексной взаимосвязи, в процессе которого происходит восприятие и понимание образа-концепта музыкального произведения, освоение технологии (механизма) его интонационно-звукового пространственно-временного процессуального развёртывания.

Музыка – это жизнь, а значит, движение, действие. Это одновременно источник и импульс-посыл к творческому действию исполнителя. Искусство фортепианного интонирования – непрерывная линия творческого взаимодействия внутренних духовных энергетических сил и ресурсов личности.

Рассмотрим процесс ВКФИ **на технологическом этапе работы над ВКФИ** в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. На данном этапе преподаватель-экспериментатор апеллировала к работам Б. В. Асафьева, Л. А. Мазеля, В. В. Медушевского, Б. Л. Кременштейн, Е. Я. Либермана, А. В. Малинковской, Е. П. Красовской и др., в том числе в аспектах:

– понимания разных качеств и оттенков интонирования (общего и типичного, интонации-музицирования, игровой интонации, авторской интонации, импровизационной интонации), звукоидеи, звукоинтонационного центра и ритмоартикуляционной основы, диалектического единства «вольного волшебства и здравого смысла» в творчестве исполнителя и педагога-музыканта;

– развития навыков аналитической деятельности в процессе выполнения разных видов анализа музыкальных произведений (поликонтекстуального, интонационно-смыслового, исполнительско-педагогического).

I. Реализация технологии формирования ценностного отношения к собственной педагогической (в том числе инструментально-

исполнительской) деятельности. Академические знания, умения и навыки в области художественного интонирования выступают как необходимое звено в конвергенции (сближении) разных научно-гуманитарных знаний, видов искусства, положений музыкознания, теории и методологии, истории фортепианного исполнительства и музыкально-педагогического образования, психологии музыкально-творческой деятельности и развития личности, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности обучающихся в области ВКФИ.

В данном направлении студентам предлагалось подготовить:

а) *аннотации* музыкальных произведений, изучаемых на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке с учётом разных видов анализа (поликонтекстуального, интонационно-смыслового, исполнительско-педагогического);

б) подумать, подготовить и написать собственные размышления об этой музыке;

в) проанализировать разные исполнительские решения в процессе слушания исполнения музыкальных произведений видными зарубежными и отечественными музыкантами-исполнителями.

Предлагаемые преподавателем задания активизировали художественно-эстетические представления, восприятие и понимание содержательного контекста музыки у обучающихся, способствовали формированию ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности, побуждая устремлённость студентов к творческой исполнительско-педагогической самореализации.

II. Реализация технологий художественно-образного интонирования на фортепиано и интонационно-стилевого обучения в процессе освоения фортепианной музыки. В процессе занятий по музыкально-инструментальной подготовке нередко возникала необходимость в *ознакомлении обучающихся с информацией по разным аспектам технологии художественного интонирования*. Особое внимание уделялось психолого-педагогическим аспектам в достижении исполнительской свободы и импровизационности интонирования, подробно анализировались исполнительские движения и жесты, их координация и дифференциация, направленные на понимание обучающимися собственных мышечных ощущений,

воспитание основ управления собственным весом руки от плеча до кончиков пальцев, постановку и решение разных исполнительских (двигательных) и художественных задач. Акцент сделан на художественно-смысловом понимании музыки, согласованности психологических установок, исполнительских (двигательных) возможностей и воплощения художественной идеи и содержания в исполнении.

Например, в процессе поиска верного смыслово наполненного и напевного прикосновения, обучающимся необходимо было преодолеть «инструктивность» ученического исполнения, приблизится к художественно-поэтическому пониманию нотного текста, овладеть артикуляционной и декламационной, метроритмической и темповой выразительностью интонирования, особой интонационно-энергетической составляющей искусства фортепианного интонирования, в котором художественно-смысловое значение имеет каждый отдельно взятый звук.

В данном контексте, на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке можно было наблюдать и слушать самые разные исполнительские решения. Одни отличались формальностью и ученическим подходом, были неубедительны и мало интересны. Некоторые выступления поражали какой-то особой проникновенностью и одухотворённость, яркостью и содержательностью исполнения, которая не всегда свойственна студенческой молодёжи. Убеждала правдивость интонационного высказывания и стилевая верность, наблюдалось выраженное желание студентов понять идею и замысел произведения («дойти до самой сути»).

III. Реализация технологии критического обучения на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке

Интонирование – процесс погружения в содержательные смыслы и художественное содержание музыкального произведения, обретение профессионально-личностных смыслов собственной исполнительско-педагогической деятельности, понимания и освоения основных содержательных характеристик («матриц»), компонентов, двигательно-технологических особенностей и целостной структуры для анализа исполнительско-пианистического комплекса музыкального произведения.

Основным *механизмом ВКФИ* у студентов педагогического вуза является *формирование критического мышления* и аналитических способностей к пониманию интонационно-пианистического комплекса, в котором компоненты объединяются в диалектически целое на основе единства жанрово-стилевой и фортепианно-стилистической матрицы, технологических (психо-двигательно-технических) особенностей, интеграции субъективного и объективного, рационального и иррационального, сознательного и бессознательного, эмпатии и интуиции, критического суждения и понимания, эмоций и чувств. Освоение данного механизма способствует формированию исследовательского теоретико-методологического пространства, в системе координат которого студентам предстоит сформировать собственную модель исполнения-интонирования музыкального произведения. Системой координат в данном контексте служат содержательные компоненты интонационно-пианистического комплекса: жанрово-стилевая и фортепианно-стилистическая матрица, художественно-выразительные средства (темпоритм, метроритм, ритмоартикуляция, динамика и агогика, тембровые краски, приёмы педализации, орнаментика), характер связей-отношений между художественно-выразительными средствами (тональность функционирования, шкала использования, профиль событий, мобильность, горизонталь, вертикаль и глубина), технологические характеристики (психо-двигательно-технологическая составляющая), структура и целостность, пропорциональность (полнота, гармоничность, интегрированность, рациональность и иррациональность), а также процесс реализации компонентов ИПК в практической исполнительской деятельности обучающихся.

Педагогическая беседа. Развитие способностей к аналитической деятельности. Овладение разными видами анализа. Преподаватель-экспериментатор познакомила обучающихся с основными положениями теории художественного интонирования на фортепиано, с сущностью и содержанием интонационно-смыслового анализа как метода погружения в семантику музыкального произведения.

Интонационная идея раскрывается в интонационном зерне, мелодическом обороте, повторяющихся гармонических красках, ритмоинтонациях, тембральных и колористических оттенках общего

контура движения мелодии. Более детальное воплощение интонационной идеи и замысла раскрывается в динамических подробностях, артикуляционной драматургии, особо проинтонированной музыки тишины и др.

Преподаватель поясняет значение термина «протоинтонация» как едва уловимой прединтонации, выражаемой в особенностях пластического движения и жеста. Поясняет, что «протоинтонация» – отражение движения души и биения сердца музыканта на грани игры реального и воображаемого. Интонационная идея музыкального произведения одновременно мысленно и исполняется-интерпретируется, и подвергается рефлексивной обработке с точки зрения воздействия на слушателя. Интонационность – качество (оттенок, настроение) музыкального высказывания. В данном контексте интонации тождественны такие характеристики как «тональность», «модус», «модальность».

Работа над инструктивным материалом (гаммы, этюды)

Педагогическая беседа. В процессе работы над гаммами и этюдами на занятиях по музыкально-инструментальной подготовки преподаватель апеллирует к работам Н. А. Бернштейна, О. Ф. Шульпякова, С. Е. Фейнберга, И. Браудо, А. А. Шмидт-Шкловской, раскрывающих основные методы и приёмы работы над инструктивным материалом.

Преподаватель рассказывает некоторые положения физиологии активности личности, предметная область которой концентрируется вокруг управления движениями [35]. Вопросы координации движений, двигательной активности музыканта находятся в центре внимания инструментального исполнительства и педагогики музыкального образования. Достаточно подробно вопросы физиологии активности музыканта рассматриваются в работе *О. Ф. Шульпякова* [237].

Преподаватель показала студентам основную схему-алгоритм формирования двигательной активности музыканта (табл. 36).

Двигательная активность по сути являет собой глубокую мысленную аналитическую работу, направленной на определение ступеней решения конкретной двигательной задачи: что, как и почему

именно так необходимо сделать, для того чтобы добиться определённого звукового результата в процессе решения исполнительской двигательной задачи. Это определяющий механизм процесса исполнения-интонирования на фортепиано. Абстрактная двигательная задача приобретает конкретную практико-ориентированную творческую направленность, являет собой посыл, импульс к успешной реализации художественных задумок. Успешное решение какой-либо определённой двигательной (технической) задачи зависит от того, насколько более отчётливое и определённое представление о предстоящих путях её решения она приобретает в сознании музыканта. Техническая задача приобретает статус жизненно значимой необходимости и может быть достигнута целенаправленными, целесообразными движениями.

Для успешного решения двигательной задачи в сознании музыканта формируется «программа её решения», осознаются наиболее рациональные и эффективные механизмы управления двигательной активностью, отработка целенаправленных и целесообразных движений [237, с. 31]. Важнейшим эффектом, как отмечают исследователи, является формирование «высокой помехоустойчивости» двигательных навыков [237, с. 30].

В процессе занятия по музыкально-инструментальной подготовке совместно со студентами обсудили ключевые положения книги «Артикуляция» И. Браудо:

а) некоторые вопросы артикуляции фортепианных произведений, так как именно артикуляция непосредственно влияет на интонирование музыкального произведения и выражение драматического хода мыслей [41, с. 192]. Очарование музыки таится в соотношении дифференциации или связности артикулирования (произнесения) музыкальной речи.

б) в числе основополагающих задач артикулирования музыкальной ткани [41] отметили такие, как:

– умение реализовывать в собственном исполнении разнообразную палитру дифференцированных и связных исполнительских приёмов;

– овладение сочетанием качеств раздельного и слитного произнесения музыкальной речи;

– поддержание ясности метрической основы.

в) обсудили функции артикуляции музыкальной речи [41]:

– акустическая (в соответствии с акустикой помещения, влажной или сухой, их разнообразными промежуточными комбинациями);

– создание «звукового образа» определённой акустической атмосферы (например, звук, отдалённо долетающий до нас через пространство звучания);

– динамическая;

– ритмическая (различные артикуляционные акценты, реализованные посредством определённых штриховых приёмов);

– темповая (артикуляция обосновывает выбор соответствующего характера темпа);

– декламационная:

а) определённое произношение музыкальной речи (восклицаний, междометий, отражение характера, дыхания, различных жизненных ситуаций);

б) воспроизведение манеры произнесения на каком-либо музыкальном инструменте;

– синтаксическая;

– смысловая;

– композиционная (дифференциация звучащего музыкального потока);

– полифоническая (дифференциация ясности звучания многоголосной полифонической ткани, цезурирование и сопоставление цезур и связного звучания);

– различительная функция артикуляции (контраст артикуляционных красок (legato – staccato), вопросо-ответное сопряжение в структуре мелодии, интонационное различение, приёмы «восьмушки» и фанфар, цезурирования и их обращение и др.) – возможность разных исполнительских решений в интерпретации музыки.

г) интонационно-звуковые и артикуляционные формулы произнесения двустопных (ямб и хорей) и трёхстопных мотивов, вводит в научный обиход представления об опорных и слабых моментах в артикулировании музыки, подробно описывает произнесение многообразных внутримотивных (предваряющей синкопы, синкопического тона-мотива, риторической синкопы, запаздывающей синкопы), и межмотивных сращений.

д) говорили об артикулировании музыкальных цепей (понятия «гребни артикуляционных волн» и «долины артикуляционных

волн», вариантность формулы цепи) [41, с. 103] и об артикуляционной модуляции.

Преподаватель объяснила такие понятия, как «артикуляционная тональность» (приём – «артикуляционная тоника») и «артикуляционная модуляция» (процесс перехода от одной артикуляционной тональности к другой) [41, с. 114].

Преподаватель акцентировала внимание на том, что в работах И. А. Браудо находят своё продолжение идеи Б. В. Асафьева о музыкальной интонации как процессе: нота – звуковая константа музыкального потока. Нота – процесс, так как поток музыки не только объединяет элементы-ноты, но течёт и внутри самих нот. Одна нота является «представителем сложного звукового процесса». «Нота вибрирует, филирует, нюансируясь при этом в своих интонации, динамике, тембре». «Нота – живой, выразительный процесс интонирования» [41, с. 190].

Далее обсудили методические воззрения *А. А. Шмидт-Шкловской,* являющейся представительницей ленинградской фортепианно-исполнительской и педагогической школы и, в частности, ученицей Ф. М. Блуменфельда.

Исследователем разработана система принципов организации и совершенствования пианистического аппарата, в числе которых отметим:

– естественность движений;

– стремление к эталонному «певучему струнному звуку, без призвуков от “шлёпающих” ударов пальцев» [233, с. 7];

– соответствие звука замыслу произведения, многообразие интонационно-звуковой палитры музыки, звук может быть «вокальным», «виолончельным», «фаготовым» и др. (представление о фортепианной оркестровке звучания музыкального произведения);

– представления о градациях звучности от порога «ещё не звук» до предела «уже не звук» (традиции Г. Г. Нейгауза);

– отношение к звуку музыкального инструмента определяет способ прикосновения к клавише, ощущение пальцев как продолжения струн (формирование осязательных приёмов звукоизвлечения);

– стремление к пению в процессе художественного исполнения-интонирования на фортепиано, что выражается в ведении музыкальной мысли, выразительности произнесения музыкальной интонации и достигается соответствующими исполнительскими приёмами «опевания» интервальных соотношений музыкальной ткани;

– требование цельности, единства работы всего аппарата от корпуса и до кончика пальцев, при скупости внешних форм движений и нерасслабленности мышечного тонуса;

– экономия в сочетании со стремлением к удобству позиций на клавиатуре и зависимости положения рук и пальцев от исполняемой музыки, удобство и свобода во время игры.

А. А. Шмидт-Шкловской разработана эффективная система дидактических упражнений на фортепиано:

– воспитание умения «слышать себя» (расслоение и соподчинение звучности, подчёркивание отдельных звуков в аккорде);

– упражнения на преувеличенные приёмы звукоизвлечения (для развития лёгкости пальцев, растяжения, выработки «полётных» движений, дифференцированности пальцевых движений, поиска меры погружения в клавиатуру и для понимания меры необходимых усилий для извлечения звука любой интенсивности и окраски).

В процессе занятия обсуждали приёмы для преодоления технических трудностей, сформулированные в работах С. Е. Фейнберга:

– естественная группировка согласно интонационным, мотивным, фразировочным границам в соответствии с синтаксической и смысловой конструкцией музыкального произведения;

– техническая группировка согласно удобству «расположения руки на клавиатуре, индивидуальной конструкции руки или врождённой склонности к той или иной форме движения» [206, с. 254];

– распределение по звеньевым цепям. При этом звенья должны быть тождественны или более или менее соответствующими друг другу, объединяющим моментом служит аппликатура;

– позиционная игра, позволяющая безошибочно преодолевать трудные скачки, ловко переносить руку в необходимую для игры позицию. Реализуется принцип «заранее занятой позиции», что позволяет заменить длинные дуговые движения на короткие горизонтальные скользящие переносы рук.

Педагогические наблюдения

«… *Освоение гамм.* На занятии студентам педагогических вузов (начинающим взрослым музыкантам) преподаватель рекомендует к изучению следующие виды гамм:

а) в прямом движении;

б) аккорды и арпеджио;
в) хроматическая гамма;
г) октавами;
д) двойными нотами (терции).

Музыкальный инструментарий: фортепиано и любые шумовые музыкальные инструменты (ложки, треугольник, бубен, музыкальные колокольчики или металлофон).

Учебная ситуация 1. Студент исполняет гамму C-dur. С целью активизации внимания обучающегося, стимулирования интереса к познавательной деятельности, реализуем метод игрового моделирования. Сокурсникам предлагается поучаствовать в небольшой *импровизации:* используя шумовые музыкальные инструменты (ложки), придумать ритмическую импровизацию, пока студент исполняет *solo* гамму на фортепиано. Каждый раз могут звучать разные ритмические комбинации: рисунок четвертями, половинками, шестнадцатыми, синкопированный ритм или пунктир. Возможны синтетические ритмические варианты. При этом техника игры на музыкальных ложках может варьироваться. Можно играть на ложках одной рукой, двумя и др. Постепенно задача усложняется. Если в подгруппе трое и четверо студентов, то в импровизационный ансамбль возможно пригласить участников, исполняющих собственную импровизацию на бубне или треугольнике, трещотках, барабане и музыкальных колокольчиках.

Более усложнённый вариант. В то время, пока импровизированный ансамбль студентов-музыкантов с увлечением играет гаммы со всевозможными ритмическими импровизациями, студент-солист поёт либо те фактурные фигурации гаммы, которые в данные момент играет на фортепиано, либо какую-либо импровизированную в процессе игры мелодию.

Учебная ситуация 2. Постановка задачи перед студентом: «Представьте, что Вы (студент) – преподаватель в классе вокальной подготовки – объясняете и разучиваете с учениками распевки. Вы играете аккорды с обращением и поёте на каждый из них распевку *“Ма – мэ – ми – мо - му*”. При этом необходимо смотреть на своих воспитанников, немного пританцовывая и увлекая своих учеников в процесс исполнения вокальных упражнений». Моделируемая игровая учебная ситуация позволяет обучающемуся раскрепоститься, осознать и почувствовать свободу во время исполнения аккордов.

Освоение этюдов. В процессе освоения Этюда № 6 ор. 299 К. Черни реализован *метод бисоциаций.* Творчество – отражение и освоение бисоциативного (многомерного) понимания-видения мира реальных вещей [252]. Метод бисоциаций – слияние во едино двух автономных художественных образов-идей из разных областей и сфер науки, искусства, жизни. Например, слияние образов из мира музыки и физики (закон всемирного тяготения и распределение центра тяжести, ощущение веса в процессе игры на музыкальном инструменте), музыки и математики (числа и аппликатура в гаммах, арпеджио, аккордах), музыки и механики (ход секундной стрелки в часах и музыкальная ритмическая пульсация), музыки и биологии (биение сердца и метроритм), музыки и архитектуры (ощущение музыкального пространства, баланса звучания фактуры музыкального произведения и возведение архитектурных сооружений). Реализация метода бисоциаций разрушает стереотипы представлений о музыкальном искусстве и позволяет сформировать у обучающихся творческое бисоциативное мышление, представляющее собой восприятие и трансляцию какой-либо одной художественной идеи в различных не совместимых между собой областях и сферах науки, искусства и жизни».

Учебная ситуация 1. Для того, чтобы добиться ровного и красивого извлечения в процессе овладения инструктивным этюдом, на примере предложенного музыкального произведения авторами разработан *блок технических упражнений.*

1. Упражнение «Круг». Вычленяем фигуру «круга». Учимся распределять вес. Правая рука словно рисует круг. Первый палец без удара, без акцента с клавиатуры. Пятый палец замах, крепкое и сильное взятие. Если жёсткий звук – смягчить пружинящим движением кисти, пальцевым вибрато.

Задание 1. Играть ровным звуком на слова *«та-ка-та-ка»* (либо *«ти-ра-та-та»*).

Задание 2. Играть разными штрихами *legato* или *staccato.*

Задание 3. Играть в разной динамике *f* и *p*.

2. Упражнение «Законы физики и музыка». Левая рука берёт бас очень весомо, применяем команду «опуститься», «усесться на стульчик». Аналогия – закон всемирного тяготения (гравитации), сила тяжести Ньютона из области физики. Для того чтобы ощутить и осознать опору в левой руке, применяем команду «взять звук!».

Пальцы – крепкие, сильные, «весомые», особенное внимание в октаве уделяем пятому пальцу.

3. Упражнение «Хрупкий цветок». Аккорды – *staccatissimo и pianissimo*. Достижение ощущения лёгкости и невесомости в прикосновении – аналогия с «порхающей бабочкой», «хрупким распустившимся цветком».

4. Упражнение «Архитектурное сооружение». Длинное арпеджио в последнем такте произведения – на одном движении правой руки. Данный фрагмент необходимо проработать несколько раз отдельно. Аналогия – строительство красивого архитектурного сооружения. Партия левой руки – фундамент, основание величественного здания. Можно поучить арпеджио на *legatissimo и staccatissimo* со словами «та-ка-та-ка». Аппликатура в мелодических фигурациях ассоциируется с числами в математике.

5. Упражнение «Perpetum mobile». Необходимо достичь равномерной пульсации шестнадцатых в правой руке. В качестве ассоциаций приводим в пример «тикание часиков», «биение сердца».

Разработанный блок технических упражнений на материале этюда К. Черни направлен на воспитание слухового контроля, осознание собственных мышечных ощущений при игре разными штрихами и в разной динамике. Нахождение верных ассоциативных связей помогает почувствовать и понять приёмы игры на фортепиано, найти верный способ звукоизвлечения. Данный способ нахождения необходимых мышечных ощущений в процессе выбора ассоциаций нами назван методом фокальных (случайных) взаимосвязей, в процессе реализации которого свойства случайно выбранных объектов экстраполируются на ощущения исполнителя в процессе игры на фортепиано. В основе метода – ассоциативный поиск и эвристические свойства «случайности».

Педагогическая беседа о технической одарённости музыканта. В завершении занятия поговорили о технической одарённости музыканта (двигательно-моторной, виртуозно-технической одарённости, умелости и прочее). Техническая одарённость – сплав самых разных составляющих, в числе которых преподаватель отметила:

– ощущение и запоминание расстояний – способность, важная не только для исполнения скачков и нелинеарных пассажей, она

является одной из составляющих мышечной памяти ученика, базируется на точном ощущении ширины интервала;

– мышечно-осязательное чувство («туше», «тактильное ощущение»), отражается на качестве звукоизвлечения, качестве мелкой техники, которая требует лёгкого, очень прочного «сцепления» пальцев с клавиатурой,

– способность подражать движениям, которая выражается в «обучаемости» ребёнка, влияющая на образность жеста, его выразительность;

– способность к быстрым сменам типа движения (определяется тем, насколько быстро нервная система способна осуществлять торможение, гасить или возбуждать условный рефлекс);

– способность к синхронизации движений, одновременному выполнению разных типов, подразумевается координация рук в исполнении различных штрихов, различной динамики, движение их с различной скоростью;

– способность быстро формировать цепочки двигательно-динамических стереотипов (условных рефлексов) как суммирующая и завершающая;

– «реактивность» ловкость и сноровка, быстрота и точность движений и жестов, органичность и пластика, координация мелких дифференцированных движений пальцев рук и крупных движений; сбалансированность и уравновешенность процессов возбуждения и торможения [217, с. 13];

– исполнительское внимание: точность и верность в передаче текста;

– ясная, отчётливая исполнительская дикция [217, с. 14].

Каждый преподаватель решает сам, что приоритетнее для конкретного обучающегося: тренировать определённые двигательные умения или развивать двигательные способности. Подобный подход предполагает включения с самых первых занятий в музыкальный учебно-образовательных процесс освоения разных типов движения, работы по дифференциации роли рук, развития внимания к артикуляции, исполнению всех пьес и упражнений в живом, естественном темпе.

Освоение студентами современного музыкального репертуара, представленного музыкой для детей и циклами детской музыки

Для освоения студентам был предложен следующий музыкальный репертуар:

а) клавирная музыка для детей в творчестве И. С. Баха;

б) «Утро», «Шествие кузнечиков» из сборника «Детская музыка» С. С. Прокофьева;

в) «Тихое утро», «Ура! Идём в зоопарк», «Поющий бегемот», «Прокати, лошадка, нас» (ансамбль), «Мне купили велосипед» из сборника «Самый лучший день» Ж. Металлиди;

г) «Белые ночи», «Медный всадник», «Снежинки над львиным мостиком», «Шарманка», «Летний сад» из альбома фортепианных пьес «Петербургские страницы» (к 300-летию Санкт-Петербурга) С. П. Баневича. Необходимо было выучить и исполнить 3–4 понравившихся пьесы-миниатюры, подготовить и выполнить их интонационно-смысловой анализ (проанализировать развитие образа, драматургическое развитие интонационного «зерна»). Анализ детского музыкального репертуара осуществлялся по предлагаемой преподавателем схеме (Приложение, рис. 11) [118].

Удивительный мир музыки для детей в творчестве И. С. Баха

Маленькая прелюдия № 1 C-dur из цикла «12 Маленьких прелюдий».

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, два 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 d-moll из Двенадцати Маленьких прелюдий в исполнении заслуженного артиста России Михаила Аркадьева (фортепиано) (запись в Калининградском кафедральном соборе от 16 ноября 2017 г.)

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 предложением 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.

Маленькая прелюдия № 8 F-dur

Великолепно о традициях исполнения музыки И.С. Баха рассказывает М. Аркадьев [15]. Исследователь говорит о том, что у И.С. Баха в основном все мотивы затактовые, на них очень хорошо ложатся словами «Тебя люблю» (по-немецки, «Ich liebe Bach», то есть «Я люблю Баха»).

Пульсация в прелюдии – восьмыми и шестнадцатыми, поэтому без суеты и торопливости, мыслить мелкими нотами (не четвертями). Прелюдии И.С. Баха полезно играть аккордами (гармоническая вертикаль). С внутренним ощущением затактовой вопрос-ответной структуры.

Торжественная музыка. Это музыка для клавесина, органа. Штрих – detache (non legato без отрыва от клавиатуры, свободный вес руки).

Все, что мы воспринимаем как аккорды – у И. С. Баха это не аккорды, а голосоведение. Особое внимание к диссонансам у И. С. Баха. Артикуляционные цепочки одновременного звучания нескольких голосов: несовпадение начал и окончаний, кажущиеся противоречивые фразировочные лиги, цепь синкоп, комплиментарная ритмика. Красивые секундовые сочетания-задержания двух голосов и цепочки последовательных синкоп.

Дифференцированная последовательность движения двух голосов. Кадансы предполагается играть с орнаментикой (традиция эпохи Барокко с апподжиатурой, что добавляет эффект просветления), в нотах для детей редакторы не пишут импровизационную стилистику кадансовых оборотов.

«Детская музыка» С. С. Прокофьева

«Утро». Два аккорда – по краям клавиатуры, ощущение безбрежного безграничного пространства. Первый мотив – так и просятся слова «С добрым утром!». Мелодия – интонация разговорной речи. Вторая тема – в виолончельном регистре, поступь, мотив пробуждения постепенного.

«Шествие кузнечиков» [124], [121] – остроумное скерцо-миниатюра. Программная задумка пьесы подчёркивает её шутливый характер. Художественное содержание – забавно прыгающие и радостно стрекочущие кузнечики.

Для того, чтобы почувствовать художественный колорит пьесы, обратились к просмотру и прослушиванию видеозаписей таких музыкальных произведений композитора, как пьеса № 14 «Кузнечики и стрекозы» из I действия балета «Золушка» соч. 87 в исполнении симфонического оркестра под управлением Г. Рождественского и в переложении для фортепиано; пьеса «Шествие кузнечиков» из сюиты «Летний день» для симфонического оркестра; мультфильма «Прогулка» режиссёра-мультипликатора И. Ковалевской на музыку сюиты «Детская музыка» композитора.

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. Стиль письма звукоинтонационное конструирование, игра тембрами, регистрами, ритмическими узорами, переплетение речевого и музыкального интонирования: слово и слог особому, свойственному только С. Прокофьеву, распевается и скандируется, большое значение имеет акцентировка.

Сборник «Самый лучший день» Ж. Металлиди

«Тихое утро». В самом начале пьесы-миниатюры – восходящая интонация, которую мы будем считать лейт-интонацией

вопроса и далее – два нисходящих завершающих мотива. Музыка – неспешная, образ созерцания, доброго светлого утра. Лейт-интонация утреннего пробуждения, медитативного размышления, мира, света, покоя. На настроение указывают и редакторские указания: темп andante tranquillo, «брошенные лиги» рядом с длинными нотами – словно «автору музыки не хочется просыпаться». Так и представляется картина яркого солнечного утра. Мягкий колорит и утреннюю ауру создаёт и высокая тесситура музыки: первая, вторая и третья октава. Бемольная тональность (F-dur) – дополняет бархатный матовый оттенок утренней зарисовки.

«Ура! Идём в зоопарк». В сопровождении – остинато – лейт-интонация поступи шага. Мелодия бодрая жизнеутверждающая. Словно герои вприпрыжку, возможно, что-то даже насвистывая или обсуждая между собой, торопливым шагом, иной раз даже спотыкаясь (о чем говорит нам пунктирный лейт-ритм пьесы) идут в зоопарк. Символична тональность пьесы – соль мажор. Тональность света, радости, счастья, возможно даже улыбки на лицах детей. В окончании первой фразы – «зависающие» синкопированные длинные ноты в верхнем регистре – интонация вопроса: «Кого же мы там увидим в зоопарке?». И ряд нисходящих ответов с пунктирной ритмической лейт-интонацией: «Тигра! Пантеру и других зверушек!»

«Поющий бегемот». Лейт-образ пьесы передан характерными звукоизобразительными красками: широкий охват диапазона звучания, длинные ноты, дополненные указанием играть tenuto (что значит «выдержанно»), характером grave («тяжело») – портрет тучного, ленивого, сонного бегемота. Вторая фраза пьесы – бегемот поёт мелодию. Его песня проста, коротка и неприхотлива. Такая же лениво-неспешная, как и сам бегемот.

«Прокати, лошадка, нас» – миниатюрный дуэт для детей. Первая партия – портрет ребёнка-всадника. То, как он карабкается, пытаясь усесться на лошадку, радостное светлое настроение героя пьесы. Две фразы повторяются дважды. Вторая фраза – на legato, видно ребёнок-всадник поглаживает лошадку и говорит ей какие-то добрые ласковые слова. Вторая партия звуковая иллюстрация цокающих копыт лошадки. Характерный звукоинтонационный образ и лейт-шрих – лёгкое цоканье копыт передаётся двойными нотами в технике martellato на staccato. Завершается вторая партия

грузными трёхзвучными аккордами – видно всадник в это время останавливает свою лошадку и говорит: «Тпру-у-у!»

«Мне купили велосипед». Небольшое вступление из четырёх коротких прерывающихся мотивов. Словно герой музыки пытается несколько раз начать движение на велосипеде – «завести свою машину», но затем всё-таки останавливается. Размер 6/8 достаточно символичен – рисунок круга («колёса» велосипеда). Мелодия в правой руке – то же рисует круг, словно передаётся кругообразное движение колёс.

Альбом фортепианных пьес «Петербургские страницы» (к 300-летию Санкт-Петербурга) С. П. Баневича

С. П. Баневич (р. 02.12.1941 г.) – петербургский композитор, наш современник. Его фортепианные произведения отличаются романтическим мироощущением, светлой окраской, чистотой мировосприятия и миросозерцания, свежестью интонаций и оригинальностью авторских решений. Детская фортепианная музыка композитора очень популярно. В интернете много видеозаписей исполнения его альбома фортепианных пьес «Петербургские страницы». При прослушивании пьес цикла возникают следующие художественные ассоциации: романсы «Цветок и мотылёк», «Алмазы на снегу» Я. Сибелиуса, романс «Каштаны» З. Левиной, соната для скрипки и фортепиано A-dur op. 100 Й. Брамса, пьесы «Январь» («У камелька»), «Май» («Белые ночи») из цикла «Времена года», пьесы «Вечерние грёзы» и «Скерцо» из «6 пьес» op. 40, «Па-де-де» (№ 14) из II акта балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского.

Цикл представляет собой альбом для юношества. Композитор экспериментирует с мелодией: удвоениями в терцию и сексту, септовыми скачками, альтерацией.

«Белые ночи». Светлая мажорная краска. Романтический колорит достигается терцовыми и секстовыми мелодическими удвоениями, взлётами на сексту в мелодии. Звуко-интонационный лейт-образ мечты, что достигается мотивами кружения (ритм скрытого вальса достигается изложением мелодии триолями на 2/4). Напоминает сесктовые этюды Ф. Шопена и А. Н. Скрябина. Характер миниатюры раскрывается в ремарках: dolcissimo и pochissimo rit. Градацией динамики в диапазоне от *ppp* до *mf*.

«Тональность пьесы – G-dur. Художественные ассоциации П. И. Чайковский «Май» («Белые ночи»), Р. Шуман «Грёзы», Ф. Лист «Грёзы любви». Любовь композитора, Сергея Баневича, к родному городу – Санкт-Петербургу. Композитор использует приём удвоения голосов – мелодия изложена терциями, секстами. Лейт-интонация пьесы – восходящая секста. Словно вопрос без ответа, повисший в воздухе. Плавная, напевная мелодическая линия рисует образ вечернего города, реки-Невы. Возможно, традиционный праздник выпускников средних общеобразовательных школ «Алые паруса», отмечаемый ежегодно в Санкт-Петербурге» [126].

«Снежинки над львиным мостиком». Лейт-образ грациозного лёгкого вальса (размер 6/8). Мелодия пиццикато. Картинка-зарисовка одного из зимних деньков: пасмурно, тихо падает мелкий снежок, оттого на улице всё искрится серебром.

«Шарманка». Лейт-образ шарманки передаётся графически «брошенными» лигами. Интонация-вопроса, сомнения передаётся мелодическим ходом на септиму.

«Летний сад». Богатство терпких красочных гармоний, всевозможных оттенков полутонов.

«Летний сад – памятник садово-паркового искусства первой трети XVIII века в Санкт-Петербурге. Сад был заложен по повелению Петра I в 1704 г. Занимает отдельный одноимённый остров, омываемый реками Невой, Фонтанкой, Мойкой и Лебяжьей канавкой.

Художественные ассоциации.

Летний сад

Я к розам хочу, в тот единственный сад,
Где лучшая в мире стоит из оград,
...
В душистой тиши между царственных лип
Мне мачт корабельных мерещится скрип.
И лебедь, как прежде, плывет сквозь века,
Любуясь красой своего двойника…

А. Ахматова

Летний сад

Железо, покорясь влиянию огня,
Здесь лёгкостью дивит в прозрачности ограды,
За коей прячется и смотрит сад прохлады.
Полтавская рука сей разводила сад!

П. Вяземский

Возможно, композитор запечатлел в музыке созерцание красоты скульптурных композиций Летнего сада: например, Скульптурная группа «Мир и Победа» (Ништадтский мир) П. Баратта (Италия, 1725); любование красотой фонтанов Летнего сада.

Можно отметить излюбленные композиторские приёмы письма – удвоение мелодии в терции сексты, использование хроматизмов, проходящих и вспомогательных звуков. Лейт-интонация в лирических зарисовках – интонация восходящей романтической сексты. Интонация вопроса. Образы неспешного созерцания природы» [126].

В процессе освоения музыкальных произведений можно было наблюдать самые разные исполнительские решения студентов. Одни отличались формальностью и ученическим подходом, а значит были неубедительны и менее интересны. Другие исполнительские решения поражали и удивляли исполнительской интеллектуальностью и содержательной наполненностью, некоторой жизненной умудрённостью, которая не всегда свойственна студенческой молодёжи. Убеждала правдивость интонационного высказывания и стилевая верность, неформальный подход к исполнению и самостоятельный творческий поиск, желание понять идею и замысел, проникнуть в художественно-смысловое содержание музыкального произведение.

Освоение основной программы по музыкально-инструментальной подготовке

Занятия по музыкально-инструментальной подготовке с иностранными студентами

I. Группа студентов 24НПМс1 4 подгруппа (2024–2025 у. г.)

Уровень воспитанности КФИ у студентов разный: продвинутый и элементарный.

Осваиваемый музыкальный репертуар в течение одного учебного года:

С.Л.: Прелюдия C-dur № 1 из цикла «Маленькие прелюдии» И. С. Баха, Сонатина C-dur Ф. Кулау, Прелюдия A-dur из цикла «24 прелюдии» Ф. Шопена, Этюд F-dur № 14 К. Черни op. 299.

Д.С.: Трёхголосная инвенция Es-dur И. С. Баха. Соната F-dur 1 часть Л. ван Бетховена, Колыбельная Ф. Шопена, Этюд Черни d-moll op. 740.

И.С. Бах Трёхголосная инвенция Es-dur

На примере освоения модели барочной музыкальной традиции преподаватель ведёт разговор со студентами об интонации и семантике в музыке. Как говорил Б. В. Асафьев, законы музыкальной интонации ясны и предметны, это музыкальный язык, обходящийся без понятий и представлений, однако вполне определённый и конкретный [135, с. 63]. Преподаватель апеллирует к работам Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Л. А. Мазеля, В. Н. Холоповой, А. Е. Майкапара, направляющих на осмысление семантики музыкальной интонации как «социально-интеллектуального опыта в понимании музыки» [214, с. 64].

Вместе со студентами обсуждаем музыкально-семантическую определённость интонации как лексемы. Музыкальная интонация обладает определённой художественно-знаковой выразительностью (типология музыкальной интонации) [214]:

– эмоциональностью (нарастание напряжения, движение к кульминации, достижение интонационной вершины и её дальнейший спад, угасание звука и пр.);

– предметностью (другими словами, вещественностью, материальностью): первичные музыкальные комплексы, жанрово-стилевые ассоциации;

– понятийностью – программная определённость музыкальных произведений (живописные звукоизобразительные ассоциации, художественные параллели).

В данном значении музыкальная интонация способна вызывать в сознании определённые смысловые ассоциации, ощущения и образы, находить художественные параллели в других видах искусства, истории и науке.

Побеседовали о типологии музыкальной интонации: бывают эмоционально-экспрессивные (например, вздох, томление, волнение и пр.), программно-изобразительные (художественный образ, например, полёт бабочки, журчание воды, пение птиц, шум моря и пр.), музыкально-жанровые (колыбельная, песенная, маршевая и пр.), музыкально-стилевые (исторические и авторские модели, например, интонация музыки И. С. Баха, Л. ван Бетховена, Ф. Шопена и пр.) интонации.

Преподаватель обсудила со студентами диалектическую соотнесённость канонического и эвристического в искусстве.

Семантическая языковая модель в музыке – род «лексемы», как бы «музыкальное слово» с определённым содержательным значением» [214, с. 81]. Каноническая модель определяет «смысловую логику» управления «лексемами» (грамматический метасмысл, архитектонику музыкального произведения).

Музыка И. С. Баха – канон (образец) педагогического и исполнительского мастерства. Семантический смысл которой реализован во всех последующих веках – «“следовать за”, подобно ученикам, следующим за учителем, пастве – за пастырем» [214, с. 83].

Каноническая модель в музыке той или иной культурно-исторической эпохи или периода определяет мелодические, ладомелодические, ладовые, метроритмические особенности музыкального языка, тип музыкальных форм и исполнительских составов, в то же время с течением времени в искусстве формируются конкретные модели индивидуальных композиторских стилей и образцовых произведений – шедевров искусства [214].

«Художественное творчество, которое включает и изобретение канонов и канонических моделей, есть не что иное, как художественная эвристика» [214]. Канон – инвариант, который необходимо постичь. Эвристика – многочисленные разнообразные варианты. Умение понимать канонические модели и их эвристическая интерпретация – в основе творчески-эвристических способностей личности: творческого воображения и фантазии.

Эстетика и красота искусства – бесконечное многообразие и беспрерывное разнообразие (эвристическая функция искусства). [214, с. 98].

Музыкальное Барокко – «эпоха априорно эвристическая», смена музыкальной парадигмы, обновление и утверждение новой

системы художественного языка музыки (жанры, аффекты, интонационная семантика, ладотональность, метроритмические законы, тематическое развитие, архитектоническая структура). Ключевой посыл – инвенторство, что значит «выдумака».

Трёхголосная инвенция Es-dur – необычна среди других трёхголосных симфоний И. С. Баха. Это ария-дуэт двух верхних голосов на фоне аккомпанирующего им нижнего голоса» [29, с. 175]. Инвенция схожа с лирическими поэтическими строками (структура по 4 такта) [29, с. 176].

Исполнение предполагалось на клавесине и клавикорде. Возможность игры на двух мануалах – дуэт двух верхних более ярких голосов и нижнего аккомпанирующего голоса в лютневом регистре клавесина. Диалог верхних голосов – вопросо-ответная структура, характер беседы передаётся с помощью crescendo diminuendo в градациях динамики piano [29, с. 177]. Нижний аккомпанирующий голос – duazi pizzicato [29, с. 178].

Л. ван Бетховен Соната F-dur I часть

Классическая музыка – каноническая модель. Типологизируется художественная система музыкального языка, жанры и композиционные формы, кристаллизуются составы инструментов, централизуется ладогармонический тональный каркас музыки – мажорно-минорная система.

В то же время классическая модель – эвристическая эстетика игры: «выдумка, изобретательность, любовь к сюрпризам сказываются у них в блестящей, остроумной игре мотивами, тональностями, регистрами, композиционными перипетиями: “обманными” ходами, ложными репризами, непредвиденными паузами, отодвиганием ожидаемого результата, внезапной компенсацией и т.д.» [214, с. 105]. Индивидуальность и неповторимость авторской интонационно-стилевой модели. Эвристический принцип развития музыкальных форм в соответствии с диалектическими законами (сонатная форма). Музыкальное произведение – эвристическое озарение автора.

Диалектическое соотношение канонического и эвристического в классической модели стало образцовым показателем искусства.

Л. ван Бетховен Соната F-dur образец Бетховенского светлого доброго юмора. игра, цветок, настолько интересные музыкальные

узоры и мотивная структура тем. Главная партия – пасторальные образы природы (голоса птиц, журчание ручья). Светлый лирический характер вырастает до чувства радости, восторга.

Побочная партия – песенно-лирическая, аккордовая.

Эстетика игры – в мотивном строении главной партии, ложной репризы (D-dur). Особое поэтическое вдохновение и светлый радостный колорит.

Жанр колыбельной в фортепианном творчестве Ф. Шопена и С. В. Рахманинова (май 2025 г.)

Лирическим фортепианным миниатюрам композиторов XIX века свойственен особый дух камерности, интимности личностного музыкального высказывания. Пьесы для фортепиано композитора – это общение с на едине с самим собой или в кругу близкий друзей-соратников, единомышленников, слушателей, понимающих и принимающих его, духовно близких друг другу.

Интонации музицирования характерна углублённая созерлцательность и медитативность, доверительность и проникновенность, искренность и убедительность интонационного музыкального высказывания. Особое качество исполнительской свободы, когда процесс исполнения-музицирования важнее нежели его результат и оказываемое впечатление на слушательскую аудиторию. Напевные интонации, игра эмоций и чувств, настроений и ощущений. Интонация музицирования – совместное творчество исполнителя и слушателя, неспешный процесс творения-исполнения музыки.

Жанр колыбельной берёт своё начало в аутентичном славянском фольклоре. Прототипом служат – баукальные, страшенные песни. Интонационная идея и замысел колыбельной – переживания мамы о будущем младенца, о том, как сложится его судьба, будет ли ребёнок счастлив, либо ему выпадет тяжёлая и нелёгкая доля.

Колыбельная Ф. Шопена – тончайшая звуко-интонационная тембрально-колористическая игра. Изящные мелодические переплетения предполагают владение утончённым мастерством музыкального высказывания, блестящей виртуозной и совершенной безукоризненной техникой исполнительского интонирования на фортепиано. Искренняя и доверительная интонация домашнего

музицирования сочетается со свободой и импровизационностью исполнительской интонации.

Колыбельная песня П. И. Чайковского в транскрипции С. В. Рахманинова – фортепианная миниатюра несколько иного плана. Напевная протяжная мелодия, мастерски переработанная композитором в фортепианную миниатюру, передаёт теплоту и красоту человеческого голоса. Филигранные фактурные фигурации, насыщенность и симфонизация музыкальной ткани создают ощущение пространства, многослойности звучания в сочетании с особой камерностью и лирикой музыкального высказывания. Для передачи художественного образа и авторской идеи требуется владение утончённым исполнительским стилем музыкального высказывания, обострённая экспрессия в передаче эмоций и чувств.

II. Группа студентов 24НПМс1 9 подгруппа (2024–2025 у. г.) Уровень воспитанности КФИ у студентов разный: продвинутый (В.Ч.) и оптимальный (П.Л.). Осваиваемый музыкальный репертуар в течение одного учебного года:

В.Ч.: Прелюдия и фуга D-dur I том ХТК И.С. Бах; Этюд № 3 D-dur op. 740 К. Черни; Три экоссеза, Ноктюрн cis-moll и Этюд cis-moll Ф. Шопена; Соната № 4 Es-dur 1 часть Л. ван Бетховена.

П.Л.: Вальс Des-dur Ф. Шопен, Пьеса-фантазия g-moll С. В. Рахманинов; Прелюдия и фуга Fis-dur I том ХТК И. С. Баха; Соната № 10 G-dur 1 часть Л. ван Бетховена (крупная форма – в ознакомительном порядке на аудиторных занятиях); Этюд Ges-dur Ф. Шопена.

Ф. Шопен Три экоссеза

Экоссезы в фортепианной практике встречались задолго до Ф. Шопена. Танцевальный жанр известен с эпохи Барокко. Популярных старинный танец Шотландии, исполнявшийся под волынку. Первоначально был известен как «англез». В России при Петре I его именовали английским танцем. Танец нам широко известен по барочным сюитам С.И . Баха. В XIX веке особую популярность приобретает две разновидности экоссезов – контрданс, к которому обращаются в своём фортепианном творчестве Л. ван Бетховен и М. И. Глинка (Контрданс «Простодушие» («Монастырка»)

и полька, известная нам по легендарным, ставшими настоящими хитами фортепианной музыки классической академической традиции и эталонными образцами танцевальной романтической музыки XIX века Польки М. И. Глинки и С. В. Рахманинова.

Экоссезы – танцевальный жанр, широко популярный и любимый публикой. К жанру экоссезов для фортепиано в своём творчестве не раз обращался Л. ван Бетховен. Примерно с 1823 по 1825 г. в его творчестве появляются знаменитый миниатюрный цикл из шести экоссезов Es-dur и два самостоятельных экоссеза Es-dur и G-dur.

Экспериментировал с жанром экоссеза и Ф. Шуберт. Это один из любимейших танцевальных жанров композитора, ведь в своём творчестве к жанру экоссеза Ф. Шуберт обращался более 90 раз, тем самым создав огромное число вариантов данного танцевального жанра. Экоссезы Ф. Шуберта по праву можно считать экспериментальной творческой лабораторией композитора. Игра красок, штрихов, оттачивание авторского стиля и интонационных красок.

Увековечил в своём творчестве этот красивый парно-групповой стремительный музыкальный танец и П. И. Чайковский, включив Экоссез в оперу «Евгений Онегин».

Искусство фортепианного исполнительство – игра в игре, фундаментальная категориальная универсалия искусства. Это пробуждение высших духовных и интеллектуальных сил творческой личности музыканта-исполнителя.

Искусству фортепианного интонирования как игре присущи чувство свободы и ощущение-понимание художественно-эстетической красоты мира, зеркально отражённой в искусстве. Игра на музыкальном инструменте – одно из чудес света, искусство радости и наслаждения, любования красочными переливами и мерцанием богатейшей палитры всевозможных тембральных и колористических, динамических и фактурных, ритмических и агогических оттенков.

Искусство фортепианного интонирования – виртуозное инструментальное действо, одновременно демонстрация и наслаждение виртуозно-техническими способностями исполнителя: его умелостью и ловкостью, сноровкой, гибкостью и пластичностью игрового аппарата (пальцев и кистей рук, движений ног, их комбинация и координация). Исполнение-игра – магия творчества, свободы и изобретательности в развёртывании фактурных комбинаций.

Экоссезы Ф. Шопена – юмористическая зарисовка, изящный танец-игра, освежённая лучезарной улыбкой композитора, тончайшая игра всевозможных оттенков света. Им присущи особая изобретательность и интонационная выразительность лейтритма.

«А не поиграть ли нам с Фредериком Шопеном?» – слова звучат приглашением к исполнению экоссезов, творческой игре-действу, посылом к размышлению об интонационном замысле и авторской идее в музыке.

Исполнение экоссезов требует формирования интонационной пластичности, воспитания навыков и умений раскрытия интонационной многозначности и разнообразия музыкального высказывания. С точки зрения приёмов исполнения, экоссезы Ф. Шопена словно «брызги шампанского». В них запечатлена особая характерная для композитора эвристичность и креативность творческого замысла, что нашло отражение в интонационном образе-идее игры, разные грани запечатлены в цикле из трёх удивительных экоссезах.

Исполнение экоссезов – особое наслаждение свободой темпоритма, гармоническими тональными сопоставлениями, риск и непредсказуемость мелодических и гармонических оборотов, фактурных комбинаций, отсюда особый исполнительский азарт игры в музыке экоссезов. Интеллектуализация мелодики инструментального типа, острота и капризность ритмических и фигурационных оборотов. Чудесный радужный танец тепла, улыбки и света.

Интонационное зерно экоссезов – удивительная ритмо-артикуляционная основа и колористические тональные краски. Мельчайшие капризные ритмические и штриховые градации, неожиданные повороты фактурных комбинаций.

Экоссезы – как хитрая уловка, виртуозный трюк, что требует тончайшей артикуляционной техники интонирования, особого сопряжения кончиков пальцев с клавиатурой инструмента, высочайшего интонационно-энергетического тонуса.

Игровая интонация направлена на завоевание всего клавиатурного пространства: мелодия каждого экоссеза постепенно раздвигает клавиатурное поле благодаря сочетанию широких скачков и фигурационных позиций.

Экоссезы Ф. Шопена – грациозная и виртуозная акробатическая игра исполнителя, создающая радость от исполнительских

возможностей музыканта, радость в постоянном движении, разнообразии виртуозных исполнительских трюков.

На примере экоссезов Ф. Шопена мы видим особенность психомоторики игровой интонации – «точечность тонусного сопряжения», сочетание видимой свободы и целенаправленной фиксированности всех звеньев пианистического аппарата, предельная точность в сочетании со свободой траектории движения пальцев рук исполнителя» [69, с. 282].

Три экоссеза Ф. Шопена – три картинки-настроения, три интонационных характеристических оттенков одного образа.

Первый экоссез D-dur. Первая часть. Короткий пунктирный лейтритм – характерная для Ф. Шопена ритмоинтонация, прерывающийся паузами, пронизывает всю эту небольшую пьесу. Что таит в себе интонационный геном первой пьесы-картинки? Можно представить детскую речь «взахлёб», словно диалог двух детей, смеющихся и улыбающихся, семенящих вприпрыжку во время прогулки ярким солнечным утром по тенистой аллее, насвистывая пришедшую в голову мелодию. Мелодически взлёты чередуются с неспешным движением вниз. В партии сопровождения – типичный аккомпанемент польки. Интонационная идея – игра с ритмическими красками. Композитор словно улыбается нам сквозь столетия, демонстрируя нам блестящие возможности инструмента и виртуозный блеск исполнительского мастерства музыканта. Мелодия – изумительный образец игры интонаций: ритмических, колористических, тембральных. Тональность первой пьесы служит доминантой к тональной краске и интонационному колориту второй миниатюры. Музыка передаёт смятение дыхания, порывистость, состояние обретает относительную уравновешенность только в завершении среднего раздела. Характерный интонационно-энергетический тонус: непрерывное движение, эмоциональный всплеск, устремлённость.

Второй экоссез – демонстрирует интонационно-колористические возможности рельефной игры с украшениями. Мелодия представляет собой краткие рельефные фигурации с выписанными в тексте мордентами, завершается музыкальная мысль протяжённой широкой фигурацией романтического типа. Средняя часть вносит на краткий временной промежуток оттенок лёгкой грусти, в партии сопровождения – фигурации с элементами ломанных октав.

Интонационная лейтформула мордента передаёт характер кружения в движении по кругу.

В экоссезах отражена типичная интонационно-романтическая стилистика: виртуозные фигурации мелкой пальцевой техники, протяжённые порывистые фразы на длинном дыхании, необходимо владеть хорошей артикуляцией, при этом достичь абсолютной исполнительской свободы при активном цепком кончике пальца, энергетического сопряжения пальцев с клавиатурой. Характер музыки – непрерывное художественное движение-действо, процесс, Perpetuum mobile.

Третий экоссез – As-dur, тональность второй низкой ступени (неаполитанская краска) по отношению к тональному колориту второй пьесы. Содержание – феерия чувств и эмоций, продолжение творческого эксперимента с фигурой мордента, но уже в изложении двух голосов. Завершается экоссез – широкими фигурациями, требующими от исполнителя демонстрации виртуозности на грани фантастики.

Три Экоссеза Ф. Шопена – удивительной красоты и лёгкости музыка, улыбка, юмор и грация. Это музыка интонационно виртуозно-игровая и в то же время импровизационно-виртуозная. Экоссезы при всей своей полётности и кажущейся лёгкости, отличаются продуманностью интонационно-тематической разработки. Несмотря на то, что это три самостоятельные пьесы, тем не менее мы видим сквозную драматургию, ощущаем логику интонационных связей материала на протяжении всего миниатюрного цикла танцев.

III. Группа студентов 23НПМ1 2 подгруппа (2023–2024 у. г.)
Уровень воспитанности КФИ у студентов разный: оптимальный (Г.Ф.) и элементарный (Я.Ш.).

Осваиваемый музыкальный репертуар в течение одного учебного года:

Г.Ф.: Ван Цзяньчжун «Река Луян», Двухголосная инвенция G-dur И.С. Баха, К. Черни Этюд op. 299.

Я.Ш.: Маленькая прелюдия F-dur И.С. Баха, К. Черни Этюд op. 299.

Интонационная палитра водной стихии в фортепианной музыке

Интонационный облик водной стихии в творчестве композиторов импрессионистов отражает особую экзистенциальную чувствительность восприятия: предельная утончённость в передаче контуров звукоинтонационного образа воды: завораживающий шум воды, звонкий говор волн, игра с ветром и светом, низвергающиеся водопады и водяная россыпь брызг, над которыми красуется переливами радуга. Интонационная палитра воды характеризуется безумными, но очаровательно смелыми вольностями: звуковые кляксы-кластеры, глиссандо, прелестные диссонансы, широкие фактурные фигурации и пр.

Игра водной стихии – прекрасное искусство любования чудом природы, её ювелирными интонационными красками. Интеллектуальная роскошь использования колористических, фактурных, тембральных, регистровых красок и фактурных фигураций. Игра – сказка, художественно-эстетический миф о природной стихии воды. Удивительный дар слышать внутренний голос природы и рукой мастера-художника запечатлевать её в интонационно-звуковых красках звучащего художественного образа.

В то же время интонационная палитра – возможность любования виртуозным исполнительским мастерством интонирования музыканта.

Богатая палитра, широта динамических оттенков, отсутствие жёсткости и «шлёпающего» прикосновения. Лёгкость, текучесть, бархатная, ласкающая артикуляция. Фантастическая завораживающая интонационная исполнительская техника. Педаль – как искусство второго дыхания. Игра-импровизация. Интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов.

Синкретизм интонационного облика, художественного образа и исполнительских возможностей музыканта. Особая пластическая вещественность исполнительских жестов и движений: скачки и скольжение, скрещивания и перелёты, растягивания и сжатия кисти, виртуозно-выразительная мелкая дифференцированная пальцевая техника и крупные художественные мазки. Ассиметричные построения и широкие фактурные фигурации, аккордовые симмет-

ричные цепи и звенья расширяют диапазон возможностей звучания фортепиано. Тонкость и богатство артикуляционных приёмов.

В данном контексте мы воспринимаем буйство красок, игру воды как родник духовности бытия, его сердцевину, проявление божественной чудесности в искусстве.

Исполнение-игра предстают как комбинаторика виртуозных элементов, интеллектуальная рефлексия, художественно-эстетическая палитра интонационных образов.

Интонационный образ воды отражает её уникальность, чудесность, чистоту кристаллической структуры и особую энергетическую ауру. Игра воды – феномен чистоты, святости, божественного творения мира. Это созерцание-любование, запечатлённый интонационно-звуковой образ поэтической красоты водной стихии.

Именно такова интонационная палитра запечатлённых водных пейзажей в творчестве композиторов-романтиков и импрессионистов. Вспомним яркие программные пьесы: Э. Григ «Ручеёк» ор. 62 № 4, А. С. Аренский «Лесной ручей» ор. 36 № 15, М. Равель «Игра воды», «Лодка в океане», М. Дебюсси «Отражения в воде», Прелюдия «Затонувший собор».

Оригинальное претворение европейских традиций мы находим в фортепианной музыке Китая. И здесь мы обратимся к яркому самобытному претворению интонационного образа воды в творчестве Ван Цзяньчжун (1933–2016) – «Река Луян». Величие и грандиозность водной стихии «Жёлтой реки» – национального символа КНР. Фортепианная миниатюра в традициях импрессионизма и в сочетании с национальной мелодикой и колоритом китайской музыки.

Размышляя об интонационной палитре водной стихии, мы вспоминаем Ф. Мендельсон «Песня гондольера» ор. 30 № 6 fis-moll из «Песен без слов» и созвучное по колориту Ф. М. Блуменфельд Этюд «На море», Н. А. Римский-Корсакова «Море и Синдбадов корабль», «Океан-море синее» из «Шехеразады», симфонические полотна М. Чюрлёнис «Море» и К. Дебюсси «Море».

Кроме того, непрограммную музыку композиторов-романтиков, которые спустя какое-то время стали ассоциироваться с художественным образом необузданной бушующей водной стихии в музыкальном искусстве, к коим мы отнесём следующие произведения: Ф. Шопен Этюд ор. 25 № 12 («Океан»), С.В. Рахманинов Этюд-картина ор. 39 № 1 («Море»).

Занятия по музыкально-инструментальной подготовке со студентами заочной формы обучения

1. Группа студентов 213НПМ1 3 подгруппа 2024–2025 у. г. Уровень воспитанности КФИ у студентов разный: продвинутый (Ю.Г.) и оптимальный (А.С.).

Осваиваемый музыкальный репертуар в течение одного учебного года:

Ю.Г.: Музыкальный репертуар: Прелюдия Ges-dur Op. 23 № 10, Прелюдия gis-moll op. 32 № 12 С. В. Рахманинова; В. А. Моцарт Соната C-dur в 3-х частях.

А.С.: Музыкальный репертуар: И.С. Бах Менуэт из французской сюиты E-dur; А.В. Варламов «Может быть» (джазовая композиция).

Импровизационность исполнительской интонации в фортепианных миниатюрах С. В. Рахманинова (декабрь 2024 г.)

Жанр прелюдия предполагает глубоко личное музыкальное высказывается. Это страничка из музыкального дневника, глубоко личная, субъективная, интимная.

Импровизационная интонация – высший художественный уровень исполнительского мастерства интонирования, чувтсвование и владение, способность к творению и созданию особой импровизационной ауры музыкального высказывания как специфического качества «поисковой активности или креативности слухо-мышления» [109, с. 287].

Импровизационность исполнительской интонации выражается «в обострённом чувстве процесса, активности опережающего слухоустремления, забегающего вперёд как бы в ситуации непрерывного поиска продолжения, удерживающего и только что отзвучавшее, и в данный момент звучащее» [109, с. 287].

Особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки. Непредсказуемость в сочетании с заданностью и запланированностью исполнения-интонирования. Направленность на слушательское восприятие. Соразмерность устремлённых порывов и успокоения,

статики в развёртывании процесса интонационного музыкального высказывания.

Импровизационность исполнительской интонации отражает размышления, наблюдения, творческих дум исполнителя.

Прелюдия Ges-dur Op. 23 № 10 – характер размышлений и раздумий. Самопогружение во внутренние миры, сочетание созерцания и действа. Особая поэтичность и одухотворённость музыки. Неспешность, неторопливость, умиротворённость.

Интонационный колорит музыки передаёт русский характер, движения души русского человека. Тональный колорит, интонационный лад музыки и метроритмическая пульсация раскрывают духовный смысл и сердечность, красоту и поэтичность Руси: трепет и биение жизни, воздух её степных просторов, полей и лугов, морскую и речную стихию. Обаяние музыки раскрывается неспешной напевной мелодией в виолончельном регистре, детальных нюансах светотени. Интонационная ритмоконструкция и целостная архитектоника пьесы на первый взгляд просты, но за кажущейся иллюзией простоты – рука гения. Глубоко интеллектуальная музыка, сочетание лаконичности и протяжённости длиннот – дополняют монолог автора «наедине с самим собой». Картина – музыкальный-пейзаж, зарисовка, картина-настроение, границы которой беспредельны (приём расширения диапазона звучания музыки).

Прелюдия gis-moll op. 32 № 12. Предопределённость Судьбы. Человечность музыки С.В. Рахманинова, направленность на человека. Словно незримым автором невидимым пером пишется книга судьбы человечества, и интонационная идея передаётся разными красками: динамикой, агогикой (темпо- и метроритмом), разными фигурациями, регистровыми и тембральными красками, целостной архитектоникой. Порывистость – словно нежелание соглашаться, творческая жизненная воля к борьбе и сопротивлению. Словно видение из дали. Мысли, мечты, миры. Уплотнение, сжатие музыкального времени и темповые расстановки. Волнообразность, текучесть музыки, особая авторская исповедальная интонация, необыкновенная протяжность и женственность. Образ многострадальной Руси – «заплаканные очи славянства» (Б. Пастернак).

Органичное целое жизни и души композитора и слушателя. Исполнитель – мастер-творец вне Времени, соединяющий прошлое и настоящее, мысленно устремлённый в будущее. В данном

контексте искусства художественно-образного интонирования предстаёт как процесс рождения-творения к жизни. Протоинтонация потенциальной жизни музыкального шедевра оживает и вочеловечивается, наполняется духовными смыслами. Особая чуткой и проникновенность музыки предполагает и соответствующее исполнении, характеризуемое как достоверно истинное, духовно чистое. Такое исполнение, когда веришь исполнительской идее, замыслу и концепции.

Импровизационность исполнительской интонации отражается и в специфики формования музыкального произведения в процессе исполнения-действа. Проявление особой звукотворческой воли исполнения, в процессе действия которой одновременно мыслишь, анализируешь, контролируешь и импровизируешь, то есть предугадываешь, проникаешь, расшифровываешь и исполняешь. Исполнительское формование музыки – творение в процессе содержательного наполнения музыки и её художественно-смыслового развёртывания. Импровизационность сочетается с многозадачностью и полифоническим мышлением, это качество по множественности контекстных слоёв – голографично и объёмно. Сочетается одновременно с интуицией и творческим озарением, предвидением ближайшего отсроченного будущего и ретроспективным взглядом в прошлое. Импровизация в исполнении-интонировании – процесс творческого интонационного музыкального познания.

«Может быть» А. В. Варламов

А. В. Варламов – представитель джазового поколения первой волны, легендарный джазмен, композитор и первый руководитель джазового оркестра СССР. Выходец из именитого музыкального рода Варламовых: прадед – автор знаменитых русских романсов, двоюродный дед – актёр Александрийского театра.

Музыка композиции «Может быть» неторопливая, неспешная. Свободная импровизационное интонирование. Фактура очень удобна и пианистична и легко укладывается «в руки», запоминается на слух. Музыка привлекательна и близка студентам тем, что понятный современный язык, доступна пониманию, удобные аппликатурные формулы. Слух привлекают терпкие красочные джазовые

гармонии. Богатая динамическая палитра музыки предоставляет прекрасные возможности для раскрытия творческого потенциала музыканта. Исполнение – беседа - размышление о сокровенном со слушателем, интонация музицирования и импровизации.

В процессе работы над освоением джазовой композиции «Может быть» А. В. Варламова обсудили особенности метроритмическое чувства музыкального времени у музыканта.

Педагогическая беседа о чувстве музыкального времени и интонационной памяти музыканта. Преподаватель пояснила, что «музыкальное время» – художественно-выразительная и интонационно-содержательная категория. Чувство музыкального времени – одна из самых содержательных характеристик профессиональных исполнительских способностей музыканта, обуславливающих владение метроритмическими закономерностями интонирования музыки. Формирование и развитие чувства музыкального времени – сложный и длительный процесс. Категория музыкального времени – это художественно-выразительная и смысловая категория. Музыкальное время связано с личностным ощущением музыканта в процессе жизнедеятельности. Феномен музыкального времени связан с двигательно-моторными ощущениями. Формирование и развитие музыкального времени связано с освоением разных типов и видов метроритмических рисунков, фигур и их комбинаций, полиметрии и полиритмии, вопросов акцентуации, равномерных последовательностей одинаковых длительностей, музыкальной пульсации, смысловой организации ритмической фразировки, моментами тишины, развитием устремлённости и свободы музыкально-ритмического движения. Чувство музыкального времени носит художественный, творческий интерпретационный характер и отражает чувства, настроения и переживания музыканта в момент исполнения.

Преподаватель обратила внимание студента, что тесно с процессами восприятия, мышления, ощущениями музыканта связана *«интонационная память».* Интонационная память – многокомпонентная категория, непременными составляющими которой являются интонационная слухо-образная, эмоциональная, конструктивно-логическая и дигательно-моторная («пальцевая», мышечная), зрительная память [218, с. 135].

2. Группа студентов 203НПМ1 3 подгруппа 2024–2025 у. г. Уровень воспитанности КФИ у студентов разный: продвинутый (Е.Ш.) и (И.К.).

Осваиваемый музыкальный репертуар в течение одного учебного года:

Е.Ш.: Музыкальный репертуар: Шесть вариаций на тему марша из музыки к пьесе А. Коцебу «Афинские развалины» Л. ван Бетховена, Ф. Шопен Мазурка B-dur, Д. Шостакович Прелюдия fis-moll.

И.К: Музыкальный репертуар: Прелюдия № 1 А. Н. Скрябин, Рондо В. А. Моцарта.

Жанр прелюдии в музыке композиторов XX века
А. Н. Скрябин. Прелюдия № 1 C-dur op. 11

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.

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 трёх 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.

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 «Орфей»), «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 fis-moll в исполнении Владимира Ашкенази.

Интонационно прелюдия напоминает 3-ю часть «Toccata» Симфонии № 8 Д. Шостаковича; Гавот № 3 ор. 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.

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.*

Жанр мазурки в творчестве Ф. Шопена

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

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.*

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.

Поликонтекстуальный анализ Вариаций на тему марша из музыки к пьесе А. Коцебу «Афинские развалины» Л. ван Бетховена [126].

Обучающиеся анализировали контекстные пласты предлагаемого для анализа музыкального произведения, осуществляли поиск его художественных параллелей и аналогий в искусстве.

Историко-культурологический контекст позволяет познакомиться с сущностью и специфическими особенностями эпохи классицизма: господство разумного начала над чувственной составляющей, гомофонно-гармонический склад письма, полярность гармонических функций, строгая логика тонального и тематического развития, звуковая пространственная перспектива, эстетика игры, проявившаяся в оригинальных тональных и регистровых сопоставлениях и др.

Музыкальный историко-теоретический контекст произведения. Жанр вариаций – наиболее излюбленная (после сонатной формы) музыкальная форма композитора. Вариациями Л. ван Бетховен начал и закончил свой творческий путь. Наиболее известны в творчестве композитора 32 вариации, 33 вариации на тему Вальса Диабелли и др. Всего в творчестве композитора более 20 вариационных циклов.

Искусствоведческий контекст произведения выявляем посредством нахождения аналогий в изобразительном искусстве. Например, картины «Акрополь» А. Бёма, «Вид Акрополя» Г. Макко, «Парфенон» В. Д. Поленова, «Афинский Акрополь» Н. Ф. Новикова и другие.

Интерпретационный контекст формируется в процессе слушания бетховенского цикла вариаций в исполнении С. Рихтера, интерпретации Турецкого марша из музыки в пьесе А. Коцебу «Афинские развалины» в исполнении Евгения Кисина, Эрвина Надь, королевского филармонического оркестра Великобритании (дирижёр Томас Бичем).

Личностно-психологический контекст. Вариации написаны в 1809 г. Что знаменует собой этот год для мировой истории, истории искусства и в жизни и творчестве самого композитора? 1809 г. – период продолжения наполеоновских войн и нарастания кризиса между европейскими государствами. Л. ван Бетховен в Вене в 1809 г. под оккупацией Франции. Не редкость мощные бомбардировки. 14 октября 1809 заключён Шённбрунский мир. В 1809 г. ушли из жизни близкие и дорогие композитору люди, в числе которых учитель музыки И. Г. Альбрехтсбергер, 31 мая 1809 г. скончался Й. Гайдн. Что касается творчества, в 1809 г. композитор начал работу над такими сочинениями, как квартет № 10 op. 74 Es-dur, фортепианной сонатой № 26 Es-dur, Пятым фортепианным концертом, который позже получил именование «Императорский», настолько величественна музыка произведения (Кириллина, 2009). Умонастроения эпохи, мирочувствование самого композитора – всё это нашло отражение и в цикле вариаций на тему марша из музыки к пьесе А. Коцебу «Афинские развалины».

Поликонтекстуальный анализ музыки и выявление её художественных параллелей, поиск аналогий в искусстве помогает глубже понять содержание, а значит осознанно подойти к поиску и выбору

собственной концепции исполнения музыкального произведения, анализу драматургии и содержания музыки, выбору наиболее верной и оправданной исполнительской интерпретации.

2. Анализ первопричины возникающих трудностей в процессе овладения фрагментом Вариаций на тему марша из музыки к пьесе А. Коцебу «Афинские развалины» Л. ван Бетховена по методу «Пять почему» (на примере освоения вариации № III) (Приложение, табл. 37). Анализ возникающих трудностей позволил найти верные приёмы игры legato двойными нотами, научиться перераспределять центр тяжести между пальцами, понять причины возникающих при игре сложностей и неудобств.

Реализация сетевых интерактивно-цифровых технологий на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке

(январь – май 2025 г.)

В процессе формирующего этапа педагогического эксперимента преподаватель-экспериментатор знакомила студентов с программой **Soft way to Mozart.** В модулях программы Soft way to Mozart студенты занимались во время самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы.

Педагогическая беседа. Преподаватель рассказала о революционном научно-технологическом подходе в музыкальном, профессиональном музыкальном, специальном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании цифровой эры современности. Научность данного подхода основана на диагностических измерениях и ликвидации «белых пятен» между зрительным восприятием и развитием мелкой межпальцевой моторики обучающихся. Создав промежуточные варианты опор для зрения (шесть презентаций в модуле «Нежное фортепиано»: от карточек с большим изображением к маленьким на экране, от наклеек-подсказок на клавишах к многофункциональному зрительному восприятию графического нотного текста на экране и ориентировании на клавиатуре музыкального инструмента, от цифровых синтезаторов к акустическому фортепиано, возможно увидеть, прочесть и проанализировать зрительно-моторную задержку восприятия нотного текста в конкретных цифрах. Это говорит о темпе и скорости интонационно-познавательных

процессов обучающихся. Именно данный подход можно считать подлинным революционным прорывом, ознаменовавшим новую эпоху и мировоззренческо-методологическую парадигму в музыкальном, профессиональном музыкальном, специальном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании цифровой эры современности.

Смена эпох сопровождается революционными сломами в науке, культуре, искусстве, образовании. Можно говорить о двух революционных сменах в нотной нотации и нотном письме в музыкальном образовании. Первая, визуально-графическая революция, связана с открытием и изобретением нотного стана как целостной симметричной системы приблизительно в 1025–1030 годах средневековым монахом Гвидо Аретинским. Вторая – интерактивно-цифровая революция связана с открытием и изобретением программы, технологии и методики Soft way to Mozart Е. В. Хайнер, основанной на реализации трёхуровневой системы нотной письменности:

а) образные-картинки (образная письменность);

б) ноты-буквы и ноты-слоги (коммуникативная письменность);

в) знаково-символическом письме (ноты – визуальные интерактивные и графические символы), что способствует развитию художественно-образного и знаково-метафорического мышления музыкантов [52], [250], [251].

Существует гипотеза, что теория относительности А. Эйнштейна, ось абсцисс Р. Декарта, симметричный нотный стан Гвидо Аретинского и интерактивно-цифровая система музыкальной нотации Е. В. Хайнер связана напрямую с отражением христианских идей в науке и связанной непосредственно с жизнь и деятельностью Христа [52], [250], [251]. Сегодня нельзя ни доказать, ни опровергнуть напрямую, что в основе всех этих открытий – символ распятия, как пересечение всех пространственно-временных элементов. А значит суть открытий науки связана с поисками духовных основ бытия и именем Иисуса Христа как сообщающиеся сосуды. Все эти музыкально-математические системы читаются как по горизонтали, так и по вертикали. Именно в этом сегодня революционный вклад в музыкальную науку технологии SoftMozart Е. В. Хайнер (Николаевой) [52], [250], [251].

Согласно традиционному подходу к обучению игре на фортепиано не уделяется внимания формированию представлений

о нотном стане как симметричной единой системе. Тем не менее, согласно зрительному восприятию человека, совершенно ясно, что система графической нотной записи бинарна, то есть есть ноты на линеечках и ноты в пространстве между линеечками. Аудиально каждый нотозвук имеет собственный индивидуальный код, который графически при письме отображается: а) образами-картинками; б) буквами; в) слогами. Именно данную так аудиальную систему дешифровал в музыкальной письменности Гвидо Аретинский [52], [250], [251].

В истории музыкальной педагогики можно наблюдать, как с течением времени ноты стали раскрашивать, давать им имена, буквы и знаки. Что привело визуально к музыкальной слепоте и необходимости воспитания поводырей-проводников. В живописи подобное явление в искусстве отражено в таких произведениях, как картина П. Брейгеля «Слепцы», легенда о дудочнике из Гамельна. Главные герои этих произведений – исторические архетипы, обозначившие слом наглядности представлений о музыкальном тексте. Гвидо Аретинский создал пространственную архитектуру музыки, её визуальную графическую модель и первую в истории педагогики музыкального образования практико-ориентированную методику обучения музыке. С изобретением фортепиано Бартоломео Кристофори пришла эпоха виртуозничества и деспотизма в музыкальной педагогике. Про симметрию и целостность музыкальной системы забыли на долгое тысячелетие. С изобретением интерактивно-цифровой программы Soft way to Mozart, уникальной педагогической технологии обучения Е. В. Хайнер в музыкально-педагогическом образовании наступила по-настоящему новая эра интеллектуального духовно-нравственного обучения с увлечением, это путь в музыку с радостью полный творческих озарений и открытий.

Методика диагностики и замера статистических результатов в модулях программы Soft way to Mozart. Работа в модулях программы Soft way to Mozart (Приложение, табл. 49–51; рис. 19–24) проходила на каждом занятии по музыкально-инструментальной подготовке как самостоятельная аудиторная работа студентов.

В модуле «Нежное фортепиано» на формирующем этапе педагогического эксперимента обучающиеся осваивали музыкальные произведения из разных альбомов: Christmas Classic (Level 1.1), Favorite Classics 1, 2, 3 (Level 1.2, Level 2.0, Level 2.3), I Love Challenges

(Level 2.4), Musical Pieces (Level 3.0, 3.1) во всех шести презентациях.

В *модуле «Фруктовые линии» «Fruit Lines» (Приложение, табл. 49; рис. 19–20)* 90 уровней. С самого начала времени затрачивается достаточно много, чтобы пройти до конца (примерно около 30–40 минут), постепенно с тренировкой время сокращается и модуль проходят за 20 минут. Начинается модуль с вертикальной нотации (цветная нотная запись) и постепенно осуществляется переход к традиционной горизонтальной чёрно-белой нотации. За угаданные ноты в модуле даются очки, которые в виде монеток собираются в открытый сундучок. На первом уровне две подсказки: красный цветок – нота до первой октавы, синий цветок – нота до второй октавы. Представленные в модуле интерактивные задания-упражнения предполагают тренировку чтения нот в двух ключах – скрипичном и басовом, охватывая диапазон в четыре октавы (от большой до второй включительно).

Работа *модулей «Нотные пазлы в скрипичном ключе» и «Нотные пазлы в басовом ключе»* направлена на изучение графической символики нот. Последовательность нотных цепочек предлагается а) через ноту б) через кварту в) в произвольном порядке. Модуль помогает закрепить представления о нотном алфавите (Приложение, табл. 50–51, рис. 21–24).

Итоги технологического этапа работы над ВКФИ

Приведённые педагогические наблюдения на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке обозначают вектор музыкально-воспитательного и учебно-образовательного процесса и намечают основные пути воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов педагогического вуза.

На **рефлексивном этапе работы над ВКФИ** в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза происходило обобщение полученных знаний, умений и навыков. Преподаватель-экспериментатор апеллировала к работам Л. С. Выготского, А. В. Тороповой, С. И. Савшинского, С. Е. Фейнберга, Н. П. Корыхаловой, Г. М. Цыпина, Т. Г. Мариупольской, Е. Н. Фёдорович и др.

Педагогическая беседа. О феномене творческой деятельности и ведущих принципах русской исполнительско-педагогической школы

Преподаватель рассказала студентам о том, что природа творчества связана с двумя поведенческими моделями творчества. Одна – воспроизводящим (репродуктивным) поведением (репродуктивной) деятельностью, направленной на сохранение и преемственность приобретённого опыта деятельности. В данном контексте интонирование как мыслительный процесс отличается высокой степенью пластичности, позволяющим сохранять и воспроизводить, транслировать опыт каждый раз на новом уровне. Другая связана с комбинированием разных видов деятельности (собственно творчество), культуросозидание и комбинирующее поведении, реализуемой посредством действия воображения и фантазии, эвристических процессов – эмпатии, интуиции, озарении и вдохновении.

Творческая деятельность отличается синергетической целостностью, формируется и развивается из более простых форм очень медленно и сложно на каждой возрастной ступени на основе обретения практического опыта, синтеза опыта и фантазии, установлении эмоционально-ценностных связей. Механизм творческой деятельности ориентирован на процессы диссоциации (разложения сложного целого на множество отдельных элементов) и ассоциации (объединение разрозненных видоизменённых представлений-элементов), кристаллизации во внешней деятельности, переход воображения в действительные реальные процессу. Процесс основан на динамичности внутренних представлений и образов. Ассоциативность связана с психологическими установками и исполнительским (физиологическим / двигательным) опытом.

Творчество – культурно-исторический преемственный социальный процесс, в котором инновационная деятельность определяется предшествующем опытом [46, с. 33].

В числе психологических установок творческого процесса можно определить такие, как увлечённость и страсть, самозабвенность, переживание, «действие и устремлённость всех творческих сил – воли, интеллекта, темперамента, фантазии – к достижению цели» [172, с. 174]. Исполнение музыки – вторичное творчество. Это вдохновение и восторг, муки и труд («многочасовая “каторга” у рояля с самого раннего детства» [172, с. 177], творческий анализ

общего-целого и деталей, художественное соображение (синтез таких компонентов, как интуиция, фантазия, чувство меры и вкус), одержимость и сверхсосредоточенность на творческой задаче и путях её решения, лабильность (подвижность) внимания (способность к переключению с одной краски на другую), длительная сосредоточенность при работе, непосредственная заинтересованность, и настрой – самоотдача, усердие. Профессионал своего дела, это нередко – «человек-подвижник, целиком поглощённый искусством» со скромностью ученика, придирчивостью педанта, самокритичностью мастера [172, с. 180]. «Путь художественного творчества – не маршрут, на котором каждый пройденный километр ведёт непосредственно к цели. Это скорее путь по пересечённой местности, на котором путник, видя цель близкой, бывает вынужден идти в обход. Чтобы поднять выше в гору, нередко приходится предварительно опуститься в овраг, а иногда свернуть в сторону или даже возвратиться вспять» [172, с. 179].

Преподаватель и студенты обсудили ведущие традиции русской исполнительской школы являются: содержательность фортепианной педагогики, что означает «постижение учащимися интеллектуального и эмоционального содержания музыки, а тренировка навыков подчиняется этой цели как средство» [46, с. 32], доминирование внутреннего содержания музыкального произведения над формой его выражения, погружение в глубинные тайны и смыслы музыки; эмоциональная насыщенность исполнения (отражение «русской души» в исполнении).

У истоков профессиональной ветви российской педагогики музыкального образования и, в частности, фортепианной педагогики – педагогическая и просветительская деятельность братьев А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов.

Преподаватель подчеркнула значимость ведущих принципов русской педагогическо-исполнительской школы [46], [113], [114], [122], [127]:

– сотворчество преподавателя и обучающихся в процессе поиска верного художественного исполнительского решения (восприятия – понимания и созидания музыки), работы над тончайшей палитрой звучания фортепианного звука, воспитанием чувства музыкального времени, овладения одухотворённой художественной педализацией;

– развитие критического и методического мышления на основе постижения диалектических закономерностей учебного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке;

– воспитание культуры фортепианного интонирования как профессионального личностно-значимого качества педагога-музыканта в процессе постепенного овладения исполнительским мастерством;

– формирование у обучающихся представлений об основных составляющих культуры фортепианного интонирования: поэтичности и проникновенности в процессе чтения текста, творческой фантазии и артистизма, художественного мастерства на основе трепетного отношения к звуковедению и звукоизвлечению, понимания механики исполнительского движения и жеста, формирования представлений о физиологии активности творческой личности и овладения многообразными исполнительскими техниками и практиками.

Преподаватель рассказала и о том, что «педагогическое интонирование» часто употребляется в значении сопереживания, сочувствия, эмпатии, содействия и сомышления, переинтонирования, это внутренний настрой души педагога-музыканта и исполнителя, определённое эмоционально-ценностное отношение к искусству и собственной профессионально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности [189].

В своём содержательном наполнении культура фортепианного интонирования включает в себя:

– разнообразные педагогические концепции, технологии, методики, методы и приёмы, их различных комбинации и вариации;

– эмоционально-чувственные переживания, ценностные установки, идеалы, убеждения и предпочтения;

– культурно-исторические стилевые представления;

– специальные музыкальные и творческие способности, в том числе:

- интонационную память;
- чувство музыкального времени – владение интонационно-ритмической напряжённостью отражения и реализации музыкального времени;
- умение наполнять музыкальное произведения смысло-содержательной событийностью;

• клавирный слух и клавирное мышление;

– педагогически и уникальные индивидуальные качества личности конкретного педагога-музыканта и исполнителя;

– интонационную коммуникацию, что предполагает эмоциональное и интеллектуальное сопереживание, сотворчество, содействие, сомышление, механизм творческой увлечённости и интонационного резонанса.

Смысловая доминанта культуры фортепианного интонирования – необходимость «проживания» музыкального произведения, прочувствования его судьбы и фабулы через призму собственного «я» исполнителя [190].

Занятия в рамках заседаний студенческого научного кружка «Музыкальное искусство и образование»

В соответствии с целями педагогического эксперимента со студентами экспериментальной группы была организована серия внеаудиторных занятий в рамках заседаний студенческого научного кружка «Музыкальное искусство и образование». Цель – изучение художественной интонации медиатекста современности. Было проведено пять занятий с прослушиванием и обсуждением музыки и кинофильмов XX века.

Педагогическая беседа. В музыке смысл – звучащее интонируемое музыкальное слово. Преподаватель обратила внимание обучающихся на слова В. В. Медушевского: «Интонация – дыхание музыки. Интонационны и все искусства, и культура в целом» [130, с. 195]. Информация о произведении сама-по себе может ничего не говорить содержании, идее, смысле музыки. Не всегда те слова, что мы говорим могут достучаться до сердца воспринимающего (интонирующего) сознания слушателя или зрителя. Согласимся, что души и сердца, мышление автора-творца (музыканта, художника, писателя, поэта и др.) и слушателя-зрителя должны быть, что называется «на одной волне», для того чтобы понять, осознать, почувствовать и проникнуться красотой того или иного произведения искусства. Музыка – наиболее яркая интонационная форма и средство выражения. Музыку сравнивают с космосом. Таинство музыки открывается сознанию слушателя-зрителя в процессе восприятия

и исполнения музыки. Часто приходится слышать такие сравнения: «жизнь – это театр», где в главных ролях, прежде всего, мысль и, собственно, сама жизнь, разные виды искусства (поэзия и литература, музыка, изобразительное искусство). В музыке смысл – это звучащее интонируемое музыкальное слово.

Занятие 1. Палитра интонационных оттенков и полутонов Фортепианное творчество П. Хиндемита

Цикл «Ludus Tonalis» (1942 г.) П. Хиндемита заложено несколько контекстуальных программных значений.

Ключевая идея – «ретроспективный взгляд в прошлое» [220], создание художественной звуко-интонационной гносеологической модели барочной музыки на основе использования обновлённых формы и структуры, музыкального языка и художественно-выразительных средств (цикл создан по случаю 200-летия создания И. С. Бахом второго тома «Хорошо темперированного клавира»).

Второй содержательный контекстный план – «Посвящение» по случаю дня рождения жены композитора, о чём можно догадаться по иллюстрациям к произведениям цикла: в качестве изобразительной преамбулы к музыке каждого мини-цикла (интерлюдия и фуга) в масштабе всего цикла изображение льва в разных позах (жена П. Хиндемита – по гороскопу Лев).

Философско-эстетический контекстуальный план «Ludus tonalis». Идея музыкального произведения – художественная интеллектуальная игра-упражнение с тональной структурой пьес и композиционным принципом построения цикла в единое целое. Содержание музыки иллюстрирует процесс просветления человека в процессе божественной игры, обретение гармонии, свободы и упорядоченности.

Авторская идея цикла отражает принципы философии XX в., ключевые категории которой «экзистенция», «информация», «организация» и «материя».

В данном контексте категория «экзистенция» – собственное видение и интерпретация барочной идеи: «написание цикла из 24 интерлюдий и фуг. Материя раскрывается в синхронических соотношениях (четыре формы состояния музыки (потенциальная, актуальная, виртуальная и внутренняя) и диахронических связях

взаимодействия художественно-выразительных средств на основе принципа игры. Организация – структура и форма, конструкция цикла. Информация – контекстуальный план музыки цикла.

Занятие 2. Символический контекст зеркальной тематики Творческий стиль А. Пярта

«Spiegel im Spiegel» Арво Пярт («Зеркало в зеркале») – стремление (попытка) максимально приблизиться к непознаваемому.

Музыкальная геометрия. Трёхмерная система координат – в Т-голосе (женское начало) и исчезающая (растворяющаяся) в бесконечности обертоновая линия – ниточка судьбы М-линия – виолончельный мужской тембр. Тетра-пространство: вертикаль, горизонталь, глубина (Т-голос) и световой путь (М-линия) звука. Текучесть и континуальность, медитативность и многомерность. Голограмма космоса или морской глубины (что одно и то же). «Марианская впадина» в Тихом океане, Бездна Челленджера. Млечный путь. До-логическое Бытие. Архаичное ощущение статики и вневременного существования. Вневременная модальность [12].

Диалектическое единство молоточкового звучания и интонированного виолончельного вибрато (микродвижение - источник жизни). Жизнь только зарождается (микроуровень). Виолончель – голос жизни, голос Земли. Молоточковый тембр – сталактиты. Просветлённая грусть, смирение.

Название символично – словно попытка заглянуть в глубины души, познать самого себя (название «зеркало в зеркале»). Символ – неограниченных возможностей и потенциала человека.

Семантика программности «Зеркало в зеркале» А. Пярта. Почему произведение названо не «Зеркало», а «Зеркало в зеркале»? Возможно гипотетически предположить, что заложенная в произведении программность характеризует познание как бесконечный цикличный путь. Так в диалогах с окружающими, мы видим собственное отражение как зеркале.

Музыковедческий контекст (настроение музыки, состояние), «Зеркало в зеркале» А. Пярта продолжает традиции музыкальных размышлений Д. Шостаковича. К примеру, можно сравнить «Зеркало в зеркале» А. Пярта и Прелюдию и фугу до мажор Д. Шостаковича. В чём обнаруживается сходство? То же благород-

ство духа, умудрённость, линеарность и континуальность движения. Однако в прелюдии и фуге Д. Шостаковича это терпкие гармонии (что называется «с перчинкой»), кластеры, определённость начала и завершения, миниатюрный цикл. В миниатюре А. Пярта «возвышенная, благородная простота», бесконечность и циклическая повторяемость (образ «вечного движения» на уровне молекул и атомов).

Образ «зеркало в зеркале» как отражение в сознании человека воспринимаемых многоликих картин мира, жизни, природы, судеб. Тематика одна: водная стихия, водная гладь, отражения и образы – зеркало в зеркале.

Гипотезы.

В контексте оптики: зеркало соотносимо с белым цветом, так как в нём отражается (в идеале, если гипотетически отсутствуют внутренние дефекты) и рассеивается во всех направлениях весь световой спектр.

В контексте физики: зеркало в зеркале – коллайдер, как зеркальное отражение (инверсия чётности). Место встречи (пересечения) протонных пучков в гипотетическом зеркале тождественно тому, что и перед зеркалом, так как в ядерном взаимодействии чётность сохраняется (плюс / минус допустимы небольшие искажения на периферии).

Космологический контекст: Вселенная – это зеркало, из которой формируется принцип бумеранга, на квантовом уровне мысли и эмоционально-интонационный фон зеркалят и формируют его реальность.

Онтологический контекст. «Зеркало» символизирует отражение божественного, подобие ему; поиск истины и устремлённость к самопознанию, диалектическое единство противоположностей, связь и единство земного и духовного, реального и воображаемого. Мотив зеркала – это представления о водной глади «Чаши Грааля» (в этой легенде то же есть зеркало, отражающее духовный мир, а бытие обрушивается камнями на зеркало, поднимая бушующие волны Временных лет). Грааль – символ христианской культуры, чаща в которой заключено всё сущее, из которой вкушал Иисус Христос. То есть момент познания бытия через призму зеркального отражения мира. В данном контексте тема «Зеркало в зеркале» А. Пярта – это «Мать и дитя». И здесь уместно вспомнить полотна художников: Леонардо да Винчи «Мадонна с цветком» (Мадонна

Бенуа), Мадонна Литта (Мадонна с младенцем), Рафаэль Санти «Сикстинская мадонна» Сандро Боттичелли «Мадонна с младенцем и пятью ангелами». «Зеркало» – атрибут мудрости. Если открыть книгу Соломона, то читаем: «Она [Премудрость] есть отблеск вечного света и чистое зеркало действия Божия и образ благости Его» [7:26]. В пьесе «Зеркало в зеркале» воплощается на звуко-интонационном уровне картина бесконечного познания непознаваемого. Зеркало – образ и подобие. Зеркало в зеркале – уходящий в бесконечность путь, постижения которого становится невозможным в рамках одной земной человеческой жизни. Зеркало в зеркале – бесконечный процесс, отражающий отношение человека к миру и формирующий соответствующий его духу образ. «Зеркало в зеркале» о внутреннем самопознании, стремлении к равновесию и порядку, гармонии.

Преподаватель обратила внимание, что слушатель может только гипотетически предполагать, что скрыто в содержании музыки. Сам композитор тайну содержания музыки не приоткрывает, предлагая на усмотрение слушателя найти собственные личностно-значимые смыслы. Не даром музыку можно сравнить с непроизнесённым словом, до-логическим бытием и антиномической диалектикой.

Занятие 3. Программность в фортепианной музыке рубежа XX – XXI вв. Фортепианное творчество Ю. А. Богданова

Цикл миниатюр 24 Прелюдии для фортепиано ор. 2 [37]. Ю. А. Богданова – прекрасный пример авторского решения для отражения тех или иных художественных образов в фортепианной музыке и объединения миниатюр на основе конкретной программы в единый сквозной цикл.

Вместе с обучающимися осуществлялся поиск художественных параллелей, анализ авторской идеи, символики программных образов.

1. Воздух, C dur; Air (белый свет – как полный спектр всей палитры красок, и название, и тональность, полнота эмоций и чувств). Воздух – как символ жизни.

2. Пустыня, f moll; Desert. Символ предстоящих духовных и житейских испытаний, самостоятельных духовных исканий в одиночестве, укрепление физических и духовных сил. Библейская

тематика. Так в содержании Ветхого Завета рассказывается о том, как израильтяне 40 лет скитались по пустыне, терпя лишения, голод и жажду. В Новом Завете описывается, как Господь Иисус Христос 40 дней молился в пустыне, чтобы понять замысел Бога Отца о Его жизни. Возможно, квартовый шаг в смене тональностей цикла – так же характеризует число «40».

3. Ручей, B dur; Stream (ассоциации «Лодка в океане» М. Равеля) – Оазис в пустыне, наполненный живительной влагой.

4. Мечта, es moll; The dream (ассоциации «Весной» Э. Грига, Интермеццо Й. Брамса, Сказки Н. К. Метнера, мечтательные интонации).

5. Простор, As dur; Vastness (ассоциации фортепианная музыка С. В. Рахманинова).

6. Отчаяние, cis moll; Despair (ассоциации революционные этюды Ф. Шопена, А.С. Скрябина).

7. Пейзаж, Fis dur; Paysage (ассоциации: М. Равель Сонатина Fis-dur, «Игра воды»).

8. Инферно, h moll; Inferno (ассоциации: Соната по прочтению Данте Ф. Листа, прелюдия g-moll С. В. Рахманинова, картина «Инферно. Адовая воронка» С. Боттичелли).

9. Преодоление, E dur, Overcoming (ассоциации: пьеса «Прогулка» из цикла «Картинки с выставки» М. П. Мусоргского, «Колокола» С.В. Рахманинова, мотив надежды на лучшее).

10. Ожидание, a moll; Waiting (ассоциации: Этюд-картина «Чайки» С. В. Рахманинова).

11. Шутка, D dur; The joke (ассоциации: сатира и гротеск 24 Прелюдии для фортепиано Д. Шостаковича, музыка Б. Бриттена).

«… У нас, – сказала Алиса, с трудом переводя дух, – когда долго бежишь со всех ног, непременно попадаешь в другое место.

– Какая медлительная страна! – сказала Королева. – Ну, а здесь, знаешь ли, приходится бежать со всех ног, чтобы только остаться на том же месте! Если же хочешь попасть в другое место, тогда нужно бежать по меньшей мере вдвое быстрее!» – Л. Кэрролл «Алиса в зазеркалье» [61, с. 80].

12. Одиночество, g moll; Loneliness (ассоциации: поэзия М. Ю. Лермонтова «А он мятежный просит бури», романс «Сосна» Э. Грига).

13. Праздник, G dur; Fete (ассоциации: «Свадебный день в Трольхаугене» Э. Грига, «Празднества» К. Дебюсси).

14. Зеркало, c moll; Mirror (образ познания – прозрения, пьеса – размышление; ассоциации: пьеса «Два еврея: богатый и бедный» из цикла «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского)

15. Лёгкость, F dur; Lightness (образ «Невыносимая лёгкость бытия», ассоциации: позднее творчество А. Н. Скрябина, «Маски» А. Н. Скрябина).

16. Дорога, b moll; Way (ассоциации: пьеса «Дорога» из цикла «Перезвоны» В. Гарвилина, 24 прелюдии Д. Шостаковича).

17. Любовь, Es dur; Love (ассоциации: «Грёзы любви» Ф. Листа, транскрипция Колыбельная С.В. Рахманинова – П. И. Чайковского).

18. Искушение, gis moll; Temptation (ассоциации: «В подражание Альбенису» Р. Щедрина).

19. Путешествие, Des dur; Voyage (ассоциации: «Джульетта-девочка» С. С. Прокофьева).

20. Страх, fis moll; Fear (ассоциации: трансформированный мотив Dies Irae).

21. Небытие, H dur; Nothingness (ассоциации: позднее творчество А. С. Скрябина).

22. Колокола, e moll; Bells (ассоциации: беда и печаль, надежда на утешение).

23. Сияние, A dur; Shine (ассоциации: небесный свет).

24. Молитва, d moll; Prayer (ассоциации: Прелюдии и фуги ре-минор И. С. Баха, Д. Д. Шостаковича).

Музыка программная. Цикл в цикле: 12 прелюдий, расположенные по квартовым шагам по гармоническому мажору-минору, что символизирует мечтательность и усиливает тональную палитру настроений пьес цикла.

Скрытый ход по тональностям целотонового ряда ассоциируется с фантастическими и мистическими образами. (символизирует сакральность и таинство музыкального искусства). В то же время движение тональностей мажора и минора вниз по целотоновому звукоряду – характеризует симметричность и предсказуемость, повторяемость, цикличность процессов мироздания. Произведение 24 прелюдии Ю. А. Богданова по масштабу сравнимо с фресками в изобразительном искусстве и хоровой кантатой в музыке.

В качестве художественной параллели 24 Прелюдиям для фортепиано А. Ю. Богданова уместно вспомнить цикл стихотворений «Шиповник цветёт» из сожжённой тетради А. Ахматовой.

Общее в произведениях Ю. А. Богданова и А. Ахматовой. Обращение к циклической форме (цикл миниатюрных зарисовок), образы «Мечта» (грёзы, сон), «Зеркало», Дорога и связанная с ней тема ожидания (встречи – не встречи), связь с «Божественной комедией» Данте («В круге первом»), тема одиночества, отчаяния, преодоления самого себя, духовного прозрения (образ Энея).

Цикл 24 прелюдии для фортепиано обладает достаточно глубоким поликонтекстуальным смысловым значением. Сюжет цикла – фантастическое духовное восхождение и просветление, пробуждение человеческого в человеке.

Представляется достаточно символичным, первое исполнение цикла «24 прелюдии для фортепиано» Ю.А. Богданова: первые пьесы цикла в исполнении учеников Ю.А. Богданова: Романа Соснина (1-5, 13-15), Андрея Лёшкина (6-9, 16-17), Ни Ченьчжэ (10-12, 18-19), а завершающие цикл прелюдии – в исполнении автора, Ю. А. Богданова (мастера-учителя, умудрённого опытом педагога, потрясающего музыканта-исполнителя). Как передача опыта и традиций от старшего поколения к более юному. То есть глубокое смысловое значение первого исполнения цикла, театрализация. Диалог учителя-мастера и учеников.

Обсуждение киноискусства XX века

Занятие 1–2. О диалектических закономерностях развития художественной интонации в медиатекстах современности. К вопросу о сонатной форме в кинематографическом искусстве

В качестве примера художественной интонации преподаватель обратилась к шедеврам кинематографического искусства XX века: *«Неоконченная пьеса для механического пианино» режиссёра Н. Михалкова и «Зеркало» режиссёра А. Тарковского.*

Фильм «Неоконченная пьеса для механического пианино» (1977) – яркий пример для иллюстрации диалектических закономерностей сонатной формы и решения художественной интонации

в медиатексте современности. Этот фильм, на наш взгляд, правильнее отнести к форме рондо-соната (особенно с учётом сопровождения – современного рекламного контента), можно усмотреть ещё и полифонические черты и полистилевой культурный пласт. Дождь – фоновый пласт, лейт-образ, лейт-интонация, характеризующая импульс к развитию, к изменениям и к познанию нового, самого себя.

Структура фильма.

Экспозиция – знакомство с основными персонажами.

Разработка (эпизоды на фоне дождя) начинается со слов: «Господа, прошу внимания».

Ложная реприза начинается со слов «Пора бы уж кончить»

Реприза – со слов «Всё будет по-старому». Начинается день как механическое повторение событий прошлого.

Кода. Главная мысль: «Пока будем любить – будем жить долго и счастливо».

Темы в кинофильме: мотив мужской судьбы и женской доли, тема парадокса, тема разных поколений, тема преданной и верной любви, чувства долга и измены, тема мещанства во дворянстве и соцреализме, народная тема, духовно-религиозная тема, тема детства, тема пересуд и сплетен, тема утраченных ценностей (эстетика XIX века и современности), тема парадокса и метаморфоз.

Вступительная тема: Архетип врача

Главная тема: Архетип помещика

3 побочные темы в диалектическом единстве:

Архетип учителя в фильме – ключевая фигура, та личность, которая направляет. Не случайно, образ учителя внешне схож с образом В. И. Ленина. Очень актуально современной эпохе то, что учитель без высшего образования. Потому что в учительстве главное владение не количеством информации, а качество внутренней личностной культуры, способность к размышлениям и суждениям, метапознавательной деятельности, рефлексии.

Даже сцена объяснения учителя, Михаила Васильевича Платонова (в исполнении Александра Калягина) и его жены Сашеньки, Александры Ивановны (в исполнении Евгении Глушенко) в условиях современной социокультурной среды воспринимается по-иному. А в те времена – конечно, подобное общение было нонсенс, удар, крах по репутации. В современном контексте можно было бы создать ремикс с возможными вариантами развития событий. И варианты были бы другие.

Два архетипа замужней женщины

Связующие темы: архетип Кредитора, архетип старшего поколения, архетип крестьянина (обращение из иллюзорного мира в реальную действительность)

Заключительная: архетип ребёнка (≈ архетип Спящей Руси)

Эпизоды: архетип музыканта-исполнителя – крепостной и образ механического фортепиано.

Диалектическое единство: антиномических чувств (ненависть и безразличие); предвестие бури (революции) и механическая рутина будней; народного и духовного; мещанская дворянская культура и культура соцреализма.

Музыка в кинофильме – метафора. Музыкальные лейт-интонации как характеристика лейт-образов (лейт-архетипов).

Тембровые звуко-интонационные модели в фильме:

Флейта – образ детства, дремлющей России.

Дождь – символ перемен, душевного смятения, обновления и очищения, надежды, духовного очищения и спасения. Именно поэтому все откровения героев фильма происходят на фоне дождя.

Фейерверк – символ начала новой жизни, освобождённой от ошибок прошлого.

Лейт-характеристика мещанской культуры современности на основе сравнения с дворянством – тема из рапсодии № 2 Ф. Листа (блистательная виртуозная культура романтизма, характеризует атмосферу домашнего музицирования и лейт-образ архетипа музыканта-исполнителя); полька С.В. Рахманинова – аура импровизации и свободы (вседозволенности), домашнего музицирования.

Лейт-образ механического пианино – связь со зрителем – духовное сопряжение с современностью музыка Э. Артемьева – использование колористических фоновых тем (трансформация темы лезгинки, вальса, канкана, гротескной песенки-попевки «Жил был у бабушки серенький козлик) и электронных сонорных звучностей.

Тема сна – 3 линии-уровня: спящее старшее поколение и спящая Россия, не пробудившееся ещё юное поколение.

Лейт-характеристика предопределённости судьбы. «Неоконченная пьеса для механического фортепиано» Э. Артемьева. Эта пьеса потом звучит во время диалога Павла Петровича Щербука (играет Олег Табаков) и Софьи Егоровны Войницевой (играет Елена Соловей) – как демонстрация, что человеческие судьбы подчинены

механическим законам детерминизма, что человек не может разрубить привычные стереотипы жизни.

Лейт-интонация сожаления. «Una furtiva lagrima» («Одна слезинка украдкой») из оперы «Любовный напиток» Г. Доницетти. Мотив арии как лейт-интонация характеризует смену сцен-эпизодов в разработке. Звучит в кинофильме 4 раза.

Звуко-интонационный пласт разных культурно-исторических эпох: классицизма, романтизма, модернизма и постмодернизма (сонорная электронная музыка).

Фильм «Зеркало» А. Тарковского (1974) в 2025 г. оцифрован и транслируется на RuTube) – кинематографическое драматургическое полотно, по событийной драматургии сопоставимое с психологическим накалом эмоций и чувств оперного жанра. Это своеобразное «Зеркало в зеркале», возможность увидеть себя в преломлении событий кинофильма, поступков героев киноленты.

В киноленте «Зеркало» так же можно усмотреть элементы сонатной формы. Главная тема – Алексей, его понимание жизни, отражающееся в воспоминаниях и сновидениях. От его лица идёт повествование событий и исторических фактов. Побочная тема – образ матери, её жизнь и переживания, такими, какими они запечатлелись в памяти и сознании сына, Алексея. Диалектика двух тем – импульс развития сонатной формы в киноленте «Зеркало». Фильм – мистическая картина, драма. Поэтому реприза – показ главного героя больного и умирающего. Разработка – череда воспоминаний и сновидений главного героя.

Тембральные звуоко-интонационные характеристики в фильме «Зеркало» А. Тарковского. На протяжении всего фильма характер и аура сцен-эпизодов меняется от грандиозности до интимности, космического духовного (сакрального), мистического и фантастического до документального исторического реально-происходящего, колоссальной мощи до внутренней тишины (молитвы), монолога автора-режиссёра со зрителем.

Звуко-интонационный лейтмотив «зеркало» – музыка И. С. Баха, как предвестие грядущего. Лейт-интонация величественного и благородного звучания органа – создаёт ощущение масштабной готической фрески и архитектоники происходящего. Интонационная лейт-характеристика «зеркало» направляет мышление

зрителя-слушателя на размышления о вечных законах бытия и бренности человеческой жизни.

Тембровый звуко-интонационный лейтмотив «Покаяния». В киноленте звучит музыка «Лакримоза» (в переводе «слёзная»), заключительная часть Реквиема В. А. Моцарта. В чём смысловой контекст использования лейт-образа музыки Моцарта. Попробуем приблизиться к смысловому значению сцены-эпизода в фильме и музыки Моцарта. Смысл – «Страшный суд», человек лицом к лицу со Смертью. «Мотив» роняемых слёз у скрипок. Художественная аналогия – зал «Памяти и скорби» в музее Победы в Москве. Потолок зала оформлен подвесками из латунных цепочек. «Хрусталики», прикреплённые к цепочкам, символизируют слезы, выплаканные по погибшим в годы Великой Отечественной войны. Мелодия скрипок в восходящем движении – освобождение от бренности земной жизни, мотив вознесения человеческой души на небеса. Лирическая кульминация киноленты.

Зарисовки сцен-эпизодов перекликаются с изобразительным искусством авангарда начала XX века: полотнами Э. Мунка («Крик», «Мадонна», «Расставание») композиционный стиль П. Брейгеля Старшего («Охотники на снегу», «Зимний пейзаж с фигуристами и ловушкой для птиц», «Детские игры», «Вавилонская башня», «Слепые») и др.

«Зеркало» предстаёт как автобиографическая летопись художника. Обращение режиссёра к жанру «отражения» («зеркало») в кинематографе предстаёт как желание быть понятым и услышанным, попытка передать свою творческую позицию в искусстве и представить художественную интерпретацию событий собственной жизни в поликонтекстуальном смысловом значении.

Преподаватель пояснила обучающимся, что с момента становления сонатно-симфонического цикла, сонатной формы, развивается симфоническое мышление применительно к инструментальной музыке. Далее, учение об интонации и интонирование. Если обратиться к современной науке и философии – представления о синергетическом эффекте. Теория рождения порядка из хаоса, и обратное движение формирование хаоса из упорядоченности. Синергетика и отрицательная синергетика, организация и дезорганизация. Цикличность процессов. Все эти сложные процессы в искусстве вырастают из представлений о сонатной форме как диалектическом единстве противоположностей.

Итоги формирующего этапа педагогического эксперимента

По *итогам формирующего этапа педагогического эксперимента (Приложение, табл. 56–58)* можно констатировать качественное превосходство организации процесса музыкально-инструментальной подготовки в соответствии с моделью ВКФИ в сравнении с традиционным подходом к обучению игре на фортепиано. В процессе реализации модели ВКФИ у обучающихся сформировались интегрированные представления о теории художественного интонирования, о закономерностях и принципах, подходах и технологиях обучения, распространяющихся на все направления, виды и формы профессиональной деятельности педагога-музыканта. Художественное интонирование определено как способность инновационно мыслить, отходя от традиционных шаблонов и стереотипов, критически подходить к методам обучения, мыслить процесс ВКФИ технологически.

2.4.3. Контрольный этап педагогического эксперимента

Контрольный этап педагогического эксперимента состоял из трёх подэтапов:

а) итоговая диагностика: проведение разнообразных диагностических процедур оценивания уровня (элементарного, оптимального, продвинутого) сформированности у студентов педагогического вуза профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования. Хронологически реализация содержания данного этапа «накладывалась» на период проведения формирующего этапа, поскольку личностно-ориентированный подход в обучении позволял для некоторых студентов смещать итоговую диагностику на более ранние сроки, что выразилось, например, в успешном участии студентов в конкурсах музыкального исполнительства среди студентов педвузов, а также в других значимых музыкально-культурных событиях.

б) *участие в концертно-конкурсной деятельности* участие в концертах инструментального класса преподавателя из серии «Беседы об искусстве за роялем»; в тематических концертах в общеобразовательных школах, участие в концертах творческой мастерской

«Ad Libitum» и отчётных концертах кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» ПГУ, участие в фестивалях и конкурсах музыкального исполнительства.

в) *моделирование школьной концертно-просветительской ситуации и фортепианно-исполнительской деятельности на уроках музыки в период подготовки к педагогической практике.*

Итоговая диагностика

На данном этапе вновь были проведены педагогический опрос, анкетирование, что предлагались обучающимся на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Была проведена педагогическая беседа, в ходе которой обучающиеся продемонстрировали знание авторских концепций, категориально-понятийного аппарата теории фортепианного интонирования, знание диалектических закономерностей и принципов организации музыкального учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке, знание технологической матрицы фортепианно-исполнительской деятельности (топографии клавиатуры и возможностей её использования, основных фактурно-клавиатурных форм и формул, видов и формул исполнительских движений, аппликатурных принципов, видов и приёмов туше), содержательно-структурных компонентов и типологических характеристик интонационно-пианистического комплекса (ИПК), знание и понимание семантических музыкальных моделей: стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических, продемонстрировали проекцию знаний в процессе формосозидания музыки и координирование в собственной исполнительско-педагогической деятельности.

Студентом было предложено поразмышлять и написать небольшое эссе, на следующие темы:

✓ В чём, по Вашему мнению, заключается преобразующая (воспитывающая) сила музыкального искусства?

✓ В чём, по Вашему мнению, заключается миссия педагога-музыканта?

Оценивалась способность рассуждать и размышлять на профессиональные педагогические темы. Ценностные установки и ориентиры. Анализировались мотивы профессиональной деятельности.

Получены следующие ответы:

Ю. Г.: «Преобразующая сила музыки» реализуется посредством воплощения мыслей композитора-творца в его музыкальных произведениях. Музыкальное искусство оказывает глубокое влияние на жизнь ребёнка и в этом её сила. На протяжении всей своей жизни человек может меняться в лучшую сторону, совершенствоваться и развиваться. И в этом ему поможет знакомство с классическим музыкальным наследием.

Миссия педагога-музыканта состоит в том, чтобы побуждать учеников заниматься музыкой, стремиться стать лучше, воспитывать у обучающихся любовь к искусству, высокие нравственные, эстетические и духовные качества личности, активную гражданскую позицию. Педагог-музыкант – является во многом образцом для подражания своим воспитанникам. Это мудрый и чуткий наставник, музыкант-артист, педагоги и психолог».

Е. Ш.: Музыка – это отражение чувств, эмоций и настроений. Она способна оказывать влияние на человека, его характер, отношение к жизни. Музыка – это космос!

Профессия «учитель музыки» в современном мире становится очень востребованной. Учитель музыки в современном мире – универсальная личность. Это педагог, обладающий энциклопедическими познаниями в области искусства, тонким художественным вкусом, высочайшей художественной культурой, креативным мышлением; чуткий, мудрый и внимательный наставник-руководитель, способный мотивировать к достижению высоких результатов» [126].

Исполнение и интонационно-смысловой, интонационно-педагогически анализ пьес-миниатюр и пьес из циклов детской музыки

Студентам были предложено подготовить два разнохарактерных произведения из фортепианного цикла «Летом в деревне» О. Геталовой и выполнить интонационно-смысловой и интонационно-педагогический анализ музыки. В процессе выполнения задания были получены нижеследующие результаты.

Фортепианный цикл «Летом в деревне» О. Геталовой

«Ура! Каникулы!» (этюд). Главный герой – собачка Рикки. Её привозят в деревню. Она пулей вылетает из машины и носится по

двору. В горку и с горки. И так по многу раз. Радуется, прыгает, подтявкивает. Образ собаки обрисовывается стремительными пассажами-пятинотками (вверх и вниз, и наоборот), форшлагами, секундами, ломанными и кругообразными мелодическими линиями.

«Наш милый чёрный кот». Главный персонаж – кот Багир. В начале пьесы два раза повторяется мотив-вопроса «Мяу?» (восходящий). Ласковый котик лежит и нежится на солнышке. В завершении контрастный эпизод: котик увидел солнечный зайчик, резко соскочил и попытался поймать его лапкой. Потом неспешно вернулся на лежанку.

«Белая курочка Рыжик». Из цыплёнка Рыжика выросла красивая белая курочка. Курочка очень умная, она даже отзывается на своё имя. Курочку в курином царстве-государстве не принимают и всё норовят обидеть. Для изображения портрета курочки композитор использует штрих staccato (мотив: «ко-ко-ко»), секундовые последовательности, фигурации трелей. Кроме того, используется богатая динамическая палитра, много *crescendo* и *diminuendo.*

Диагностические карты

Итоговая диагностика в модуле «Нежное фортепиано» программы Soft way to Mozart

Спустя три месяца занятий, повторно играли произведения в модуле «Нежное фортепиано», закрепляли знание нотного алфавита в модулях «Нотные пазлы в скрипичном и басовом ключе» программы Soft way to Mozart. Выборка: в таблицах отражены результаты 7 обучающихся экспериментальной группы из 20 (табл. 52–55). В исследовании отражены результаты работы исходного (на констатирующем этапе педагогического эксперимента) и итогового (на контрольном этапе педагогического эксперимента) срезов на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в течении 4 учебного семестра.

Участие в концертно-конкурсной деятельности

В рамках контрольного этапа педагогического эксперимента проведён цикл тематических концертов в общеобразовательных школах г. Пензы (СОШ № 36, СОШ № 76 и др.). Кроме того,

студенты принимали участие в концертах творческой мастерской «Ad Libitum» кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» ПГУ, а также успешно участвовали в конкурсах музыкального исполнительства (Международном конкурсе-фестивале музыкального исполнительства «Серебряная лира», «Фольклорная мозаика», GRAND MUSIC ART и др.). Логическим итогом были выступления студентов на отчётных концертах инструментального класса преподавателя из серии «Беседы об искусстве за роялем»: «Учитель и ученик: по ступеням к мастерству» (апрель 2024 г.), «Взгляд в глубь веков: музыкальное путешествие от Барокко к музыке XX века» (декабрь 2024 г.), на отчётных кафедральных концертах.

Моделирование школьной концертно-просветительской ситуации и фортепианно-исполнительской деятельности на уроках музыки в период подготовки к педагогической практике

Моделирование школьной концертно-просветительской ситуации и фортепианно-исполнительской деятельности на уроках осуществлялось в период подготовки к педагогической практике. Студентам предлагалось исполнить музыкальное произведение перед воображаемой школьной аудиторией, предварив исполнение вступительным словом о музыке и, по необходимости, визуальной презентацией, а также аргументировать включение исполняемого произведения в процесс освоения конкретной темы школьной программы по предмету «Музыка».

В целом, можно констатировать положительную динамику процесса ВКФИ в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, что подтверждается итоговыми успешными выступлениями участников экспериментальной группы на творческих и концертных музыкальных вечерах, творческими победами в разнообразных конкурсах и фестивалях исполнительского мастерства.

Результаты сформированности профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования

В процессе контрольного этапа педагогического эксперимента диагностированы достижения нижеследующих показателей (по уровням) ВКФИ у студентов экспериментальной группы.

Элементарного уровня ПК в области КФИ достигли 6 студентов (5 % от общего числа участников ЭГ). У обучающихся сформирована звукотворческая воля, наблюдаются хороший темп и скорость интонационно-познавательных процессов, быстрота и лёгкость чтения разного формата нотного письма (образного, буквенного, слогового, знаково-символического графического, интерактивно-цифрового); сформированы и усвоены аппликатурные принципы интонирования, разные виды мышления (художественно-творческое, диалектическое, логическое, методическое), закреплены представления о музыкальном времени; сформирован навык игры по нотами и без нот, не глядя на клавиатуру, с инструментом и без, топографические представления (клавиатура фортепиано – карта местности для музыканта), закреплены представления о музыкальном направлении на клавиатуре и его графическом отображении в нотном тексте (лево (низкий регистр) и право (верхний регистр), запись нот в разных октавах), восприятие графического музыкально-ритмического рисунка (обучающиеся справляются с чтением ритмического рисунка разной степени сложности и пр.); закреплены представления о правильной посадке за фортепиано и естественном положении рук на фортепиано (основы фресковой и жемчужной манеры игры, понимание и ощущение цепкого кончика пальцев, контакта с клавиатурой, при ощущении полной свободы руки от плеча).

Оптимального уровня ПК в области КФИ достигли 6 студентов (5 % от общего количества участников ЭГ). У обучающихся диагностируется значительный объём знаний в смежных видах искусства и разных областях наук (эстетика, психология, общая педагогика и др.), сформированная система знаний о типологических характеристиках и основных компонентах ИПК (темп, метроритмика, темпоритм, артикуляция, ритмо-артикуляционная основа, динамика, агогика, тембровая сторона звучания, педализация, орнаментика), понимание их взаимодействия (ритмо-артикуляционно-динамические соотношения) и координирование в собственной исполнительской деятельности; система знаний о стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических особенностях исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов, знаний о существующих в музыкально-педагогическом образовании авторских концепциях, общепедагогических подходах и технологиях

обучения, система знаний о диалектических закономерностях организации музыкального учебно-образовательного процесса в инструментально-исполнительском классе; система знаний о принципах ВКФИ, необходимых педагогических условиях для эффективного и результативного воспитания КФИ у обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования; свобода и гибкость применения приобретённой системы академических знаний в собственной исполнительско-педагогической деятельности.

Продвинутого уровня ПК в области КФИ достигли 36 студентов (90 % от общего числа участников ЭГ). У обучающихся наблюдается свободное апеллирование к знаниям в смежных видах искусства и разных областях наук (эстетике, психологии, общей педагогике и др.), свободное ориентирование в представлениях о типологических характеристиках и основных компонентах ИПК (темп, метроритмика, темпоритм, артикуляция, ритмо-артикуляционная основа, динамика, агогика, тембровая сторона звучания, педализация, орнаментика), понимание их взаимодействия (ритмо-артикуляционно-динамические соотношения) и свободное импровизационное координирование их в собственной исполнительской деятельности; свободное апеллирование к представлениям о стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических особенностях исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов; наблюдается сформированность знаний об эпистемо-дидактическом поле теории фортепианного интонирования; богатый методический тезаурус; глубокое понимание особенностей педагогического и инструментально-исполнительского интонирования, сформированные в контексте собственной мировоззренческой позиции как педагога-музыканта; интонирование понимается в контексте интенции культуротворчества педагога и обучающихся. Диагностируется глубокое понимание миссии педагога-музыканта, роли ВКФИ как фундаментального «зерна» музыкально-педагогического образования, любовь к собственному педагогическому и исполнительскому труду; высокая степень сформированности системы художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей и ориентиров, интонационное богатство музыкальных и внемузыкальных ассоциаций и жизненного опыта, высокая степень сформированности методолого-методического и критического мышления; способность

к осуществлению разных видов метапознавательной и инновационной эвристической деятельности; способность к конвергенции междисциплинарных и внутридисциплинарных знаний из разных видов искусства и областей наук.

Наблюдается сформированность новых навыков в области музыкально-образовательной деятельности у обучающихся экспериментальной группы (Приложение, табл. 29–32).

Результаты *итоговой сравнительной диагностики* (Приложение, рис. 25) уровня овладения профессиональной компетентностью в области культуры фортепианного интонирования показали, что студенты ЭГ достигли более высоких показателей исследуемого уровня. Качество подготовки студентов ЭГ в 2,44 раза превысило показатели участников КГ.

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

Можно диагностировать, что у обучающихся экспериментальной группы сформирована **профессиональная компетентность в области фортепианного интонирования** (культурологический, методологический, технологический, музыковедческий, психолого-педагогический, инструментально-исполнительский аспекты), что выражается в готовности студентов к собственной музыкально-инструментальной деятельности на уроках музыки и внеклассных музыкальных мероприятиях в школе, способности к реализации исполнительских умений раскрывать интонационно-образное содержание музыкальных произведений, проявлению творческо-педа-

гогических способностей в презентации детям музыкальных произведений в собственном исполнении на фортепиано, рефлексии собственного опыта фортепианного исполнительства в профессиональной деятельности педагога-музыканта.

Итоговые результаты показали высокое качество музыкально-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке. Эффективность и вариативность реализации модели ВКФИ и организации музыкально-образовательного процесса зависит от педагогического мастерства преподавателя, обязанного владеть всем необходимым теоретико-методическим и организационно-практическим инструментарием для формирования эффективной педагогической тактики и стратегии музыкального обучения и учебно-воспитательного процесса, индивидуальной траектории развития обучающихся.

Образовательные результаты апробации концептуальной модели ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза (в процессе проведения педагогического эксперимента), показали действенность и результативность концептуальной модели ВКФИ, что выразилось в успешном овладении студентами профессиональной компетентностью в обозначенной области. Наблюдалась 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 в детской (школьной) аудитории, демонстрировали «педагогическое» чутьё в отборе музыкальных произведений для собственного музыкально-педагогического репертуара.

Анализ разных аспектов воспитания культуры фортепианного интонирования (ВКФИ) в ходе инструментально-исполнительской подготовки студентов педагогического вуза показал, что процесс ВКФИ у обучающихся:

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.

Рефлексия

По результатам педагогического эксперимента можно констатировать, что процесс ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в экспериментальной группе, на которых верифицировалась и апробировалась модель ВКФИ и педагогическая технология ВКФИ в условиях музыкально-педагогического образования, был более результативным и успешным, что отразилось в следующих показателях.

1. Студенты познакомились с феноменом творческой деятельности, ведущими принципами русской педагогической и исполнительской школы, категорией «интонация» и разными видами интонирования (педагогическое, инструментальное (фортепианное), вокальное, речевое и др.). Сформулированы представления о диалектической соотнесённости канонического и эвристического в искусстве, усвоен эвристический принцип развития музыкальных форм в соответствии с диалектическими закономерностями классической сонатной формы. Освоены навыки поликонтекстуального, интонационно-содержательного и интонационно-педагогического анализа. Освоены основные типологические семантические языковые модели музыки. Сформированы представления о художественной интонации медиатекста современности, а также диалектических закономерностях искусства и учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке, выявлена связь между категориями «интонация», «полифония» и закономерностями развития сонатной формы. Полифония – игра со смыслами и проблематизация событий культурно-исторической эпохи, художественная интонация – возможность, средство и способ донести мысль художника-творца до окружающих: слушателя, читателя, зрителя. Ключевой посыл занятий – обратиться к духовности искусства, вечной и неувядаемой классике, богатому потенциалу

и возможностям искусства современности. В век, когда с экранов тотально пропагандируется культ зла и насилия, подобный художественный опыт позволяет направить пытливую мысль читателя (слушателя, зрителя, исследователя) к изучению искусства классической академической традиции, стимулирует поиск личностно-значимых профессиональных смыслов, самопознание и саморефлексию, приобщение к шедеврам искусства прошлого и современности, наполняет души и сердца людей миром, светом, добром, обогащает духовно и интеллектуально, способствует культуросозиданию в обществе.

2. Достигнуты оптимальные показатели сформированности критического мышления (способности видеть и понимать диалектические закономерности музыкального учебно-образовательного процесса, оценивать собственные результаты), дифференцированного восприятия, художественно-содержательного понимания музыки, развитие способностей к аналитической деятельности (выполнение разных видов анализа: поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического) и исполнительскому формосозиданию.

3. Значительный прогресс достигнут в показателях, отражающих смыслово наполненное художественно-образное интонирование (целостность и интонационно-стилевая верность; содержательность и состоятельность; художественное формосозидание, понимание драматургии и фабулы, раскрытие авторской идеи и содержания музыки, оригинальность исполнительского решения). Из этого можно сделать вывод о сформированности ценностного отношения к музыкально-педагогической (инструментально-исполнительской) деятельности.

4. Расширение границ и потенциальных возможностей для понимания культурно-исторических и авторских стилевых особенностей исполнения музыки, что, несомненно, влияет на качество инструментального интонирования, его смысловой содержательной и художественно-образной наполненности.

5. Можно отметить особую ауру занятий по музыкально-инструментальной подготовке и состояние творческого вдохновения, азарта, озарения у студентов, что сказалось на обретении профессиональных личностно-значимых смыслов и эмоционально-личностном отношении к инструментально-исполнительскому творчеству, оригинальности и убедительности исполнительских решений, мотивационно-

волевой устремлённости к преодолению всех трудностей и формирования стойкой увлечённости собственным творчеством.

Отметим, что достижению эффективных показателей, результативности процесса ВКФИ, росту качества музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза способствовали педагогические беседы по тем или иным вопросам теории фортепианного интонирования и разным аспектам феномена творческой деятельности педагога-музыканта.

Таким образом, особенностями ВКФИ у студентов педагогического вуза являются:

а) одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (барокко, классицизм, романтизм, модернизм, постмодернизм;

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).

Приведённые данные свидетельствуют об успешности проведённого педагогического эксперимента, а значит, – обоснованности и целесообразности внедрения предлагаемой преподавателем-экспериментатором модели ВКФИ в музыкально-педагогическое образование. Это даёт основания рекомендовать данную модель и педагогическую технологию ВКФИ для работы со студентами на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогических и музыкально-педагогических вузах РФ.

ВЫВОДЫ
из второй главы

Проведённое социально-педагогическое исследование позволяет говорить о том, что социальный запрос современности направ-

лен на создание особой перспективной динамической и результативной учебно-воспитательной системы в музыкально-педагогическом образовании, ориентированной на приобретение обучающимися профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования, что с необходимостью предполагает:

а) воспитание культуры фортепианного интонирования как внутренней личностной культуры;

б) глубокое освоение обучающимися междисциплинарных гуманитарных культурно-исторических, музыкально-теоретических и психолого-педагогических знаний в опоре на воспитательный потенциал музыкального искусства;

в) стимулирование у обучающихся развития мотивационно-волевой сферы и ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности;

г) самореализации в процессе культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания.

Творческим посылом к созданию подобной системы является необходимость оптимизации учебно-образовательного процесса в музыкально-педагогическом образовании и стремление преодолеть излишний формализм и теоретизирование, шаблоны и стереотипы в преподавании дисциплин цикла музыкально-инструментальной подготовки в условиях педагогического вуза. Философско-эстетические, культурно-исторические и социально-педагогические основания подобной педагогической системы разработаны в трудах мыслителей разных культурно-исторических эпох (Пифагор, Платон, Аристотель, Августин Блаженный, Боэций, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, А. Шопенгауэр, Ф. Шеллинг, Г. Гегель, П. Флоренский, А. Ф. Лосев, М. В. Бахтин, Е. А. Ройзен, И. М. Бакштейн, Е. В. Барабанов, В. В. Бычков, Н. Б. Маньковская, Е. В. Петровская, В. А. Подорога, Я. Кротов и др.).

Научно-исследовательские взгляды многих учёных (И. А. Браудо, С. Е. Фейнберг, Г. Г. Нейгауз, Е. Я. Либерман, С. И. Савшинский, Н. П. Корыхалова, А. А. Шмидт-Шкловская, О. А. Апраксина, Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Б. М. Целковников, А. В. Малинковская, Г. М. Цыпин, О. Ю. Солопанова, Ю. М. Аванесов, А. И. Николаева, Ю. А. Богданов, Е. П. Красовская, и др.) актуализируют необходимость кардинального переосмысления традиций

музыкально-педагогического образования, главным становится воспитательная составляющая и практико-ориентированная направленность музыкально-инструментальной подготовки будущих педагогов-музыкантов, раскрытие личностно-ориентированной и компетентностной основы процесса воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, детализация структурно-содержательного компонента технологии воспитания культуры фортепианного интонирования.

В основе **концепции воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании** лежат следующие положения:

1) системный подход к организации занятий по музыкально-инструментальной подготовке;

2) личностно-ориентированное обучение;

3) компетентностный подход к профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов;

4) необходимость формирования культурно-образовательного пространства вуза на основе единства его содержательных характеристик: диалога культур, преемственности традиций и опыта в процессе совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся, целостности и фундаментальности системы научно-педагогических знаний;

5) раскрытие воспитательного потенциала занятий по музыкально-инструментальной подготовке (накопление когнитивного капитала академических знаний, формирование мотивационно-волевых установок и ценностного отношения обучающихся к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности как педагогов-музыкантов, устремлённости к дальнейшему самосовершенствованию и саморазвитию.

Перспективы реализации концепции ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании связаны с реализацией нескольких компонентов:

1) воспитание культуры фортепианного интонирования как части внутренней личностной культуры педагога-музыканта;

2) технологизация процесса воспитания культуры фортепианного интонирования на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза;

3) формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у обучающихся;

4) учебно-воспитательный образовательный процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза ориентирован на положения теории фортепианного интонирования на основе междисциплинарной и внутренней интеграции академических знаний из разных областей наук (философии, в том числе эстетики, методологии и дидактики, истории музыкально-педагогического образования, психологии развития творческой личности, психологии музыкальной деятельности, музыкознания, истории и теории воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, истории фортепианного исполнительства, методики обучения игре на фортепиано);

5) создание специальной культурно-образовательной среды в педагогическом вузе, предполагающей расширение границы приобретаемых обучающимися когнитивных практико-ориентированных знаний и эмпирического опыта в процессе совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся (культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания), углубления интеллектуальной составляющей занятий по музыкально-инструментальной подготовке за счёт приобщения к ценностям музыкального искусства классической академической традиции прошлого и современности, формирования у обучающихся готовности к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности.

Закономерности и принципы организации процесса ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании:

– КФИ – как часть профессиональной культуры личности педагога-музыканта – в центре внимания содержания музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза (принципы: интенциональность, интериоризация ЗУН, эмпатийное взаимодействие, педагогическая фасилитация, онто-гносеологическая направленность знаний);

– опора на традиции отечественного музыкально-педагогического образования (согласованность музыкально-педагогического процесса со спецификой интонации музыкального произведения, опора на интонацию как музыковедческую категорию, учёт психологического аспекта интонации, личностная направленность педагогического процесса, интеллектуализация музыкального обучения, обучение с увлечением).

Критерии сформированности профессиональной компетентности в области КФИ:

– ориентирование в теоретико-методологических основах музыкально-педагогического образования;

– знания об особенностях организации и содержании инструментально-исполнительской деятельности педагога-музыканта;

– потребность в знаниях о музыке и педагогике музыкального образования;

– потребность в самоактуализации и самореализации в педагогическом и инструментально-исполнительском творчестве, приобретении навыков и умений фортепианного интонирования;

– проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности педагога-музыканта;

– готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности;

– личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства педагога-музыканта;

– готовность к рефлексии и анализу собственной профессионально-педагогической в том числе, инструментально-исполнительской деятельности педагога-музыканта.

Этапы воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза:

– *теоретико-методологический:* овладение знаниями о специфике профессиональной деятельности педагога-музыканта, овладение

методологическим аппаратом теории фортепианного интонирования (категориями, понятиями, терминологией), овладение знаниями о культурно-исторических вехах генезиса становления и развития искусства и образования;

– *технологический*:

1) формирование системы мировоззрения на основе развития профессионально-значимых личностных качеств, овладения разными видами интонационно-познавательной и инструментально-исполнительской деятельности, освоения музыкально-педагогического репертуара.

2) формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования:

а) накопление когнитивного капитала академических знаний;

б) формирование педагогического (методологического, интонационного) тезауруса;

в) развитие профессионально-педагогических (в том числе, инструментально-исполнительских) умений и навыков на основе приобретённых знаний;

3) освоение технологии ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке:

а) овладение комплексной динамической и результативной системой вспомогательных педагогических технологий и методик, направленных на овладение искусством фортепианного интонирования, закономерностей и принципов, форм методов обучения фортепианному исполнительству;

б) овладение психофизиологическими основами обучения фортепианному исполнительству;

– *рефлексивный:* развитие

а) методологического и критического (диалектического и логического) мышления;

б) навыков исследовательской работы;

в) знаний, умений и навыков метапознавательной деятельности, метапознавательной регуляции, опыта и диагностики;

г) аналитических навыков (выполнение разных видов анализа: исполнительско-педагогического, интонационно-смыслового (содержательного), поликонтекстуального).

Условия воспитания культуры фортепианного интонирования в системе музыкально-педагогического образования:

– планирование процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

– образовательный процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза ориентирован на положения теории фортепианного интонирования на основе междисциплинарной и внутренней интеграции когнитивных академических знаний из разных областей наук (методология и дидактика, история музыкально-педагогического образования, музыкальная психология, музыкознание, история и теория, методика фортепианного исполнительства);

– моделирование музыкальных занятий в процессе прохождения учебной и производственной практик (технологической, проектно-технологической, педагогической, научно-исследовательской работы);

– формирование научно-исследовательской и воспитательно-образовательной музыкально-творческой среды в педагогическом вузе;

– гармоничное сочетание организации обучения, развития и воспитания в мини-группах на основе личностно-ориентированного подхода к образовательному процессу на занятиях по музыкально-инструментальному исполнительству со студентами-магистрантами;

– формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у студентов-магистрантов;

– развитие самостоятельного критического (диалектического и методического, логического и аналитического) и художественного (ассоциативного, образного) музыкально-творческого мышления у обучающихся;

– организация самостоятельной работы студентов-магистрантов;

– формирование методической грамотности студентов-магистрантов в процессе выполнения разных видов анализа (поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического, музыковедческого).

– формирование КФИ как внутреннего личностно-значимого качества;

– расширение границы когнитивных знаний и эмпирического опыта обучающихся в процессе освоения ключевых положений теории художественного интонирования: педагогическая фасилитация, интенсификация и интеллектуализация учебно-образовательного процесса, фортепианное интонирование понимается как процесс совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся;

– развитие мотивационно-волевой сферы: системы профессиональных интересов и потребностей;

– формирование эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности (в том числе инструментально-исполнительской).

Направления деятельности в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза:

– выявление диалектических закономерностей и противоречий учебно-образовательного процесса по музыкально-инструментальной подготовке с целью обнаружения основных проблем ВКФИ у студентов педагогического вуза;

– совместная постановка целей и задач, планирование деятельности (преподаватель и обучающиеся);

– педагогическая беседа-полилог, совместные наблюдения и размышления преподавателя и обучающихся;

– моделирование учебных ситуаций;

– выполнение обучающимися разных видов анализа: контекстуального, интонационно-содержательного и исполнительско-педагогического;

– развитие у обучающихся эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности;

– погружение обучающихся в изучение деталей нотного текста на основе освоения компонентов интонационно-пианистического комплекса, осмысление и переосмысление механизма реализации ИПК в фортепианно-исполнительской деятельности студентов педагогического вуза;

– проведение контрольных диагностических процедур результативности процесса ВКФИ на занятиях по музыкально-инструмен-

тальной подготовке студентов педагогического вуза (оценивание исходного уровня воспитанности КФИ и итогового уровня сформированности профессиональной компетентности в области ВКФИ).

Таким образом, воспитание культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании происходит на основе:

а) оптимизации и обновления содержания музыкально-инструментальной подготовки;

б) корректировки ошибок в процессе организации учебно-воспитательного и музыкально-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе;

в) формировании у обучающихся мотивационно-волевой сферы на основе стимулирования профессиональных потребностей и интересов и ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта;

г) выработки педагогической и творческой стратегии и тактики ВКФИ в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Реализация концепции ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании позволяет осуществлять грамотный процесс руководства занятиями по дисциплинам цикла музыкально-инструментальной подготовкой в педагогическом вузе, опираясь на ключевые положения системного и компетентностного подходов и личностно-ориентированного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном мире всё более заметна утрата традиционных духовно-нравственных ценностей, наблюдается снижение интереса к академическому искусству (театру, музыке, литературе, изобразительному и кинематографии и пр.), утрата способности к любованию красотой живого общения с искусством в процессе непосредственного соприкосновения с творчеством автора (исполнителя, поэта, художника, режиссёра и пр.). Названные аспекты побуждают прогрессивное научно-педагогическое сообщество искать пути преодоления подобных негативных явлений. Один из них – обращение к вопросам воспитания культуры фортепианного интонирования у студентов на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе. В представленном монографическом исследовании проблематика воспитания культуры художественного интонирования (ВКФИ) раскрывается сквозь призму преемственности традиций и исторического опыта разных научно-исследовательских и исполнительско-педагогических школ как одного из основополагающих факторов формирования профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования (ПК ФИ) у студентов педагогического вуза.

Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования – содержательное зерно мировоззренческо-методологической парадигмы современного музыкально-педагогического образования, что обусловлено широким спектром решаемых задач в процессе профессиональной подготовки обучающихся, будущих педагогов-музыкантов. В процессе музыкально-инструментальной подготовки в педагогическом вузе происходит формирование и развитие разных видов мышления:

а) критического: методологического, методического, диалектического, логического и

б) художественного (образного, ассоциативного, знаково-метафорического, творческого), кроме того, «вызревают» творческие личностные качества педагога-музыканта, складывается система личностно-значимых смыслов и ценностное отношение к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности.

Культура фортепианного интонирования понимается как показатель формирования профессиональной компетентности будущих педагогов-музыкантов, а значит методологическая основа музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза. Воспитание культуры художественного интонирования – путь формирования мировоззрения педагога-музыканта в широком контексте мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования современности.

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 учреждениях общего и дополнительного, профессионального музыкального образования, развитию профессиональной компетентности как системообразующего качества личности;

б) ориентирует на интонационно-слуховой полилог и эмпатийное сотрудничество с обучающимися;

в) создаёт успешный опыт совместного интонированного переживания музыки.

Феномен ВКФИ отражает консолидацию научно-гуманитарных знаний и представляет собой целостное научно-педагогическое явление, главные аспекты которого связаны с овладением спецификой интонационного клавирного мышления, технологий воспитания культуры художественно-образного интонирования на фортепиано, пониманием принципов взаимодействия художественно-выразительных средств и их реализации в инструментально-исполнительской практике, освоением навыков выполнения различной аналитической деятельности (реализацией интонационно-исполнительского и исполнительско-педагогического, поликонтекстуального анализа на занятиях в инструментальном классе), интерпретацией музыкального произведения, овладением исполнительской свободой и феноменом исполнительской импровизации в процессе фортепианного интонирования, овладением сетевыми интерактивно-цифровыми технологиями в ходе обучения искусству фортепианного интонирования. Процесс воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании базируется в основ-

ном на следующей модели: интонационные познавательные и мнемонические процессы (восприятие, осмысление-понимание, мышление, память) – рефлексия – воображение – исполнение-интонирование. Искусство фортепианного интонирования предстаёт как результат реализации звукотворческой интонационной воли и творческих, специальных музыкальных и виртуозно-технических способностей музыканта.

Практическая часть исследования показала, что процесс работы над ВКФИ в ходе освоения музыки разных культурно-исторических эпох и авторских стилей, жанров и форм для музыканта совершенно необходим. КФИ – индикатор, показатель мастерства педагога-музыканта. Овладение КФИ вооружает пониманием поликонтекстуальных смысловых значений музыки, помогает погрузится в художественные образы содержания музыки. Результативность процесса ВКФИ на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза свидетельствует о сформированности профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у обучающихся, а значит о глубине и широте эрудиции будущих педагогов-музыкантов, совершенстве слухо-двигательных представлений, степени сформированности и развитости мышления, системы художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей, эталонов художественного восприятия искусства.

В монографии определены перспективные линии дальнейших исследований в области теории и методологии фортепианного интонирования. Обозначена необходимость конвергенции (сближении) разных междисциплинарных областей научно-педагогических знаний, изучения разных видов «интонирования» (педагогическое, инструментально-исполнительское, вокальное, речевое, пластическое интонирование и пр.), интонационно-познавательных процессов, координации всех исследований в единой точке пересечения, и именно в аспекте становления и развития личности педагога-музыканта.

Рассмотренные в монографии вопросы позволяют наметить дальнейшие перспективные направления исследования. Первоочередная задача – системное изучение и введение в научный оборот ключевых дидактических эпистем и эспитемо-дидактических диспозитивов теории фортепианного интонирования и воспитания

культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, «наращивание» отечественной теоретико-методологической базы по изучению разных аспектов педагогического и инструментально-исполнительского интонирования. Важным представляется дальнейшая детализация и углубление системы научно-педагогических знаний в области учения об интонации и интонировании, теории художественного интонирования на фортепиано, изучение семантических моделей музыкального языка и гносеологических моделей генезиса становления и развития представлений о музыкально-педагогическом процессе в инструментально-исполнительском классе, основательное исследование педагогической технологии освоения знаний в данной предметно-дисциплинарной области студентами педагогического вуза. Всё это в комплексе позволит приблизится к исследованию феномена ВКФИ как «содержате-льного зерна» мировоззренческо-методологической парадигмы музыкально-педагогического образования современности.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. М. : Прометей, 2020. 502 с.
2. Аванесов Ю. М. Системно-синергетический принцип в обучении музыке : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 2009. 55 с.
3. Августин Блаженный. Шесть книг о музыке. М. : научно-изд. центр Моск. гос. консерватории, 2017. 359 с.
4. Агаева С. Т. Концепт и его структура (на примере концепта «образование») // БГЖ. 2020. № 1 (30). С. 149–151. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-i-ego-struktura-na-primere-kontsepta-obrazovanie
5. Адоевцева И. В. Экзистенциальный подход в музыкальной педагогике // Вестник КГУ. 2006. № 6. С. 31–32. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekzistentsialnyy-podhod-v-muzykalnoy-pedagogike
6. Айзенштадт С. А. «Детский альбом» П. И. Чайковского. М. : Классика-XXI, 2013. 77 с. (Искусство интерпретации).
7. Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики: рук. по игре на клавиш.-струн. инстр. (от эпохи Возрождения до середины XIX в.). Киев : Муз. Україна, 1974. 163 с.
8. Алефьева А. С. Интонационный подход как ведущий методологический ориентир в современной педагогике общего музыкального образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4-2. С. 55–59. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/intonatsionnyy-podhod-kak-veduschiy-metodologicheskiy-orientir-v-sovremennoy-pedagogike-obschego-muzykalnogo-obrazovaniya
9. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония: гуман.-личност. подход к образованию. М. : Амрита, 2019. 312 с.
10. Андрианова О. В. Дидактические принципы русской фортепианной школы как педагогическая основа подготовки учителя музыки в вузе // 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
11. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе. М. : Просвещение, 1983. 222 с.

12. Аргамакова Н. В. Хореографические интерпретации духовно-медитативной созерцательности музыки Арво Пярта // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. 2018. № 3 (56). С. 43–59. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/horeograficheskie-interpretatsii-duhovno-meditativnoy-sozertsatelnosti-muzyki-arvo-pyarta

13. Аристотель. Риторика. Поэтика. М. : АСТ, 2021. 352 с. (Эксклюзивная классика).

14. Аркадьев М. А. Временные структуры новоевропейской музыки (опыт феноменологического исследования). М. : Библос, 1993. 168 с.

15. Аркадьев М. А. Маленькая прелюдия фа мажор BWV 928 Пульс, артикуляция, органный масштаб. URL: https://rutube.ru/video/3e7b2aaa0d846770a8a8f1dfb3c1fefb/?r=ahttps://rutube.ru/video/3e7b2aaa0d846770a8a8f1dfb3c1fefb/?r=a

16. Артоболевская А. Д. Первая встреча с музыкой : из опыта работы педагога-пианиста с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. М. : Сов. композитор, 1992. 104 с.

17. Асафьев Б. В. Гармоничность мировоззрения Гайдна // Как исполнять Гайдна. М. : Классика-XXI, 2009. С. 18–20.

18. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград : Музгиз, 1963. Кн. 1–2. 378 с.

19. Асмолов А. Г. Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека. М. : Смысл : Академия, 2007. 528 с.

20. Астафьева Е. Н. Обучение ребёнка в пространстве культуры: когнитивная педагогика Джерома Брунера // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 3 (69). С. 21–35. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-rebenka-v-prostranstve-kultury-kognitivnaya-pedagogika-dzheroma-brunera

21. Бабич В. Н., Кремлёв А. Г. Системный подход в представлении университета как образовательной системы // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011 № 12 (55). С. 87–91. www.gramota.net/materials/1/2011/12/29.html

22. Баданина Л. А. Применение современных музыкально-компьютерных образовательных программ в процессе преподавания клавишного синтезатора («Soft way to Mozart») // МНКО. 2021. № 3 (88). С. 322–325. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-

sovremennyh-muzykalno-kompyuternyh-obrazovatelnyh-programm-v-protsesse-prepodavaniya-klavishnogo-sintezatora-soft-way-to

23. Бадура-Скода Е. Интерпретация Моцарта: как исполнять его фортеп. соч. : пер. с англ. Л. О. Акопяна. М. : Музыка, 2011. 464 с.

24. Бадура-Скода П. Интерпретация Гайдна. Исполнительский комментарий // Как исполнять Гайдна / сост. и вступ. ст. А. М. Меркулова. М. : Классика-XXI, 2009. С. 123–129.

25. Бакштейн И. М., Барабанов Е. В., Бычков В. В., Маньковская Н. Б., Петровская Е. В., Подорога В. А., Кротов Я. Что такое искусство? // Философский журнал. 2016. № 4. С. 18–47. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-iskusstvo

26. Баринова М. Н. Исполнение Гайдна и Моцарта в галантном стиле // Как исполнять Гайдна. М. : Классика-XXI, 2009. С. 16–18.

27. Баринова М. Н. Очерки по методике фортепиано. СПб. : Лань : Планета музыки, 2022. 192 с.

28. Батчаева Н. А. Личностно-развивающий подход обучения в контексте будущей профессиональной деятельности педагога // 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

29. Бах И. С. Двухголосные инвенции : BWV 772–786; Симфонии (трёхголосные инвенции) : BWV 787–801 : (1723) для фортепиано / ред. и вступ. статья и комм. А. Е. Майкапара. Челябинск : MPI, 2021. 248 с. (Мастер-класс Александра Майкапара).

30. Бахтизина Д. И. Гармония в философии музыки Древнего Китая // Культура. Духовность. Общество. 2013. № 6. С. 111–115. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/garmoniya-v-filosofii-muzyki-drevnego-kitaya

31. Бахтин М. В., Рыбаков Н. С., Ярмолич Н. А., Стрелкова И. А., Ткач Е. Н. Социально-историческое знание: опыт философско-эпистемологической рефлексии // Высшее образование в современном мире: история и перспективы : сб. науч. трудов. Т. 2 / сост. ред., М. В. Бахтин, И. Э. Соколовская. М. : Энциклопедист-Максимум, 2023. С. 11–35.

32. Бахтин М. В. Модели истории: социально-антропологический анализ. М. : Изд-во Московского гуманитарного института повышения квалификации и переподготовки кадров, 2005. 152 с.

33. Бегунц А. В., Соловьева О. С. О применении дидактической спирали при построении учебных программ // Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование. 2021. № 4. С. 15–36. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-primenenii-didakticheskoy-spirali-pri-postroenii-uchebnyh-programm

34. Берлянчик М. М. Вопросы развития культуры интонирования в обучении скрипача. М. : РГСАИ, 2014. 168 с.

35. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений. М. : Изд-во Института практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 608 с.

36. Благинина Т. И. Подготовка будущего учителя музыки к художественно-педагогическому анализу музыкального произведения на уроке : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. М. : МПГУ им. В. И. Ленина, 1995. 16 с.

37. Богданов Ю. А. 24 прелюдии для фортепиано: соч. 2. М. : Композитор, 2020.

38. Богданов Ю. А. Работа над техникой игры на фортепиано. М. ; Самара : Амирит, 2019. 43 с.

39. Бодина Е. А. История музыкальной педагогики. От Платона до Кабалевского. М. : Юрайт, 2019. 234 с.

40. Боэций А. М. С. Основы музыки. М. : Науч.-изд. центр Моск. конс., 2019. 428 с. (Памятники музыкальной науки).

41. Браудо И. А. Артикуляция (о произношении мелодии). Ленинград : Гос. муз. изд-во, 1961. 198 с.

42. Бузони Ф. Эскиз новой эстетики музыкального искусства / пер. с немецкого, вст. статья В. Коломийцева. СПб. : Лань :Планета музыки, 2019. 40 с.

43. Быков В. Новаторские черты фортепианного творчества Дебюсси // Дебюсси и музыка XX века. Л. : Музыка, 1983. С. 137–172.

44. В классе А. Б. Гольденвейзера: сб. статей / сост. Д. Благой, Е. Гольденвейзер. М. : Музыка, 1986. 214 с. (Уроки мастерства).

45. Волчегорская Е. Ю. Личностно-ориентированное эстетическое воспитание младших школьников : методология, теория, практика : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Челябинск, 2007. 346 с.

46. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : Перспектива, 2021. 125 с. (Психология ребёнка).

47. Гаккель Л. Е. Фортепианная музыка XX века. Л. : Совет. комп., 1990. 288 с.

48. Гарипова Н. М. Конвергентный потенциал психологической составляющей музыкально-педагогического образования // Музыкальное искусство и образование. 2022. № 4. С. 25–39. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/konvergentnyy-potentsial-psihologicheskoy-sostavlyayuschey-muzykalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya

49. Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике. СПб. : Наука, 2007. Т. 2. 602 с. (Слово о сущем).

50. Гессен С. И. Личностно-ориентированная педагогика. Понятие и цели настоящего образования. М. : Амрита, 2018. 248 с. (Антология гуманной педагогики).

51. Геталова О. А., Визная И. В. В музыку с радостью : Хрестоматия 1–3 кл. Пьесы. Ансамбли. СПб. : Композитор•Санкт-Петербург, 2016. 164 с.

52. Горбунова И. Б., Заливадный М. С. Комплексная модель семантического пространства музыки в современной педагогической и научно-исследовательской теории и практике // МНКО. 2018. № 3 (70). С. 322–325. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-model-semanticheskogo-prostranstva-muzyki-v-sovremennoy-pedagogicheskoy-i-nauchnoissledovatelskoy-teorii-i-praktike

53. Горбунова И. Б., Плотников К. Ю., Хайнер Е. В. Музыкально-компьютерные технологии как интерактивная сетевая образовательная среда // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 1 (80). С. 194–198.

54. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М. : Классика-XXI, 2002. 191 с. (Секреты фортепианного мастерства).

55. Грибкова О. В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 2010. 46 с.

56. Грубер Р. И. Гендель. Л. : Науч.-исслед. ин-т искусствознания, 1935. 125 с.

57. Гудимова С. А. Музыка в контексте культуры. М. : ИНИОН РАН, 2017. 447 с. (Теория и история культуры).

58. Гуляницкая Н. С. Методы науки о музыке. М. : Музыка. 256 с.

59. Давидчик А. Б. Работа над полифоническими приёмами в классе фортепиано // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 39. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-polifonicheskimi-priemami-v-klasse-fortepiano

60. Дайч В. С. Как играть музыку композиторов-романтиков (из опыта педагога-пианиста) // 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

61. Диденко Н. М. Горизонты творческого саморазвития (К тридцатилетию мастерской клавирного слуха Ростовской консерватории) // Южно-Российский музыкальный альманах. 2020. С. 49–55. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gorizonty-tvorcheskogo-samorazvitiya-k-tridtsatiletiyu-masterskoy-klavirnogo-sluha-rostovskoy-konservatorii

62. Дидро Д. Искусство // Собрание сочинений : в 10 т. М. : Academia, 1946. Т. 6. 640 с.

63. Дунаев А. А., Алиева С. А., Жданова С. Н. Интеграция медиаобразования и личностно ориентированной парадигмы как актуальная проблема современного образования // МНКО. 2024. № 1 (104). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-mediaobrazovaniya-i-lichnostno-orientirovannoy-paradigmy-kak-aktualnaya-problema-sovremennogo-obrazovaniya

64. Евдокимова Ю. К. Многоголосие средневековья. X–XIV вв. // История полифонии : в 7 вып. М. : Музыка, 1983. Вып. 1. 454 с.

65. Евдокимова Ю. К. Музыка эпохи Возрождения: XV век. // История полифонии : в 7 вып. М. : Музыка, 1989. Вып. 2А. 414 с.

66. Ершова Е. М. Проблема воспитания ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов педвуза // 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

67. Жирикова А. Н. Фортепианное творчество Р. Шумана в аспекте исполнительских проблем // Южно-Российский музыкаль-

ный альманах. 2015. № 2 (19). С. 31–38. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/fortepiannoe-tvorchestvo-r-shumana-v-aspekte-ispolnitelskih-problem

68. Забурдяева Е. Г., Перунова Н. Н. Посвящение Карлу Орфу : уч. пос. по элементарному музицированию на фортепиано. Тетрадь учителя. СПб. : Невская нота, 2012. В. IV. 64 с.

69. Земцовский И. И. Антропология музыкального существования. СПб. : Композитор•Санкт-Петербург, 2023. 528 с.

70. Зенкин К. В. Фортепианная миниатюра и пути музыкального романтизма. М. : Юрайт, 2019. 520 с.

71. Зенкин К. В. Фортепиано в мире Глинки // М. И. Глинка. К 200-летию со дня рождения : материалы международ. науч. конф. : в 2 т. М. : изд-во Моск. гос. консерватории им. П. И. Чайковского, 2006. С. 301–310.

72. Ивонина Л. Ф. Проблемы перехода высшей музыкальной школы на компетентностную модель образовательного процесса // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 июля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : Интерактив плюс, 2016. № 2 (8). 148 с.

73. Ивунина Е. Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» // Молодой ученый. 2009. № 11 (11). С. 170–174. URL: https://moluch.ru/archive/11/816/

74. Игламова А. А. Фортепианное исполнительство как феномен культуры : автореф. … канд. философ. наук : 24.00.01, Казань, 2006. 20 с.

75. Игна О. Н. Методические понятия, отражающие генезис профессионализма учителя // Вестник ТГПУ. 2023. № 5 (229). С. 58–65. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-ponyatiya-otrazhayuschie-genezis-professionalizma-uchitelya

76. Кабалевский Д. Б. Музыка в воспитании и развитии ребёнка. Роль музыкальной культуры в жизни детей / сост. Л. В. Школяр, Е. Д. Критская. М. : Амрита-Русь, 2018. 224 с. (Антология гуманной педагогики).

77. Каган М. С. Музыка в мире искусств. М. : Юрайт, 2020. 218 с. (Антология мысли).

78. Казальс П. Многие не понимают Гайдна – познание его глубины только начинается // Как исполнять Гайдна. М. : Классика-XXI, 2003. С. 20–22.

79. Казанцева Л. П. Автор в музыкальном содержании. М. : РАМ им. Гнесиных, 1998. 248 с.

80. Как исполнять импрессионистов / сост., вступ. ст. О. В. Невской М. : Классика-XXI, 2008. 139 с.

81. Карпычев М. Г. «Новые» грани творчества Карла Черни // Идеи и идеалы. 2018. № 1 (35). С. 102–114. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/novye-grani-tvorchestva-karla-cherni

82. Кириллина Л. В. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX веков: самосознание эпохи и музыкальная практика. М. : Изд-во Моск. гос. консерватории им. П. И. Чайковского, 1996. 192 с.

83. Кириллина Л. В. Бетховен: жизнь и творчество. М. : Изд-во Моск. гос. консерватории им. П. И. Чайковского, 2009. Т. 1. 535 с.

84. Кириллина Л. В. Поэтика и стилистика // Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX века. М. : Композитор, 2007. Ч. 3. 376 с.

85. Князева Г. Л. Развитие способности к творческой интерпретации у будущих педагогов-музыкантов: формы и методы : дис. …. канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2015. 193 с.

86. Кобина Л. И. Личностно-ориентированное обучение как условие профессионализации в системе музыкального образования : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2006. 25 с.

87. Кобозева И. С. Музыкальное образование в современном поликультурном контексте // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2, № 3. С. 10–13. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-obrazovanie-v-sovremennom-polikulturnom-kontekste

88. Коган Г. М. Работа пианиста. М. : Классика-XXI, 2004. 204 с.

89. Козырев Н. А., Козырева О. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования // Современная педагогика. 205. № 8. URL: https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791

90. Колышева Т. А., Пецина И. А. Рефлексивные технологии в формировании творческих компетенций будущего педагога-музы-

канта // 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

91. Коменский Я. А. Учитель учителей. М. : Карапуз, 2008. 288 с. (Педагогика детства).

92. Корноухов М. Д. Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании : методологический аспект : дис. д-ра пед. наук : 13.00.08, М., 2011. 551 с.

93. Корыхалова Н. П. За вторым роялем: работа над муз. произведением в фортеп. кл. СПб. : Композитор, 2006. 550 с.

94. Котлярова И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние // Вестник ЮурГУ. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2019. № 1. С. 6–20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-modelirovaniya-v-pedagogicheskih-issledovaniyah-istoriya-razvitiya-i-sovremennoe-sostoyanie

95. Красовская Е. П., Гуань Цун Поликонтекстуальный подход к трактовке вечных тем в классе фортепиано на примере транскрипции балета С. С. Прокофьева «Ромео и Джульетта» // Музыкальное искусство и образование. 2021. № 2. С. 71–89. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/polikontekstualnyy-podhod-k-traktovke-vechnyh-tem-v-klasse-fortepiano-na-primere-transkriptsii-baleta-s-s-prokofieva-romeo-i (дата обращения: 17.09.2025).

96. Красовская Е. П., Николаева А. И. Герменевтический подход к освоению формы музыкального произведения в инструментально-исполнительском классе // 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-instrumental-noispolnitelskom-klasse

97. Кременштейн Б. Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано. М. : Классика-XXI, 2009. 132 с. (Секреты фортепианного мастерства).

98. Кэрролл Л. Алиса в Зазеркалье / пер. Демурова Н. М., Маршак С. Я., Орловская Д. Г. М. : Качели. 2021. 136 с.

99. Ландовска В. Гайдн – сам огонь; он знал, как пробудить страсть! // Как исполнять Гайдна М. : Классика-XXI, 2009. С. 22–26.

100. Левая Т. Н. Двадцатый век в зеркале русской музыки. СПб. : Изд-во им. Н. И. Новикова, 2017. 424 с.

101. Левая Т. Н. Скрябин и художественные искания XX века. СПб. : Композитор, 2007. 183 с.

102. Либерман Е. Я. Работа над фортепианной техникой. М. : Классика-XXI, 2007. 145 с.

103. Лосев А. Ф. Форма – Стиль – Выражение // Юбилейное собрание сочинений в 9-и томах. 1993. Т. 4. М. : Мысль, 1995. 942 с.

104. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки: опыт сближения теорет. музыкознания и эстетики. М. : Сов. Композитор, 1978. 352 с.

105. Максимов В. В. Традиции интерпретации музыки Ф. Шопена // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2013. № 4. С. 107–112. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-ispolneniya-muzyki-f-shopena

106. Малинковская А. В. Диалектика как метод исследования музыкально-педагогического процесса: к 100-летию Б. Л. Кременштейн // Музыкальное искусство и образование. 2023. Т. 11. № 2. С. 9–27.

107. Малинковская А. В. Искусство фортепианного интонирования. М. : Юрайт, 2018. 323 с. (Авторский учебник).

108. Малинковская А. В. Исполнительско-педагогический анализ музыкального произведения в контексте герменевтической теории понимания-интерпретации // 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

109. Малинковская А. В. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования. М. : ВЛАДОС, 2005. 381 с.

110. Малинковская А. В. Педагогические аспекты исполнительской интерпретации музыкального произведения // Музыкальное искусство и образование. 2021. № 3. С. 29–47. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-aspekty-ispolnitelskoy-interpretatsii-muzykalnogo-proizvedeniya

111. Малинковская А. В. Фортепианное интонирование как музыкально-педагогическая и исполнительская проблема : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 1995. 46 с.

112. Малышева М. М. Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС // Царскосельские чтения. 2014. № XVIII. С. 122–128. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-novaya-metodologiya-realizatsii-fgos

113. Мариупольская Т. Г. К проблеме генезиса и механизма существования школ в музыкально-исполнительской и педагогической практике // Наука и школа. 2018. № 1. С. 180–185. URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/456461#2

114. Мариупольская Т. Г. Основные черты русских музыкально-исполнительских традиций: ист. и теорет. аспекты // 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-teoret-icheskiy-aspekty

115. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. М. : Музыка, 1966. 220 с.

116. Маряч А. Ю. А. Н. Скрябин – «взгляд в будущее». К 150-летию со дня рождения // Научные исследования, разработки и практические внедрения : сб. ст. по материалам VII Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. (г. Ставрополь, 31 янв. 2022 г.). Ставрополь : Параграф, 2022. С. 66–71.

117. Маряч А. Ю. К вопросу о специфике исполнения-интонирования фортепианной музыки венских классиков // Kant. 2021. № 2 (39). С. 354–362. doi: 10.24923/2222-243X.2021-39.61 URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=46323761

118. Маряч А. Ю. Моделирование лабораторных занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза в контексте теории художественного интонирования на фортепиано // KANT. 2023. № 2 (47). С. 335–345. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=54076520

119. Маряч А. Ю. Моделирование музыкальных занятий как стратегия адаптации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в контексте инклюзивного образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10, № 5. С. 562–572. https://pedagogy-journal.ru/article/ped20250069/fulltext

120. Маряч А. Ю. Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной

подготовки студентов педагогического вуза : автореф. дис. … канд. пед. наук : 5.8.2. Армавир, 2023. 26 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=60038993

121. Маряч А. Ю. Особенности воспитания культуры фортепианного интонирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 5.8.2. Тамбов, 2023. 234 с. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=60196212

122. Маряч А. Ю. Педагогические воззрения Н. П. Корыхаловой в контексте теории фортепианного интонирования // Человек в современном мире: Человек в глобальном информационном пространстве : сб. науч. трудов. Рагуза : Энциклопедист-Максимум, 2025. С. 217–233. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=82455192

123. Маряч А. Ю. Специфика исполнения-интонирования клавирных произведений эпохи барокко // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26, № 191. С. 107–115. doi: 10.20310/1810-0201-2021-26-191-107-115 URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=45558534

124. Маряч А. Ю. Фортепианная музыка С. Прокофьева в содержании музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза // Музыка в современном мире: наука, педагогика, исполнительство : сб. ст. по материалам XVIII Междунар. науч.-практ. конф. (г. Тамбов, 17 февр. 2022 г.). Тамбов : ред.-изд. бюро ТГМПИ им. С. В. Рахманинова, 2022. С. 66–69.

125. Маряч А. Ю., Сухова Л. Г. Музыкально-педагогические технологии воспитания культуры фортепианного исполнения-интонирования в контексте современной педагогики музыкального образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6, № 2. С. 242–251. doi: 10.30853/ped210048. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=45635804

126. Маряч А. Ю., Шипилкина Т. А. Реализация комплекса педагогических технологий на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке как один из аспектов формирования исполнительской компетентности студентов педагогического вуза // Pan-Art. 2024. Т. 4, № 1. С. 54–64. URL: https://pan-art-journal.ru/article/pa20240009/fulltext

127. Маряч А. Ю. Реализация педагогических и исполнительских принципов С. Е. Фейнберга в контексте теории фортепианного

интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9, № 11. С. 1090–1100. URL: https://pedagogy-journal.ru/article/ped20240138/fulltext

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

129. Медушевский В. В. Духовный анализ музыки. М. : Композитор, 2014. 632 с.

130. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. М. : Композитор, 1993. 262 с.

131. Медушевский В. В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы : дис. … д-ра искусствоведения : 17.00.02. М., 1981. 380 с.

132. Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. М. : Музыка, 1975. 471 с.

133. Мильштейн Я. И. Очерки о Шопене. М. : Музыка, 1987. 176 с.

134. Мильштейн Я. И. Стилистические особенности исполнения сочинений Гайдна // Как исполнять Гайдна. М. : Классика-XXI, 2009. С. 41–53.

135. Минаев Е. А. Музыка как парадигма в системе ценностных ориентаций информационного пространства // Культурное наследие России. 2018. №1. С. 3–9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-paradigma-v-sisteme-tsennostnyh-orientatsiy-informatsionnogo-prostranstva

136. Минаев Е. А. Музыкально-информационное поле в эволюционных процессах искусства : дис. … д-ра искусствоведения: 17.00.02. М., 2000. 475 с.

137. Михайлов М. К. Стиль в музыке. Л. : Музыка, 1981. 262 с.

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

139. Музицирование для детей и взрослых : для фортепиано : сост. Барахтина Ю. В. Новосибирск : Окарина, 2019. В. 2. 84 с.

140. Мухина В. С. Интонирование как феномен культуры: на пересечении внеш. исторически складывающихся реалий // Развитие личности. 2017. № 3. С. 44–77. URL: https://reader.lanbook.com/journalArticle/444223#1

141. Нагой Ф. Н. Парадигмы образования: методология и интегративные педагогические практики // ПНиО. 2014. № 3 (9). С. 36–42. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/paradigmy-obrazovaniya-metodologiya-i-integrativnye-pedagogicheskie-praktiki

142. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М. : Музыка, 1972. 383 с.

143. Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. М. : Владос, 2003. 248 с.

144. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : зап. педагога. М. : Музыка, 1982. 300 с.

145. Неретина С. С. Тропы и концепты. М. : ЦОП Института философии РАН, 1999. 277 с.

146. Нехаева И. Н. Онтолого-гносеологические аспекты музыкального искусства // Вестник ТГУ. 2008. № 10. С. 151–155. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ontologo-gnoseologicheskie-aspekty-muzykalnogo-iskusstva

147. Никитина О. А. Фундаментальные эпистемодидактические исследования содержания образования и организации процесса обучающихся : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01, Томск, 2018. 36 с.

148. Николаев А. А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма. М. : Музыка, 1980. 112 с.

149. Николаева А. И. Интерпретация музыки в контексте герменевтики. М. : Моск. Пед. гос. ун-т, 2017. 78 с. URL: https://e.lanbook.com/book/106096

150. Николаева А. И. Фортепианный стиль А. Н. Скрябина как предмет освоения в музыкально-исполнительском классе // 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

151. Обучение с увлечением : сост. Веденина И. Г., Соколов А. М. : Издатель Андреев Ю. К., 2016. В. 13. 16 с.

152. Одинцова Д. Д. Музыка как экзистенциальный феномен и основные тенденции его осмысления в истории культуры // Культура и искусство. 2023. № 6. С. 24–39. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-ekzistentsialnyy-fenomen-i-osnovnye-tendentsii-ego-osmysleniya-v-istorii-kultury

153. Окулов С. М., Сизихин О. В. О моделях в педагогических исследованиях // Вестник ВятГУ. 2009. № 4. С. 135–138. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-modelyah-v-pedagogicheskih-issledovaniyah

154. Орлова Е. М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. М. : Музыка, 1984. 302 с.

155. Педагогические технологии: учеб. и практикум для акад. Бакалавриата : в 3 ч. Ч. 1. Образовательные технологии / под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. М. : Юрайт, 2021. 258 с.

156. Петров Ю. П. Тайнопись музыки барокко. М. : Музыка, 2019. 440 с.

157. Петрушин В. И. Музыкальная психология. М. : Юрайт, 2025. 376 с. (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: https://urait.ru/bcode/556182/p.1

158. Печерский П. О фортепианной музыке Дебюсси // Дебюсси и музыка XX века. Л. : Музыка, 1983. С. 91–136.

159. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе. М. : АЛЬФА КН., 2018. 1311 с. (Полное собрание сочинений в одном томе).

160. Поризко О. И., Черная М. Р. Мастера и преемники. Мир света и красоты в фортепианной музыке Эдварда Грига и Николая Ракова // Вестник СГК. 2020. № 2. С. 37–44. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mastera-i-preemniki-mir-sveta-i-krasoty-v-fortepiannoy-muzyke-edvarda-griga-i-nikolaya-rakova

161. Прасолов Е. Н. Художественно-творческое развитие музыканта-исполнителя: проблема преемственности. Тольятти : Композитор, 2009. 235 с.

162. Прямикова Е. В. Компетентностный и деятельностный подходы к школьному образованию: проблемы и перспективы // Социально-гуманитарные знания. 2009. № 2. С. 192–206. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-i-deyatelnostnyy-podhody-k-shkolnomu-obrazovaniyu-problemy-i-perspektivy

163. Рапацкая Л. А. Духовный анализ музыки в контексте педагогики музыкального образования: теория и практика // Музыкальное искусство и образование. 2022. № 1. С. 9–24. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnyy-analiz-muzyki-v-kontekste-pedagogiki-muzykalnogo-obrazovaniya-teoriya-i-praktika

164. Рапацкая Л. А. Культурологический подход в музыкальном образовании: история и перспективы развития // Ценности и смыслы. 2016. № 6 (46). С. 6–14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-podhod-v-muzykalnom-obrazovanii-istoriya-i-perspektivy-razvitiya

165. Рогова С. А. Полифоническое мышление как особый инструмент познания сложной системы // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. 2012. № 27. С. 112–116. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/polifonicheskoe-myshlenie-kak-osobyy-instrument-poznaniya-slozhnoy-sistemy

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

167. Ройзен Е. А. Эпистемологические диспозитивы русской музыки : автореф. дис. … к. фил. наук : 09.00.13 : СПб., 2009. 16 с.

168. Рубинштейн А. Г. Дедушка Гайдн – любезный, сердечный, весёлый // Как исполнять Гайдна. М. : Классика-XXI, 2009. С. 14–15.

169. Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения : в 3 т. М. : Гослитиздат, 1961. Т. 1. 851 с.

170. Ручьевская Е. А. Интонационный кризис и проблема переинтонирования. // Работы разных лет : в 2 т. СПб. : Композитор, 2011. Т. I. С. 439–451.

171. Сабанеев Л. Л. Музыка речи. М. : Работник просвещения, 1923. 191 с.

172. Савшинский С. И. Работа пианиста над музыкальным произведением. М. : Классика-XXI, 2004. 191 с. (Секреты фортепианного мастерства)

173. Садыкова Р. Ш. Эстетическая ценность любви и красоты в историко-философской мысли эпохи Ренессанса // Молодой учёный. 2022. № 38 (433). С. 189–191. URL: https://moluch.ru/archive/433/95095/

174. Салахова Е. А. Системный подход как методологическая основа формирования профессиональных компетенций у студентов вузов // МНКО. 2025. № 2 (111). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-kak-metodologicheskaya-osnova-formirovaniya-professionalnyh-kompetentsiy-u-studentov-vuzov

175. Салтыков-Щедрин М. Е. Рассказы детям из Древнего мира К. Ф. Беккера. / пер. с нем. М. Е. Салтыкова-Щедрина. 7-е изд. 3 части «Public Domain». СПб, Типография Фишера, 1848. В I–VI ч. 388 с., II ч. 412 с., III ч. 374 с. 1848. С. 5. URL: https://www.litres.ru/pages/view_quote/?id=1eeb9ed2-ea81-197a-899d-b3b1c2a7422c

176. Салтыков-Щедрин М. Е. Собрание сочинений: В 20 т. / Ред. коллегия: ... С. А. Макашин (глав. ред.) [и др.]; [Вступ. статья Е. И. Покусаева, с. 9-68]; [Статьи и примеч. Т. И. Усакиной]. М. : Художественная литература, 1965−1977. Т. 5: Критика и публицистика. 1856–1864. Т. 5 / Примеч. И. М. Белявской и др. 1966. вып. дан. 1967. 711 с.

177. Свитова Т. В. Технология эвристического обучения в современной подготовке музыканта: содерж., апробация, внедрение // 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

178. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народ. образование, 1998. 256 с.

179. Семушина Л. Г., Ярошенко Н. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М. : Мастерство, 2001. 271 с.

180. Сенков С. Е. Рахманинов. Гений признанный и непонятый: сб. ст. М. : Дека-ВС, 2018. 298 с.

181. Сергеева Г. П., Критская Е. Д., Кашекова И. Э. Музыка. 5–8 классы. Искусство. 8–9 классы : сб. рабочих прогр. М. : Просвещение, 2018. 127 с.

182. Сергеева Г. П., Критская Е. Д., Шмагина Т. С. Музыка. Рабочие программы. 1–4 классы. М. : Просвещение, 2014. 64 с.

183. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика : в 2 ч. М. : ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.

184. Слуцкая Л. Е. Становление и трансформация педагогических и художественно-эстетических парадигм в системе современ-

ного музыкального образования : автореф. д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 2013. 46 с.

185. 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». СПб. : Композитор, 2009. 187 с.

186. Соколов И. Г. Обертоновый звукоряд и история музыки. / 300 лекций о классической музыке «От Баха до наших дней». Лекция 3. URL: https://www.youtube.com/watch?v=1O8tN5O1_Dw

187. Соколов С. В. Развитие творческого мышления пианиста как базовое условие его профессиональной подготовки // 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

188. Соловейчик С. Л. Учение с увлечением. М. : Первое сентября, 2012. 222 с.

189. Солопанова О. Ю., Целковников Б. М. Интонирование как смысловая доминанта педагогического искусства // Современный учёный. 2021. № 2. С. 102–105.

190. Солопанова О. Ю., Целковников Б. М. Педагогическое интонирование как инструментарий образовательного процесса // Образовательные технологии (г. Москва). 2014. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-intonirovanie-kak-instrumentariy-obrazovatelnogo-protsessa

191. Сраджев В. П. Проблемы развития фортепианной техники. Ташкент : Фан, 1987. 120 с.

192. Сраджев В. П., Юй Пин. Как научить вокалиста самостоятельно работать /теория, методика, практика. Белгород : Школа творческого развития «Гармония», 2024. 192 с.

193. Станиславский К. С. Работа актёра над собой : в 2 ч. Ч. 1. М. : Юрайт, 2019. 171 с. (Авторский учебник).

194. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии. М. : Юрайт, 2021. 250 с.

195. Тараева Г. Р. Семантика музыкального языка: конвенции, традиции, интерпретации : дис. … д-ра искусствоведения : 17.00.02. Ростов н/Д., 2013. 408 с..

196. Тараканова Е. М. Концепция фоносферы на рубеже тысячелетий // Звуковая среда современности. М. : ГИИ, 2012. С. 27–41.

197. Теория и методика обучения игре на фортепиано / под общ. ред. Каузовой А. Г., Николаевой А. И. М. : Владос, 2001. 366 с.

198. Тихомирова Е. В., Самохвалова А. Г., Кирпичник А. Г., Долотова Д. А. Современные технологии воспитания: опорные точки дискуссии // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 6. С. 7–17. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tehnologii-vospitaniya-opornye-tochki-diskussii

199. Торопова А. В. Интонирующая природа психики : муз.-психолог. антропология. М. : МПГУ, 2018. 336 с.

200. Торопова А. В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. М. : Юрайт, 2019. 190 с. (Профессиональное образование).

201. Торопова А. В. Феномен интонирования в генезисе музыкально-языкового сознания : дис. … д-ра психолог. наук : 19.00.01. М. : Рос. Гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 2014. 337 с.

202. Трофимова Е. Музыка как часть русской философии: «Музыкальный миф» А. Лосева. URL: https://slovo-bogoslova.ru/publikacii/muzyka-kak-chast-russkoy-filosofii

203. Уваров М. С. Музыка как модель антиномической диалектики // Парадигма. 2022. № 37. С. 7–24. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzyka-kak-model-antinomicheskoy-dialektiki

204. Факторович А. А. Педагогические технологии. М. : Юрайт, 2021. 128 с. (Высшее образование).

205. Федорович Е. Н. Русская пианистическая школа как педагогический феномен. М. : Директ-Медиа, 2014. 236 с.

206. Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. СПб. : Лань, 2021. 560 с.

207. Флиер А. Я. Искусство в культуре или культура в искусстве? // Культура культуры. 2019. № 3. С. 16–23. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-v-kulture-ili-kultura-v-iskusstve

208. Флоренский П. А. Сочинения : в 4 т. М. : Мысль, 2000. Т. 3 (1). 621 с.

209. Фомин Е. А., Фаликман М. В. Метапознание: проблемы и подходы // Образовательная политика. URL: https://edpolicy.ranepa.ru/fomin-falikman_3-24

210. Хайнер Е. В. Мотивация как важный фактор успешного обучения музыке на примере организации цифровых академических концертов // Интернет и цифровое пространство: постматериальные ценности молодежи : сб. науч. тр. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. С. 159–162.

211. Хайнер Е. В. Уважение ученика и «мягкое обучение» как главные принципы преподавания музыки по программе «Софт Моцарт» // Интернет и цифровое пространство: постматериальные ценности молодёжи : сб. науч. тр. СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. С. 202–205.

212. Халабузарь П. В., Попов В. С. Теория и методика музыкального воспитания. СПб. : Лань, 2000. 223 с.

213. Хмельницкая О. Н. Функциональные особенности индивидуальных занятий и занятий в малой группе в классе фортепиано // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6. С. 211. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=27268

214. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства. СПб : Лань, 2014. 319 с.

215. Хуторской А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. М. : Международ. пед. акад., 1998. 266 с.

216. Целковников Б. М. Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Краснодар, 1999. 258 с.

217. Цыпин Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника. М. : Юрайт, 2021. 193 с. (Высшее образование).

218. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано. М. : Юрайт, 2021. 246 с. (Высшее образование).

219. Цыпин Г. М. Современный педагог-музыкант: традиции образовательного процесса и вызовы времени // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2018. № 32 (51). С. 93–101.

220. Чепеленко К. О., Чепеленко Н. Ю. Философско-психологический модус «Четырёх темпераментов» П. Хиндемита в контексте его программного инструментализма // Вестник СГК. 2022. № 2.

С. 38–44. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofsko-psihologicheskiy-modus-chetyreh-temperamentov-p-hindemitav-kontekste-ego-programmnogo-instrumentalizma

221. Чернявская А. П. Поисковые и исследовательские технологии. Проблемное обучение // Педагогические технологии : в 3 ч. под общ. ред. Байбородовой Л. В., Чернявской А. П. М. : Юрайт, 2021. Ч. 1. С. 80–94.

222. Чернявская А. П. Технологии целеполагания // Педагогические технологии : в 3 ч. / под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. М. : Юрайт, 2021. Ч. 2. С. 71–91.

223. 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. М., 2000. 19 с.

224. Четверикова Г. М. Инструментальное обучение будущих учителей музыки без специальной довузовской подготовки // 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

225. Чигарева Е. И. От «умолченного слова» к умолченной музыке» (об одной тенденции в композиторском мышлении XX в.) // Звуковая среда современности. М. : ГИИ. 2012. С. 307–321.

226. Шабшаевич Е. М. Концертные пьесы для фортепиано глинкинской эпохи // М. И. Глинка. К 200-летию со дня рождения : материалы международ. науч. конф. : в 2 т. М. : Изд-во Моск. гос. консерватории им. П. И. Чайковского, 2006. Т. 2. С. 261–274.

227. Шаймухаметова Л. Н. Семантические процессы в музыкальной теме : дисс. в форме научного доклада … д-ра искусствоведения : 17.00.02. Ростов н/Д., 2000. 44 с.

228. Шак Т. Ф., Замиховская В. А. Сотворчество режиссера и композитора в аспекте стиля киномузыки // Культурная жизнь Юга России. 2019. № 1 (72). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotvorchestvo-rezhissera-i-kompozitora-v-aspekte-stilya-kinomuzyki

229. Щапов А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. М. : Классика-XXI, 2009. 176 с. (Серия «Секреты фортепианного мастерства»).

230. Шеллинг Ф. В. Й. Философия искусства. М. : Рипол-Классик, 2020. 524 с. (PHILO-SOPHIA).

231. Шестаков В. П. От этоса к аффекту: история муз. эстетики от античности до XVIII в. М. : Музыка, 1975. 351 с.

232. Шинтемирова З. Б. Некоторые особенности исполнительской интерпретации «Rondo Capriccioso» Ф. Мендельсона // Педагогическая наука и практика. 2020. № 4 (30). С. 53–57. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-osobennosti-ispolnitelskoy-interpretatsii-rondo-capriccioso-f-mendelsona

233. Шмидт-Шкловская А.А. О воспитании пианистических навыков. М. : Классика-XXI, 2009. 84 с. (Секреты фортепианного мастерства).

234. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. М. : АСТ, 2020. 672 с. (Эксклюзивная классика).

235. Штенникова Е. Г. Формирование гуманистических ценностей у будущих профессиональных музыкантов в интегрированной учебной и внеучебной деятельности : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. Ижевск, 2011. 224 с.

236. Шубович М. М. Компетентностный подход как идеология современного личностно-ориентированного образования // Вестник Казанского технологического университета. 2009. № 5. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-kak-ideologiya-sovremennogo-lichnostno-orientirovannogo-obrazovaniya-1

237. Шульпяков О. Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. СПб. : Композитор•Санкт-Петербург, 2016. 36 с.

238. Щербакова А. И. Постижение музыкального искусства как условие духовно-нравственного обновления общества // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. 2022. № 1 (17). URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49716195

239. Щербакова А. И. Аксиология в музыкально-педагогическом образовании: концепция ориентации личности в мире музыкальных ценностей // Методология музыкального образования : проблемы, направления, концепции. М. : МПГУ, 1999. С. 38–45.

240. Щуркова Н. Е. Педагогические технологии. М. : Юрайт, 2021. 232 с.

241. Юдовина-Гальперина Т. Б. Большая музыка – маленькому музыканту : лёгкие переложения для фортепиано. Альбом 6 (5–7 годы обучения). СПб. : Композитор, 2016. 32 с.

242. Яворский Б. Л. Конструкция мелодического процесса // Структура мелодии. Конструкция мелодического процесса. Восприятие мелодического движения. М. : Гос. акад. худож. наук, 1929. С. 7–36.

243. Яворский Б. Л. Сюиты Баха для клавира // О символике «Французских сюит» И. С. Баха. М. : Классика-XXI, 2018. 156 с.

244. Ян Суншо Трактовка жанра фортепианной миниатюры в лирических тетрадях Эдварда Грига // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2021. № 56. С. 190–196. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traktovka-zhanra-fortepiannoy-miniatyury-v-liricheskih-tetradyah-edvarda-griga

245. Ястребова Г. А. Теоретические предпосылки исследования концепта в педагогике // Известия ВГПУ. 2007. № 1. С. 26–31. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-predposylki-issledovaniya-kontsepta-v-pedagogike

246. Яцык В. З., Чернышенко Ю. К., Пискарева О. В. Парадигмы современного образования // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2008. № 2. С. 47–51. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/paradigmy-sovremennogo-obrazovaniya-1

247. Barry W. Boehm A Spiral Model of Software Development and Enhancement // Computer. 1986. P. 61–72. URL: https://api.semanticscholar.org/CorpusID:1781829

248. Carpenter K. L., Williams D. M. A meta-analysis and critical review of metacognitive accuracy in autism. Autism. 2023. Feb. 27 (2). P. 512–525. doi: 10.1177/13623613221106004. Epub 2022 Jul 7. PMID: 35796111. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35796111/

249. Concina E. The Role of Metacognitive Skills in Music Learning and Performing: Theoretical Features and Educational Implications. Front. Psychol. 10:1583. 2019. T. 10. P. 1–11.

250. Harper N. L. Vertical Reading, The Soft Mozart™ Way // Piano journal for pianists and piano teachers EPTA, London, England. Issue 58, May 2022. P. 28–33.

251. Harper N. L., Hiner H. A Millennium, a Medieval Treatise, and a Modern Method of Music Literacy: Guido d'Arezzo, the Micrologus, the Piano and Soft Mozart // Piano journal for pianists and piano teachers EPTA, London, England. Issue 132. April 2024. C. 21–25. URL: https// publications/inspired-piano-teaching-by-marvin-blickenstaff

252. Koestler A. The Act of Creation, Arkana: Penguin books, 1964. 751 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ

1. Учение об интонации и интонировании в таблицах и схемах

I. Культурно-исторические предпосылки возникновения учения

Таблица 1

Процесс интеграции категорий эстетики Ренессанса в искусство Нового времени

(«красота» – «бытие» – «искусство» – «жизнь»)

Процесс интеграции категорий эстетики Ренессанса в искусство Нового времени				
Красота (рождение красоты)		Диалектическое триединство бытия (ступени развития бытия)	Искусство	Жизнь (Развитие / Движение)
Ренессанс			*Новое время*	
I	*Форма*	*Единство* пропорции и гармонии	*Интонация*	*Процесс*
II	*Добро*	*Различение* – переход красоты в добро	*Диалектические законы*	*Обстоятельства (Условия)*
III	*Любовь (особая константа глубинного чувственного восприятия-переживания мира)*	*Связь* – рождение любви как высшего проявления красоты	*Эстетика красоты в искусстве*	*Духовный интеграл жизни (Результат)*

Таблица 2

Содержательная структура музыкального слова
(согласно исследованиям о. П. А. Флоренского)

Содержательная структура внутренней формы музыкального слова		
I	фонема (чувство)	• ощущение; • чувствование; • волнение; • артикуляция; • слуховые представления; • звуковые динамические соотношения
II	морфема (видимая и воспринимаемая внешняя оболочка слова, его форма и структура)	• письменный знак, часть слова (буква, цифра, графический символ ноты)
III	семема (идея)	интонационно-смысловое значение и его оттенки

Таблица 3

Гипотеза развития музыкального искусства в соответствии с осознанием человечеством обертонового звукоряда

(согласно исследованиям П. Н. Мещанинова, И. Г. Соколова)

Гипотеза развития музыкального искусства в соответствии с осознанием человечеством обертонового звукоряда (по П. Н. Мещанинову, И. Г. Соколову)	
Тон «до»	«Бог – свет – звук – интонация – движение – жизнь»
1–2 обертоны	Григорианские песнопения
3 обертон	«Бог спускается на землю» Разделение церкви на католическую и православную ветку (1054), появление opus-музыки. Появление органума. XI–XII века. Первые композиторы Леонин и Перотин, проявление индивидуальности
4-5-6 обертоны	Эти обертоны образуют трезвучие. Появление модальности, когда все трезвучия равны. Постепенное выделение мелодии. XIII – XV в. Личность Лютера. Борьба сакрального мирового и человеческого индивидуального
7 обертон (си-бемоль)	Появление тональной системы тяготения. «Бог – есть звук». Тяготения – жизнь, разрешение – смерть. Барокко. Творчество И. С. Баха. Десакрализация (секуляризация / расцерковление) музыки как искусства. Музыка как наука чисел постепенно превращается в искусство звуков
9 обертон (ре)	Нонаккорд. Становление романтической школы. Проникновение в музыку человеческого, эмоций, чувств, идей
9-11 обертон (ре, ми, фа-диез)	Целотонная гамма. Творчество импрессионистов. К. Дебюсси «Паруса»
7-13 обертоны	Сплющенный «Прометеев аккорд» А. Н. Скрябина (без 12 обертона)

14-20 Обертоны	Хроматическая гамма. 12-ти тоновая серия. Нововенская школа Шенберг, Берг, Веберн
24-32 Обертоны	Четверть тоновая музыка. Микрохроматика (Вышнеградский). Эксперименты в области обертонового ряда Появление электронной музыки (Штокхаузен).
20 кГц	Ультразвук

Таблица 4

Космологическая модель музыки

Космологическая модель музыки		
I	*Вертикаль*	гармоническая архитектура
II	*Горизонталь*	полифония мелодических узоров
III	*Пространственная глубина (Объёмность звучания)*	всевозможная палитра оттенков и полутонов, красочность, зыбкость и эфемерность музыки (до-логическое бытие музыки)
IV	*Временная характеристика*	прошлое, настоящее, будущее; начало, завершение, окончание
V	*Интонируемый смысл*	множественность интерпретаций и контекстных значений
VI	*Когнитивный потенциал*	Музыкальная архитектура, аналитическо-грамматическая и интонационно-драматургическая форма, музыкальный язык и художественно-выразительные средства, знаковая метафоричность, гносеологические и семантические модели музыки, информационная и коммуникативная характеристики
VII	*Онтологическое начало*	духовные и нравственные, культурно-исторические основы, интуиция и творческое озарение, протоинтонация и праинтонация

Контаминация категорий в единый концепт «воспитание культуры фортепианного интонирования»

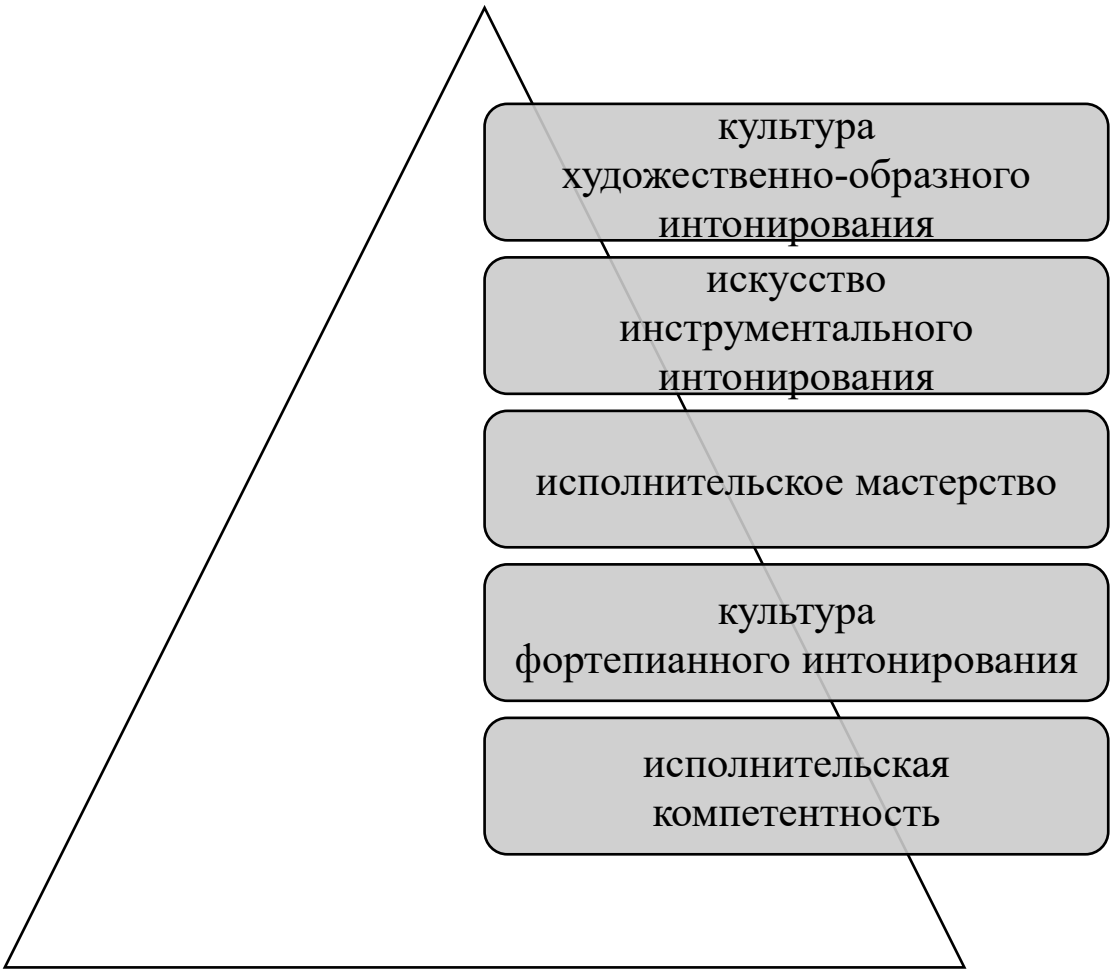


Рисунок 1. Контаминация категорий

II. Категориально-понятийный аппарат

Таблица 5

Основные категории учения об интонации и интонировании

согласно исследованиям Б. В. Асафьева

Основные категории учения об интонации и интонировании		
I	Интонация	многофункциональная категория
II	интониро-вание	исполнительский процесс становления и развития музыкальной мысли
III	переинто-нирование	– культурно-исторический процесс обновления языка музыки (переосмысление музыкального строя, отбор и переоценка художественно-выразительных средств, жанрово-стилевых особенностей, структуры, формы и содержания музыки); – переосмысление музыкальных произведений на уровне исполнения, восприятия-слушания

Таблица 6

Контекстные значения категории «интонация»

согласно исследованиям Б. В. Асафьева

Контекстные значения категории «интонация» в учении о музыке как искусстве интонируемого смысла в работах Б.В. Асафьева (согласно исследованиям Е.А Ручьевской)	
I	Семантическая единица музыкальной речи
II	Музыкальный материал
III	Гармоническая интонация
IV	Ритмо-интонация
V	Тембральная интонация
VI	Жанровая интонация
VII	Мельчайшая единица музыкальной формы
VIII	Характер, качество музыкального высказывания, показатель окраски музыкальной речи
IX	Исполнительский процесс / процесс музыкального переосмысления
X	Результат процесса интонирования / переинтонирования

Таблица 7

Контекстные значения категории «интонация»

согласно исследованиям Е. В. Назайкинского

Контекстные значения дефиниции категории «интонация» (согласно исследованиям Е.В. Назайкинского)	
I	Звуко-высотная кривая
II	Система субэлементов музыкального языка (тоновая величина, ритм, темп, тембр, динамика, артикуляция и др.)

Таблица 8

Контекстные значения категории «интонация»

согласно исследованиям В. В. Медушевского

Контекстуальное содержание категории «интонация» (согласно трудам В. В. Медушевского)	
I	семантическая система музыки
II	знак-символ
III	качество звучания
IV	семантическая (интонационно-драматургическая) компонента музыкальной формы
V	функциональная (аналитическо-грамматическая) компонента музыкальной формы
VI	Звуковой образ («портрет героя») на микроуровне
VII	психолого-педагогическая качественная характеристика деятельности человеческого сознания (полифония мироощущений, эмоций и чувств)
VIII	антропологическая характеристика: целостный уровень культурно-исторического развития человечества
IX	онтологическая характеристика: духовное откровение

Таблица 9

Контекстные значения категории «интонация»

согласно научным разработкам Е. А. Минаева

	Контекстуальное содержание категории «интонация» *(согласно научным разработкам Е. А. Минаева)*
I	содержание целостного тезаурусного сознания общества (интонационный тезаурус понимается как система звуко-интонационных отношений, объединённых семантическими значениями)
II	множественные частные индивидуально конкретно-вариативные проявления эмоционально-энергетического общения
III	информационный поток
IV	энергетическое информационное поле Земли
V	«информационный сгусток», «артефакт, концентрирующий смысловое содержание целых миров (этнографического, ментального, философского)
VI	концепционное высказывание художника
VII	единица информации

Таблица 10

Контекстные значения категории «интонация»
согласно научным разработкам И. И. Земцовского

Интерпретация категории интонация	
I	Интонация – «творческое орудие»
II	Динамическое соотношение одного и более звуков между собой во времени
III	Интонация – динамичная субстанция музыкального сосуществования

Таблица 11

VIII. Этапы формирования индивидуальной личностной интонации
(«Я – интонации»)
(согласно исследованиям И. И. Земцовского)

Этапы формирования индивидуальной личностной интонации	
I	Знакомство (слушание) и осознание
II	Присвоение
III	Трансформация
IV	Рождение индивидуальной личностной интонации

Таблица 12

Контекстуальное содержание категории «исполнительского интонирование»

согласно научным разработкам исследователей второй рубежа XX–XXI в.

Интерпретация категории «исполнительское интонирование»		
I	М. М. Берлянчик	**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
II	А. В. Малинковская	**процесс** осмысленно-выразительной (направленной на слушательское восприятие) звуковой реализации музыки, в котором выявление и оформление отношений между элементами и сторонами музыкальной формы на всех уровнях её организации: а) определяется структурой фортепианного (клавирного) комплекса (составом и характером взаимодействия компонентов и б) осуществляется на основе целостной организации художественных средств и приёмов исполнения в конкретных стилевых, образных, жанровых, фактурно-стилистических контекстах
		способность «выразить своё понимание-чувствование воспроизводимой музыки»
III	А. Ю. Маряч	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

Таблица 13

Интонирование как процесс
Структурно-содержательные компоненты

	Инструментальное интонирование как процесс Структурно-содержательные компоненты
I	*Интонационное восприятие*
II	*Интонационное познание*
III	*Инструментальное интонирование – тип деятельности музыканта-исполнителя психофизиологический пространственно-временной процесс*
	– акт (жест) – действие; – интонирование / переинтонирование (исполнение, трактовка, интерпретация, импровизация).
IV	*Со-интонирование процесс сотворчества и коммуникации в обществе*
V	*Культура интонирования – качество / свойство личности обучающегося / исполнителя / педагога-музыканта*

Таблица 14

Структурно-содержательные компоненты культуры исполнительского (пианистического) интонирования

<table>
<tr><td colspan="3">Компоненты культуры
исполнительского (пианистического) интонирования</td></tr>
<tr><td>I</td><td colspan="2">культура личности педагога-музыканта (в аспекте профессиональной педагогической, в том числе инструментально-исполнительской деятельности)</td></tr>
<tr><td>II</td><td colspan="2">культура теоретико-методологической образованности педагога-музыканта (методологическая, методическая и музыковедческая культура)</td></tr>
<tr><td rowspan="7">III</td><td rowspan="7">культура интонационного инструментально-исполнительского творчества педагога-музыканта</td><td>исполнительская звуко-интонационная слуховая культура</td></tr>
<tr><td>интонационно-ритмическая культура</td></tr>
<tr><td>культура пространственных исполнительско-пианистических движений и жестов (пластическая, кинетическая и кинестетическая)</td></tr>
<tr><td>культура художественной педализации</td></tr>
<tr><td>интонационная культура звукоизвлечения и звуковедения</td></tr>
<tr><td>культура музыкальной фразировки и исполнительского дыхания</td></tr>
<tr><td>аналитико-грамматическая (структурная) и интонационно-драматургическая культура музыкального формования</td></tr>
<tr><td>IV</td><td colspan="2">культура музыкального критического и художественно-творческого мышления</td></tr>
<tr><td>V</td><td>интерпретационная культура педагога-музыканта</td><td>воспитание разных качеств интонирования:
интонации музицирования, свободы и импровизационности, каноничности и эвристичности преломления в процессе интерпретации музыки разных стилей</td></tr>
<tr><td>VI</td><td colspan="2">культура дифференциации, координации и согласованности перечисленных структурно-содержательных компонентов</td></tr>
</table>

Таблица 15

Структурно-содержательные компоненты культуры инструментального интонирования

(согласно исследованию А. В. Малинковской и А. В. Тороповой)

	Структурно-содержательные компоненты культуры инструментального интонирования	
	Компоненты	*характеристика*
I	**специальные способности обучающегося**	интонационный слух, память, ритм, виртуозно-технологическая одарённость
II	**общие и музыкально-познавательные когнитивные процессы**	Познание и метапознание, критическое (диалектическое и логическое, методологическое и методическое мышление)
III	**эмоционально-ценностная и мотивационная составляющая**	интересы, предпочтения, ценности, убеждения, глубина переживания содержания музыки
IV	**владение специальными видами музыкально-творческой деятельности**	интонационное восприятие, переживание, понимание, осознание, слушание, исполнение-интерпретация, способность к самовыражению в музыке
V	**личностно-значимые качества**	эмоциональность и интеллект, чуткость и эмпатия
VI	**комплекс навыков**	
	общедидактические навыки: – развитие навыков критического мышления (диалектического, методического, логического); – развитие эмоционального интеллекта и мотивационно-волевой сферы, самоконтроля и эмпатии	
	музыкально-теоретические навыки: – улучшение распознавания графических символов нот и длительностей; – чтение нотного текста через связь визуальных, пространственно-временных и топографических характеристик нотозвука;	

	– улучшение темпа и скорости чтения нотного текста; – улучшение грамотности прочтения нотного текста; – закрепление академических (базовых) знаний по элементарной теории музыки
	специальные инструментально-исполнительские навыки: одновременное выполнение разных действий (мышление, оптическое восприятие, слуховой контроль, игра на инструменте), умение слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку, умение сохранять в памяти прошлый опыт, управлять ситуацией в текущий момент, и немного предвидеть и прогнозировать отсроченные во времени результаты, управление вниманием (глубокая концентрация и фокусировка), гибкость мышления (когнитивная пластичность: умение быстро перестраиваться, разнообразные пути достижения цели), их пространственно-временная координация и дифференциация (многозадачность, продуктивность), развитие темпа и скорости реакций в процессе фортепианно-исполнительской деятельности
VII	**знание закономерностей инструментально-исполнительского искусства и творческих процессов, понимание методологических и методических проблем инструментального исполнительства и музыкально-педагогического процесса:** – владение интонационно-стилевым музыкальным словарём

Таблица 16

Концепт
«воспитание культуры фортепианного интонирования»

Концепт «воспитание культуры фортепианного интонирования»	
I	**Субконцепт музыкально-педагогического образования.** Система а) обучения, б) воспитания, в) развития, г) социализации обучающегося, направленная на формирование личности будущего педагога-музыканта как субъекта творческо-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности
	Субконцепт воспитательного процесса: часть процесса формирования личности педагога-музыканта (воспитание художественного вкуса, профессионально-личностных значимых качеств, позволяющих осознавать и отождествлять собственное профессиональное кредо, предпочтения и убеждения, выработка системы собственных художественно-эстетических координат)
	Субконцепт творческой инструментально-исполнительской деятельности в искусстве: часть процесса воспитания ощущения природы современного искусства как художественно-исторического артефакта, социально-культурной коммуникации, возможности поликультурного диалога; эстетизации и наполнения смыслами культуры художественно-образного интонирования (синтез эмоционально-чувственного, рационально-волевого, эстетического, когнитивного)
II	**Аспект:** часть системы взаимоотношений социум – педагог – композитор – исполнитель – слушатель – обучающийся – родители – социум
III	**Сегмент:** ступени музыкального (дошкольного, дополнительного, общего), профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования
IV	**Компоненты:** – многоуровневая структура процесса инструментально-исполнительской подготовки обучающихся с постепенным, последовательным усложнением исполнительских задач

	(технологических, музыкально-теоретических, методических); – воспитание внутреннего личностного уровня культуры обучающихся, будущих педагогов-музыкантов, как части духовной культуры, одухотворяющей опыт общения с искусством; – развитие у обучающихся стремления к саморазвитию и самосовершенствованию, заинтересованности и мотивированности, погружённости в процесс инструментально-исполнительского творчества; – профессиональное творческое общение на разных методических уровнях музыкально-педагогического образования; – моделирование художественно-творческого процесса занятий в инструментально-исполнительском классе; – взаимообогащающее профессиональное творческое общение преподавателя и обучающихся в процессе совместного культуротворчества (культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания)
V	**Элементы:** междисциплинарные знания из разных областей наук
VI	**Принципы:** – осмысление культуры и истории музыкального искусства на методологическом уровне; – формирование духовно-нравственной и культуросозидающей направленности занятий инструментальным исполнительством; – единство созерцательной (теоретической) и деятельностной (практической) сторон обучения, целостность духовного, теоретического и практического
VII	**Функции:** методологический ориентир музыкального, профессионального музыкального, музыкально-педагогического образования

III. Масштабно-временные уровни интонационно-познавательных процессов

Таблица 17

Масштабно-временные уровни интонационного восприятия-слушания вербальной и музыкальной речи

согласно исследованиям Е. В. Назайкинского

Масштабно-временные уровни восприятия-слушания вербальной и музыкальной речи		
I	Фонетический	слог / звук
II	Синтаксический	мотивы, фразы, предложения
III	Масштабный (целостный, синтетический)	структура, композиция, драматургия, художественный образ, сюжет

IV. Стадии формирования и развития интонационно-познавательных процессов

Таблица 18

Стадии формирования и развития внутренних звуко-интонационных представлений у музыкантов
согласно исследованиям Б.Л. Яворского

Стадии формирования и развития внутренних звуко-интонационных представлений у музыкантов		
I	Состояние внутренней звуко-интонационной неопределённости (внутренняя «слуховая туманность»)	Синкретическое мышление: восприятие языка музыки как неделимого целостного явления
II	Внутренняя звуко-интонационная настройка сознания музыканта	Формируется в процессе регулярных музыкальных занятий (слушание музыки, сольфеджио, игра на музыкальном инструменте, пение)
III	Формирование и развитие звуко-интонационного мышления музыканта	способность анализировать и осознавать собственные внутренние слуховые (звуко-интонационные) впечатления, устанавливать причинно-следственные связи, рефлексия собственных представлений и ощущений, самоконтроль итоговых действий и результата

V. Классификация художественных стилей

Таблица 19

Классификация системы стилей в искусстве
согласно работам М. В. Михайлова

Классификация системы стилей в искусстве (согласно работам М. В. Михайлова)		
I	Стиль направления или течения, стиль школы	на основе общих идейно-эстетических и философских воззрений, предпочтений и интересов какой-либо крупной творческой личности в искусстве или творческого коллектива
II	Исторический стиль	стиль определённой культурно-исторической эпохи или периода в искусстве
III	Национальный стиль	целостная совокупность духовных, культурных и материальных ценностей и традиций, соотнесённых с характеристиками национального этноса, типа культурно-исторической цивилизации, интонационно-тезаурусным сознанием нации
IV	Индивидуальный стиль (авторский)	– композиторский; – исполнительский; – музыковедческий; – издательский

VI. Согласованность индивидуального авторского начала и культурно-исторических традиций

Таблица 20

Соотношение индивидуального авторского начала и культурно-исторических традиций в содержании художественно-стилевой основы музыки

Соотношение индивидуального авторского начала и культурно-исторических традиций в стилях искусства (согласно работам В. Н. Холоповой)		
I	Барокко	Диффузия индивидуального авторского стиля во множестве жанрово-стилевых вариантов
II	Романтизм	Искусство – проявление Божественной воли и провидения. Массовые жанры искусства предстают сквозь преломление художественно-эстетических и философских, педагогических и исполнительских воззрений автора. Множественность уникальных и неповторимых авторских стилевых инвариантов.
III	XX в.	Стилевая множественность искусства органично претворяется в самобытном авторском стиле. Возникновение явления полистилистики и стилевых цитат в искусстве
IV	XXI	Спрессованные «интонационно-стилевые сгустки» художественных, философских, этнических миров (Е. А. Минаев)

Таблица 21

VII. Формы-состояния музыки

Формы-состояния музыки		
I	Протоинтонационная	дологическое бытие музыки (внутренняя воображаемая музыка в сознании музыканта, интуитивный уровень)
II	Потенциальная	(«интонационно-драматическая» и «аналитическо-грамматическая» форма) – записанное в нотах музыкальное произведение, возможное бытие музыки (знаково-метафорический уровень);
III	Актуальная	«ожившая музыка» в виртуозном проникновенном исполнении музыканта-интерпретатора, опредмеченная материализованная музыка; действительное бытие музыки (реальный действительный уровень)
IV	Виртуальная форма	накопленный фонд аудио- и видеозаписей, виртуальные интернет-фонотеки, общемировое культурное наследие и достояние (интерактивный уровень)

Таблица 22

VIII. Структурно-содержательные слои художественной интонации

согласно исследованиям Е. А. Минаева

Структурно-содержательные компоненты категории «интонация»	
I	Протоинтонация (внутренняя интонация на основе интуиции)
II	Праинтонация (сложившиеся исстари интонационные формулы)
III	Фонетическая интонация
IV	Синтаксическая интонация
V	Композиционная интонация
VI	Эмоциональная интонация
VII	Интонационная логика развития музыкальной мысли
VIII	Интонационная драматургия

Таблица 23

Уровни-слои музыкальной интонации

Согласно исследованиям Е. А. Минаева

Уровни-слои музыкальной интонации	
I	Генетическая праинтонация человеческой речи
II	Эмоционально-чувственный компонент
III	Логика развёртывания музыкальной мысли
IV	Психологическая, языковая, культурная и аналитическая авторская деретминация всех составляющих музыкального языка
V	Интонация музыкального цитирования
VI	Авторская суперинтонация
VII	Визуально-графическая текстовая символика музыкальной интонации

Таблица 24

IX. Составляющие метакогнитивной деятельности

Составляющие метакогнитивной деятельности		
I	метакогнитивное знание	академические знания в области теории ВКФИ: – знание педагогической технологии ВКФИ, понимание условий и особенностей её реализации в учебно-образовательном процессе на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке в педагогическом вузе; – знание особенностей фортепианного исполнительства (психо-слухо-физиологических; технологических, культурно-исторических и социологических); – знание музыкальной архитектуры, драматургии, формы, музыкального языка и художественно-выразительных средств музыки; – понимание как академические музыкально-теоретические; инструментально-исполнительские и педагогические знания сочетать и координировать, применять и дифференцировать в собственной исполнительско-педагогической деятельности
II	метакогнитивные умения	– осознанное умение управлять эмоционально-чувственной и аффективной составляющей процесса интонирования; – осознанное умение разрешать трудности и сложности в слухо-психо-технологической составляющей инструментально-исполнительского процесса; – быстрота, скорость, темп реакций в процессе осуществления полифонической музыкально-творческой деятельности (восприятия – понимания – созидания); – осознанное умение дифференцировать, сочетать и координировать приобретённый опыт в собственной исполнительско-педагогический и музыкально-творческий в привычных условиях и ситуациях

III	метакогнитивные навыки (автоматизированные умения)	– навыки аналитической и критической деятельности (понимание, анализ и синтез диалектических закономерностей и противоречий, проблем музыкально-педагогического образования, критическая самооценка собственных возможностей и потенциала, результатов интеллектуального педагогического и исполнительского труда); – способность к интеграции и конвергенции знаний из разных областей искусств и наук; – осознанные навыки дифференцировать, сочетать и координировать приобретённый опыт в собственной исполнительско-педагогический и музыкально-творческий в разных нестандартных и непривычных условиях и ситуациях
IV	метакогнитивная регуляция	– формирование и развитие осознанного педагогического и инструментально-исполнительского интонирования; – формирование концентрированного слухового и оптического звуко-интонационного внимания и самоконтроля, – осознанное развитие мнемонических процессов, критической мыслительной деятельности; – осознанная мотивированность и заинтересованности в обучении инструментальному исполнительству; – осознанный поиск и обретение профессиональных личностно-значимых смыслов; – развитие самостоятельности и самодисциплины; – формирование сознательного эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (инструментально-исполнительской) деятельности; – формирование профессиональной компетентности педагогического и инструментального (фортепианного) интонирования;

V	метакогнитивный опыт	– осознанный опыт, приобретённый в процессе осуществления художественной, интонационно-познавательной, критической, педагогической и исполнительской деятельности; – проявление профессиональной компетентности педагогического и инструментального (фортепианного) интонирования в разных знакомых и незнакомых ситуациях; – осознанное стремление к самопознанию и саморазвитию в процессе культуротворчества (культуровосприятия – культуропонимания – культуросозидания)
VI	метакогнитивная диагностика	– критическое понимание и сознательная дифференциация и координация исполнительских процессов в режиме реального времени, способность оценивать собственные возможности, видеть и принимать ошибки, корректировать собственное исполнение, правильно оценивать результаты собственной творческой деятельности, уверенность в правильности и обоснованности выбранных решений, критическая самооценка собственных потенциала и возможностей, способность планомерно распределять собственные силы и ресурсы, интуитивно находить верные и оправданные пути решения разных технологических проблем и сложностей, способность к осознанному выбору и принятию обоснованных и целесообразных решений

Таблица 25

Этапы
интонационно-драматической
и интонационно-интерпретационной
работы с нотным текстом

Этапы интонационно-драматической и интонационно-интерпретационной работы с нотным текстом		
I	анализ ИПК	-изучение типологических культурно-стилевых, интонационно-жанровых, фортепианно-стилистических матриц музыкального произведения; – освоение художественно-выразительных средств музыки в их взаимодействии; – анализ двигательно-технических особенностей интонирования фортепианной музыки; – формирование целостного восприятия текста
II	освоение способов и приём интонирования	освоение технологии ВКФИ
III	интерпретационный анализ текста	осознание культуры исторической эпохи, в которой создано то или иное музыкальное произведение, поликонтекстуальный анализ
IV	вживание в текст	необходимый этап возвращения смыслового содержания текста в контекст идеи произведения
V	исследовательский анализ на структурно-временном и мотивационном уровне	погружение в изучение интонационного формования музыки

VI	интеллектуальная работа на уровне анализа деятельности интонационного аппарата, слуха, памяти, мышления,	формирование мотивационной заинтересованности в познании звукового облика графического текста

Таблица 26

Методологических концепт трёх «И»
исполнительского искусства

	Методологический концепт трёх «И»
I	Интонирование
II	Исполнение
III	Интерпретация

2. Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования в таблицах и схемах

(Концепция ВКФИ)

1. Структура концепции ВКФИ



Рисунок 2. Структура концепции воспитания культуры фортепианного интонирования (концепция ВКФИ)

2. Методологические основания

Таблица 27

Музыкальные концепции человеческого бытия

Музыкальные концепции человеческого бытия			
I	А. В. Торопова	Концепция Человека Музыкального Homo musicus	Новое время
II	А. В. Торопова	Концепция Человека Обучающего	Новое время
III	И. И. Земцовский	Концепция Человека музицирующего двумирного Homo musicans bimundi	Новейшее время

Таблица 28

Педагогические подходы

Педагогические подходы	
I	Системный
II	Личностно-ориентированный
III	Компетентностный

Таблица 29

Педагогические модели

Педагогические модели		
I	О. Грибкова	Динамическая модель формирования профессиональной культуры
II	Е. Ю. Волчегорская	1. Модель полисубъектного взаимодействия в процессе личностно ориентированного эстетического воспитания младших школьников. 2. Модели личностно ориентированного эстетического воспитания младших школьников
III	М. Д. Корноухов	Модель формирования интерпретационной культуры будущего педагога-музыканта (в условиях обучения в инструментальном классе)
IV	М. М. Берлянчик	Модель формирования культуры интонирования скрипача
V	Л. Г. Князева	Модель развития способности к творческой интерпретации у будущих педагогов-музыкантов в процессе занятий в классе основного инструмента (фортепиано)
VI	А. Ю. Маряч	Модель воспитания культуры фортепианного интонирования

Таблица 30

Технологические комплексы обучения искусству исполнительского (фортепианного) интонирования

Технологические комплексы обучения искусству исполнительского (фортепианного) интонирования			
I	А. В. Малинковская	Интонационно-пианистический комплекс средств фортепианно-исполнительской выразительности	система звукообразования на фортепиано и исполнительской реализации музыкальной формы
II	М. Д. Корноухов	Интерпретационно-текстологический комплекс	технологический аппарат формирования интерпретационной культуры музыканта

3. Механизм формирования концепции воспитания культуры фортепианного интонирования

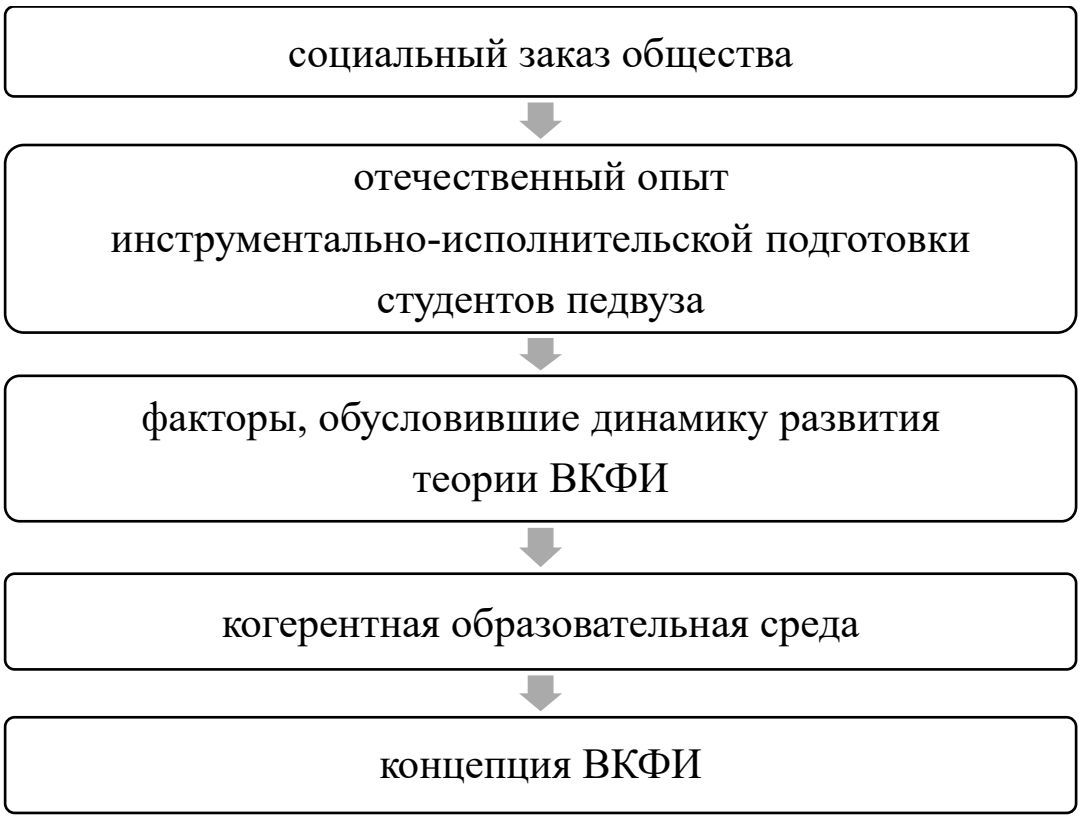


Рисунок 3. Механизм формирования концепции ВКФИ

4. Система целей и подцелей

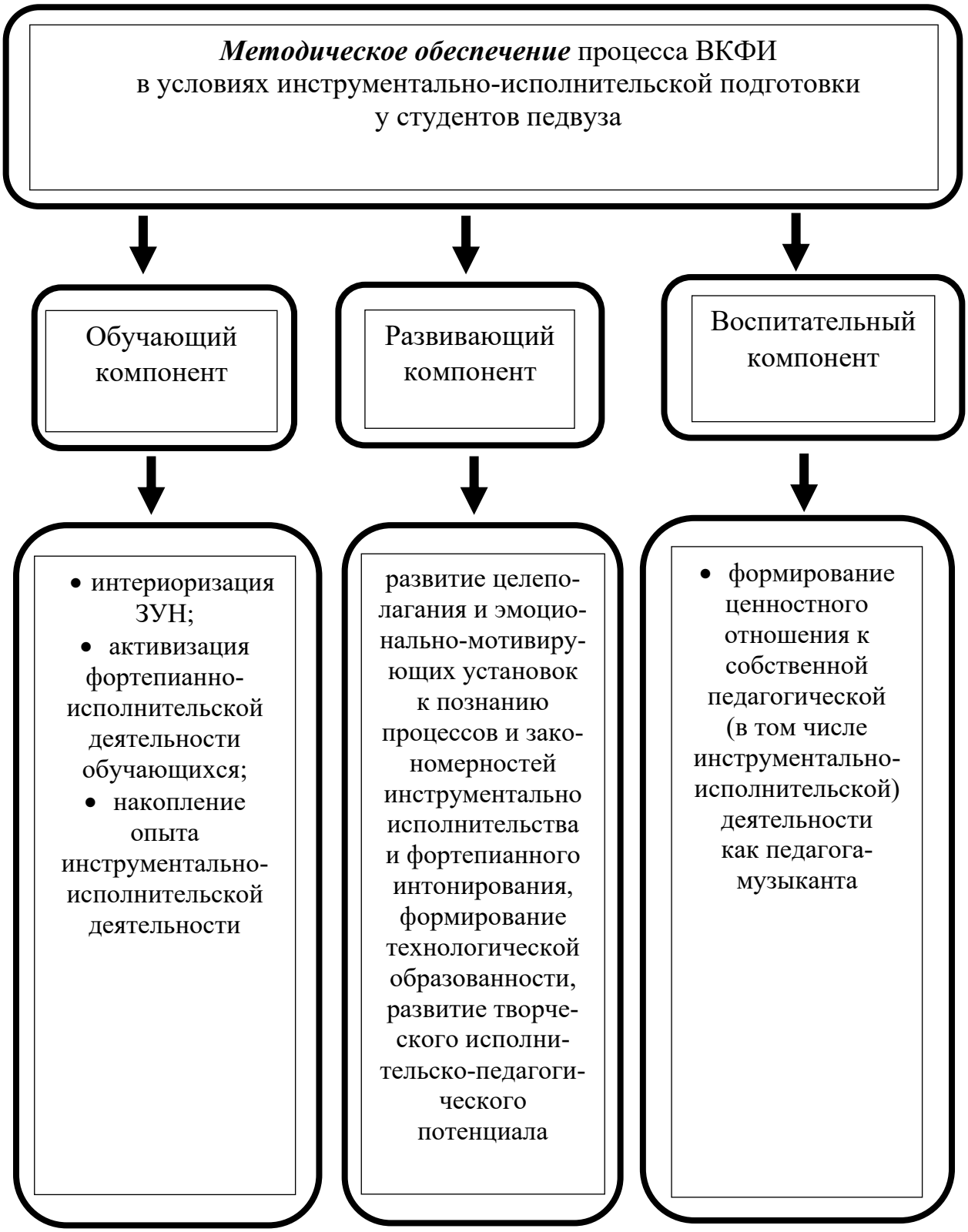


Рисунок 4. Система целей и подцелей реализации концепции ВКФИ

5. Граница применимости концепции ВКФИ



Рисунок 5. Концепция ВКФИ – многоуровневая система знаний

6. Категориальный аппарат концепции ВКФИ

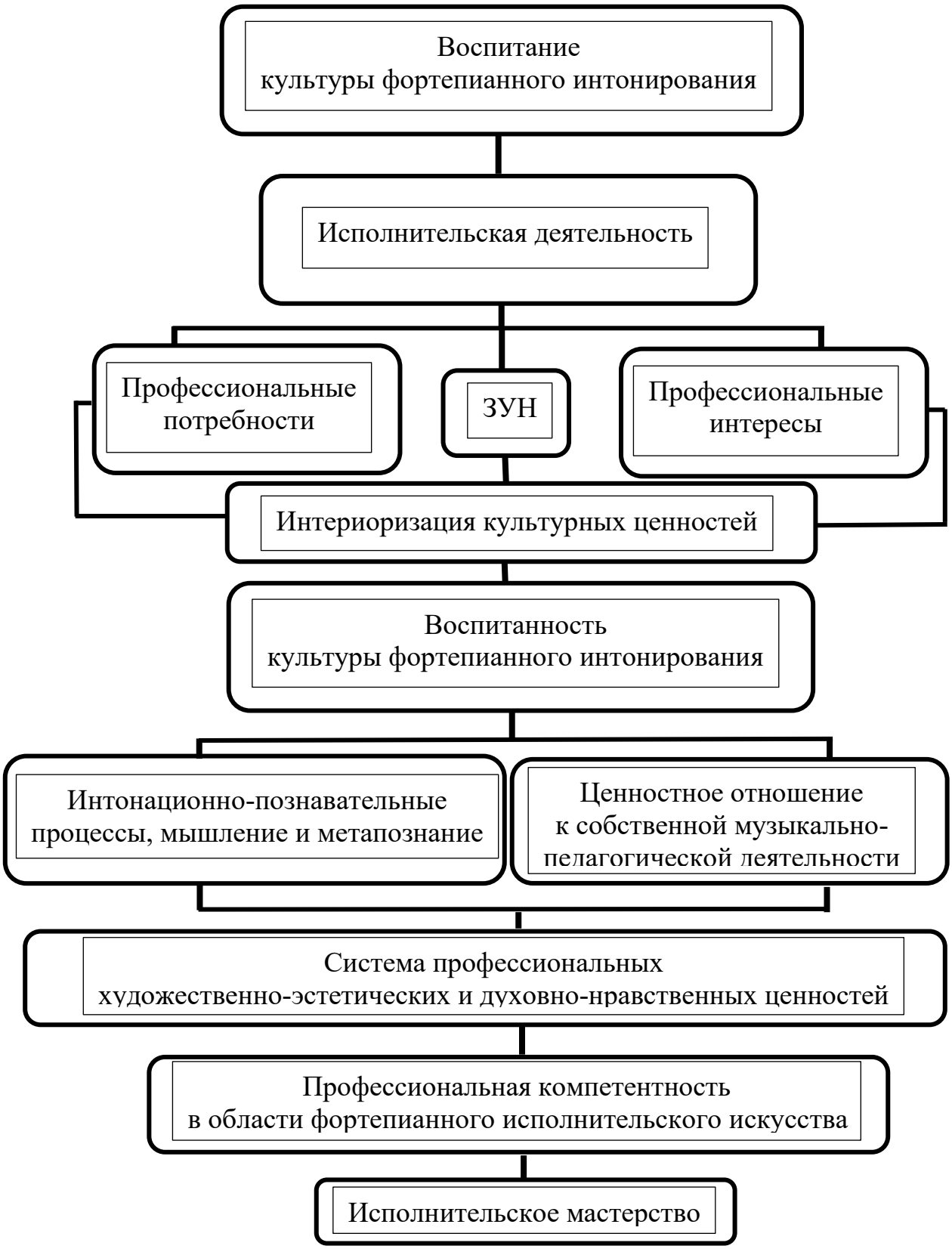


Рисунок 6. Категориальный аппарат концепции ВКФИ

Компоненты культуры художественного интонирования на музыкальном инструменте



Рисунок 7. Компоненты культуры художественного интонирования на музыкальном инструменте



Рисунок 8. Компоненты воспитанности художественного исполнения-интонирования на музыкальном инструменте



Рисунок 9. Компоненты профессиональной компетентности педагога-музыканта в области культуры фортепианного исполнения-интонирования

Навыки
художественного исполнительского интонирования

Таблица 31

Общедидактические навыки

I	*Общедидактические навыки*
1	Овладение комплексной педагогической технологией ВКФИ
2	Овладение технологией парного обучения в мини-группе (организация одновременно работы с преподавателем и самостоятельной работы студента)
3.	Формирование самодисциплины (памяти, внимания, самоконтроля, рефлекисии)
4.	Формирование навыков осуществления метапознавательной деятельности в разных знакомых и незнакомых ситуациях

Таблица 32

Музыкально-теоретические навыки

II	*Музыкально-теоретические навыки*
1	Представление о целостной симметричной системе нотной письменности и бинарной нотации
2	Закрепление знаний о разных форматах бинарной нотации: а) образы-картинки; б) буквенная и слоговая нотация; в) графическая знаково-симовлическая нотация
3	Формирование ориентиров восприятия техники чтения нот визуальной интерактивной (вертикальной и горизонтальной) и графической
4	Улучшение распознавания графических символов нот и длительностей
5	Чтение нотного текста через связь визуальных, пространственно-временных и топографических характеристик нотозвука
6	Улучшение темпа и скорости чтения нотного текста
7	Улучшение грамотности прочтения нотного текста
8	Закрепление академических (базовых) знаний по элементарной теории музыки
9	Формирование навыков решения физических и надстроечных задач
10	Формирование историко-педагогических представлений о генезисе становления и развития теории фортепианного интонирования

Таблица 33

Инструментально-исполнительские навыки фортепианного интонирования

III	*Инструментально-исполнительские навыки (академические навыки интонирования)*
1	чтения нотного текста, не глядя на клавиатуру фортепиано;
2	игра музыкального произведения, не глядя на клавиатуру;
3	одновременное выполнение разных действий (мышление, оптическое восприятие, слуховой контроль, игра на инструменте по нотам и наизусть по памяти)
4	умение слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку
5	умение сохранять в памяти прошлый опыт
6	управлять ситуацией в текущий момент
7	умение предвидеть и прогнозировать отсроченные во времени результаты
8	управление вниманием (глубокая концентрация и фокусировка, контроль), и его дифференциация (многозадачность, продуктивность)
9	гибкость мышления (когнитивная пластичность: умение быстро перестраиваться, разнообразные пути достижения цели),
10.	Пространственно-временная дифференциация и координация всех слухотехнологических процессов фортепианного интонирования

Таблица 34

Психолого-педагогические качества фортепианного интонирования

IV	*Инструментально-исполнительские навыки (академические навыки интонирования)*
1	Умение управлять своим сценических самочувствием во время выступления
2	Владение разными системами аутотренига
3	развитие темпа и скорости реакций в процессе фортепианно-исполнительской деятельности
4	Дифференциация и координация всех психологических процессов в процессе собственного интонирования
5	Звукотворческая воля
6	Развитие критического мышления (диалектического, методического, логического)
7	Формирование художественно-творческого мышления (знаково-метафорического, ассоциативного, образного)
8	Развитие эмоционального интеллекта
9	Развитие мотивационно-волевой сферы
10	Формирование эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности как преподавателя-музыканта

7. Технологический компонент концепции ВКФИ

Таблица 35

Закономерности и принципы ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской студентов педвуза

Закономерности и принципы ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза		
	закономерности	Принципы
I	КФИ – как часть профессиональной культуры личности педагога-музыканта – в центре внимания содержания музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза	• интенциональность; • интериоризация ЗУН
II		• эмпатийное взаимодействие; • педагогическая фасилитация
III		• онто-гносеологическая направленность знаний
IV	Опора на традиции отечественного музыкально-педагогического образования	• согласованность музыкально-педагогического процесса со спецификой интонации музыкального произведения; • опора на интонацию как музыковедческую категорию; • учёт психологического аспекта интонации; • личностная направленность педагогического процесса; • интеллектуализация музыкального обучения; • обучение с увлечением

Таблица 36

Структура педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования

<table>
<tr><th colspan="2">Педагогическая технология ВКФИ
в музыкально-педагогическом образовании</th></tr>
<tr><td rowspan="2">I. Общепедагогические технологии</td><td>1.1. Технология целеполагания и планирования учебной деятельности</td></tr>
<tr><td>1.2. Технология проблемного обучения или формирования критического музыкального мышления</td></tr>
<tr><td colspan="2">II. Музыкально-педагогические технологии</td></tr>
<tr><td colspan="2">2.1. Технология подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-музыканта</td></tr>
<tr><td>2.2. Технологии развития музыкального художественно-творческого мышления</td><td>– технология художественно-образного интонирования на фортепиано;
– технология развития интонационно-слуховых представлений;
– технология интонационно-стилевого обучения</td></tr>
<tr><td>2.3. Технологии дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта</td><td>– технология развития навыков сценического самообладания;
– технология развития музыкальных интонационно-познавательных и мнемонических процессов (восприятия, слушания и слышания, памяти, внимания, контроля)</td></tr>
<tr><td colspan="2">2.4. Технология развития мотивационно-волевой сферы</td></tr>
<tr><td colspan="2">2.5. Технология воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта</td></tr>
<tr><td colspan="2">III. Сетевые интерактивно-цифровые технологии
– Soft way to Mozart</td></tr>
</table>

Таблица 37

Методика работы
с начинающими взрослыми музыкантами

Этапы работы		
начальный	основной	дальнейшее самосовершенствование
• овладение базовыми элементарными знаниями, умениями и навыками в области инструментального исполнительства: – понятийным и терминологическим аппаратом; – аппликатурными принципами; – особенностями прочтения нотной записи (штрихами, фразировкой, артикуляцией, метроритмом, динамикой, агогикой и др.); • овладение базовыми художественными и двигательно-техническими приёмами фортепианного интонирования: – фактурно-клавирными формулами: гаммы, позиции, арпеджио, аккорды, многообразные фигурации, синтетические формулы);	• дальнейшее детальное погружение в особенности фортепианного интонирования: овладение универсальной исполнительской техникой; особенностями исполнения мелизмов; художественная педализацией; • беседы о драматургии и концепции музыкального произведения	• осознание миссии педагога-музыканта; • овладение приёмами психологической релаксации; • развитие способностей к самоанализу, самопознанию, дальнейшему самосовершенствованию • эмпирическое обобщение ранее изученного материала и освоение нового; • самостоятельная практическая деятельность

– художественным прочтением нотного текста; – элементарными навыками педализации; • беседы о художественном образе и содержании музыкального произведения, авторском замысле			
	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; переход осознанного в неосознанное
I	Осознание приобретаемых ЗУН, переход на новый этап (стадию)	Осознанное применение ЗУН на практике, переход на новый этап (стадию)	Понимание необходимости дальнейшего самосовершенствования на новом уровне
Планируемые результаты обучения			
формирование профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования			

Таблица 38

Методы ВКФИ в условиях инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза

Методы ВКФИ в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза		
	Группа методов	методы
I	Методы работы с начинающими взрослыми музыкантами	• фрагментарное исполнение отдельных частей и разделов музыкальных произведений; • проигрывание отдельно мелодий основных тем пьесы; • эскизное изучения произведений; • исполнение облегчённых произведений классической музыки; • «обучение по спирали»
II	Методы интонационно-стилевого обучения	• одновременное «погружение» обучающегося в разные интонационные пласты музыкального искусства (Барокко, Классицизм, Романтизм, Музыка XX века); • интонационно-смысловой анализ
III	Универсальные дидактические методы	• интонационно-исполнительский анализ; • исполнительско-педагогический анализ; • поликонтекстуальный анализ

Таблица 39

Анализ первопричины возникающих трудностей по методу «Пять почему?»

Анализ первопричины возникающих трудностей по методу «Пять почему?» (на примере Вариации № III из 6 Вариаций на тему «Афинские развалины» ор. 76. Л. ван Бетховен)	
Проблема	формулирует преподаватель
	Не получается играть напевно cantabile мелодию, изложенную двойными нотами, звучит как «скороговорка»
Самоанализ Рефлексия	ответы обучающегося
1. Почему?	Вариация должным образом не проработана. Сложность задачи ускользнула от внимания обучающегося
2. Почему?	Вероятно, потому, что не ясна причина трудности
3. Почему?	Не улавливается качество звука на слух в процессе игры произведения целиком
4. Почему?	Не было проработки деталей
5. Почему?	Не ясен метод и приём работы над данным конкретным фрагментом в тексте
Выявленная первопричина	формулирует преподаватель
	Не сформировано представление о том, как работать над приёмом игры *legato* двойными нотами, не сформирован слухо-двигательный навык, умение распределять центр тяжести между пальцами, не было осознания причины возникшего неудобства и трудности. Не доведено упражнение до автоматизма

\

Таблица 40

Схема-алгоритм
формирования двигательной активности музыканта

Схема-алгоритм формирования двигательной активности музыканта	
I	Активное руководящее начало – посыл к движению
II	Постановка двигательной задачи
III	Программа решения двигательной задачи (замысел исполнения)
IV	Механизм управления двигательной активностью
V	Отработка целенаправленных, целесообразных движений
VI	Формирование двигательных навыков
VII	Отработка управляемости двигательными навыками

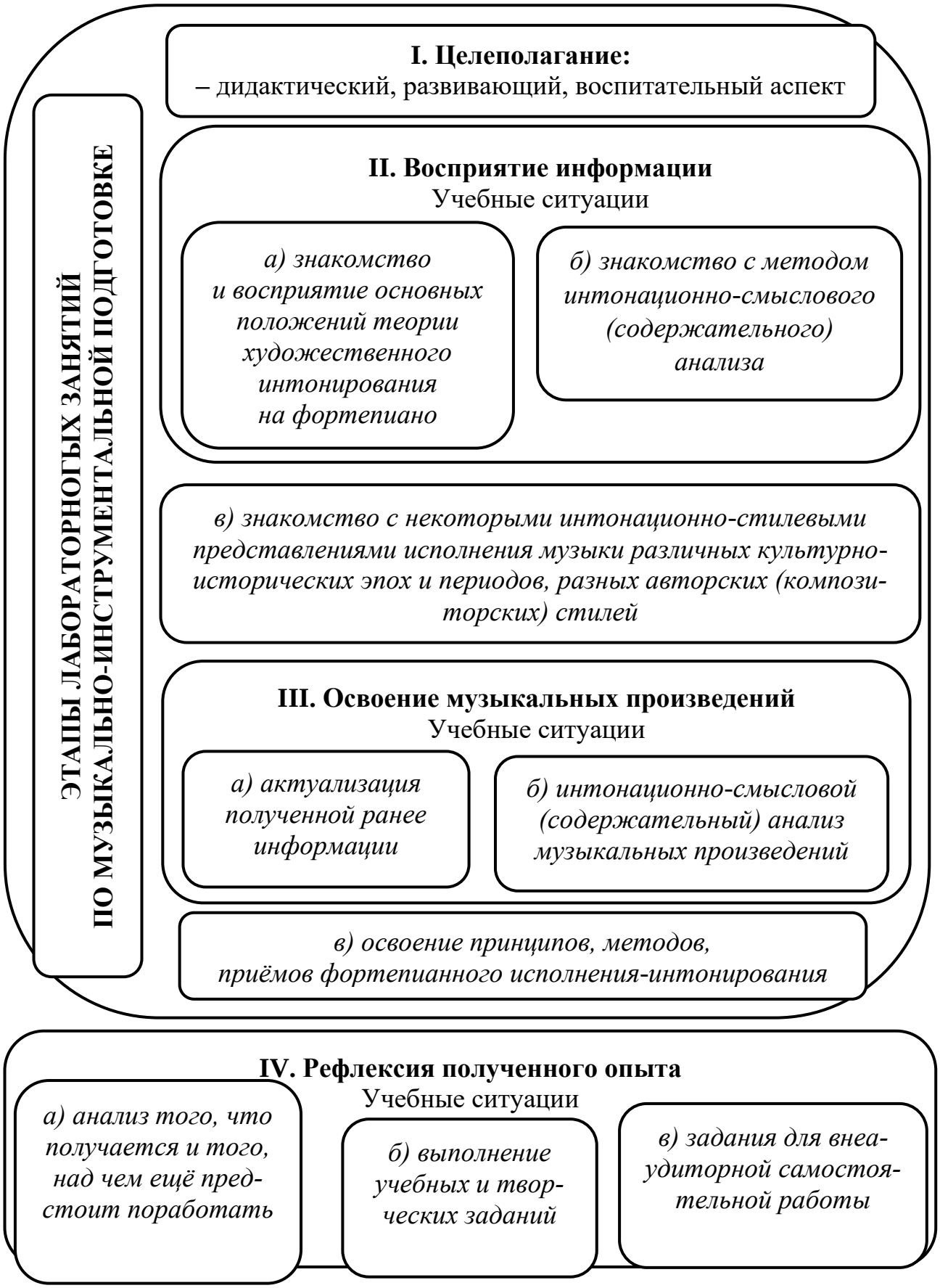


Рисунок 10. Алгоритм лабораторных занятий по музыкально-инструментальной подготовке

Опорная схема «Элементы интонационно-смыслового (содержательного) анализа»



Рисунок 11. Опорная схема «Элементы интонационно-смыслового (содержательного) анализа» для лабораторных занятий по музыкально-инструментальной подготовке со студентами педагогического вуза

Метод дидактической спирали
в музыкальном образовании

австрийская фортепианная школа,
педагогика И. Н. Гуммеля (1778–1837)

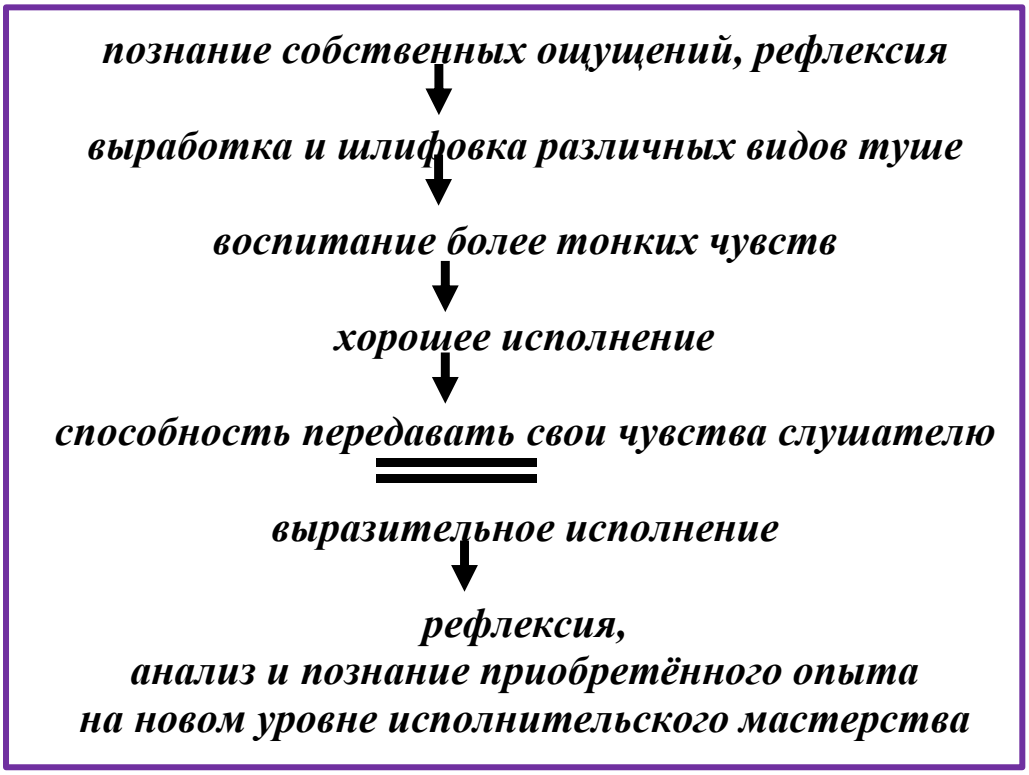


Рисунок 12. Метод обучения «по спирали»
на основе методических принципов И. Н. Гуммеля

Составляющие комплекса вундеркинда
по К. А. Мартинсену

Феномен «звукотворческой воли» К. А. Мартинсена (1881–1955), основанный на реализации принципа обучения инструментальному интонированию «вижу – слышу – играю»

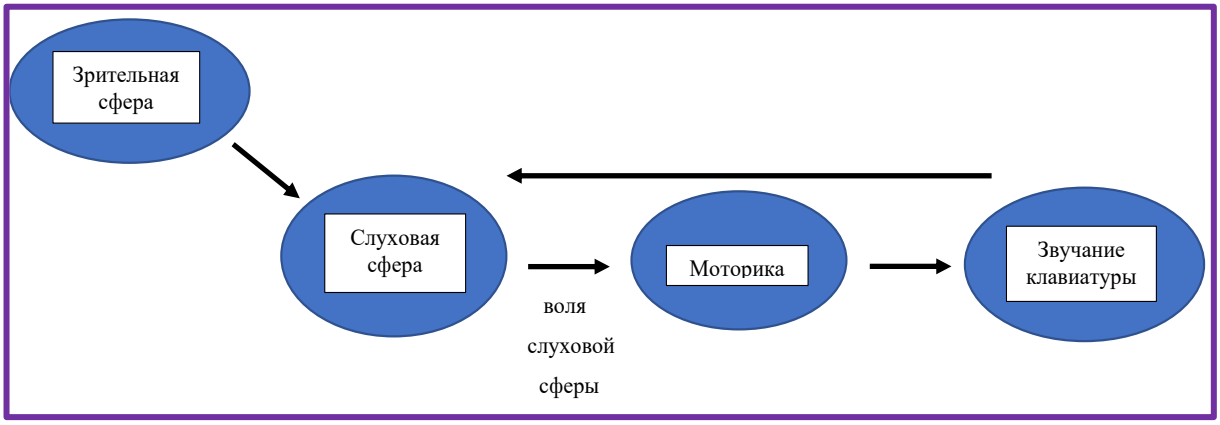


Рисунок 13. Реализация принципа «вижу – слышу – играю» в работах К. А. Мартинсена и А. А. Николаева

Схема методики поэтапного овладения музыкальным произведением

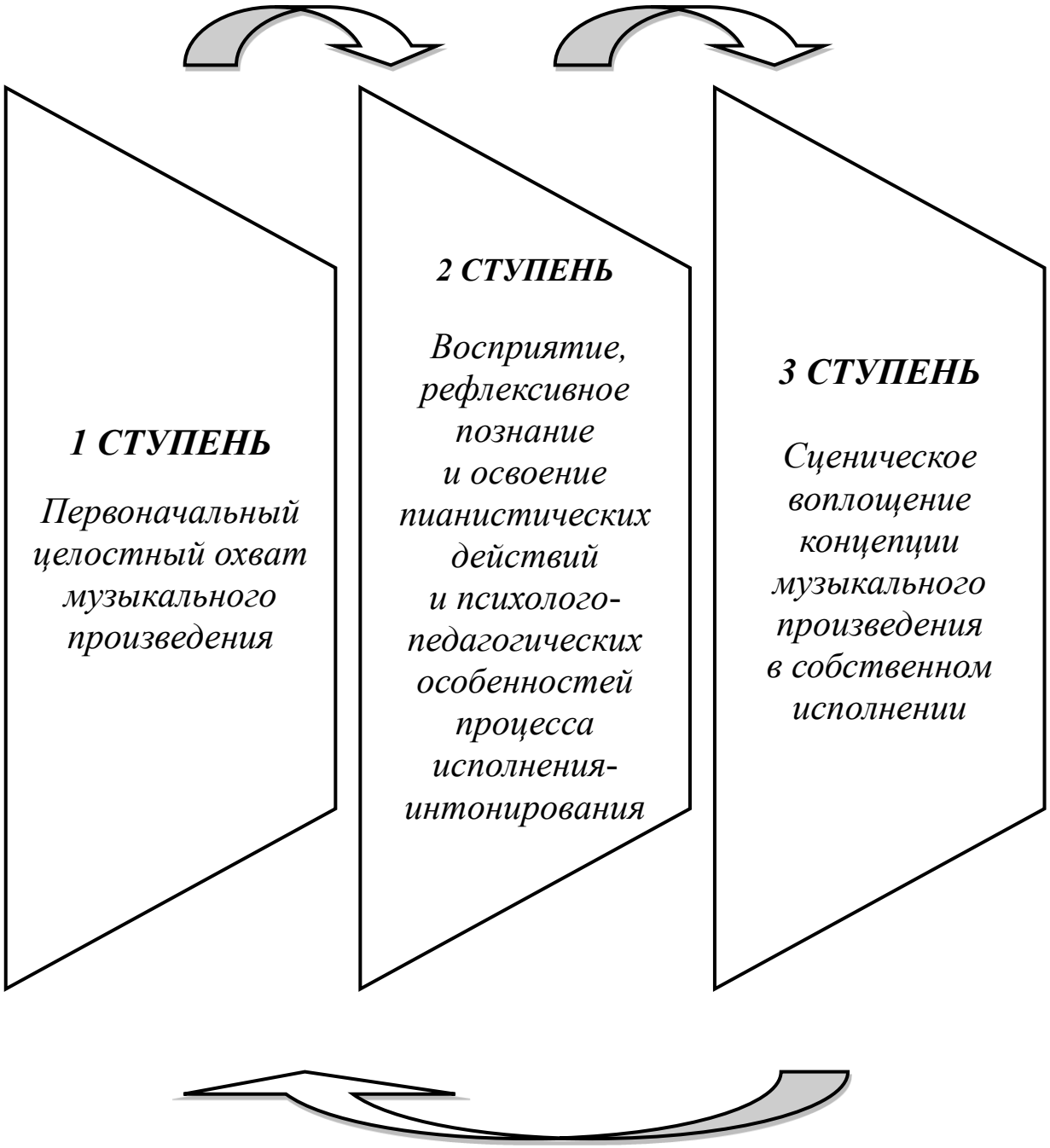


Рисунок 14. Методика поэтапного овладения музыкальными произведениями

Таблица 41

Критерии методического отбора фортепианного репертуара для студентов педвуза

Критерии методического отбора фортепианного репертуара для студентов педвуза		
I	Художественная ценность	Фортепианный репертуар ориентирован на «золотой фонд», шедевры мирового классического искусства
II	Педагогическая целесообразность	В процессе освоения конкретных музыкальных произведений у обучающихся формируются профессиональные компетенции, в том числе приобретают определённые знания, умения и навыки (ЗУН) игры на фортепиано. 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
III	Доступность	Отобранный фортепианный репертуар должен быть рассчитан в том числе и на обучающихся, не имеющих специальной довузовской музыкальной подготовки
IV	Увлекательность	Освоение понравившихся произведений проходит намного быстрее
V	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

Таблица 42

Модель ВКФИ

(в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза)

<table>
<tr><th colspan="2">ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ</th></tr>
<tr><td colspan="2">1. Концептуальная база и методология (теоретико-методологические основания)
Педагогические концепции: концепция становления мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки Б. М. Целковникова; концепция формирования профессиональной культуры педагога-музыканта О. В. Грибковой; концепция формирования интерпретационной культуры будущего педагога-музыканта (в условиях обучения в инструментальном классе) М. Д. Корноухова; концепция духовно-нравственного воспитания средствами искусства В. В. Медушевского; концепция личностно-ориентированного эстетического воспитания Е. Ю. Волчегорской
Музыковедческие концепции: концепция человека музыкального А. В. Торопова, антропология развития человека музыкального-двумирного И. И. Земцовского, учение об интонации и интонировании
Дидактика фортепианного исполнительства: книги Г. Н. Нейгауза, С. М. Фейнберга, И. Браудо, С. И. Савшинского, А. А. Шмидт-Шкловской, Б. Л. Кременштейн, Е. Я. Либермана, Н. П. Корыхаловой
Теория и методология фортепианного интонирования: А. В. Малинковская
Теория и методология музыкального образования: Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева, Г. М. Цыпин</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. Эпистемо-дидактическое поле теории ВКФИ</td></tr>
<tr><td>• «интонация»;
• «фортепианное интонирование»;
• исполнительская компетентность;
• интонационный тезаурус;
• интонационно-стилевые вехи искусства</td><td>• «культура фортепианного интонирования»;
• «воспитание культуры фортепианного интонирования»;
• «воспитанность культуры фортепианного интонирования»
• система ценностей педагога-музыканта;
• фортепианно-исполнительское искусство</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th colspan="3">ОРГАНИЗАЦИОННО-ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ</th></tr>
<tr><td colspan="3">Цель: формирование готовности студентов педагогического вуза, будущих педагогов-музыкантов, к профессиональной деятельности в системе музыкального и музыкально-педагогического образования и инструментальному исполнительству</td></tr>
<tr><td>Первая группа подцелей (обучающий компонент)
– приобретение ЗУН;
– активизация фортепианно-исполнительской деятельности обучающихся;
– накопление опыта инструментально-исполнительской деятельности</td><td>Вторая группа подцелей (развивающий компонент)
– развитие целеполагания и эмоционально-мотивирующих установок к познанию процессов и закономерностей инструментально исполнительства и фортепианного интонирования;
– формирование технологической образованности;
– развитие творческого исполнительско-педагогического потенциала</td><td>Третья группа подцелей (воспитательный компонент)
– формирование ценностного отношения к собственной педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта</td></tr>
<tr><td colspan="3">Задачи: 1) развитие эмоционально-ценностного отношения к собственной профессиональной педагогической деятельности; 2) формирование методологического и критического мышления; 3) воспитание профессионально-личностных качеств обучающихся; 4) накопление знаний о культурно-исторических вехах искусства и образования и интонационно-стилевых особенностях исполнения музыки различных художественных стилей</td></tr>
<tr><td colspan="3">Организационно-педагогические условия</td></tr>
<tr><td colspan="3">организационно-педагогические условия:
1) планирование процесса музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;
2) образовательный процесс музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза ориентирован на положения теории фортепианного интонирования на основе междисциплинарной и внутренней</td></tr>
</table>

интеграции когнитивных академических знаний из разных областей наук (методология и дидактика, история музыкально-педагогического образования, музыкальная психология, музыкознание, история и теория, методика фортепианного исполнительства); 3) моделирование музыкальных занятий в процессе прохождения учебной и производственной практик (технологической, проектно-технологической, педагогической, научно-исследовательской работы); 4) формирование научно-исследовательской и воспитательно-образовательной музыкально-творческой среды в педагогическом вузе; 5) гармоничное сочетание организации обучения, развития и воспитания в мини-группах на основе личностно-ориентированного подхода к образовательному процессу на занятиях по музыкально-инструментальному исполнительству со студентами-магистрантами
технологические условия: 1) формирование профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования у студентов-магистрантов; 2) развитие самостоятельного критического (диалектического и методического, логического и аналитического) и художественного (ассоциативного, образного) музыкально-творческого мышления у обучающихся. 3) организация самостоятельной работы студентов-магистрантов, в том числе: • освоение основного музыкально-педагогического и детского музыкального репертуара, овладение критериями методического отбора музыкально-педагогического репертуара и методикой составления структурно-содержательных блоков освоения музыкального репертуара для студентов и обучающихся разных возрастных групп с учётом индивидуальных особенностей обучения и образовательных потребностей; • овладение *педагогической технологией воспитания культуры фортепианного интонирования* как комплекса вспомогательных технологий обучения, развития, воспитания, направленных на формирование КФИ как части внутренней личностной культуры педагога-музыканта, в том числе а) *общепедагогическими технологиями:* целеполагания и планирования учебной деятельности, проблемного обучения или развития критического мышления обучающихся; б*) музыкально-педагогическими технологиями:* (технологией подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-

музыканта; технологией развития музыкального художественно-творческого мышления; технологиями дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта; технологиями развития мотивационно-волевой сферы; технологиями воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта); в) *сетевыми интерактивно-цифровыми технологиями* (программа Soft way to Mozart). 4) формирование методической грамотности студентов-магистрантов в процессе выполнения разных видов анализа (поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического, музыковедческого)
субъективно-личностные условия: 1) формирование КФИ как внутреннего личностно-значимого качества в аспекте её значимых структурно-содержательных компонентов: культура теоретико-методологической образованности педагога-музыканта (методологическая, методическая и музыковедческая культура), культура личности исполнителя (в аспекте творческой музыкально-инструментальной деятельности): культура интонационного инструментально-исполнительского творчества педагога-музыканта (в аспекте образно-художественной выразительности); исполнительская звуко-интонационная слуховая культура, интонационно-ритмическая культура, культура исполнительско-пианистических движений и жестов (пластическая, кинетическая и кинестетическая), культура педализации, интонационная культура звукоизвлечения и звуковедения, культура музыкальной фразировки и исполнительского дыхания, аналитико-грамматическая (структурная) и интонационно-драматургическая культура музыкального формования, культура музыкального критического и художественного мышления, интерпретационная культура педагога-музыканта, культура дифференциации, координации и согласованности перечисленных структурно-содержательных компонентов. 2) расширение границы когнитивных знаний и эмпирического опыта обучающихся в процессе освоения ключевых положений теории художественного интонирования: педагогическая фасилитация, интенси-

<table>
<tr><td colspan="2">фикация и интеллектуализация учебно-образовательного процесса, фортепианное интонирование понимается как процесс совместного культуротворчества преподавателя и обучающихся;
3) развитие мотивационно-волевой сферы: системы профессиональных интересов и потребностей;
4) формирование эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности (в том числе инструментально-исполнительской)</td></tr>
<tr><td colspan="2">ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ (ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВКФИ)</td></tr>
<tr><td colspan="2">1. Общенаучная основа, стратегия и тактика ВКФИ:
системный, личностно-ориентированный, компетентностный подходы
в контексте музыкально-педагогического образования</td></tr>
<tr><td colspan="2">Закономерности и принципы ВКФИ</td></tr>
<tr><td rowspan="3">КФИ – как часть профессиональной культуры личности педагога-музыканта – в центре внимания содержания музыкально-инструментальной подготовки студентов педвуза</td><td>• интенциональность; интериоризация ЗУН</td></tr>
<tr><td>• эмпатийность;
• педагогическая фасилитация</td></tr>
<tr><td>• онто-гносеологическая направленность знаний</td></tr>
<tr><td>опора на традиции отечественного музыкально-педагогического образования</td><td>• дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. Педагогическая технология ВКФИ в музыкально-педагогическом образовании</td></tr>
<tr><td colspan="2">I. Общепедагогические технологии:
1.1. Технология целеполагания и планирования учебной деятельности
1.2. Технология проблемного обучения или формирования критического музыкального мышления</td></tr>
</table>

II. Музыкально-педагогические технологии:
2.1. Технология подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата педагога-музыканта; 2.2. Технологии развития музыкального художественно-творческого мышления; 2.3. Технологии дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта; 2.4. Технология развития мотивационно-волевой сферы; 2.5. Технология воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической (в том числе инструментально-исполнительской) деятельности как педагога-музыканта
III. Сетевые интерактивно-цифровые технологии: *Soft way to Mozart*
3. Направления деятельности
– выявление диалектических закономерностей и противоречий проблематики воспитания культуры фортепианного интонирования с целью обнаружения основных проблем в организации учебно-образовательного процесса по музыкально-инструментальной подготовке; – совместная постановка целей и задач (преподаватель и обучающиеся); – педагогический полилог преподавателя и обучающихся; – моделирование учебных ситуаций; – выполнение обучающимися разных видов анализа: интонационно-содержательного и исполнительско-педагогического; – развитие у обучающихся эмоционально-ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической и инструментально-исполнительской деятельности; – погружение обучающихся в изучение деталей нотного текста на основе освоения компонентов интонационно-пианистического комплекса, осмысление и переосмысление механизма реализации ИПК в фортепианно-исполнительской деятельности; – проведение контрольных диагностических процедур оценивания уровня сформированности профессиональной компетентности в области ВКФИ

ПРОЦЕССУАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ		
I. Теоретико-методологический – овладение знаниями о специфике профессиональной деятельности педагога-музыканта; – овладение методологическим аппаратом теории фортепианного интонирования (терминологией, понятиями и категориями); – овладение знаниями о культурно-исторических вехах генезиса становления и развития искусства и образования	*II. Технологический* – освоение педагогических технологий и методик, закономерностей и принципов, форм и методов обучения фортепианному исполнительству; – освоение психофизиологических основ обучения фортепианному исполнительству; – развитие исполнительских и профессионально-педагогических умений и навыков на основе приобретённых знаний; – развитие системы мировоззрения, – профессионально-значимых личностных качеств; – развитие интонационно-познавательной деятельности, мышления и метапознания; – овладение музыкально-педагогическим репертуаром, отобранным в соответствии с целями и задачами инструментально-исполнительской подготовки студентов педвуза	*III. Рефлексивный* – развитие методологического и критического (диалектического и логического) мышления; – развитие навыков исследовательской работы; – развитие навыков выполнения исполнительско-педагогического и художественного анализа музыкальных произведений

Таблица 43

Критериальная система оценивания эффективности и результативности реализации модели ВКФИ в процессе занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза

	Критериальная система оценивания эффективности реализации модели ВКФИ в процессе занятий по музыкально-инструментальной подготовке студентов педагогического вуза		
	Критерии оценивания	Показатели оценивания формирования профессиональной компетентности в области фортепианного интонирования	Образовательный результат
КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ	*I. Ориентирование в теоретико-методологических основах музыкально-педагогического образования*	Знание: основных вех развития музыкального искусства в контексте общемировой культуры и традиций музыкально-педагогического образования; – дифференциация, корреляция и согласованность положений учения об интонации и интонировании с содержанием учебно-образовательного и воспитательного процесса занятий по музыкально-инструментальной подготовке; – опора на онтолого-гносеологический, культурологический, музыковедческий, психолого-педагогический аспекты в процессе воспитания культуры фортепианного интонирования – знание методологических ориентиров, содержательно-структурных компонентов и типологических характеристик интонационно-пианистического комплекса (ИПК); – знание и понимание семантических музыкальных моделей: стилевых, жанровых, фортепианно-стилистических; – проекция знаний в процессе формосозидания музыки и координирование в собственной исполнительско-педагогической деятельности;	ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ

	II. Владение эмпирическим знанием	Владение эмпирическими знаниями о музыке: – нотный стан – целостная и симметричная система; – нотозвук – единство визуально-графической, пространственно-временной, образной характеристики тона; – хронологические представления о музыке как процессе (начало, развитие и завершение, память о прошлом (отзвучавшем), настоящее, мысленное предвидение и предчувствие, прогнозирование звучания музыке в будущей перспективе); – аналитическо-грамматическая и интонационно-драматургическая музыкальная форма и структура музыкального произведения; – диалектические особенности симфонического мышления (единство и борьба противоположностей); – стилевые и стилистические особенности исполнения музыки разных культурно-исторических эпох и периодов, композиторских стилей	ФАКТЫ
	III. Владение категориально-понятийным и терминологическим аппаратом педагогики музыкального образования	Знание основных категорий: – интонация; – интонирование; контаминация понятий «культура» и «искусство»; – интонационный тезаурус; – интонационно-пианистический комплекс; – интерпретационный комплекс; – понимание структурно-содержательных компонентов концепта «воспитание культуры фортепианного интонирования»	КАТЕГОРИИ И ПОНЯТИЯ

МОТИВАЦИОННО-ВОЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ		ПОТРЕБНОСТИ И ИНТЕРЕСЫ
I. Потребность в знаниях о музыке и педагогике музыкального образования		– наличие системы профессиональных потребностей и интересов; – высоко выраженная потребность и мотивированность в приобретении знаний в области КФИ как комплексном профессиональном качестве личности педагога-музыканта и необходимость её дальнейшей реализации в собственной профессиональной музыкально-педагогической деятельности;
II. Потребность в самоактуализации и самореализации в педагогическом и инструментально-исполнительском творчестве; приобретении навыков и умений фортепианного интонирования	– сформированность навыков смыслово наполненного музыкального высказывания на инструменте (сформированность умения слушать и слышать себя, предслышать и вслушиваться в музыку; – натренированная восприимчивость к творческим исполнительско-педагогическим ситуациям, быстрота и переключаемость художественно-образного восприятия музыки, высокая скорость смены эмоционально-чувственных и смысловых нюансов в музыкально-пластической исполнительской деятельности; лёгкость и быстрота в порождении звукоинтонационных оборотов для выражения чувств и образов	
III. Проявление желания и воли к музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности учителя музыки	– сформированность профессионально-значимого комплекса психолого-педагогических качеств личности: исполнительское мастерство, умение донести до слушателя авторскую идею и замысел, свобода и импровизационность, оригинальность звукоинтонационного музыкального высказывания, артистичность и яркость исполнения, владение собой на сценической эстраде; – самостоятельность и осознанность в принятии решений	КАЧЕСТВА

ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ	НАВЫКИ И УМЕНИЯ	МЕТОДЫ
I. Готовность к продуктивному музыкально-инструментальному исполнительству и профессионально-педагогической деятельности	Владение: – навыками постановки образовательных целей и перспективных задач, планирования собственной деятельности; – навыками к конвергенции муждисциплинарных и внутридисциплинарных знаний из разных видов искусств и областей наук; – умение координировать в собственной исполнительско-педагогической деятельности положений психологии развития личности и психологии творческой деятельности в контексте положений об интонационно-познавательных процессах; физиологии активности, фортепианной кинетике и кинестетике (исполнительских движениях и жестах, их координации и дифференциации); – умение применять в собственной исполнительско-педагогической деятельности принципы отечественной исполнительско-педагогической школы	
II. Знания об особенностях организации и содержании инструментально-исполнительской деятельности педагога-музыканта	– знание авторских концепций, общепедагогических подходов и технологии ВКФИ у обучающихся на разных ступенях музыкального, профессионального музыкального и музыкально-педагогического образования; – знание диалектических закономерностей и принципов организации музыкального учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке; – знание технологической матрицы фортепианно-исполнительской деятельности (топографии клавиатуры и возможностей её использования, основных фактурно-клавиатурных форм и формул, видов и формул исполнительских движений, аппликатурных принципов, видов и приёмов туше);	

		– представления о музыкальной архитектонике (структуре, аналитико-грамматической и интонационно-драматургической форме музыки); – знание музыкально-педагогического репертуара, репрезентативно представленным пьесами-миниатюрами, частями сонат и сонатинами, произведениями / циклами детской музыки и музыки для детей разных жанров и культурно-исторических эпох и периодов	
	III.. Владение совокупностью педагогических техник	Владение: – технологией подготовки (формирования, развития и совершенствования) пианистического (исполнительского) аппарата музыканта (развитие технической оснащённости, пластики жеста, кинетических и кинестетических движений, смыслово наполненного художественно-образного звуковедения и звукоизвлечения, ориентирование в музыкальной фразировке, форме и структуре на основе понимания драматургии развития интонационного зерна музыкального произведения); – технологией развития музыкального художественно-творческого мышления; – технология дифференциации, координации и согласованности исполнительских (пианистических), слухо-технических (мыслительных) и анатомо-физиологических процессов в сознании музыканта	
	IV. Владение знаниями об особенностях организации музыкально-	Владение: – педагогической технологией воспитания культуры фортепианного интонирования;	

СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ И ОРИЕНТИРОВ		
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ	*I. Личностно-ценностное отношение к музыкальному искусству и профессионально-педагогической деятельности в сфере музыкального исполнительства учителя музыки*	– знание и понимание миссии педагога-музыканта; – понимание роли ВКФИ как фундаментального «зерна» музыкально-педагогического образования; – понимание социальной значимости профессии педагога-музыканта – любовь к собственному педагогическому и исполнительскому труду; – сформированность систему художественно-эстетических и духовно-нравственных ценностей и ориентиров; – интонационное богатство музыкальных и внемузыкальных ассоциаций и жизненного опыта; – оригинальность и самобытность средств и способов фортепианного интонирования художественного смысла музыкального произведения; – способность к эмпатии; – владение звуко-интонационным словарём; – звуко-интонационная восприимчивость к музыке
	инструментальной подготовки студентов и учащихся разных возрастных категорий	– разными исполнительскими техниками (позиционная игра, jeu perlé «жемчужная игра», весовая игра, координация и дифференциация, согласованность мышечных ощущений, навыки «контакта» и «сцепления» с клавиатурой, ощущение веса в кончиках пальцем, умение перераспределять вес между пальцами, играть длинные пассажи и фигурации на одном движении руки); – сетевой интерактивно-цифровой технологией обучения музыкальной грамоте на примере Soft way to Mozart

РЕФЛЕКСИВНЫЙ КОМПОНЕНТ			КАЧЕСТВО МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ: ГИБКОСТЬ, САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ КРИТИЧНОСТЬ
	I. Готовность к рефлексии и анализу собственной профессионально-педагогической в том числе, инструментально-исполнительской) деятельности педагога-музыканта	– сформированность методолого-методического и критического (диалектического и логического) мышления; – способности к осуществлению метапознавательной и аналитической, художественно-эвристической деятельности; – владение навыками выполнения анализа (поликонтекстуального, интонационно-содержательного, исполнительско-педагогического); – гибкость и самостоятельность мышления в условиях собственной исполнительско-педагогической деятельности	

3. Результаты опытно-экспериментального исследования

Опросы

Таблица 44

АНКЕТА № 1

(музыковедческий аспект теории фортепианного интонирования)

ЗАДАНИЯ *(выберите верный вариант ответа)*	**ОТВЕТЫ** *поставьте галочку* ***V***	**ЗАДАНИЯ** *(выберите верный вариант ответа)*	**ОТВЕТЫ** *поставьте галочку* ***V***
1) В работах какого исследователя формулируются основы учения об интонации и интонировании?		**2) В работах какого исследователя рассказывается о фоносфере и мелосфере?**	
а) В. В. Медушевский		*а) В. В. Медушевский*	
б) Б. В. Асафьев		*б) Б. В. Асафьев*	
в) И. И. Земцовский		*в) И. И. Земцовский*	
г) Е. А. Минаев		*г) Е. А. Минаев*	
д) М. Е. Тараканов		*д) М. Е. Тараканов*	
3) В работах какого исследователя интонация раскрывается в значении информационного поля земли		**4) В работах какого исследователя представлена антропология музыкального существования и концепция Homo musicans bimundi?**	
а) В. В. Медушевский		*а) В. В. Медушевский*	
б) Б. В. Асафьев		*б) Б. В. Асафьев*	
в) И. И. Земцовский		*в) И.И. Земцовский*	
г) Е. А. Минаев		*г) Е.А. Минаев*	
д) М. Е. Тараканов		*д) М.Е. Тараканов*	
5) Кому принадлежат определения трёх основных свойств звукосмысловой-интонационной формы музыки: «синкрезис – анализ – синтез»?		**6) Кому принадлежат слова «В интонации спрятан человек»!**	
а) В. В. Медушевский		*а) В. В. Медушевский*	
б) Б. В. Асафьев		*б) Б. В. Асафьев*	
в) И. И. Земцовский		*в) И. И. Земцовский*	
г) Е. А. Минаев		*г) Е. А. Минаев*	
д) М. Е. Тараканов		*д) М. Е. Тараканов*	

7) В чём заключается высшая музыкальная способность, по мнению В. В. Медушевского?			
а) слух		*в) память*	
б) ритм		*г) техническая одарённость*	
д) умение музыкально мыслить о мире и о себе, способность «проникнуться» художественных образом, пропустить его через свою личность, прочувствовать всем сердцем и душой			

Таблица 45

АНКЕТА № 2

(психолого-педагогический аспект теории фортепианного интонирования)

ЗАДАНИЯ	**ОТВЕТЫ** *поставьте галочку* ***V***	**ЗАДАНИЯ** *(выберите верный вариант ответа)*	**ОТВЕТЫ** *поставьте галочку* ***V***
1) Соотнесите авторов и принадлежащие им слова.		**2) Что для вас значат понятие «эмпатии» и «интонирование»? В чём их сходство?**	
1. *«Музыка – душа моя»*	*а) С. Е. Фейнберг*	*а) соучастие*	
2. *«Музыка – искусство интонируемого смысла»*	*б) В. В. Медушевский*	*б) сочувствие*	
3. *«В музыке, в её особом мире, сплавляются воедино и мысль, и чувство, и воля»*	*в) Б. В. Асафьев*	*в) сопереживание*	
4. *«Интонация – дыхание музыки»*	*г) М. И. Глинка*	*г) исполнение музыки*	
Ответ на задание № 1:			
3) Фундаментальный труд этого исследователя впервые в фортепианной педагогике раскрыл диалектические артикуляционные закономерности		**4) В работах исследователя впервые рассматриваются вопросы фортепианной кинетики и кинестетики**	
а) А. В. Малинковская		*а) А. В. Малинковская*	
б) М. И. Глинка		*б) М. И. Глинка*	
в) С. Е. Фейнберг		*в) С. Е. Фейнберг*	
г) И. Браудо		*г) И. Браудо*	
д) А. В. Торопова		*д) А. В. Торопова*	
5) В работах какого исследователя впервые на научной основе формулируются основные положения теории фортепианного интонирования?		**6) В работах какого исследователя представлена концепции интонирующего сознания Homo musicus?**	
а) А. В. Малинковская		*а) А. В. Малинковская*	
б) М. И. Глинка		*б) М. И. Глинка*	

в) С. Е. Фейнберг		*в) С. Е. Фейнберг*	
г) И. Браудо		*г) И. Браудо*	
д) А. В. Торопова		*д) А. В. Торопова*	
7) Отметьте пути формирования диалектического мышления педагога-музыканта			
а) технология проблемного обучения			
б) моделирование учебных ситуаций			
в) технологии целеполагания и планирования учебной деятельности			
г) достижение автоматизма в инструментальном исполнительстве			
д) совместное культуротворчество преподавателя и обучающихся (культуровосприятие – культуропонимание – культуросозидание)			
8) Отметьте V тот вариант ответа, который Вам ближе. *Что для Вас как музыканта значит творчество?*			
а) увлечённость и страсть, самозабвенное переживание			
б) действие и устремлённость всех творческих сил – воли, интеллекта, темперамента, фантазии			
в) трудоёмкий рабочий процесс			
г) каторга у фортепиано с самого раннего детства			
д) одержимость и сверхсосредоточенность на творческой задаче и путях её решения			
9) Соотнесите вопросы и ответы. Напротив верного ответа – поставьте соответствующий номер вопроса. *Выберите и определите:* *I. ведущие педагогические принципы русской школы* *II. общедидактические принципы обучения* *III. ведущий принцип в педагогике*			
а) развитие виртуозности и технологической оснащённости музыканта-исполнителя			
б) развитие критического и методического мышления на основе постижения диалектических закономерностей учебного процесса			
в) обучение в активном действии			
г) принцип согласования содержания педагогического процесса со спецификой интонации изучаемой музыки			
д) сотворчество преподавателя и обучающихся в процессе поиска верного художественного исполнительского решения			
е) активность, этапность и системность			
ж) интеллектуализация и духовно-нравственная составляющая обучения			
10) Предлагаем поразмышлять и попробовать сформулировать, что же такое «культура фортепианного интонирования»?			
а) «исполнительская культура»			
б) «модель обучения»			
в) «исполнительское мастерство»			
г) «духовный опыт»			
д) «культура звукоизвлечения»			
ж) собственный вариант ответа:			

Таблица 46

АНКЕТА № 3

(семантический аспект
теории фортепианного интонирования)

ЗАДАНИЯ	**ОТВЕТЫ** *поставьте галочку* ***V***
1. Соотнесите вопросы и ответы. Напротив верного ответа – поставьте соответствующий номер вопроса. *Выберите и определите:* *Искусству какой традиции больше всего характерны:* *I. каноничность II. эвристичность*	
а) искусство барочной традиции	
б) искусство классической традиции	
в) искусство романтической традиции	
2. Что характерно классической модели искусства	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	
в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	
3. Что характерно барочной модели искусства	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	
в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	
4. Что характерно романтической модели искусства	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	

в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	
5. Отметьте качество интонации музицирования	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	
в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	
6. Отметьте качество импровизационной интонации	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	
в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	
7. Отметьте, что характерно для отражения водной стихии в музыке (звуко-интонационный лейт-образ воды)	
а) особая качественность континуального течения музыки, процессуального развёртывания и формообразования музыки	
б) инвенторство	
в) интонационный колорит зыбкости и таинственность кристально интонационно чистых переливов и обволакивающая окутывающая магия обертонов	
г) созерцательность и медитативность	
д) особая экзистенциальная чувствительность восприятия	
е) эстетика игры	

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Таблица 47

Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano)

	Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano) альбом Introductory Songs 0.0.			
	Исходный срез 11.03.2025			
Ф.И.	Название пьесы	Вертикальная нотация	Горизонтальная нотация	
			красочная	Традиционная ч/б
В.К.	Горячие булочки	Р1[1]: 35/37 – 74[2] Р2: 35/37 – 24	Р3: 36/37 – 15 Р4: 37/37 – 19	Р5: 36/37 – 10 Р6: 37/37 – 10
Г.Ч.	Братец Яков	Р1: 47/48 – 17 Р2: 47/48 – 11	Р3: 47/48 – 9 Р4: 48/48 – 7	Р5: 48/48 – 7 Р6: 43/48 – 12
Д.М.	Л. Бекман «В лесу родилась ёлочка»	Р1: 60/68 – 94 Р2: 62/68 – 74	Р3: 67/68 – 34 Р4: 66/68 – 35	Р5: 66/68 – 28 Р6: 61/68 – 56
И.Ц.	«Маленькой ёлочке»	Р1: 53/57 – 62 Р2: 57/57 – 31	Р3: 54/57 – 19 Р4: 50/57 – 49	Р5: 52/57 – 18 Р6: 56/57 – 41
В.К.	Л. ван Бетховен «Ода к радости»	Р1: 48/48 – 20 Р2: 48/48 – 14	Р3: 48/48 – 13 Р4: 46/48 – 17	Р5: 48/48 – 10 Р6: 48/48 – 22
В.Я.	«С днём рождения тебя»	Р1: 36/37 – 52 Р2: 36/37 – 34	Р3: 37/37 – 21 Р4: 33/37 – 31	Р5: 36/37 – 14 Р6: 37/37 – 25
Х.С.	Дж. Пьерпонт	Р1: 64/77 – 82 Р2: 67/77 – 53	Р3: 70/77 – 36 Р4: 73/77 – 38	Р5: 74/77 – 28 Р6: 72/77 – 58
	альбом Favorite Classics 2 (Level 2.0)			
В.К.	Э. Григ «В пещере горного короля»	Р1: 218/238 – 398 Р2: 227/238 – 394	Р3: 224/238 – 274 Р4: 232/238 – 185	Р5: 227/238 – 185 Р6: 223/238 – 211
Г.Ч.	Й. Брамс Колыбельная»	Р1: 97/98 – 81 Р2: 68/98 – 110	Р3: 93/98 – 57 Р4: 88/98 – 73	Р5: 86/98 – 44 Р6: 92/98 – 73
Д.М.	И.С. Бах Бурре	Р1: 129/137 – 146 Р2: 125/137 – 192	Р3: 130/137 – 111 Р4: 124/137 – 138	Р5: 127/137 – 115 Р6: 131/137 – 140
И.Ц.	E. Humperdink Wooden Shoe Dance	Р1: 105/110 – 106 Р2: 96/110 – 102	Р3: 107/110 – 59 Р4: 108/110 – 56	Р5: 110/110 – 68 Р6: 103/110 – 77
И.Ц.	Ф. Шуберт «Военный марш»	Р1: 225/238 – 168 Р2: 208/238 – 143	Р3: 222/238 – 71 Р4: 220/238 – 71	Р5: 227/238 – 53 Р6: 228/238 – 126

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Таблица 48

Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano)

	Исходный срез 12.09.2025			
	альбом Introductory Songs 0.0.			
Ф.И.	Название пьесы	Вертикальная нотация	Горизонтальная нотация	
			Красочная	Традиционная ч/б
В.К.	Горячие булочки	Р1: 35/37 – 74 Р2: 35/37 – 24	Р3: 36/37 – 15 Р4: 37/37 – 19	Р5: 36/37 – 10 Р6: 37/37 – 10
Г.Ч.	Братец Яков	Р1: 48/48 – 10 Р2: 48/48 – 10	Р3: 48/48 – 9 Р4: 48/48 – 8	Р5: 46/48 – 13 Р6: 48/48 – 20
Д.М.	Л. Бекман «В лесу родилась ёлочка»	Р1: 66/68 – 44 Р2: 65/68 – 53	Р3: 68/68 – 23 Р4: 68/68 – 22	Р5: 67/68 – 20 Р6: 67/68 – 34
	альбом Favorite Classics 2 (Level 2.0)			
В.К.	Э. Григ «В пещере горного короля»	Р1: 218/238 – 398 Р2: 227/238 – 394	Р3: 224/238 – 274 Р4: 232/238 – 185	Р5: 227/238 – 185 Р6: 223/238 – 211
Г.Ч.	Й. Брамс Колыбельная»	Р1: 90/98 – 54 Р2: 91/98 – 45	Р3: 95/98 – 41 Р4: 94/98 – 32	Р5: 87/98 – 69 Р6: 87/98 – 69 Р6: 90/98 – 61
Г.Ч.	Я. Оффенбах Баркарола	Р1: 182/199 – 179 Р2: 175/199 – 218	Р3: 183/199 – 151 Р4: 185/199 – 104	Р5: 186/199 – 187 Р6: 183/199 – 177
Д.М.	И. С. Бах Бурре	Р1: 126/137 – 118 Р2: 121/137 – 138	Р3: 123/137 – 96 Р4: 128/137 – 77	Р5: 122/137 – 87 Р6: 121/137 – 143
Д.М.	Ф. Мендельсон «Свадебный марш»	Р1: 119/131 – 126 Р2: 114/131 – 132	Р3: 119/131 – 100 Р4: 121/131 – 106	Р5: 118/131 – 102 Р6: 118/131 – 143

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozartha констатирующем этапе педагогического эксперимента

Таблица 49

Результаты работы в модуле «Ноты-длительности» (Note Duration School)

	Результаты работы в модуле «Ноты-длительности» (Note Duration School)
гр. 4	Исходный срез 14.03.2025 (модуль пройден до конца)
Д.М.	Очки: 1763 Время 21:23 Ровность пульсации 53
И.Ц.	Очки: 1797 Время 17:06 Ровность пульсации 24
Г.Ч.	Очки: 1797 Время 14:39 Ровность пульсации 43

Таблица 50

Результаты работы в модуле «Нотный алфавит» «Note Alphabet»

	Результаты работы в модуле «Фруктовые линии» «Fruit Lines»
гр. 3	Исходный срез 14.03.2025 (модуль пройден до конца)
Д.М.	Очки: 1846 Время: 19:18 Уровень: 90
Г.Ч.	Очки: 1776 Время: 19:59 уровень: 90

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на формирующем этапе педагогического эксперимента

Таблица 51

модуль «Фруктовые линии» «Fruit Lines»

	Результаты работы в модуле «Фруктовые линии» «Fruit Lines»	
гр. 3	Исходный срез 14.03.2025	Итоговый срез 16.05.2025 (модуль пройден до конца)
Х.С.	Очки: 526 Время: 14:28 Уровень: 32	Очки: 2117 Время: 27:28 Уровень: 90
В.Я.	Очки: 424 Время: 11:19 Уровень: 29	Очки: 2105 Время: 34:57 уровень: 90

Таблица 52

модуль «Нотные пазлы в скрипичном ключе» «Treble Staff Puzzle»

	Результаты работы в модуле «Нотные пазлы в скрипичном ключе» «Treble Staff Puzzle»
гр. 3	Исходный срез 14.03.2025 (модуль пройден до конца)
Х.С.	очки: 1699 время: 22:35
В.Я.	очки: 1795 время: 25:53

Таблица 53

модуль «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»

	Результаты работы в модуле «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»
гр. 3	Исходный срез 14.03.2025 (модуль пройден до конца)
В.Я.	Очки: 1738 время: 22:21
Х.С.	Очки: 1801 время: 22:24

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на контрольном этапе педагогического эксперимента

Таблица 54

Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano)

	Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano) альбом Introductory Songs 0.0.			
	Итоговый срез 16.05.2025			
Ф.И.	Название пьесы	Вертикальная нотация	Горизонтальная нотация	
			красочная	традиционная ч/б
В.К.	Горячие булочки	Р1: 37/37 – 7 Р2: 37/37 – 4	Р3: 37/37 – 4 Р4: 37/37 – 3	Р5: 37/37 – 2 Р6: 37/37 – 13
Г.Ч.	Братец Яков	Р1: 48/48 – 4 Р2: 48/48 – 3	Р3: 47/48 – 3 Р4: 48/48 – 3	Р5: 48/48 – 2 Р6: 48/48 – 13
Д.М.	Л. Бекман «В лесу родилась ёлочка»	Р1: 68/68 – 11 Р2: 68/68 – 8	Р3: 68/68 – 7 Р4: 68/68 – 4	Р5: 66/68 – 8 Р6: 67/68 – 23
И.Ц.	«Маленькой ёлочке»	Р1: 54/57 – 4 Р2: 55/57 – 5	Р3: 57/57 – 3 Р4: 56/57 – 6	Р5: 57/57 – 3 Р6: 57/57 – 20
В.К.	Л. ван Бетховен «Ода к радости»	Р1: 48/48 – 4 Р2: 44/48 – 7	Р3: 47/48 – 5 Р4: 47/48 – 4	Р5: 47/48 – 4 Р6: 48/48 – 14
В.Я.	«С днём рождения тебя»	Р1: 36/37 – 11 Р2: 36/37 – 8	Р3: 37/37 – 4 Р4: 37/37 – 4	Р5: 36/37 – 5 Р6: 37/37 – 16
Х.С.	Дж. Пьерпонт	Р1: 76/77 – 13 Р2: 77/77 – 5	Р3: 72/77 – 10 Р4: 77/77 – 4	Р5: 75/77 – 8 Р6: 77/77 – 62

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на контрольном этапе педагогического эксперимента

Таблица 55

Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano)

	Результаты работы в модуле «Нежное фортепиано» (Gentle Piano) альбом Favorite Classics 2 (Level 2.0)			
	Итоговый срез 16.05.2025			
	Название пьесы	Вертикальная нотация	Горизонтальная нотация	
			красочная	традиционная ч/б
В.К.	Э. Григ «В пещере горного короля»	Р1: 232/238 – 55 Р2: 235/238 – 33	Р3: 231/238 – 30 Р4: 232/238 – 23	Р5: 232/238 – 12 Р6: 223/238 – 47
Г.Ч.	Й. Брамс «Колыбельная»	Р1: 98/98 – 25 Р2: 93/98 – 24	Р3: 94/98 – 20 Р4: 96/98 – 18	Р5: 94/98 – 19 Р6: 98/98 – 34
Г.Ч.	Я. Оффенбах «Баркарола»	Р1: 189/199 – 56 Р2: 194/199 – 52	Р3: 195/199 – 41 Р4: 195/199 – 30	Р5: 197/199 – 35 Р6: 197/199 – 70
Д.М.	И.С. Бах «Бурре»	Р1: 134/137 – 33 Р2: 136/137 – 14	Р3: 125/137 – 19 Р4: 133/137 – 14	Р5: 128/137 – 18 Р6: 136/137 – 40
Д.М.	Ф. Мендельсон «Свадебный марш»	Р1: 129/131 – 23 Р2: 128/131 – 21	Р3: 127/131 – 16 Р4: 127/131 – 19	Р5: 128/131 – 13 Р6: 127/131 – 46
И.Ц.	E. Humperdink Wooden Shoe Dance	Р1: 106/110 – 41 Р2: 107/110 – 23	Р3: 107/110 – 17 Р4: 107/110 – 18	Р5: 107/110 – 16 Р6: 110/110 – 32
В.К.	Ф. Шуберт «Военный марш»	Р1: 235/238 – 27 Р2: 235/238 – 19	Р3: 227/238 – 25 Р4: 229/238 – 27	Р5: 233/238 – 17 Р6: 236/238 – 66

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart на контрольном этапе педагогического эксперимента

Таблица 56

модуль «Нотные пазлы в скрипичном ключе» «Treble Staff Puzzle»

Результаты работы в модуле «Нотные пазлы в скрипичном ключе» «Treble Staff Puzzle»	
гр. 3	Итоговый срез 16.05.2025 (модуль пройден до конца)
В.Я.	Очки: 1678 время: 15:31
Х.С.	Очки: 1683 время: 14:22

Таблица 57

модуль «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»

Результаты работы в модуле «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»	
гр. 3	Итоговый срез 16.05.2025 (модуль пройден до конца)
В.Я.	Очки: 1683 время: 14:56
Х.С.	Очки: 1689 время: 15:34

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart

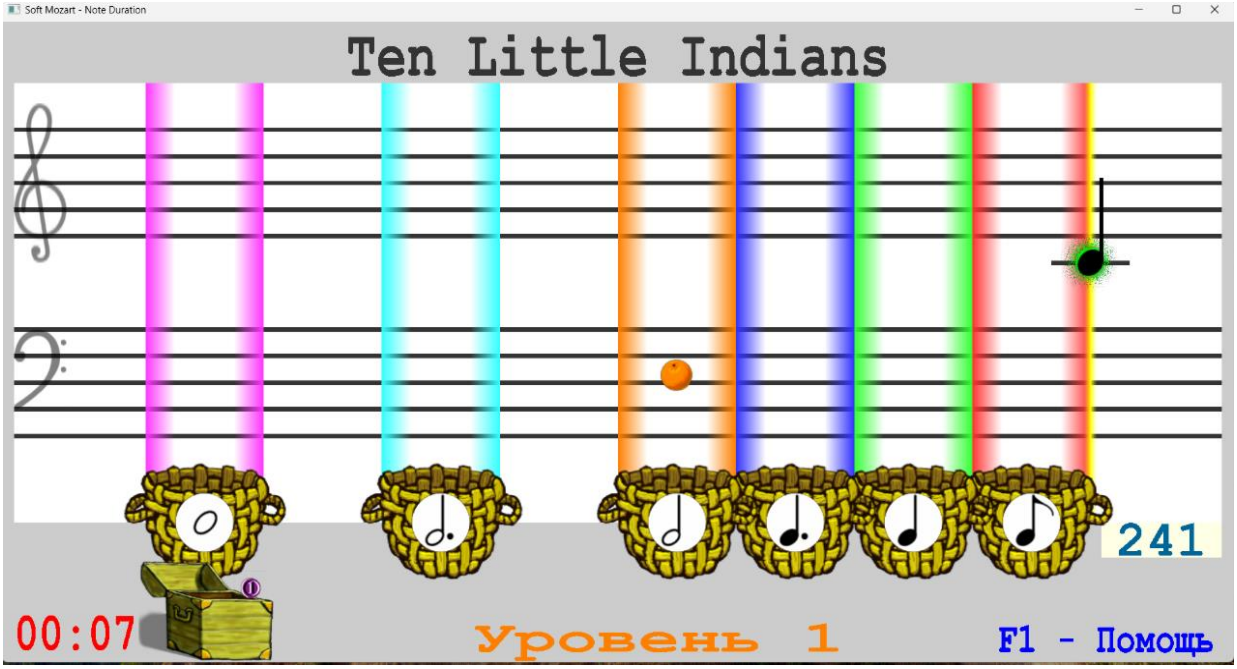


Рисунок 15. Модуль «Ноты-длительности»
(Note Duration School)

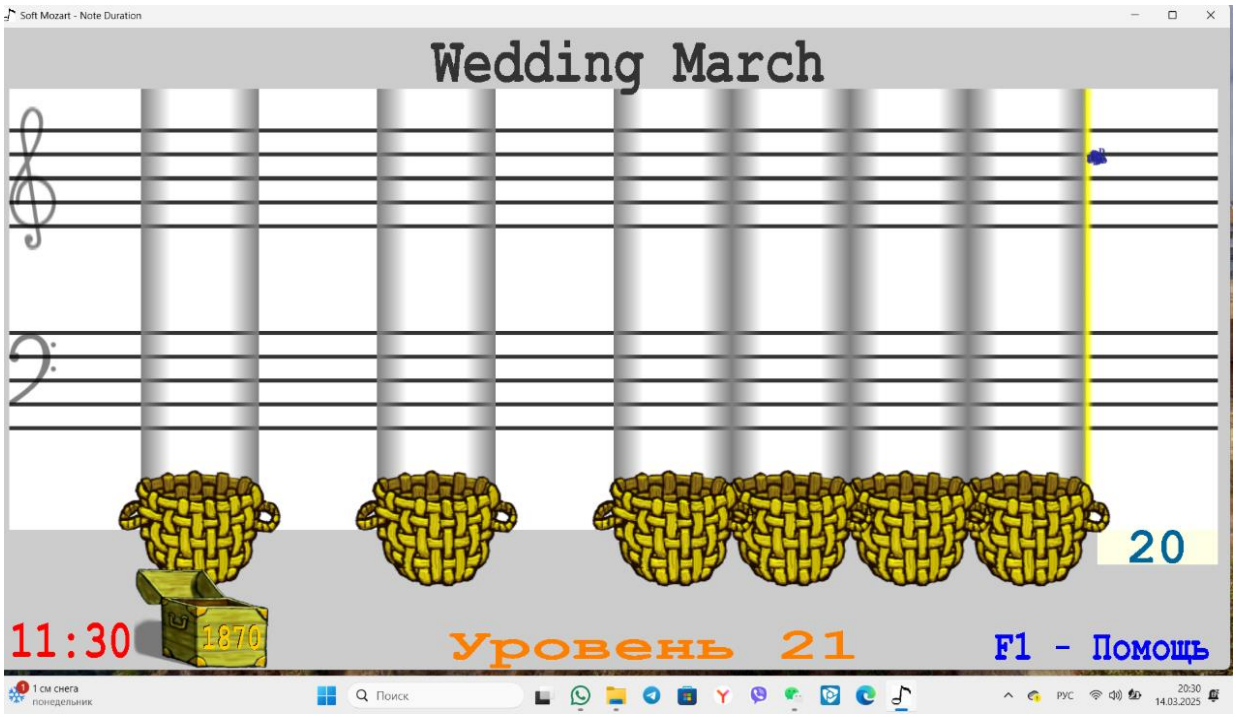


Рисунок 16. Модуль «Ноты-длительности»
(Note Duration School)

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart

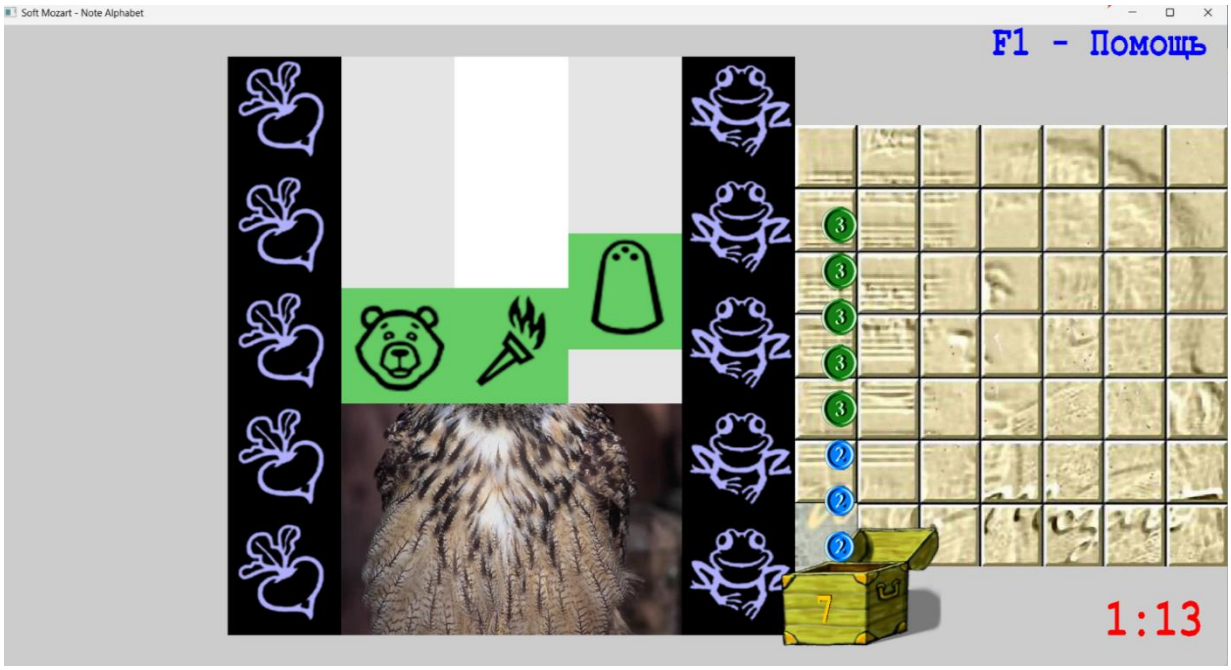


Рисунок 17. Работа в модуле «Нотный алфавит» «Note alphabet»



Рисунок 18. Работа в модуле «Нотный алфавит» «Note alphabet»

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart

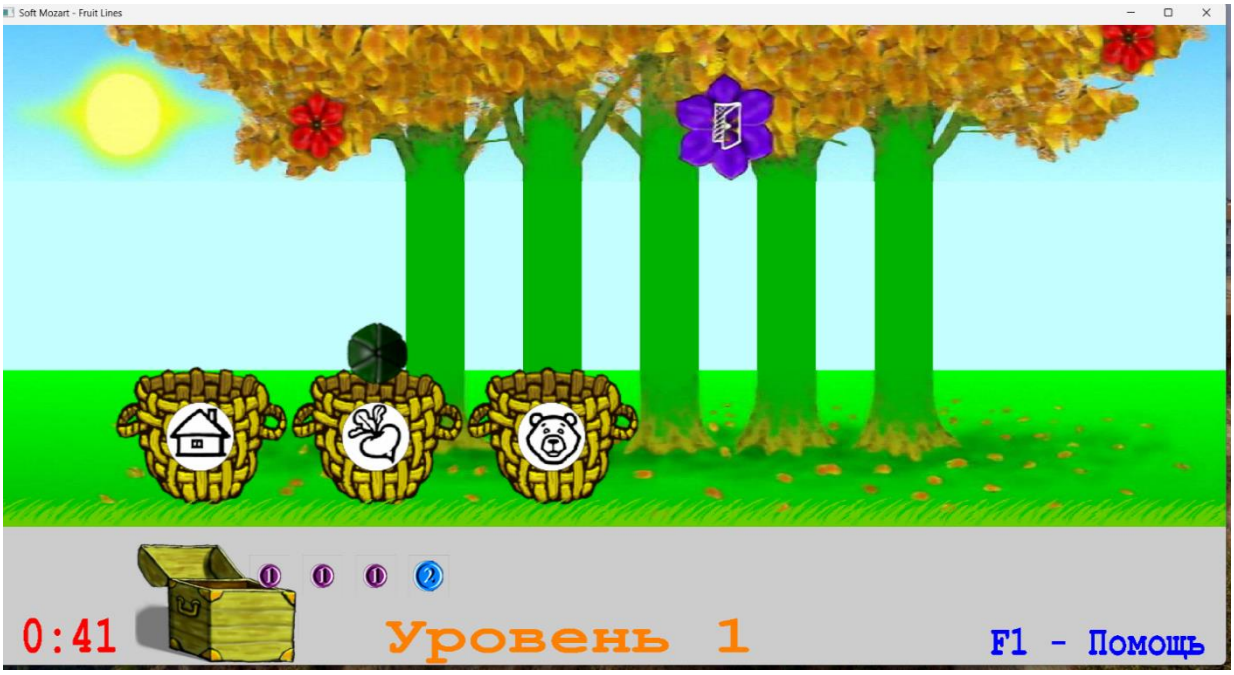


Рисунок 19. модуль «Фруктовые линии» «Fruit Lines»

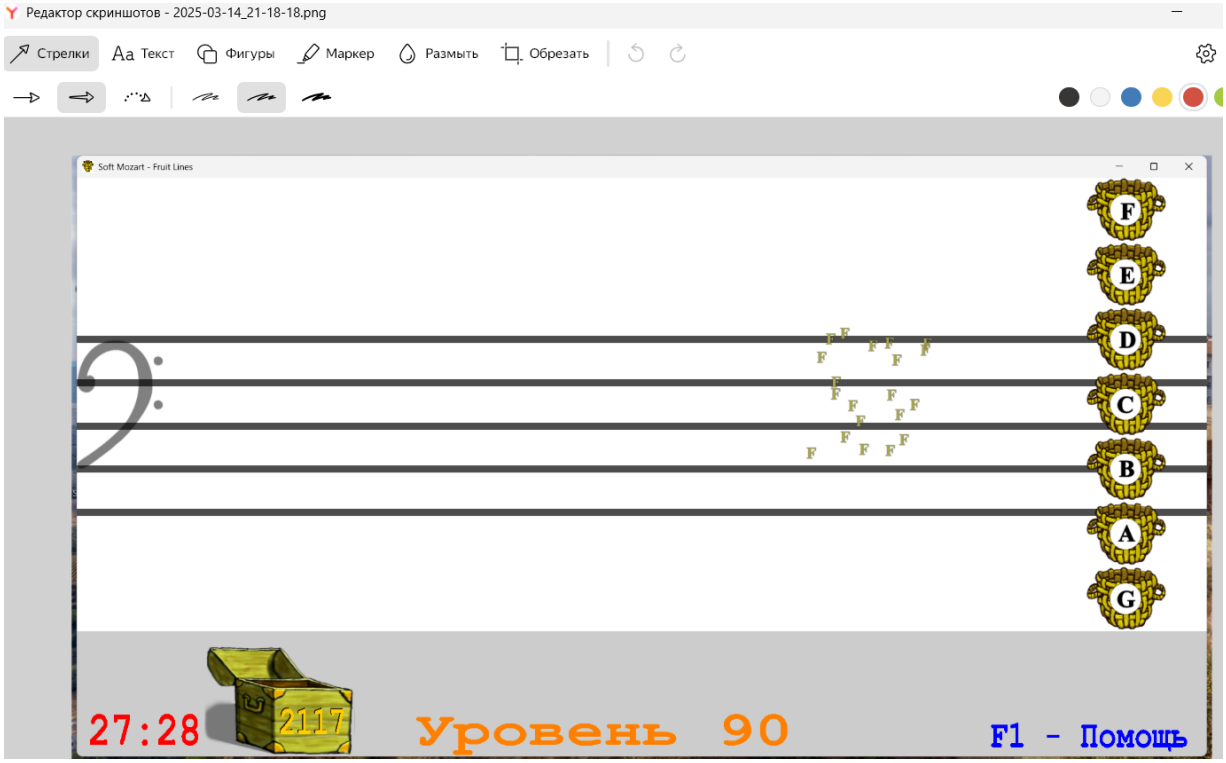


Рисунок 20. модуль «Фруктовые линии» «Fruit Lines» (завершающий уровень)

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart

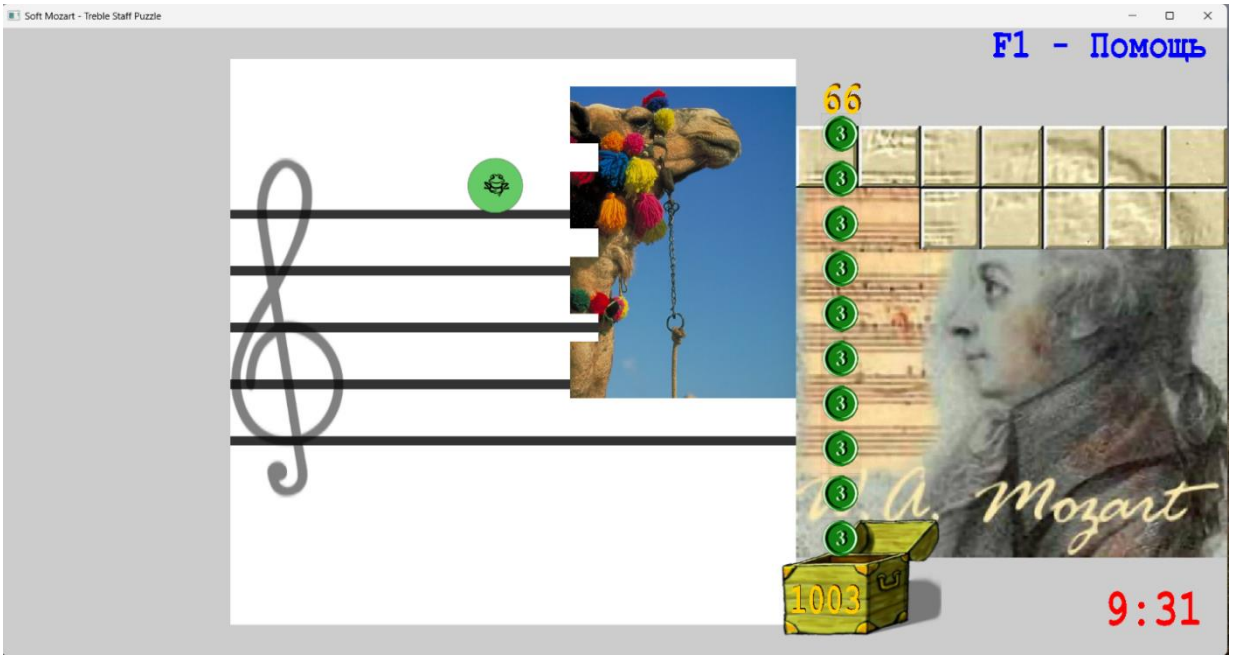


Рисунок 21. Модуль «Нотные пазлы в скрипичном ключе» «Treble Staff Puzzle»

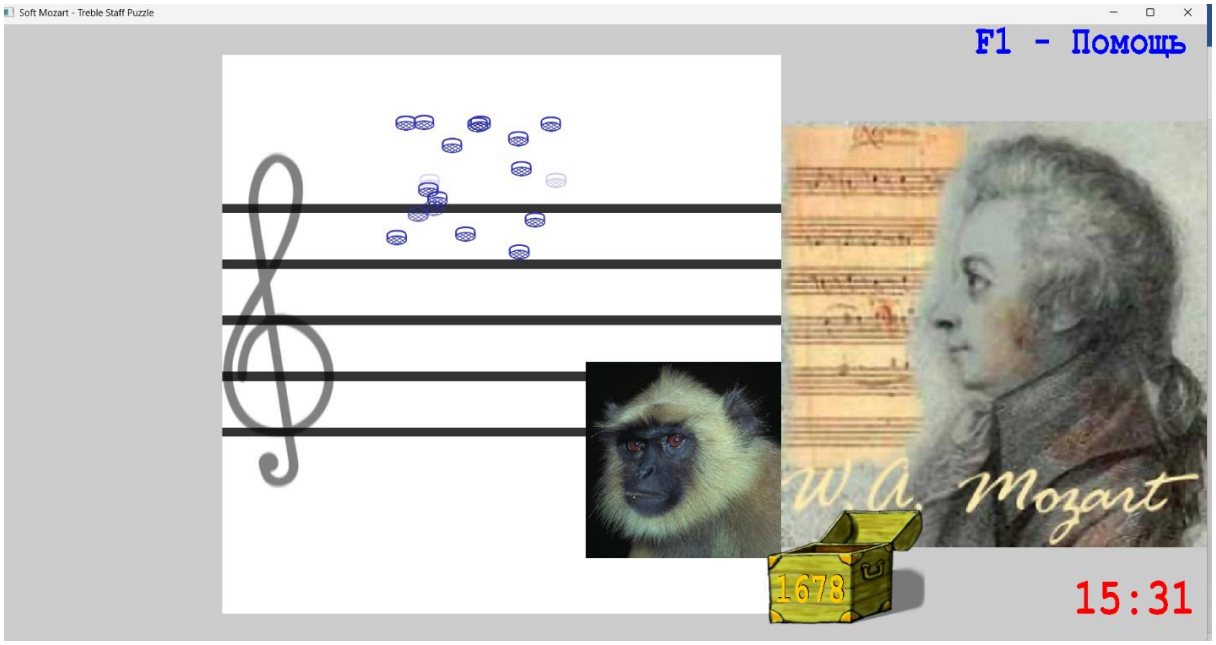


Рисунок 22. модуль «Нотные пазлы в скрипичном ключе» (финал) «Treble Staff Puzzle»

Результаты работы в модулях программы Soft way to Mozart

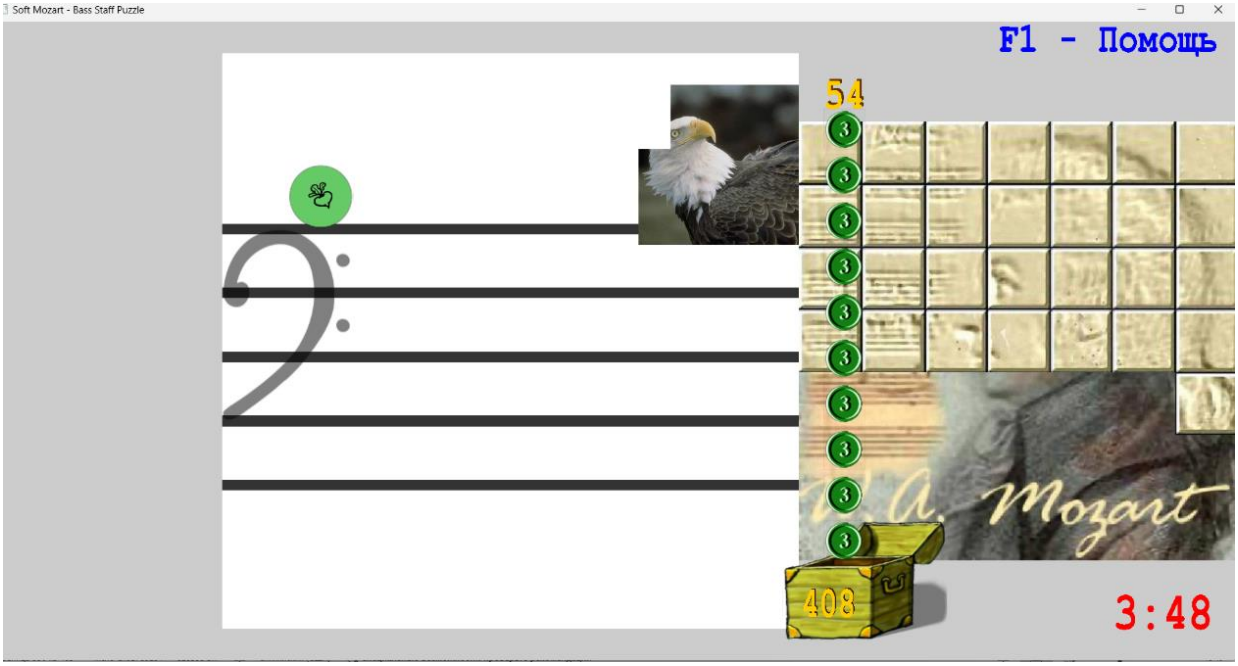


Рисунок 23. модуль «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»

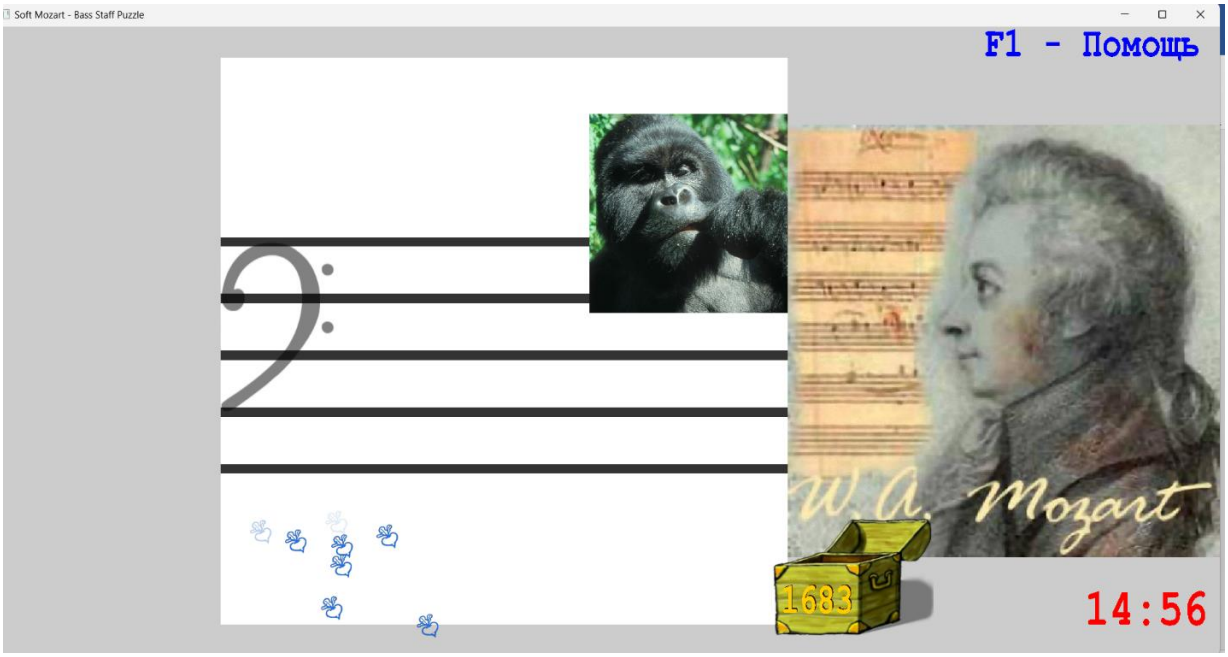


Рисунок 24. модуль «Нотные пазлы в басовом ключе» «Bass Staff Puzzle»

Данные статистики
Результаты исходной и промежуточной диагностики
На формирующем (обучающем) этапе
Педагогического эксперимента

Таблица 58

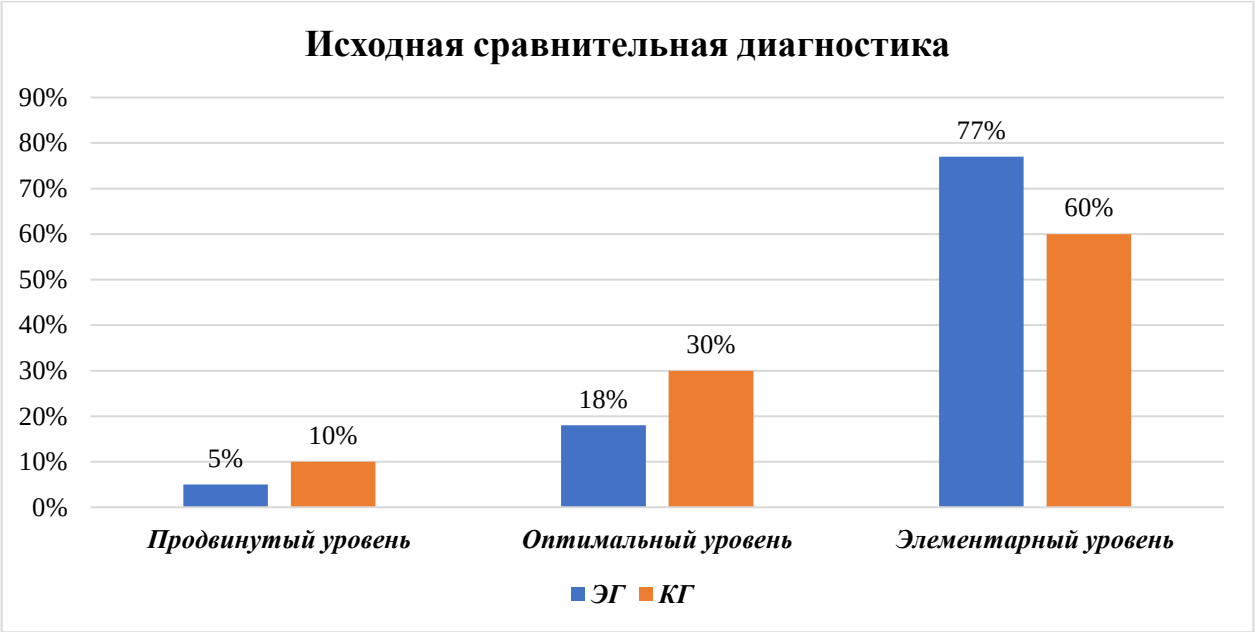
Группа	Всего чел.	1-2 ПРОСЛУШИВАНИЕ			ОКОНЧАНИЕ 1 ПОДЭТАПА		
		Критерий № 1 «Ориентирование в интонационно-стилевых основах музыкального искусства; знания об особенностях организации и содержания музыкально-инструментальной деятельности учителя музыки»					
	уровень	**П (продви-нутый)**	**О (оптималь-ный)**	**Э (элемен-тарный)**	**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 59

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»					
	уро-вень	**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»**					
	уро-вень	**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»**					
	уро-вень	**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»**					
	уро-вень	**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»**					
	уро-вень	**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 60

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 %



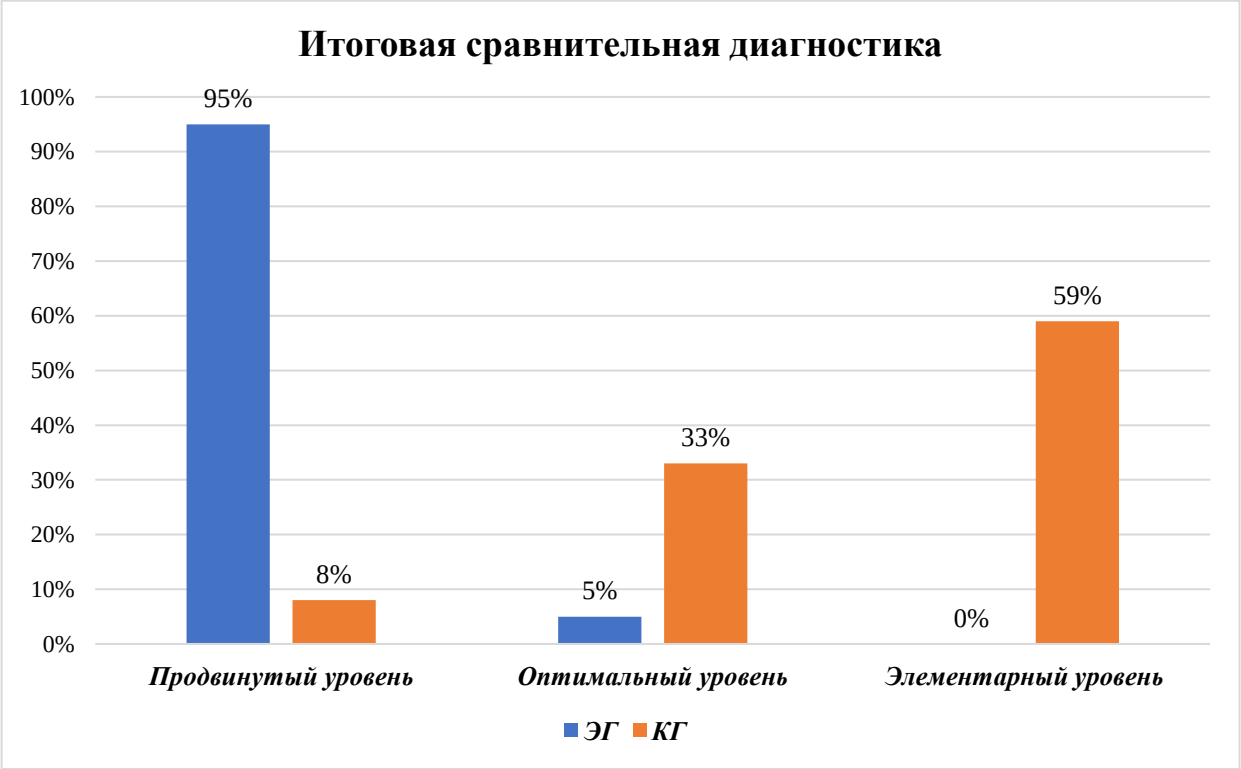


Рисунок 25. Итоговая сравнительная диагностика уровней овладения обучающимися профессиональной компетентностью в области фортепианного интонирования (в процентном соотношении количества обучающихся, овладевших тем или иным уровнем)

Педагогические этюды–наблюдения
в формате дневниковых записей
(за период с 1996 по 2025 г.)
как предтеча исследования

Педагогическое наблюдение № 1
Из дневниковых записей
(1996–2001)

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано»
С. Ю. Суднева,
преподавателя Пензенского музыкального колледжа
имени А. А. Архангельского

Сергей Юрьевич Суднев – представитель Саратовской пианистической школы.

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», – уточняет 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 Флиер 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 исполне-

ние”, – 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
(1996–2001)

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано» и «Камерный ансамбль» Людмилы Михайловны Валукиной преподавателя Пензенского музыкального колледжа имени А. А. Архангельского

Людмила Михайловна Валукина *(1937–2018)* окончила Российскую академию музыки имени Гнесиных по классу специального фортепиано Олега Драгомировича Бошняковича (1920–2006) (традиции фортепианной школы К. Н. Игумнова). Людмила Михайловна из творческой семьи. Её отец – Михаил Емельянович Валукин (1908–1975) – один из ярчайших представителей пензенской художественной школы, известный график и живописец, замечательный педагог и краевед. Людмила Михайловна очень часто на занятиях рассказывала о живописи и скульптуре.

В соответствии с традициями московской фортепианной школы, Людмила Михайловна, стремилась воспитать у своих учеников мягкое напевное прикосновение, баланс звучания, глубину погружения в лирическую сферу музыки. В традициях школы К. Н. Игумнова, фортепианно-исполнительскому мастерству Людмилы Михайловны были свойственны особая сила и красота проникновенного эмоционального воздействия, доверительная чуткая беседа-повествование, искренность и благородство.

Людмила Михайловна отличалась всегда большой мягкостью и деликатностью в работе со студенческой молодёжью. «*Что позволено Богам, то не позволено простым смертным!*» – часто поговаривала Людмила Михайловна своим ученикам, мечтающим о высоких творческих достижениях на конкурсах исполнительского мастерства. На занятиях в классе специального фортепиано Людмилы Михайловны не было ничего невозможного, и мы, будучи студентами, читали с листа и играли полюбившиеся фортепианные миниатюры Ф. Шопена: вальсы, мазурки, ноктюрны, экспромты, художественные этюды.

Педагогическое наблюдение № 3
Из дневниковых записей
(1996–2001)

О занятиях по дисциплине «Методика обучения игре на фортепиано» Марины Михайловны Наумкиной, преподавателя Пензенского музыкального колледжа имени А. А. Архангельского

Марина Михайловна Наумкина окончила Нижегородскую государственную консерваторию имени М. И. Глинки.

В музыкальном колледже Марина Михайловна ведёт специальные дисциплины и методику обучения игре на фортепиано. Марина Михайловна приучает студентов к чтению методической литературы по фортепианной педагогике. Знакомит с методическими принципами русской исполнительской и педагогической школы на примере методических воззрений Ф. М. Блуменфельда, А. Б. Гольденвейзера, К. Н. Игумнова, Г. Г. Нейгауза, С. Е. Фейнберга, И. А. Браудо и др.

…Занятие по методике обучения игре на фортепиано. Марина Михайловна рассказывает о колоссальном вкладе И. А. Браудо в развитие фортепианной педагогики. Задание – читать и конспектировать книгу И. А. Браудо «Артикуляция». Обсуждали сформулированные исследователем артикуляционные принципы: умение реализовывать в собственном исполнении разнообразную палитру дифференцированных и связных исполнительских приёмов, овладение сочетанием качеств раздельного и слитного произнесения музыкальной речи, поддержание ясности метрической основы; артикуляционные приёмы, интонационно-звуковые и артикуляционные формулы произнесения мотивов.

На занятиях по методике обучения игре на фортепиано обучающиеся осваивают навыки критического (в том числе, методического) и исполнительско-педагогического анализа музыки для детей. Подробно изучаются пособия: «Фортепианная азбука» Е. Ф. Гнесиной, «Школа игры на фортепиано» А. А. Николаева, «Музыкальные картинки», Л. Хереско, «Первая встреча с музыкой» А. Д. Артобалевской, «Фортепиано. Интенсивный курс Allegro» Т. И. Смирновой и многие другие. Предметом внимания являются

содержание, методические замечания авторов-составителей, репертуарный компонент. Задача – выявить то лучшее и уникальное, что присутствует в каждом авторском сборнике пьес для детей.

Педагогическое наблюдение № 4
Из дневниковых записей
(1996–2001)

О занятиях по дисциплине «Современный музыкальный репертуар» и по педагогической практике в классе Геннадия Адольфовича Гроссмана, преподавателя Пензенского музыкального колледжа имени А. А. Архангельского

Геннадий Адольфович Гроссман – Заслуженный работник культуры России, композитор и преподаватель Пензенского музыкального колледжа имени А. А. Архангельского. Более 60-лет посвятил музыке. В прошлом окончил Саратовскую государственную консерваторию имени Л. В. Собинова по классу профессора С. С. Бендицкого и И. М. Сенокосовой.

На занятиях по современному музыкальному репертуару в его классе студенты осваивают произведения для детей композиторов XX века – С. С. Прокофьева, Д. Д. Шостаковича, С. А. Губайдулиной, С. М. Слонимского, В. А. Гаврилина и др.

Уже чуть позже, став преподавателем-музыкантом с удовольствием проходила пьесы для фортепиано Геннадия Адольфовича Гроссмана с учащимися собственного класса. Пьесы для детей Г. А. Гроссмана – настоящая методическая находка для педагога-музыканта: они интересны, полезны и очень увлекательны.

На занятиях по педагогической практике Г. А. Гроссман прививает студентам системность, точную постановку образовательных целей и достижение результатов в решении педагогических задач разной степени трудности, вдумчиво объясняет алгоритм проведения музыкальных занятий по фортепиано, начиная от постановки рук и увлекаясь бесконечными наиинтереснейшими интеллектуальными беседами-размышлениями о музыке и творчестве композиторов.

Педагогическое наблюдение № 5
из дневниковых записей
(2001–2006 гг.)

О занятиях по дисциплине «Специальное фортепиано»
В. Н. Галушка, к. пед. н., доцента, профессора кафедры
специального фортепиано ТГМПИ им. С. В. Рахманинова

Профессор кафедры «Специального фортепиано» ТГМПИ имени 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. Е. 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 № 6
из дневниковых записей
(2019–2020 гг.)

О занятиях
по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки
Т. И. Благининой, к. пед. 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 – Е. В. 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 № 7
из дневниковых записей
(2022–2025 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 добав-

ляет: «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.

Работа над «Революционным» Этюдом Ф. Шопена (№ 12) со студентом из Китая. Интересным показались методические находки Натальи Николаевны.

1. Звучание пассажей ассоциируется со слогом «ко-ко-ко» И действительно, остро, цепко, каждый пальчик шагает, не спит: «Ко-ко-ко!». Наталья Николаевна, работая со студентами из Китая, учит потихоньку китайский язык. В этом деле она шагнула далеко вперёд и, что-называется «дала фору» всем нам, молодым специалистам на кафедре. В принципе, когда играешь пассаж на фортепиано, можно одновременно проговаривать можно любые слоги: «ти-рата», «рам-пам-пам», «ла-та-та» и т.д. Но именно слова «ко-ко-ко» очень подходят для китайских студентов. Дело в том, что, учитывая природу китайского языка, говорение на слог «ко-ко-ко» активизирует кончик языка, а значит стимулирует точность и цепкость не только при говорении, но и при пальцевой игре на клавиатуре фортепиано.

2. Интонационно-смысловые вершины внутри мельчайших мотивов длинных фраз. Когда давишь ладонью на палец – играть тяжело, когда летит только палец – играть легко.

3. Чтобы взять аккорд – его нужно «стряхнуть» и освободить руку.

4. Метод работы над аккордами: весь аккорд играем в нюансе пианиссимо, выделяем только один единственный звук. И так играем аккорд несколько раз, последовательно выделяя в аккорде

каждый раз новый звук (приму – 5 палец, верхний звук; квинтовый тон, терцовый тон, приму – первым пальцем, нижний звук). Касаться пальцем тот тон-звук аккорда, который мы выделяем немного с опережением других.

5. Альбертиевы басы – словно маленький мячик скачек. Мячик вверх не умеет скакать. Он скачет невысоко и только вниз. Поэтому выделяем одну нотку – пятый пальчик, остальное тише, легче. Пальчики шагают. Но не садимся на каждую нотку, потому что удар по мячу только вниз, а потом мячик сам отскакивает. То есть усилия делаешь только один раз, а потом мячик сам отскакивает. Наши усилия в кисти те же самые.

6. Необходимо чётко представить внутри себя тот тон-звук, который ты хочешь услышать и лишь потом сыграть. Открыл нотки увидел звук. Надо сразу о нем подумать. Думать об этом звуке, который ты услышал внутри себя.

7. Кисть не всегда в арпеджио параллельно клавиатуре. Иногда кисть надо развернуть немного влево или немного вправо.

8. Левая рука – фундамент. Это 5 палец. Основа гармонии. Значит пятым пальцем левой руки касаемся тоже несколько с опережением первого.

Обсуждение исполнительских интерпретаций Сонаты ля мажор В. А Моцарта. Наталья Николаевна анализирует со студентами исполнительские интерпретации сонаты ля мажор В. А. Моцарта.

– Д. Баренбойм играет сонату ля мажор Моцарта строго академично. Ни шаг вправо, ни шаг влево.

– В интернете случайно выложили сонату Ля мажор В. А. Моцарта в исполнении С.В. Рахманинова. Я даже не слушала отослала студенту из Китая. Студент потом написал сравнение: “Как будто шаловливый капризный ласковый ребёнок играет. Как я в детстве”. С. В. Рахманинов играет нетрадиционно, неакадемично. Хотя это В. А. Моцарт. Он там такие вольности себе позволяет.

Говорю:

– Конечно, если ты владеешь чувством метроритма, то можно и rubato себе позволить.

Наталья Николаевна:

– С. В. Рахманинов не только чувством метроритма, но и стилем владеет. Он знает, где и что можно, а где что не нужно.

Об игре гамм. Наталья Николаевна говорит студентам так:

– Чтобы тебе было играть интересно играть гаммы, представь, что ты взбираешься на гору и делаешь крещендо, а потом спускаешься и делаешь диминуэндо. Каждая октава должна нести другую окраску звука отличную от предыдущей октавы.

Какой секрет при игре гамм. Надо следить за использованием 4 пальца. Если играем гамму в сексту, то в обоих руках 4 палец используется одновременно.

Когда берём аккорд – стряхнуть его с себя в клавиатуру. Быстро стряхнуть аккорд и освобождаем руки в сторону. Аккорды помогают почувствовать твой корпус. Вес всего корпуса и всей руки. Пальцы укрепляются. Когда играешь аккорды, то формула пальцев арпеджио уже готова.

Наталья Николаевна работает как пчёлка, на занятиях ни на минуту не отвлекается … Столько внимания и заботы, выдержки и терпения… Развивает критическое мышление, чувство музыкального времени и метроритма, «лепит» руки (ставит пианистический аппарат).

Занимается со взрослыми как с самыми маленькими детьми… Её уроки напоминают занятия с самыми маленькими юными учениками в музыкальной школе. И это правильный подход, так как что студенты, что начинающие взрослые музыканты – дети, на пути в освоении искусства фортепианного исполнения-интонирования.

Очень много Наталья Николаевна уделяет внимание постановки руки: движению локтя, который повторяет движение кисти руки. То есть если играем гамму, то при движении вверх локоть идёт немного вверх и в стороны, при движении вниз – немного опускается и прижимается к туловищу. Ну и традиционно, освобождение рук после взятия аккорда, локоть словно рисует круг.

Наталья Николаевна рекомендует такие методы работы, как:

1) проговариваем ноты и тактируем;

2) сольфеджирование и тактирование;

3) игра звеньями с остановками (шикарные обучающие этюды – этюды К. Черни ор. 299);

4) играем левую руку и проговариваем (в лучшем случае поём сольфеджио – правую руку).

О дистанционном обучении музыке. Рассуждая о дистанционном музыкальном обучении, Наталья Николаевна отмечает цен-

ность 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».

Педагогическое наблюдение № 8
из дневниковых записей
(2001–2025 гг.)

О занятиях
по научно-исследовательской работе, методике обучения игре
на фортепиано, искусству фортепианного исполнительства,
в классе Ларисой Георгиевной Суховой, профессора,
доктора педагогических наук, профессора кафедры
специального фортепиано ТГМПИ им. С. В. Рахманинова

На занятиях у профессора, доктора педагогических наук, профессора кафедры «Специальное фортепиано» ТГМПИ им. С. В. Рахманинова Ларисы Георгиевны Суховой всегда подкупало её «особое», совершенно уникальное и по-настоящему трепетное отношение к студентам. Лариса Георгиевна – человечек, который всё и всегда понимает и, как говорится, «на одной волне» с молодёжью.

На занятиях по методике обучения игре на фортепиано у Ларисы Георгиевны Суховой всё чётко структурировано, методически продумано и выверено. При этом всегда остаётся место самостоятельному творческому поиску профессиональных личностно-значимых смыслов, выбору тем для обсуждений на семинарских занятиях и музыкальных произведений, как говорится, полная свобода и импровизация для полёта фантазии в научно-исследовательские дали. Лариса Георгиевна всегда поддержит и подбодрит, а в особо трудные и напряжённые минуты, тем более. Как она любит говорить: «Не надо переживать и расстраиваться, если что-то временно пока

не получается, это – не самая большая проблема в жизни! И эту не самую большую проблему мы обязательно с тобою решим в ближайшем будущем!». Если бы не Лариса Георгиевна, то, вполне возможно, что данное монографическое исследование никогда бы не состоялось и не увидело бы свет.

На занятиях по научно-исследовательской работе Лариса Георгиевна знакомит студентов с работами горячо любимого и уважаемого ею Геннадия Моисеевича Цыпина, долгое время курировавшего работу педагогического коллектива ТГМПИ имени С. В. Рахманинова. Особое внимание уделяется изучению его фундаментальной книги «Работа над диссертацией. Навигатор по «трассе» научного исследования для вузов». Детально изучаются и другие работы: «Музыкальное исполнительство и педагогика», «Психология творческой деятельности: Музыка и другие искусства», «Музыкальное исполнительство: Исполнитель и техника», «Обучение игре на фортепиано».

Лариса Георгиевна любит и часто напоминает студентам слова Г. М. Цыпина о том, что человека характеризуют прежде всего мотивы его действий. Не столько даже то, что он реально совершает в жизни – тут возможны любые случайности, сюрпризы, отклонения, связанные ситуацией и т.д., сколько то, что он внутренне хотел бы сделать. <…> Действительно, нами обычно фиксируется лишь мысль, прямо и непосредственно предшествующая какому-то нашему действию или поступку. <…> Между тем мысли, намерения, планы действий и т.д. возникают, как правило, вслед за нашими желаниями, идут за ними, рождаются из них; желания, в свою очередь, соединены с более глубоко заложенными в человеке влечениями, устремлениями, внутренними потребностями и т.п., всем тем, что в науке обобщённо называют «мотивационная сфера». Она начало начал, направляющее человека в большинстве его поступков, определяющее его жизненную стратегию и тактику, детерминирующее его развития.

Именно грамотное и мудрое руководство Ларисы Георгиевны, стимулировало нас, студентов, к тем или иным творческим свершениям на пути изучения особенностей написания научно-исследовательской работы, изучения богатейших традиций отечественной истории фортепианного исполнительского искусства и овладения методикой обучения игре на фортепиано.

Содержание педагогических бесед

Беседа с *Ольгой Александровной Антюфеевой*
преподавателем Детской музыкальной школы № 1
имени С. М. Старикова при ТГМПИ имени С. В. Рахманинова
(сентябрь 2020 г.)

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 *Александром Сергеевичем Губарьковым*
преподавателем-ассистентом
кафедры «Музыка и методика преподавания музыки»
Пензенского государственного университета,
артистом Пензенской филармонии,
выпускником РАМ им. Гнесиных
(сентябрь 2020 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 *Анастасией Сергеевной Судневой*
артисткой Пензенской филармонии, выпускницей
Саратовской государственной консерватории
имени Л. В. Собинова
(сентябрь 2020 г.)

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. В. 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.

Анализ учебных планов ведущих педагогических вузов РФ

(осуществляющих подготовку педагогов-музыкантов)

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 имени 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 имени В. П. Астафьева, Благовещенский государственный педагогический университет, Армавирский государственный педагогический университет, Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени 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 6

4. Фотоархив
Концерты из серии «Беседы об искусстве за роялем: учитель и ученики»

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
КАФЕДРА «МУЗЫКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ»

24 апреля (среда)

БЕСЕДЫ ОБ ИСКУССТВЕ ЗА РОЯЛЕМ
из серии «Учитель и ученик»

15:00 ауд. 12-422

ПО СТУПЕНЯМ К МАСТЕРСТВУ

к 20-летию педагогической деятельности

*ст. преподавателя кафедры «Музыка и методика преподавания музыки», к. пед. н., **Анастасии Юрьевны Маряч***

исполнители – студенты, обучающиеся по направлениям подготовки

44.03.01 Педагогическое образование
Профиль «Музыка»

44.04.01 «Педагогическое образование»
магистерская программа
«Музыкальное искусство и образование»

Пэн Вэйцянь** **Чжу Боюй** **Чжан Цзекунь** **Ло Цзиньхун
Илья Патрикеев** **Чэнь Кэжун** **Ли Лу
Мадина Шахбалаева** **Юлия Груднева



Афиша концерта «По ступеням к мастерству»
24 апреля 2024 год

24.04.2024
ПРОГРАММА КОНЦЕРТА

- ✓ **А.Ю. Маряч** Ф. Шопен Большой блестящий вальс ор. 18 № 1 Es-dur

- ✓ **Пэн Вэйцянь** Ф. Шопен Мазурка ор. 17 № 4 a-moll
- ✓ **Чжу Боюй** Ф. Шопен Мазурка ор. 17 № 2 e-moll

- ✓ **Ло Цзиньхунь** Э. Григ Кобальд ор.71 № 3

- ✓ **Чжан Цзэкунь** А.С. Даргомыжский «Вальс-табакерка» G-dur

- ✓ **Чэнь Кэжун** П.И. Чайковский «Апрель» из цикла «Времена года» e-moll

- ✓ **Юлия Груднева**
  С.В. Рахманинов – М.П. Мусоргский
  «Гопак» из оп. «Сорочинская Ярмарка»

- ✓ **Илья Патрикеев – Мадина Шахбалаева** (гитара, дуэт)
  А. Виницкий «Один день в Марселе»
  А. Васильев «Двое не спят»

- ✓ **Чжан Цзекунь** В.А. Моцарт Соната C-dur K 545
- ✓ **Ло Цзиньхун** В.А. Моцарт Соната B-dur K 570

- ✓ **Ли Лу**
  Л. ван Бетховен Соната № 6 F-dur ор. 10 №2
  Ф. Шопен Этюд № 5 ор. 10 Ges-dur

- ✓ **А.Ю. Маряч** Ф. Шопен Ноктюрн ор. 27 № 2 Des-dur

- ✓ **Лю Ичуань** Zhou Wei «The Grapes are Ripe» (Erhu)

Концерт ведёт
ст. преподаватель кафедры «Музыка и методика преподавания музыки»,
к. пед. н. **Анастасия Юрьевна Маряч**

Программа концерта «По ступеням к мастерству»
24 апреля 2024 год

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г. БЕЛИНСКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
КАФЕДРА «МУЗЫКА И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ»

17 *декабря (вторник)*

БЕСЕДЫ ОБ ИСКУССТВЕ ЗА РОЯЛЕМ
из серии ***«Учитель и ученик: по ступеням к мастерству»***

15:00 *ауд. 12-422*

ТВОРЧЕСКИЙ ВЕЧЕР
«ВЗГЛЯД В ГЛУБЬ ВЕКОВ: МУЗЫКАЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ ОТ БАРОККО К МУЗЫКЕ XX ВЕКА»

класс музыкально-инструментальной подготовки ***Анастасии Юрьевны Маряч***
к. пед. н., доцента кафедры МиМПМ

1. **«Иркутские зарисовки».**
- Инструментальная композиция *«Байкальские грёзы»* муз. Ли Цзянь, аранжировка Ли Цзюнь исп. инструментальное трио в составе: флейта **Ли Цзюнь**, саксофон **Сюй Суицяо**, партия фортепиано – А. Маряч

2. **«Музыкальная мастерская И.С. Баха»**:
- *И.С. Бах Маленькая прелюдия C-dur* исп. **Ло Хуэмэй**
- *И.С. Бах Трёхголосная инвенция Es-dur* исп. **Дуань Солунь**
- *И.С. Бах Маленькая прелюдия d-moll* исп. **Сюй Лунзян**
- *И.С. Бах Прелюдия и фуга Fis-dur I том ХТК* исп. **Пэн Ли**
- *И.С. Бах Прелюдия и фуга D-dur I том ХТК* исп. **Вэй Чайшанюэ**

3. **«Грани фортепианного искусства»** (класс музыкально-инструментальной подготовки к.пед.н. Анастасии Маряч):
- *К. Черни Этюд № 6* As-dur op. 740 исп. **Пэн Ли**
- *К. Черни Этюд №12* d-moll op.740 исп. **Дуань Солунь**
- *К. Черни Этюд № 3* D-dur op.740 исп. **Вэй Чайшанюэ**

4. **«Сердце и душа музыки Ф. Шопена»** (класс музыкально-инструментальной подготовки доцента кафедры МиМПМ, к.пед.н. Анастасии Маряч):
- *Ф. Шопен Вальс Des-dur* op. 64 №1 исп. **Пэн Ли**
- *Ф. Шопен Экспромт As-dur* op.29 исп. **Вэй Чайшанюэ**
- *Ф. Шопен Ноктюрн Des-dur* op. 27 № 2 исп. А. Маряч

5. **«В ансамбле звуков»**
- *С.В. Рахманинов Вальс* для фортепиано в 6 рук
исп. фортепианное трио Vivat в составе: **Вэй Чайшанюэ** (I), **Пэн Ли** (II), **Чжоу Вэньфэй** (III)

6. **«Созвучие сердец» романсы и песни композиторов России и Китая:**
(класс вокальной подготовки доцента кафедры МиМПМ, Заслуженной Артистки РФ Елены Викторовны Чепышевой)
- *«В крови горит огонь желанья»* муз. М.И. Глинки сл. А.С. Пушкина исп. **Юй Хунчжоу**
- *«Бубенцы»* муз. Бакалейникова сл. А. Кусикова исп. **Чжу Боюй**
- *«Вдоль по улице метелица метёт»* муз. А. Варламова, сл. Дм. Глебова исп. **Ху Шэнзе**
- *«Когда цветут цветы весной, а когда луна сияет осенью»* муз. Ван Лон, сл. Ли Юем исп. **Ван Сянго**
- *«Снежинки, падающие с неба»* муз. Сюй Пэйдун исп. **Хэ Дэшао**
- *«Возвращение домой»* слова Ю. Южэнь, комп. Лу Цзыи исп. **Чжу Боюй**
- *«Когда луна поднимается из-за высоты древних гор, я чувствую одиночество, потому что Человек которого я жду, находится очень далеко, и я скучаю»* муз. Ван Лун, сл. Чжан Юньянь исп. **Ху Шэнзе,**

7. **«Цветок Эрху»:**
- *«Цветок»* композиторы Чжан Ши Е и Су Ан Го
исп. на древней китайской скрипке Эрху **Лю Ичуань**

Слово о музыке – к.пед.н., доцент кафедры МиМПМ ПГУ Анастасия Маряч
Приглашаем на концерт! Будем рады вас видеть!

Программа концерта «Взгляд в глубь веков: музыкальное путешествие от Барокко к музыке XX века» 17 декабря 2024 год





Класс музыкально-инструментальной подготовки А. Ю. Маряч

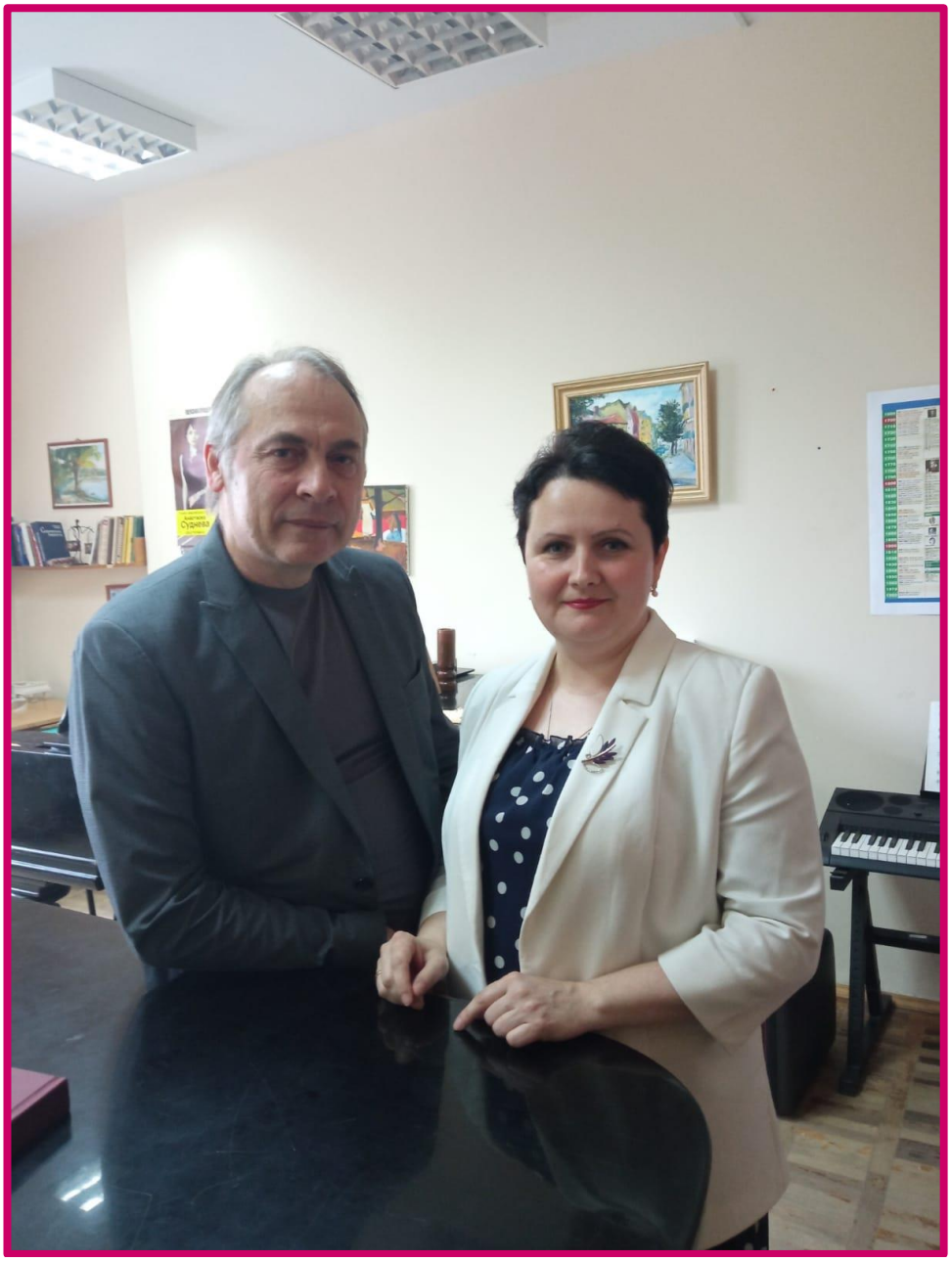


Занятия по музыкально-инструментальной подготовке
со студентами, обучающимися по направлению подготовки
44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыка»
по программе Soft way to Mozart
автора-разработчика Е. В. Хайнер
весна, 2025 г.



Практическое занятие по «Современным музыкально-педагогическим технологиям» со студентами, обучающимися по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование магистерская программа «Музыкальное искусство и образование»

Тема «Сетевые интерактивно-цифровые технологии в музыкального-педагогическом образовании (на примере программы Soft way to Mozart автора-разработчика Елены Владимировны Хайнер) весна, 2025 г.



Сергей Юрьевич Суднев и Анастасия Юрьевна Маряч
24 июня 2023 г.
(беседа после защиты диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук)



преподаватели
кафедры «Музыка и методика преподавания музыки»
Пензенского государственного университета
по дисциплинам музыкально-инструментальной подготовки
(слева направо): доцент, к. пед. н., доцент кафедры МиМПМ
Татьяна Ивановна Благинина;
к. пед. н., доцент кафедры МиМПМ
Анастасия Юрьевна Маряч;
ст. преподаватель Наталья Николаевна Орлова
декабрь 2024 г.

ПРЕДМЕТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

Анализ
– Интонационно-смысловой (содержательный) анализ музыки
– Исполнительско-педагогический анализ

Антропология музыкального существования
– Человек музицирующий двумирный Homo musicas bumundi
– Человек музыкальный Homo musicus

Гипотеза генезиса становления и развития музыкального искусства согласно формированию представлений об обертоновом звукоряде

Диагностический инструментарий
– Критерии диагностики воспитанности культуры фортепианного интонирования
– Критерии диагностики профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования
– Критерии методического отбора фортепианного репертуара для студентов педвуза

Инструментальное интонирование:
– Интонационно-пианистический комплекс
– Фортепианное интонирование
– Педагогическое интонирование
– Художественное интонирование

Интонация

Интонационно-познавательные процессы
– Восприятие
– Метапознавательная деятельность педагога-музыканта
– Мышление

Категориальный аппарат концепции воспитания культуры фортепианного интонирования

– Воспитанность культуры фортепианного интонирования

– Профессиональная компетентность в области фортепианного интонирования

Категориальные универсалии

– Воспитание культуры фортепианного интонирования

– Интонация

– Интонирование

– Искусство фортепианного интонирования

– Культура фортепианного интонирования

Концепция воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании

Гносеологические модели генезиса развития теории фортепианного интонирования

– Барочная модель;

– Классическая модель;

– Романтическая модель;

– Современная модель

Мировоззренческо-методологическая парадигма музыкально-педагогического образования современности

Музыкально-инструментальная подготовка

Педагогическое моделирование:

– Модель

– Моделирование

– Методологическая модель воспитания культуры фортепианного интонирования в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза

Педагогические подходы:

– Системный подход

– Личностно-ориентированный подход

– Компетентностный подход

Принципы обучения:

– Дидактические принципы отечественной (русской) фортепианной школы

– Принципы интонационно-стилевого обучения

Педагогическая технология воспитания культуры фортепианного интонирования:

– Сетевые интерактивно-цифровые технологии

– Технология воспитания у обучающихся ценностного отношения к собственной музыкально-педагогической деятельности

– Технология интонационно-стилевого обучения

– Технология проблемного обучения

– Технология развития интонационно-слуховых представлений

– Технология развития музыкально-пластического восприятия-интонирования

– Технологии развития музыкально-творческого мышления

– Технология развития навыков сценического самообладания

– Технология художественно-образного интонирования

– Технология целеполагания

Теория фортепианного интонирования

– Диалектические закономерности музыкального учебно-образовательного процесса на занятиях по музыкально-инструментальной подготовке

– Универсальные категории теории фортепианного интонирования

– Эпистемо-дидактическое поле теории фортепианного интонирования

ИМЕННОЙ УКАЗАТЕЛЬ

Абдуллин Э. Б.
Аванесов Ю. М.
Августин А.
Адоевцева И. В.
Айзенштадт С. А.
Алексеев А. Д.
Алефьева А. С.
Алиева С. А.
Амонашвили Ш. А.
Андрианова О. В.
Апраксина О. А.
Аргамакова Н. В.
Аристотель.
Аркадьев М.А.
Артоболевская А. Д.
Асафьев Б. В.
Асмолов А. Г.
Астафьева Е. Н.
Бабич В. Н.
Баданина Л. А.
Бадура-Скода Е.
Бадура-Скода П.
Бакштейн И. М.
Барабанов Е. В.
Барахтина Ю. В.
Баринова М.
Батчаева Н. А.
Бах И. С.
Бахтизина Д. И.
Бахтин М. В.
Бегунц А. В.
Берлянчик М. М.
Бернштейн Н. А.
Беспалько В. П.
Бетховен Л.
Благинина Т. И.
Благой Д.
Богданов Ю. А.
Бодина Е. А.
Боэций А. М.
Браудо И. А.
Бузони Ф.
Быков В.
Бычков В. В.
Валукина Л. М.
Веденина И. Г.
Визная И. В.
Волчегорская Е. Ю.
Выготский Л. С.
Гайдн Й.
Гаккель Л. Е.
Галушка В. Н.
Гарипова Н. М.
Гегель Г. В.
Гендель
Гессен С. И.
Геталова О. А.
Глинка М. И.
Гольденвейзер А. Б.
Горбунова И. Б.
Гостев Д. А.,
Гофман Й.
Грибкова О. В.
Григ Э.
Гроссман Г. А.
Грубер Р. И.
Губарьков А. С.
Гудимова С. А.

Гуляницкая Н. С.
Давидчик А. Б.
Давыдов В. В.
Дайч В. С.
Дебюсси К.
Дидро Д.
Долотова Д. А.
Дунаев А. А.
Евдокимова Ю. К.
Ершова Е. М.
Жданко Т. А.
Жданова С. Н.
Жирикова А. Н.
Забурдяева Е. Г.
Замиховская В. А.
Земцовский И. И.
Зенкин К. В.
Зязюн И. А.
Ивонина Л. Ф.
Ивунина Е. Е.
Игламова А. А.
Игна О. Н.
Игумнов К. Н.
Иноземцева Ю. В.
Исаев И. Ф.
Каган М. С.
Казаева Е. А.
Казальс П.
Казанцева Л. П.
Карпычев М. Г.
Каузова А. Г.
Кириллина Л. В.
Кирпичник А. Г.
Князева Г.Л.
Кобина Л. И.
Кобозева И. С.
Коган Г. М.
Козырев Н. А.
Козырева О. А.
Колышева Т. А.
Коменский Я. А.
Корноухов М. Д.
Корыхалова Н. П.
Котлярова И. О.
Красовская Е. П.
Кременштейн Б. Л.
Кремлёв А. Г.
Кривонос И. Ф.
Криткая Е. Д.
Кротов Я.
Кэрролл Л.
Ландовска В.
Левая Т. Н.
Либерман Е. Я.
Лосев А. Ф.
Мазель Л. А.
Максимов В. В.
Малинковская А. В.
Малышева М. М.
Маньковская Н. Б.
Мариупольская Т. Г.
Мартинсен К. А.
Маряч А. Ю.
Матюшкин И. В.
Матюшкова Т. М.
Медушевский В. В.
Миковас С. С.
Мильштейн Я. И.
Минаев Е. А.
Михайлов М. К.
Мозелова И. В.
Моцарт В. А.
Мухина В. С.
Нагой Ф. Н.
Назайкинский Е. В.
Наумкина М. М.

Нейгауз Г. Г.
Неретина С. С.
Нехаева И. Н.
Никитина О. А.
Николаев А. А.
Николаева А. И.
Николаева Е. В.
Одинцова Д. Д.
Окулов С. М.
Орлова Е. М.
Орлова Н. Н.
Перунова Н. Н.
Петров Ю. П.
Петровская Е. В.
Пецина И. А.
Печерский П.
Пискарева О. В.
Платон.
Плотников К. Ю.
Подорога В. А.
Попов В. С.
Поризко О. И.
Прасолов Е. Н.
Прокофьев С. С.
Прямикова Е. В.
Равель М.
Рапацкая Л. А.
Рахманинов С. В.
Рогова С. А.
Розин В. М.
Ройзен Е. А.
Рубинштейн А. Г.
Руссо Ж.-Ж.
Рухлядева Д. Д.
Ручьевская Е. А.
Рыбаков Н. С.
Сабанеев Л. Л.
Савшинский С. И.
Садыкова Р. Ш.
Салахова Е. А.
Самохвалова А. Г.
Свитова Т. В.
Селевко Г. К.
Семушина Л. Г.
Сенков С. Е.
Сергеева Г. П.
Сизихин О. В.
Скрябин А. Н.
Сластенин В. А.
Слуцкая Л. Е.
Смирнова М. В.
Соколов И. Г.
Соколов С. В.
Соловейчик С. Л.
Соловьева О. С.
Солопанова О. Ю.
Станиславский К. С.
Стрелкова И. А.
Суднев С. Ю.
Суднева А. С.
Суртаева Н. Н.
Сухова Л. Г.
Тараева Г. Р.
Тараканов М. Е.
Тараканова Е. М.
Тарасевич Н. Н.
Тихомирова Е. В.
Ткач Е. Н.
Торопова А. В.
Трофимова Е.
Уваров М. С.
Факторович А. А.
Фаликман М. В.
Федорович Е. Н.
Фейнберг С. Е.
Флиер А. Я.

Флоренский П. А.
Фомин Е. А.
Хайнер Е. В.
Халабузарь П. В.
Хмельницкая О. Н.
Холопова В. Н.
Хуторской А. В.
Целковников Б. М.
Цыпин Г. М.
Чайковский П. И.
Чепеленко К. О.
Чепеленко Н. Ю.
Черная М. Р.
Черни К.
Чернышенко Ю. К.
Чернявская А. П.
Чертовской А. Н.
Четверикова Г. М.
Чигарева Е. И.
Шабшаевич Е. М.
Шаймухаметова Л. Н.
Шак Т. Ф.
Шеллинг Ф. В. Й.
Шестаков В. П.
Barry W. Boehm
Carpenter K. L.
Concina E.
Koestler A.
Williams D. M.
Шинтемирова З. Б.
Шипилкина Т. А.
Шиянов Е. Н.
Шмидт-Шкловская А. А.
Шопенгауэр А.
Шостакович Д. Д.
Штенникова Е. Г.
Шубович М. М.
Шульпяков О. Ф.
Шуман Р.
Щербакова А. И.
Щуркова Н. Е.
Юдовина-Гальперина Т. Б.
Яворский Б. Л.
Ян Суншо
Ярмолич Н. А.
Ярошенко Н. Г.
Яцык В. З.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

МАРЯЧ
Анастасия Юрьевна



Маряч Анастасия Юрьевна – пианистка, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет».

Область научных интересов: музыкально-педагогическое образование, педагогические технологии обучения музыке.

Автор свыше 50 исследовательских публикаций. Основные публикации представлены в журналах: «Вестник Тамбовского государственного университета» (серия Гуманитарные науки), «Педагогика. Вопросы теории и практики», «Pan-Art» (издательство «Грамота», г. Тамбов), «KANT» (г. Ставрополь).

E-mail: anastasija-marjach@rambler.ru
440064 Российская Федерация,
г. Пенза, ул. Ладожская д.121 кв. 52
Тел.8-(937)-433-09-80

SUMMARY

This monograph examines the substantive and methodological aspects of the theory and practice of cultivating the art and culture of artistic intonation on the piano.

The objective of this work is to develop a model for cultivating a culture of piano intonation in music and pedagogical education, including its theoretical and methodological substantiation, verification, and testing in the context of musical and instrumental training for students at a pedagogical university. This has been achieved.

Research Results:

1) The essence and structural and substantive components of the technology for cultivating a culture of piano intonation were studied;

2) The fundamental universals of piano intonation theory ("intonation," "performance-intonation") were explored, integrating the methodological triad of "education" – "art" – "culture" into a categorical system – the concept of "cultivating a culture of piano intonation."

3) A conceptual justification for the technology of fostering a culture of piano intonation was developed based on:

– a study and analysis of the history of music pedagogical education;

– socio-pedagogical research aimed at exploring ideas about the professional training of a music teacher, its directions and prospects, traditions and innovations;

– a study of the progressive experience of foreign and domestic scientific, theoretical, and performance pedagogical schools;

4) The conceptual foundations of a pedagogical technology for fostering a culture of piano intonation were defined;

5) Effective diagnostic support for a pedagogical technology for fostering a culture of piano intonation in music pedagogical education was developed: the structural and substantive characteristics of professional competence in the field of piano intonation were determined, the specifics of its development during the musical and instrumental training of students at a pedagogical university were determined, and a set of conditions for implementing this process in the system of music pedagogical education was defined;

6) A model for cultivating a culture of piano intonation in the context of musical and instrumental training of students at a pedagogical university has been developed;

7) Diagnostic tools (components, criteria, and indicators) for assessing levels of professional competence in the field of piano intonation among students at a pedagogical university have been identified;

8) The feasibility, validity, and effectiveness of the developed model for cultivating a culture of piano intonation in the context of musical and instrumental training of students at a pedagogical university have been proven.

The content of the monograph corresponds to the scientific specialty 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (music).

The monograph was prepared by Anastasiia Yurievna Mariach, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music and Methods of Teaching Music at Penza State University. The research was conducted on the basis of the Department of «Special Piano» of the Tambov State Music and Pedagogical Institute named after S.V. Rachmaninov and the Department of «Music and Methods of Teaching Music» of Penza State University.

The publication is addressed to «a person experiencing (intoning)» who is interested in the mystery of comprehending musical art – a teacher-researcher, a musician and everyone who is not alien to the music of the classical academic tradition.

АННОТАЦИЯ

В монографии рассматривается содержательно-методические аспекты теории и практики воспитания искусства и культуры художественного интонирования на фортепиано.

Цель работы: разработка модели воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании, включая её теоретико-методологическое обоснование, верификацию и апробацию в условиях музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, – достигнута.

Результаты исследования:

1) изучены сущность и структурно-содержательные компоненты технологии воспитания культуры фортепианного интонирования;

2) исследованы фундаментальные универсалии теории фортепианного интонирования («интонация», «исполнение-интонирование»), интеграция методологической триады: «воспитание» - «искусство» – «культура» в категориальную систему – концепт «воспитание культуры фортепианного интонирования»;

3) осуществлено концептуальное обоснование технологии воспитания культуры фортепианного интонирования на основе:

– изучения и анализа истории музыкально-педагогического образования;

– проведения социально-педагогических исследований, направленных на изучение представлений о том, какой должна быть профессиональная подготовка преподавателя-музыканта, каковы её направления и перспективы, традиции и инновации;

– изучения прогрессивного опыта зарубежных и отечественных научно-теоретических и исполнительских педагогических школ;

4) определены концептуальные основы педагогической технологии образования культуры фортепианной интонации;

5) разработано эффективное диагностическое обеспечение педагогической технологии воспитания культуры фортепианного интонирования в музыкально-педагогическом образовании: определены структурно-содержательные характеристики профессиональ-

ной компетентности в области фортепианного интонирования, особенности ее формирования в процессе музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза, определен комплекс условий реализации этого процесса в системе музыкально-педагогического образования;

6) разработана модель воспитания культуры фортепианного интонирования в контексте музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза;

7) определены диагностические инструменты (компоненты, критерии и показатели) для оценки уровней профессиональной компетентности в области культуры фортепианного интонирования среди студентов педагогического вуза;

8) доказана целесообразность, валидность и эффективность разработанной модели воспитания культуры фортепианного интонирования в контексте музыкально-инструментальной подготовки студентов педагогического вуза.

Содержание монографии соответствует научной специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (музыка).

Монографию подготовила Анастасия Юрьевна Мариач, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыки и методики преподавания музыки Пензенского государственного университета. Исследование проводилось на базе кафедры «Специальное фортепиано» Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова и кафедры «Музыка и методика преподавания музыки» Пензенского государственного университета.

Публикация адресована «человеку, познающему (интонацию)», интересующемуся тайной понимания музыкального искусства – преподавателю-исследователю, музыканту и всем, кому не чужда музыка классической академической традиции.

Анастасия Юрьевна
Маряч

ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ФОРТЕПИАННОГО ИНТОНИРОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Монография

Издательский дом «Энциклопедист-Максимум»

Подписано в печать 16.03.2026.
Формат 60×84$^{1}/_{16}$. Усл. печ. л 31,15.
Тираж 1000. Заказ № 404.