

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени А. И. ГЕРЦЕНА»

На правах рукописи

Юе Цзин

**ОСВОЕНИЕ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО
АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ИЗ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ
РЕСПУБЛИКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО**

Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, уровни общего и профессионального образования)
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Л. А. Рапацкая

Санкт-Петербург — 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОСВОЕНИЯ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ИЗ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	22
1.1. Фортепианная подготовка как составляющая содержания обучения китайских студентов-бакалавров в российском педагогическом университете.....	22
1.2. Обоснование методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.....	40
1.3. Педагогические условия освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки.....	66
<i>Выводы по первой главе.....</i>	<i>81</i>
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСВОЕНИЯ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ МУЗЫКИ ИЗ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	84
2.1. Теоретическая модель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.....	84

2.2. Методы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.....	94
2.3. Цель, задачи, этапы и результаты экспериментальной работы по освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.....	111
<i>Выводы по второй главе.....</i>	<i>140</i>
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	143
ЛИТЕРАТУРА	147

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Динамичное развитие сотрудничества в области образования России и Китая свидетельствует о неисчерпаемых возможностях взаимодействия и взаимовлияния культурных и педагогических достижений двух стран. В настоящее время профессиональное музыкальное образование Китайской Народной Республики претерпевает существенные изменения, связанные, в том числе, с освоением достижений российской теории и практики подготовки педагогов-музыкантов для образовательных учреждений разных уровней. Данные тенденции обуславливают актуальность настоящей диссертационной работы.

Музыкально-педагогическое образование в России имеет многовековую историю, в течение которой сложились устойчивые традиции преподавания музыки. Эти традиции не могут не привлекать своей теоретической оснащенностью и практическим опытом, послужившими основанием для формирования системы профессиональной подготовки музыкантов в педагогических вузах, признанной во всем мире. Особое место в наследии современного российского музыкального образования занимают методики, соответствующие разнообразным видам исполнительской, педагогической, музыкально-теоретической деятельности. Освоение российских методик анализа, исполнения, преподавания музыки является одной из приоритетных задач подготовки студентов из Китайской Народной Республики, обучающихся в педагогических университетах России.

Вместе с тем следует отметить, что методическая составляющая российской педагогики музыкального образования далеко не полно представлена в содержании изучаемых китайскими студентами дисциплин. В педагогических университетах России, согласно учебным планам, большое значение придается теории и методике подготовки будущих учителей

к воспитанию подрастающих поколений на уроках музыки в общеобразовательных школах. Богатый арсенал методик, вошедших в наследие выдающихся российских педагогов-музыкантов, в том числе методик анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, остается за пределами системной и целенаправленной профессиональной подготовки студентов из Китайской Народной Республики. Это связано с российской традицией довузовского изучения основ анализа музыкальных произведений в музыкальных (музыкально-педагогических) колледжах. Например, в образовательных программах младших курсов музыкальных и музыкально-педагогических колледжей, как правило, предусмотрены предметы «Элементарная теория музыки» и «Гармония», которые подготавливают учащихся к освоению курса «Анализ музыкальных произведений» на старших курсах. Тем самым трехступенчатая музыкально-образовательная система «школа — колледж — вуз», сложившаяся в России, позволяет будущим студентам педагогических специальностей освоить базовые музыкально-теоретические знания и умения их применять в исполнительских классах на этапах, предшествующих вузовской подготовке.

Как показывают исследования педагогов-музыкантов из Китайской Народной Республики, студенты, обучающиеся в Китае, как правило, не имеют возможности познакомиться с научными теориями анализа музыкальных произведений до поступления в педагогический университет. Поэтому в российском педагогическом университете студенты-бакалавры из Китайской Народной Республики должны осваивать российские методики анализа не только в процессе изучения музыкально-теоретических дисциплин, но и на уроках исполнительского цикла, прежде всего — на уроках фортепиано.

Все сказанное позволяет выделить следующие **противоречия**:

- между возросшей потребностью углубленного освоения различных российских методик анализа музыкального искусства китайскими

студентами и недостаточной изученностью этой проблемы в педагогике музыкального образования;

- между наличием в российской науке богатого методического наследия (музыковедческого, исполнительского, педагогического) и отсутствием теоретических установок, позволяющих комплексно изучать методики анализа музыкальных произведений в процессе фортепианной подготовки будущих педагогов-музыкантов из Китайской Народной Республики;
- между значимостью музыкально-теоретического анализа в фортепианно-исполнительском классе и не разработанностью содержания, педагогических условий, принципов и методов учебного процесса, способствующих включению указанного методического компонента в учебный процесс с учетом его профессионально-педагогической направленности.

Из перечисленных противоречий между современным состоянием подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики в университетах России и возросшими потребностями освоения российских методик китайскими студентами в классе фортепиано вытекает **проблема диссертационного исследования**. Актуальность и недостаточная разработанность теории и методики в контексте указанной проблемы явились основанием для выбора **темы диссертационного исследования**: «Освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано»

Степень научной разработанности проблемы. Исследование педагогического процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами из Китайской Народной Республики в условиях фортепианной подготовки, опирается на выводы разных гуманитарных наук. В соответствии с методологическими установками современной российской педагогики музыкального образования в числе источников, послуживших основанием изучения указанной

проблемы, следует выделить труды по философии и культурологии, общей педагогике, историческому и теоретическому музыкознанию, теории и методике преподавания фортепианного искусства, теории и методике обучения музыке в педагогических вузах.

Философскую основу анализа проблемы, решаемой в диссертации, составили труды, посвященные системному подходу к изучению объектов и явлений (В. Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В. Н. Садовский, А. И. Уемов, Э. Г. Юдин и др.). Системный подход в контексте педагогики музыкального образования позволяет рассматривать методику комплексного анализа музыкальных произведений в общем блоке музыкально-педагогических знаний в интеграции всех ее компонентов.

Культурологическую основу исследования составили философско-педагогические публикации, посвященные интернационализации культурных процессов современного высшего образования (Б. Л. Вулфсон, В. М. Данильченко, З. А. Малькова и др.).

Разработка проблемы диссертации связана с российской общепедагогической теорией содержания обучения, позволившей выделить дидактические категории, способствующие освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано (труды В. В. Давыдова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова, М. Н. Скаткина и др.).

В советском и российском историческом и теоретическом музыкознании проблема анализа музыкальных произведений представлена многогранно и глубоко. Российские методики музыкально-теоретического анализа произведений разных видов и жанров изложены как в исследовательской, так и в учебно-методической литературе, составляющей музыкально-аналитическую школу Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского. Среди авторов выделим имена выдающихся историков-музыковедов — А. И. Кандинского, Е. В. Келдыша, О. Е. Левашеву, В. Д. Конен, теоретиков-музыковедов —

И. В. Способина, В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинско, С. С. Скребкова, Ю.Н. Холопова, В.Н. Холопову. Особое место в становлении методологии, теории и методики анализа музыкального искусства принадлежит Б. В. Асафьеву — выдающемуся советскому музыковеду XX века, создателю интонационной теории музыки, повлиявшей на развитие педагогики музыкального образования.

В современном российском музыковедении анализ музыки относится к специализированной отрасли науки, которая рассматривает музыкальное произведение в его целостности на основе закономерной взаимосвязи строения(формы) и содержания. В соответствии с этой позицией исследователи наиболее широко используют методику целостного анализа, разработанную в трудах В.А. Цуккермана, Л.А. Мазеля и других ученых. Понятие «комплексный анализ» в научной литературе не представлено. Исключение составляет труд С.В. Черевань «Комплексный анализ музыкальных произведений (на примере анализа сонаты для флейты и фортепиано В. Наговицина)», в котором автор, в основном, использует методику целостного анализа.

Разнообразные приемы музыкально=теоретического анализа в процессе изучения фортепианных произведений представлены в теоретических и методических работах выдающихся русских пианистов и педагогов — А.Д. Алексеева, А.Б. Гольденвейзера, Л.А. Баренбойма, Г.М. Когана, К.Н. Игумнова, Я.И. Мильштейна, Г.Г. Нейгауза, Л.В. Николаева, С.Е. Фейнберга. Ряд авторов в публикациях разных жанров (учебники, учебные пособия, монографии, статьи) подошли к обоснованию концептуальных педагогических подходов к освоению фортепианного искусства. Этот процесс носит творческий характер, который регулируется установками исторического, теоретического и исполнительского анализа музыкальных произведений, сложившимися в российской педагогике музыкального образования. Следует отметить, что понятие «комплексный метод» освоения фортепианных произведений встречается в работах

Г.Г. Нейгауза, который призывал использовать на уроках фортепиано музыкально-исторические и музыкально-теоретические знания студентов.

Источником теоретических выводов о процессе освоения российских методик анализа музыкальных произведений китайскими студентами в классе фортепиано явились работы, посвященные проблемам высшего музыкально-педагогического образования. В их числе труды Э.Б. Абдуллина, И.С. Аврамковой, Л.Г. Арчажниковой, Л.С. Майковской, А.И. Николаевой, Е.В. Николаевой, Л.А. Рапацкой, А.В. Тороповой, А.И. Щербаковой. Немаловажное значение для данного исследования имели публикации педагогов-пианистов о профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки будущих учителей музыки, что связано с целями и задачами высшего музыкально-педагогического образования (А.Г. Каузова, М.Д. Корноухов, Т.Г. Мариупольская, В.А. Муцмахер, Г.М. Цыпин, А.П. Юдин и др.).

В ходе исследования были изучены методические работы китайских педагогов-пианистов, посвященные подготовке учителей музыки для общеобразовательных школ: Ин Шичжэня, Чжао Сяошэна, Фань Хэсиня, а также диссертационные исследования Ню Яцянь и Янь Цзе, в которых рассматриваются отдельные аспекты фортепианной педагогики Китая в сравнении с системой обучения игре на фортепиано в России.

Вместе с тем анализ научных источников показал: проблема освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки в исследовательской литературе не рассматривалась.

Цель исследования состоит в научном обосновании методики комплексного анализа музыкальных произведений, разработке теоретической модели, педагогических условий и методов ее реализации в процессе подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Объект исследования — процесс фортепианной подготовки китайских студентов-бакалавров, обучающихся в российском педагогическом университете.

Предмет исследования — методика комплексного анализа музыкальных произведений и ее освоение студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

В соответствии с целью в диссертационном исследовании были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть фортепианную подготовку как составляющую содержания обучения будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики в российском педагогическом университете.

2. Обобщить основные положения российских методик анализа музыкальных произведений (музыковедческих, фортепианно-исполнительских, профессионально-педагогических) и на этой основе обосновать методику комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

3. Выявить педагогические условия изучения методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики.

4. Разработать теоретическую модель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в учебном процессе.

5. Обосновать методы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики.

6. Апробировать исследовательские выводы в экспериментальной работе со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, обучающимся по программе педагогического образования.

В качестве **гипотезы** выдвинуто предположение о том, что освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано будет эффективным, если:

- определена значимость класса фортепиано в профессиональной подготовке студентов из Китайской Народной Республики, обучающихся по программе педагогического образования;
- исследован российский музыкально-аналитический опыт в области педагогики музыкального образования и обоснована методика комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, позволяющая эффективно передавать накопленные знания и умения студентам из Китайской Народной Республики;
- определены педагогические условия и методы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в процессе фортепианной подготовки;
- разработана и апробирована в процессе экспериментального исследования теоретическая модель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Методологическую основу диссертации составили системный, профессионально-педагогический и музыкально-теоретический подходы, сложившиеся в разных областях российской науки, а именно:

- в философских исследованиях, посвященных системному анализу сложных объектов (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин);
- в работах по общей педагогике И. Я. Лернера, В. В. Краевского, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, что позволяет рассмотреть универсальные дидактические категории знаний и умений как основу процесса анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;
- в трудах представителей российской музыковедческой школы, раскрывающей методологию анализа музыкальных произведений и позволяющей выделить и систематизировать идеи методики комплексного анализа, освоение которой является важным звеном профессиональной подготовки китайских студентов (И. В. Способин,

Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, С. С. Скребков, Ю. Н. Холопов, В. Н. Холопова);

- в концепциях российских ученых (Э. Б. Абдуллин, И. С. Аврамкова, А. В. Малинковская, Т. Г. Мариупольская, А. И. Николаева, Е. В. Николаева, Л. А. Рапацкая, А. В. Торопова, Г. М. Цыпин, А. И. Щербакова, А. П. Юдин), направленных на выявление профессионально-педагогической направленности подготовки музыкантов в педагогических вузах;
- в монографиях, статьях, учебно-методических работах представителей фортепианной педагогики и фортепианно-исполнительского искусства, раскрывающих основополагающие принципы профессиональной подготовки пианистов в соответствии с традициями русской исполнительской школы (А. Д. Алексеев, А. Б. Гольденвейзер, Л. А. Баренбойм, К. Н. Игумнов, Г. М. Коган, Г. Г. Нейгауз, Л. В. Николаев).

Методы исследования:

- теоретические (изучение научных трудов, позволяющих обобщить заявленную в диссертации проблему с философской, музыкально-теоретической и музыкально-педагогической точек зрения; определение комплекса наиболее значимых российских методик анализа музыкальных произведений в классе фортепиано; обоснование педагогических условий их комплексного освоения китайскими студентами-бакалаврами);
- эмпирические (наблюдение за ходом подготовки китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано, анкетирование, беседы с преподавателями-пианистами, устные опросы китайских студентов старших курсов бакалавриата и студентов магистратуры);
- экспериментальные, основанные на поэтапном анализе количественных и качественных показателей освоения методики

комплексного анализа китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано.

База исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» (Институт музыки, театра и хореографии).

Этапы исследования. Диссертация создавалась в течение трех лет. Работа проводилась в три этапа.

На **первом этапе** (2019–2020 гг.) необходимо было проанализировать роль и значение класса фортепиано в профессиональной подготовке будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики в российском педагогическом университете. Параллельно с указанным анализом, проходило изучение научных трудов, учебной и учебно-методической литературы, позволяющих приступить к систематизации российских методик анализа музыкальных произведений, применяемых в классе фортепиано. В процессе работы на первом этапе была подобрана основная исследовательская литература, выстроен научный аппарат диссертации, в том числе — задачи и гипотеза исследования, его общая структура в соотношении теоретического и экспериментального материала, распределенного по двум главам. На первом же этапе важно было определить отношение студентов из Китайской Народной Республики к усилению педагогической направленности музыкальной подготовки и к комплексному освоению профессионально-значимых методик анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. Результаты проведенных опросов далее рассматривались как исходные теоретические данные для констатирующей части экспериментальной работы. На данном этапе удалось определить основную направленность эксперимента, его цель, задачи и этапы и провести констатирующий эксперимент.

На **втором этапе** (2020–2021гг.) велась работа над текстом разделов диссертации, посвященных теоретической модели учебного процесса,

педагогическим условиям и методам, направленным на освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано. При этом большое внимание уделялось вопросам, связанным с научным обоснованием знаний и умений, которые позволяют студентам-бакалаврам осваивать российскую методику комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. На втором этапе продолжилась экспериментальная работа: был проведен обучающий эксперимент, в процессе которого апробировалась теоретическая модель учебного процесса, педагогические условия и специальные музыкальные методы, направленные на реализацию поставленных в диссертации задач.

Третий этап (2021–2022 гг.) был посвящен подведению итогов исследования — проверочному эксперименту и, в соответствии с его результатами, корректировке теоретических разделов. Выводы, сделанные в теоретической и практической части работы, позволили прийти к окончательным обобщениям, оформленным в виде заключения диссертационного исследования. В конце работы были высказаны предложения о перспективах дальнейших исследований в русле заявленной проблемы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- изучены и систематизированы российские методики анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, имеющие профессионально-педагогическую значимость для формирования будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики; выделены идеи, положенные в основу методики комплексного анализа, освоение которой является важным звеном профессиональной подготовки китайских студентов; дано определение методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;

- изучены основные педагогические условия, способствующие освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки;
- выявлены методы, необходимые для освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано

Теоретическая значимость исследования. Проанализированы российские педагогические традиции фортепианного обучения, значимые для методической подготовки китайских студентов-бакалавров, обучающихся по программам педагогического образования. Обоснована теоретическая модель освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки, в основу которой положен педагогический и исполнительский опыт выдающихся русских музыковедов, музыкантов-исполнителей и представителей музыкально-педагогической науки. Выделены и обоснованы три подхода, доминирующие в учебной музыкально-аналитической работе в классе фортепиано, а именно — музыковедческий, музыкально-исполнительский и профессионально-педагогический. Определено содержание учебного процесса, направленного на освоение китайскими студентами-бакалаврами российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. Разработаны параметры диагностики студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в процессе осуществления экспериментальной работы, критерии оценок и уровни сформированности музыкально-теоретических, музыкально-исполнительских и профессионально-педагогических знаний и умений, качественные и количественные показатели результатов эксперимента по освоению российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

Практическая значимость исследования. Обоснована, систематизирована и апробирована в условиях экспериментальной работы методика комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, освоение которой направлено на повышение уровня музыкально-теоретической, музыкально-исполнительской и профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики. Выводы диссертации могут быть использованы в классах фортепиано средних и высших музыкально-педагогических образовательных учреждений, а также в содержании курсов истории, теории и методики фортепианного искусства, в ходе педагогической и исполнительской практики. Результаты исследования могут быть востребованы в системе повышения квалификации педагогов-пианистов, работающих в учебных заведениях Китая. Диссертация содержит методические материалы для преподавателей класса фортепиано, а также для российских магистрантов и аспирантов, стремящихся к пониманию и усовершенствованию процессов интеграции российской и китайской систем высшего музыкально-педагогического образования.

Личный вклад соискателя:

- на основе анализа российских традиций исполнительской и педагогической подготовки студентов-музыкантов изучена роль фортепиано в содержании обучения будущих учителей музыки в педагогическом университете;
- выделены и систематизированы российские методики анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, интеграция которых позволила обосновать понятие **«методика комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано»**;
- разработаны педагогические условия (развитие положительной мотивации аналитической деятельности в процессе освоения фортепианных произведений, формирование навыков самостоятельной работы, направленных на расширение аналитического музыкально-

теоретического опыта, развитие познавательного интереса студентов-бакалавров), способствующие освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;

- исследованы специальные методы обучения, способствующие освоению российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;
- изучен российский музыкально-педагогический опыт, положенный в основу теоретической модели методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;
- выявлено содержание музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического компонентов методики комплексного анализа музыкальных произведений;
- доказана эффективность разработанной методики, направленной на повышение качества музыкально-теоретической, фортепианно-исполнительской и профессионально-педагогической подготовки китайских студентов-бакалавров на основе освоения российского музыкально-педагогического опыта.

Достоверность результатов исследования обеспечивается выбором темы, актуальной для музыкально-педагогического образования китайских студентов, обучающихся в России; теоретико-методологической обоснованностью проблемы в опоре на интегративное взаимодействие широкого спектра научных исследований в области философии, педагогики, музыкознания, методики преподавания музыки, истории и теории фортепианного искусства; способами научного анализа, соответствующими объекту, предмету, цели и задачам работы; обоснованностью и достоверностью результатов эксперимента, подтверждающего гипотезу диссертации в ее исходных положениях.

Апробация и внедрение результатов исследования проходила:

- в докладах на международных научно-практических конференциях: «Традиции и инновации в современном культурно-образовательном

пространстве» (Москва), Музыкальная культура глазами молодых ученых» (Санкт-Петербург).

- в публикациях статей и тезисов выступлений, из них 3 статьи опубликованы в журналах, входящих в перечень научных изданий ВАК РФ;
- в процессе экспериментальной работы со студентами-бакалаврами, обучающимися по программе музыкально-педагогического образования в Институте музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург);
- в выступлениях на кафедре музыкального воспитания указанного института;

Положения, выносимые на защиту:

1. Российские методики анализа музыкальных произведений относятся к выдающимся достижениям мировой музыкальной культуры и педагогики. Освоение российских методик анализа музыкальных произведений является одной из приоритетных задач профессиональной подготовки китайских студентов-бакалавров, обучающихся по программам педагогического образования в российских университетах.

2. Методика комплексного анализа представляет собой совокупность музыковедческих, музыкально-исполнительских и профессионально-педагогических компонентов, освоение которых соответствует задачам подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. Данная методика является синтезом музыковедческого, музыкально-исполнительского и музыкально-педагогического опыта, накопленного в педагогике музыкального образования России.

3. Освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано зависит: а) от общих задач подготовки будущего учителя-музыканта в

педагогическом университете; б) от профессионально-педагогической направленности процесса обучения; в) от содержания учебного предмета «Фортепиано» и его роли в современном музыкально-педагогическом образовании; г) от дидактических элементов этого содержания, раскрывающих пути и средства освоения указанной методики.

4. Педагогическими условиями освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано являются:

- развитие положительной мотивации аналитической деятельности в процессе освоения фортепианных произведений;
- формирование навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта;
- развитие познавательного интереса к освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

5. Освоение методики комплексного анализа китайскими студентами-бакалаврами в процессе фортепианной подготовки предполагает применение как общедидактических, так и специальных методов обучения. Среди специальных музыкальных методов выделим:

- метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов фортепианного обучения;
- метод применения специальных учебных заданий, направленный на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания;
- метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. **Во введении** обосновывается актуальность исследования и его методологическая основа, формулируются проблема, объект и предмет, излагаются гипотеза, цель, задачи, научная значимость, теоретическая и практическая новизна, указывается личный вклад соискателя в педагогическую науку и положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Научные предпосылки освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано» три раздела. В первом из них рассмотрена проблема фортепианной подготовки как составляющей содержания обучения китайских студентов-бакалавров в российском педагогическом университете. Во втором разделе дано обоснование методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано на основе изучения и обобщения музыкально-аналитических подходов, сложившихся в российской педагогике музыкального образования (музыковедческих, исполнительских, профессионально-педагогических). В третьем разделе исследованы педагогические условия освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами из КНР в процессе фортепианной подготовки. В конце главы сделаны основные выводы.

Вторая глава — «Экспериментальное исследование освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений будущими учителями музыки из Китайской Народной Республики в классе фортепиано». Глава состоит из трех разделов. В первом разделе обоснована теоретическая модель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. Второй раздел посвящен обобщению методов, необходимых для освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. В третьем разделе изложены цель, задачи, этапы и

результаты экспериментальной работы по освоению российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки. Главу завершают краткие выводы.

В **заключении** сделаны обобщения, связанные с подтверждением выдвинутой гипотезы и решением поставленных в диссертации задач.

ГЛАВА 1. НАУЧНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ОСВОЕНИЯ РОССИЙСКОЙ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ИЗ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

1.1. Фортепианная подготовка как составляющая содержания обучения китайских студентов-бакалавров в российском педагогическом университете

Теория освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений будущими учителями музыки из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки обусловлена:

- высокой значимостью фортепиано в музыкально-педагогическом пространстве Китайской Народной Республики;
- универсальными возможностями фортепиано в решении исполнительских и профессионально-педагогических учебных задач;
- методической обоснованностью инструментально-исполнительского компонента содержания российского музыкально-педагогического образования.

Обучение в классе фортепиано в процессе музыкально-педагогического образования имеет для китайских студентов-бакалавров особое значение, что связано с историей освоения данного инструмента в Китае и современным состоянием фортепианной подготовки в китайских университетах. Поэтому, прежде чем рассмотреть фортепианную подготовку как составляющую содержания обучения китайских студентов-бакалавров в российском педагогическом университете, необходимо осветить ряд историко-

культурологических проблем, а именно: а) кратко охарактеризовать значимость данного инструмента в истории музыки; б) охарактеризовать роль фортепиано в развитии музыкальной культуры Европы, России и Китая.

Название «фортепиано» сложилось из двух итальянских терминов — «форте» (громко) и «пиано» (тихо). Такое название соответствовало исполнительской практике XVI века, когда прямой предшественник фортепиано — клавесин позволял музыкантам играть в верхнем регистре тихо, а в нижнем регистре — громко. Лишь с конструкцией фортепиано исполнители получили возможность переходить от разных динамических оттенков более естественно и плавно.

Современное фортепиано, в соответствии с определением российской «Музыкальной энциклопедии» — собирательное название семейства клавишно-струнных музыкальных инструментов, снабженных молоточковой механикой [166, с. 910]. Конструкция фортепиано — плод длительной исторической эволюции музыкальной культуры Европы. Основные особенности инструмента сложились лишь к началу XVIII века, когда фортепиано вытеснило своих предшественников — клавесин и клавикорд. В истории музыки принято считать, что фортепиано появилось одновременно в трех европейских странах — Италии, Франции и Германии [там же, с. 910]. Известно, что его изобретение далеко не сразу привлекло внимание исполнителей и слушателей, поскольку по сравнению с нежно звучащим клавесином, фортепиано казалось гораздо менее изысканным. В биографии И. С. Баха музыковеды отмечают факт: в 1735 году великий композитор весьма прохладно отнесся к новому инструменту, представленному ему мастером Г. Зильберманом, в то время работающим над усовершенствованием технических характеристик фортепиано.

На протяжении XVIII века механика фортепиано часто менялась. Над ее разновидностями трудились многие выдающиеся мастера разных европейских стран. Эволюция технических сторон инструмента затронула и его форму, которая стала предметом экспериментов. Наиболее значимым для

исполнительской практики достижением в этой области стало рождение репетиционной механики, открывающей неисчерпаемые возможности для развития технических и звуковых возможностей фортепиано. В России производство фортепиано появилось лишь в XIX веке. Как правило, в первых русских мастерских копировался немецкий технологический процесс изготовления инструментов, который признавался в качестве наилучшего образца.

Историческое становление и развитие фортепиано как европейского профессионального музыкального инструмента завершилось подлинным его триумфом во второй половине XVIII — XIX веках. В музыкальную культуру Европы вошел инструмент, сформировавший новую область инструментальной музыки, создатели которой получили мировую известность. Достаточно назвать фортепианную музыку композиторов Венской классической школы — Й. Гайдна, В. Моцарта, Л. Бетховена, создателей романтической фортепианной музыки — Р. Шумана, Ф. Листа. Ф. Шопена.

В исследованиях российских ученых, посвященных развитию фортепианной музыки в европейских странах и России, можно выделить два направления — историко-музыковедческое и историко-исполнительское. Рассмотрим их последовательно.

Первое из указанных направлений представлено трудами историков-музыковедов, в которых важное место занимают проблемы исторического становления фортепианного искусства и аналитическое рассмотрение творчества композиторов, внесших вклад в развитие мировой фортепианной музыки. В числе актуальной для современной педагогики музыкального образования литературы выделим учебники по истории зарубежной музыки (К.К. Розеншильд, Б.В. Левик, В.Д. Конен и др.), учебники и учебные пособия по истории русской музыки (А.И. Кандинский, Ю.В. Келдыш, О.Е. Левашева и др.). В качестве примера анализа фортепианной музыки в контексте развития русской музыкальной культуры обратимся к учебнику

Л.А. Рапацкой, предназначенному для студентов вузов, обучающихся по программам педагогического образования. В данном учебнике процесс развития фортепианной музыки рассматривается в исторической последовательности и в соответствии с творческим наследием великих русских композиторов. Из текста учебника очевидна динамика интереса русских музыкантов к фортепиано от второй половины XVIII столетия до XX века. В учебнике рассмотрено творческое наследие таких композиторов, как Д.С. Бортнянский, А.Г. Рубинштейн, М.А. Балакирев, М.П. Мусоргский, П.И. Чайковский, А.К. Лядов, А.С. Аренский, В.С. Калинников, А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов [163].

Второе направление исследований российских ученых, посвященных развитию фортепианного исполнительства и педагогики в европейских странах и России, представлено в монографиях, диссертационных работах и в статьях, а также в фундаментальных исследованиях А.Д. Алексеева, объединенных названием «История фортепианного искусства» [11, 12, 13, 14, 15]. В трудах Алексеева в исторической последовательности освещены основные исполнительские стили, сложившиеся в области фортепианной музыки, а также дана характеристика крупным национальным фортепианным педагогическим школам.

Указанные исследования показали, что в Россию клавишные европейские инструменты были привезены еще во второй половине XVII века, когда начался процесс обмирщения русской культуры и освоения светских музыкальных жанров. Однако началом развития русской фортепианной музыки следует считать вторую половину XVIII столетия, когда появились первые произведения русских авторов, написанные для фортепиано. Одним из основоположников русской фортепианной музыки исследователи считают Д.С. Бортнянского, сочинения которого и сегодня входят в концертный и учебный репертуар. Расцвет русского фортепианного искусства и, одновременно, становление русской педагогической фортепианной школы приходится на вторую половину XIX — начало XX

веков — на период развития классического национального музыкального искусства (М.А. Балакирев, М.П. Мусоргский, П.И. Чайковский, Н.А. Римский-Корсаков, А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов и др.). Не менее важным стал последующий этап развития русской фортепианной музыки XX века (С.С. Прокофьев, Д.Д. Шостакович, Р.К. Щедрин и др.) и русской (советской) фортепианной педагогической школы (А.Б. Гольденвейзер, Л.А. Баренбойм, Г.М. Коган, К.Н. Игумнов, Я.И. Мильштейн, Г.Г. Нейгауз, С.Е. Фейнберг и др.).

Сегодня в европейской и русской музыкальной культуре, как и во всем мире, название «фортепиано» закреплено за двумя инструментами, поскольку и пианино, и рояль в равной мере используются в композиторской, исполнительской и музыкально-педагогической практике. При этом рояль считается профессиональным концертным инструментом, несмотря на наличие его камерных форм. Достижения современных исполнителей во многом обусловлены полноценным использованием всех технических возможностей инструмента — колористики регистров, педализации, способности «петь» при ударной природе звукообразования и др. Пианино же относят к домашним инструментам, либо к инструментам для классной педагогической и репетиционной работы, а также для аккомпанемента. В аудиториях, где проходят уроки музыки в общеобразовательных школах, могут стоять и пианино, и рояли.

Анализ направлений в исследованиях истории становления фортепиано, фортепианной музыки и фортепианных педагогических школ показал: китайская фортепианная музыка находилась вне общего процесса развития европейской и русской музыкальной культуры. Поэтому кратко остановимся на роли фортепиано в развитии педагогики музыкального образования Китая.

В Китайской Народной Республике становление фортепианного обучения связано с процессом сближения двух цивилизаций — китайской и европейской, который начался в XVIII — XIX веках, главным образом через

посредническую роль Японии. Именно тогда китайские музыканты впервые познакомились с европейскими инструментами. На рубеже XIX — XX веков в Китае появились первые оркестры европейского типа и первые издания произведений европейских композиторов [45, с. 814]. Однако наиболее активное освоение европейской музыкальной культуры началось с 1919 года после движения «4 мая», открывшее возможность китайской молодежи получать образование за рубежом. По-иному начала развиваться музыкальная жизнь и в самом Китае. В 1919 году композитор Сяо Юмэй открывает в Пекинском университете музыкальное отделение — «Образовательное учреждение музыки», с которого начинается история профессионального освоения фортепиано китайскими музыкантами. Обучение велось по программам европейских музыкальных учебных заведений. Предпочтение отдавалось европейской фортепианной музыке разных жанров. Постепенно музыкальные отделения возникают и в других университетах Китая. Сяо Юмэй является основателем Шанхайского музыкального колледжа, а в 1927 году он открывает первую в Китае Шанхайскую консерваторию.

Китайские исследователи считают, что период с 1919 года и до начала японо-китайской войны 1937 года в стране происходит становление профессионального музыкального образования европейского типа. Война затормозила развитие китайской музыкальной культуры, однако процесс европеизации профессионального музыкального образования не прервался. В это сложное время в 50 учебных заведениях открываются классы фортепиано.

С образованием Китайской Народной Республики обучение фортепиано стало важным стимулом развития музыкального образования. Этот процесс был неравномерным, учитывая сложную историю развития Китая в XX веке. Как пишет современный исследователь Янь Цзе, «культурная революция имела катастрофические последствия для фортепианного образования Китая» [201, с. 11]. Очевидно, что в процессе

ликвидации многих учебных заведений Китая пострадали прежде всего те направления, что были связаны с зарубежными традициями и формами обучения. После 1976 года музыкальное образование стало развиваться более интенсивно в естественном русле. Была не только восстановлена система музыкальных учебных заведений, но и были открыты новые. По сведениям исследователя Ян Цзе, сегодня в Китае 85 вузов имеют магистратуру по направлению «Фортепиано» [там же]. Известно также, что в Китайской Народной Республике открыто 11 консерваторий. При этом важно отметить: еще в 70-е годы прошлого века обучение музыкальному, в том числе — фортепианному искусству проходило под лозунгом: «Поставить иностранное на службу китайскому», что заложило идеологию формирования будущей самобытной китайской композиторской и исполнительской школы.

Формирование китайской фортепианной исполнительской школы складывалось на основе заимствования европейского и российского (советского) опыта фортепианного обучения. Традиции китайской фортепианной педагогики развиваются на основе интеграции более устойчивых зарубежных и новых педагогических подходов, учитывающих природную музыкальную одаренность и огромное трудолюбие китайских учащихся-музыкантов. Данная политика подготовки пианистов-исполнителей дала прекрасные результаты. Об этом свидетельствует внушительный список китайских лауреатов престижных международных конкурсов. Большинство из них получило консерваторское образование в европейских странах, США и России, а также в китайских консерваториях в классах преподавателей-иностранцев из указанных стран.

Вместе с тем китайские исследователи неоднократно подчеркивали: в самом Китае вплоть до настоящего времени не сложилась система подготовки музыкантов-пианистов от раннего детского возраста до вузовского периода. В ряде публикаций авторы указывают на недостаточную методическую оснащенность процесса фортепианной подготовки и в школах, и в высших учебных заведениях. При этом в Китае можно отметить

огромный интерес к обучению игре на фортепиано, который не может быть реализован в полной мере при отсутствии соответствующей методической и педагогической базы. Так, исследователь Ню Яцян в своей диссертации, посвященной проблеме интегративного подхода к взаимодействию фортепианной педагогики России и Китая, пишет об отсутствии в китайской музыкальной культуре «единой, признанной всем педагогическим сообществом методики обучения игре на фортепиано» [143, с. 4]. Можно согласиться с указанным автором, что именно **отсутствие интеграции между методами, сложившимися в европейской и российской фортепианной школе, и национальными методами, используемыми китайскими педагогами-пианистами, является актуальной проблемой педагогики музыкального образования, которую предстоит решать китайским музыкантам-исследователям.** При этом решение указанной проблемы затруднено острой нехваткой квалифицированных кадров. Педагоги-пианисты Китайской Народной Республики постоянно сталкиваются с трудностями, которые в настоящее время приобрели системный характер. Среди них: отсутствие единых требований к учебному процессу, соответствующих практике подготовки пианистов в европейских странах и России; отсутствие единых принципов освоения фортепиано на разных стадиях подготовки музыкантов; отсутствие учебных пособий, позволяющих освоить не только европейские, но и российские методы преподавания.

Анализ практики работы ряда китайских педагогов-пианистов, проведенное автором настоящей диссертации, показал, что многие из них ориентируются на устаревшие европейские методики постановки рук или ограничивают репертуар учащихся сугубо инструктивными произведениями и упражнениями (что в свое время, как считают исследователи-музыковеды, затормозило развитие европейской пианистической школы).

Еще более серьезные недостатки отмечены в преподавании фортепиано при подготовке учителей музыки в педагогических вузах. Последние

исследования в этой области свидетельствуют: сегодня в Китае класс фортепиано функционирует во многих университетах, из них 60 университетов относятся к классическим, а 41 университет является педагогическим вузом [201, с. 12]. При этом многие китайские ученые-музыканты констатируют факт слабой фортепианной подготовки в педагогических университетах, что связано с крайне низким уровнем обучения фортепиано в довузовский период. По свидетельству китайских педагогов, уровень многих абитуриентов, поступающих в университет с целью получения профессии учителя музыки, соответствует уровню ученика младших классов российских ДМШ. В результате у многих выпускников педагогических университетов, ориентированных на работу в общеобразовательных школах, компетенции фортепианной подготовки остаются не сформированными.

Признавая необходимость повышения уровня подготовки учителей музыки для общеобразовательных школ, в ноябре 2006 года Министерство образования КНР выпустило для университетов «Руководящую учебную программу специальных дисциплин для бакалавриата музыкального педагогического направления». В программу вошли предметы, связанные с освоением фортепиано. Это обязательная дисциплина «Фортепиано» и дисциплина «Фортепианный импровизационный аккомпанемент». При этом в программе отсутствуют такие важные предметы, как методика преподавания фортепиано, история фортепианного искусства и др., которые позволяют выпускникам вузов в дальнейшем профессионально обучать детей игре на фортепиано. В китайских вузах по-прежнему ощущается нехватка фортепианной методической литературы. Именно поэтому многие китайские музыканты приезжают учиться в педагогические вузы России.

Российская система подготовки учителя-музыканта имеет многолетние традиции, подкрепленные высокоразвитой наукой — педагогикой и психологией музыкального образования. Подготовка студентов-бакалавров в российском педагогическом университете обязательно включает овладение

игрой на фортепиано. В соответствии с современными стандартами музыкально-педагогического образования будущий учитель музыки должен владеть многообразными компетенциями исполнительской деятельности. Многие российские программы музыкально-педагогического образования включают освоение концертмейстерского мастерства, изучение истории фортепианного искусства, а также теории и методики преподавания фортепиано в условиях дополнительного музыкального образования в общеобразовательной школе.

Значимость фортепиано в подготовке учителя музыки всегда признавалась выдающимися деятелями советской и российской педагогики музыкального образования. Так, например, Д.Б. Кабалевский в своих работах указывал на необходимость профессиональной подготовки учителя-музыканта в классе фортепиано [76, 77, 78, 79]. Композитор и педагог, Кабалевский сам выступал как пианист и интерпретатор изучаемой музыки на уроках в общеобразовательной школе. Он считал, что учитель музыки должен постоянно совершенствоваться в игре на рояле, обновляя свой репертуар.

Создатели учебника «Теория музыкального образования» Э.Б. Абдуллин и Е.В. Николаева обращают внимание на необходимость живого звучания музыкального произведения на уроке. Придавая большое значение хоровой деятельности учащихся как форме группового музицирования, авторы отмечают особенности инструментальной деятельности детей в младшем школьном возрасте, рассматривают некоторые принципы организации игры на элементарных музыкальных инструментах. [4, с. 101]. Что касается фортепиано, то авторы признают его ограниченные возможности в условиях группового школьного урока. Однако учитель должен уметь использовать фортепиано для первоначального знакомства школьников с неисчерпаемыми возможностями этого инструмента. Опыт российских педагогов свидетельствует, что, как правило, живая музыка на уроке исполняется именно на фортепиано.

Выделяя фортепианную подготовку как составляющую содержания высшего музыкально-педагогического образования, мы исходим из специфики урока музыки, основанного на постижении содержательных смыслов музыкальных произведений разных стран и народов. Анализируя российскую практику работы учителя-музыканта в общеобразовательной школе, мы пришли к следующим выводам:

1. Применение современных аудиовизуальных средств обучения и музыкально-компьютерных технологий не исключает традиционных методов работы с учащимися, основанных на использовании живого звучания фортепиано.

2. Большая часть инструментального репертуара, используемая на уроках музыки в соответствии с распространенными учебными программами, предназначена для исполнения на фортепиано. Как правило, именно на рояле удобнее всего познакомить школьников с фрагментами изучаемых опер или балетов (нередко наиболее популярная музыка представлена в адаптированном для фортепиано варианте). Если речь идет о симфонической или любой другой оркестровой музыке, которая изучается «в записи», то учитель также должен уметь проиллюстрировать ее основные темы или фрагменты именно на рояле, создавая на уроке атмосферу живого общения с музыкальным произведением.

3. Освоение вокального или вокально-хорового репертуара на уроке музыки также предполагает обращение к фортепиано. Например, при изучении песни, учитель часто должен одной рукой дирижировать, а другой — аккомпанировать на рояле.

Исходя из сказанного, фортепианная подготовка в российском педагогическом университете складывается из нескольких дисциплин — класса фортепиано, концертмейстерского класса, класса камерного ансамбля, а также истории фортепианного искусства и методики преподавания фортепиано. Эти дисциплины имеют разную значимость в учебных программах, направленных на подготовку учителя музыки

общеобразовательной школы, и в учебных программах, содержание которых предполагает получение второй квалификации (например, в Московском педагогическом государственном университете это связано с получением квалификации преподавателя фортепиано в системе дополнительного образования). Наибольшее значение в освоении методики комплексного анализа музыкальных произведений имеет класс фортепиано (индивидуальная форма обучения).

В данном разделе необходимо дать краткую музыковедческую характеристику той фортепианной музыке, которая чаще всего включается в учебный репертуар студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики, обучающихся по программе музыкально-педагогического образования. Как правило, в фортепианном классе изучаются произведения, составляющие основу профессионального становления педагога-музыканта. Рассмотрим репертуарную политику подготовки китайских студентов-бакалавров на примере Института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

В соответствии с традициями российской фортепианной школы в репертуаре студентов-пианистов представлены, в основном, следующие произведения европейской и русской музыки:

1. Музыка французских клавесинистов (Ф. Куперен, Ж.-Ф. Рамо).
2. Наследие И.С. Баха.
3. Произведения композиторов венской классической школы (Й. Гайдн, В.А. Моцарт, Л. Бетховен).
4. Фортепианная музыка европейских композиторов-романтиков (Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Лист, Ф. Мендельсон, Э. Григ).
5. Фортепианная музыка русских композиторов-классиков XIX века (М.П. Мусоргский, П.И. Чайковский, А.К. Лядов).
6. Фортепианная музыка в России рубежа XIX — XX веков (С.В. Рахманинов, А.Н. Скрябин).

7. Музыка для фортепиано европейских и американских композиторов XX века (Дж. Гершвин, Э. Мак-Доуэлл, П. Хиндемит, А. Онеггер, К. Орф).
8. Музыка для фортепиано советских композиторов (С.С. Прокофьев, Д.Д. Шостакович).
9. Фортепианная музыка для детей. Сборник «Школа игры на фортепиано» А. Николаева.

Как очевидно, у преподавателей класса фортепиано есть неисчерпаемые возможности подобрать учебный репертуар, исходя из уровня профессиональной подготовки китайских студентов-бакалавров. Вместе с тем в системе российского музыкального, в том числе — музыкально-педагогического образования сформировались определенные традиции обучения игре на рояле, которые отличаются, с одной стороны, строгой логикой требований к зачетам и экзаменам, с другой — творческим подходом к выбору фортепианной музыки, учетом интересов учащихся к произведениям той или иной стилевой направленности. Поэтому в фортепианном классе студенты изучают как произведения, составляющие «обязательный репертуар», так и произведения, соответствующие их более свободному выбору (но тоже при коррекции со стороны педагога). В связи со сказанным далее необходимо рассмотреть музыкально-исторические и музыкально-теоретические особенности фортепианного искусства, редко входящего в учебный репертуар довузовской подготовки учащихся из Китайской Народной Республики, но составляющей обязательную основу профессионального обучения в российской традиции фортепианного обучения. Рассмотренные далее направления европейского искусства входит в процесс изучения методики комплексного анализа музыкального искусства.

Как считают ведущие педагоги-пианисты, большая часть европейской клавирной музыки, созданной до И.С. Баха, часто не представляет интереса для молодых исполнителей. Вместе с тем ранняя клавирная (клавесинная, клавикордная, лютневая) музыка должна быть обязательно представлена в

учебном процессе китайских студентов-бакалавров для формирования у них полной картины исторического становления раннего европейского фортепианного искусства. Для этого необходимо включить в учебный репертуар яркую, доступную для комплексного анализа музыку, примером которой может служить наследие французских клавесинистов. Клавесинная музыка сохранилась в репертуаре современных пианистов, в том числе — в репертуаре концертном. Хотя фортепиано и клавесин весьма различны по своей механике: у клавесина для получения звука перышко «щиплет» струну. К тому же инструмент имеет ограниченный диапазон. Однако и сегодня клавесин используется для аутентичного исполнения старинной музыки благодаря своим уникальным и неповторимым тембровым качествам.

Как известно, в XVII веке во Франции сформировалась сюита для клавесина, состоящая из танцев различного национального происхождения — аллеманда, куранта, сарабанда, жига, а также дополняющие их танцы — менуэт, гавот и бурре. Сюита стала импульсом для последующего развития клавесинного искусства, вершиной которого по праву считается школа французских клавесинистов конца XVII — начала XVIII столетий. Эта школа известна, благодаря творчеству таких композиторов, как Ф. Куперен, Ж.-Ф. Рамо, Л. Дакен, Ф. Дандрие.

Среди этой плеяды музыкантов наибольшую популярность приобрел Ф. Куперен, которого еще при жизни нарекли «великим». Для творческого стиля Куперена характерна уникальная проработанность каждого элемента музыкальной ткани в миниатюре, которая относится к сфере программной инструментальной музыки. Склонность к миниатюре сопрягается с богатой орнаментикой мелодии (трели, форшлаги, морденты), что соответствует господствующему при французском дворе стилю рококо с его изысканностью и подчеркнутым украшательством. Важно подчеркнуть: каждая миниатюра Куперена — это тонкий и своеобразный портрет окружающей жизни в любых ее проявлениях. В программных пьесах Куперена, при всей кажущейся простоте названий («Жнецы», «Сборщицы

винограда») скрыт глубокий образный смысл, переданный, прежде всего, с помощью выразительной богато изукрашенной мелодии. Формы в пьесах композитора не отличаются разнообразием. Наибольшее распространение получила форма рондо, простой смысл которой (повторение рефрена) делает ее весьма привлекательной для освоения музыкально-теоретического компонента комплексного анализа. Рондо французских клавесинистов часто называют «куплетным», поскольку эта структура встречается в народных песнях и танцах. В числе сочинений Куперена, которые можно предложить для изучения в классе фортепиано с целью освоения методики комплексного анализа, следует назвать «Душистая вода», «Будильник», «Жнецы», «Сборщицы винограда», «Молотобойцы» и др.

Среди произведений современников Куперена наибольшую популярность приобрели такие пьесы, как «Тамбурин» Рамо и «Кукушка» Дакена, в которых программное название точно передано средствами музыкальной выразительности.

Добавим, что в числе ценного наследия школы французских клавесинистов — педагогический трактат Куперена «Искусство игры на клавесине», посвященный исполнительским особенностям игры на клавесине, и труд «Метода пальцевой механики» Рамо, освящающий проблемы технического освоения клавесинной музыки.

Произведения французских клавесинистов способствуют развитию у студентов-бакалавров «чувства соответствия» исполнительскому стилю изучаемых программных миниатюр. Студенты осваивают не только способ звукоизвлечения, соответствующий звучанию клавесина, но и осваивают орнаментику, редко встречающуюся в произведениях более позднего времени, учатся воспринимать и воплощать на рояле художественный образ изысканной по содержанию мириатюры программного характера. Эти произведения, которые студенты, как правило, относят к «добаховской эпохе» (что верно по степени усложнения клавишной музыки, но не точно в историческом плане) чрезвычайно полезны в учебном процессе, формируя не

только исполнительские и аналитические навыки, но и возможность использовать редко звучащее, но яркое программное произведение в педагогических целях.

В отличие от наследия французских клавесинистов, полифонические сочинения И.С. Баха являются обязательным компонентом фортепианной программы в российских музыкальных учебных заведениях на протяжении всех лет обучения. Неслучайно слово «полифония» в фортепианном репертуаре обычно означает произведения Баха.

Гений мировой музыки является основоположником клавирной полифонической педагогической школы, создав произведения, позволяющие постепенно осваивать глубины полифонического мышления. Педагогическая логика Баха была полностью воспринята российской пианистической школой и сохраняет свою значимость при обучении музыкантов в педагогических университетах. Так, начинающие пианисты, как правило, осваивают более доступную полифонию в виде двухголосных инвенций или пьес из Нотной тетради А.М. Бах — инструктивных сочинений педагогического предназначения. Или маленьких прелюдий с фугеттами и другими сочинениями, составившие «Клавирную тетрадь» В.Ф. Баха. На более высоком уровне обучения студенты должны освоить жанр фуги. Кратко остановимся на клавирной полифонической музыке Баха, которая явилась для композитора своеобразной лабораторией для открытия новых возможностей не только клавишных инструментов, но и для музыкального искусства в его целом.

Клавирные сочинения Баха чрезвычайно разнообразны по жанрам, поскольку в этой области он не был ограничен правилами и канонами, характерными для храмовой музыки (то есть в жанрах пассионов, мессы и др.). В числе произведений Баха, составляющих традиционный репертуар студента-пианиста выделим:

– Сюиты (партиты), которым Бах придавал отчасти инструктивно-педагогическую значимость. Как правило, в репертуар студента-бакалавра

включают один или несколько танцев цикла, поскольку исполнение сюиты целиком могут освоить лишь хорошо подготовленные учащиеся;

– Концерты. Наиболее популярными являются тринадцать клавирных концертов, написанных в Лейпцигский период творчества композитора. В этих циклических произведениях, состоящих из трех частей, в учебном процессе класса фортепиано обычно изучается первая часть, более «концертная» по своим художественно-образным достоинствам. Напомним, что вершиной достижений Баха в этом жанре стал трехчастный «Итальянский концерт», который также включается в учебный репертуар, однако почти всегда для эскизного разучивания.

– Токкаты и фантазии. Эти сочинения исследователи-музыковеды относят к смешанному гомофонно-полифоническому, отмечая свободно-импровизационную манеру изложения материала. В ряд фантазий включены фуги. В числе вершинных творений Баха для клавесина — Хроматическая фантазия и фуга ре минор, требующая для исполнения высокого технического мастерства и зрелого понимания стиля композитора.

– «Хорошо темперированный клавир». Пожалуй, самое известное со студенческих лет всем музыкантам творение Баха. Произведение состоит из двух частей, в которых прелюдии и фуги расположены попарно в хроматической последовательности тональностей, что закрепляет темперированный строй клавишных инструментов, открывая путь развития для фортепианной музыки. Прелюдия и фуга — маленький законченный цикл и одновременно шедевр полифонического мышления и образного содержания. Известно, что глубоко верующий в Бога композитор ассоциировал каждый из циклов с определенным сюжетом Евангелия. Сегодня программные ассоциации с евангельскими текстами в учебном процессе и исполнительской практике, как правило, не применяются. Однако стилистика прелюдий и фуг требует от студентов понимания глубоко духовной сути великого наследия Баха.

В творческом наследии композитора для клавира — цикл «Музыкальное приношение» (тринадцать пьес) и чрезвычайно сложный полифонический цикл «Искусство фуги», который следует рассматривать как высшую ступень в овладении полифоническим мастерством. Эти сочинения редко исполняются студентами музыкально-педагогических вузов и изучение указанных циклов происходит обычно в процессе освоения курса истории зарубежной музыки.

Освоение методики комплексного анализа на основе произведений Баха требует углубленного музыковедческого анализа изучаемой музыки, поскольку китайские студенты-бакалавры, как правило, не изучали баховскую полифонию до поступления в вуз. Клавирный стиль Баха отличается интонационно насыщенной мелодикой, разнообразием фактуры, строгостью формы и общим величавым духовно-насыщенным содержанием. Пожалуй, главное, что необходимо освоить учащимся в классе фортепиано — это, во-первых, одновременное «слышание» двух или более голосов в их всегда достаточно активном мелодическом движении. Во-вторых, сосредоточенность мысли, которую несет каждый голос баховской полифонии, требует четкого понимания логики формы произведения в целом и в деталях.

Произведения композиторов венской классической школы (Й. Гайдн, В.А. Моцарт, Л. Бетховен), фортепианная музыка европейских композиторов-романтиков (Ф. Шуберт, Р. Шуман, Ф. Шопен, Ф. Лист, Ф. Мендельсон, Э. Григ), фортепианная музыка русских композиторов-классиков XIX века (М.П. Мусоргский, П.И. Чайковский, А.К. Лядов), фортепианная музыка в России рубежа XIX — XX веков (С.В. Рахманинов, А.Н. Скрябин), музыка для фортепиано европейских и американских композиторов XX века (Дж. Гершвин, Э. Мак-Доуэлл, П. Хиндемит, А. Онеггер, К. Орф), музыка для фортепиано советских композиторов (С.С. Прокофьев, Д.Д. Шостакович), в том числе фортепианная музыка для

детей более распространены в музыкально-педагогическом пространстве Китая и не требуют специального музыкально-теоретического анализа.

Таким образом, фортепианная подготовка является важным компонентом профессионального становления будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики. Освоение фортепиано имеет для китайских студентов особую значимость, поскольку именно в российских музыкальных вузах можно получить полноценную инструментальную подготовку, востребованную в педагогическом пространстве Китая. При этом в классе фортепиано российских педагогических вузов важно сохранить традиционную для отечественного пианистического искусства логику постепенного изучения основных направлений, стилей, форм русской и европейской фортепианной музыки, что является основанием для освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений, представленной в следующем разделе настоящей диссертации.

1.2. Обоснование российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано

Для обоснования российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано необходимо рассмотреть общие проблемы, связанные с развитием музыкально-аналитических исследований в педагогике музыкального образования.

В российской науке методики анализа музыкальных произведений формировались в разных исследовательских контекстах. Проблемы анализа фортепианной музыки представлены в таких гуманитарных областях, как музыковедение, теория и методика обучения игре на фортепиано, педагогика

музыкального образования. Поэтому рассмотрение российских методик анализа музыкальных произведений, описанных в фундаментальных теоретических трудах и учебниках, сопряжено с рядом трудностей, характерных для исследовательской практики XX — XXI веков. Как писал известный ученый Б.С. Мейлах, «...имеются такие определения, которые при всей видимости... приобретают в контексте тех или иных исследований различный смысл или смысловые оттенки» [125, с. 224].

Сегодня научный аппарат музыкознания, теории и методики обучения игре на фортепиано и педагогики музыкального образования расширяется за счет все новых терминов и понятий. В учебной практике студентов-музыкантов из Китайской Народной Республики, осваивающих основы российской музыкально-педагогической науки, должны быть представлены, прежде всего, те теории, понятия и термины, которые имеют многолетнюю историю и смысловую определенность. Поэтому в настоящей работе мы будем опираться на классические труды российских музыковедов, музыкантов-исполнителей и педагогов-практиков.

Основанием для общего методологического рассмотрения российских методик анализа музыкальных произведений следует считать: а) философские исследования системного подхода к анализу объектов и явлений, имеющих сложную полифункциональную структуру; б) положения о принципе системности знаний, принятые в педагогике общего и музыкального образования.

Системный подход обоснован в фундаментальных научных трудах российских философов (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, А.И. Уемов, Э.Г. Юдин и др.). Философские исследования системного подхода ориентируют ученых разных направлений изучать сложные научные объекты на основании общего системообразующего свойства всех его элементов. В российской педагогической теории системный подход применяется при анализах взаимодействия разнохарактерных составляющих учебного процесса, исходя из поставленных образовательных и

воспитательных целей. Так, Л.Я. Зорина обосновала идею, согласно которой системный подход предполагает освоение знаний в структуре общей теории [71, с. 72–79]. В трудах В.А. Слостенина выдвинуто положение о необходимости формирования у учащихся блоков системных знаний, содержание которых определяется фактором новых достижений науки. [174, с. 70–71].

Системный подход оказал влияние на методологические установки современной педагогики музыкального образования, наиболее полно изложенные в трудах Э.Б. Абдуллина [1, 2, 3]. В своей монографии ученый предложил включить в системную модель содержания профессиональной подготовки будущих учителей музыки в педагогических университетах три уровня обобщений. Во-первых, уровень общего теоретического представления о составе и структуре музыкально-педагогической деятельности. Во-вторых, уровень содержания учебного предмета в целостной структуре музыкально-педагогического образования. В-третьих, уровень учебного материала, в котором представлены конкретные взаимосвязанные элементы, подлежащие усвоению в учебном предмете [3, с. 35].

Указанные уровни свидетельствуют о системном подходе исследователя к методологии анализа высшего музыкально-педагогического образования, системообразующим фактором которого является содержание профессиональной деятельности педагога-музыканта. Профессиональная деятельность педагога-музыканта объединяет в единое целое компоненты содержания музыкально-педагогического образования и распространяется на все составляющие подготовки будущего учителя музыки в педагогическом университете. Следовательно, методика анализа музыкальных произведений в классе фортепиано должна быть комплексной и многосоставной.

Опираясь на методологические положения российской педагогики музыкального образования можно предположить, что включение в содержание уроков фортепиано анализа музыкальных произведений зависит:

а) от общих задач подготовки учителя-музыканта в педагогическом университете и профессионально-педагогической направленности процесса обучения; б) от содержания учебного предмета «Фортепиано» и его роли в современном музыкально-педагогическом образовании; в) от конкретных элементов этого содержания, раскрывающих пути и средства освоения комплекса методик анализа музыкальных произведений, сложившихся в российской педагогике музыкального образования в процессе накопления музыковедческого и музыкально-исполнительского опыта. Поэтому далее будут рассмотрены научные подходы к анализу музыкальных произведений в музыкознании, теории и методике фортепианного исполнительства и педагогики музыкального образования.

Методики анализа музыкальных произведений относятся к выдающимся достижениям российского музыкознания и исполнительского искусства XX — XXI веков. Они являются результатом исследовательских поисков нескольких поколений ученых и музыкантов-практиков, до настоящего времени не обобщенных в педагогике музыкального образования. Для выявления и описания методик анализа музыкальных произведений, применимых в классе фортепиано, необходимо обратиться к литературе разных жанров (учебникам, учебно-методическим пособиям, монографиям), сконцентрировав внимание на теоретических основаниях, педагогических методах и подходах, являющиеся универсальными для изучения и исполнительской интерпретации музыки в классе фортепиано.

Опираясь на указанные позиции, можно выделить **три основных направления анализа музыкальных произведений в исследованиях российских ученых, а именно: музыкально-теоретическое (музыковедческое) направление, музыкально-исполнительское направление, профессионально-педагогическое направление.** В соответствии с этим, данный раздел диссертации состоит из трех взаимосвязанных этапов теоретического обобщения российских методик анализа музыкальных произведений в контексте задач профессиональной

подготовки китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано. **На первом этапе** проанализирована музыкально-теоретическая или музыковедческая литература. **На втором этапе** рассмотрены положения в области фортепианного исполнительства и фортепианной педагогики, обосновывающие необходимость аналитического подхода к тексту изучаемого фортепианного произведения. **На третьем этапе** обобщены положения профессионально-педагогического анализа музыкальных произведений в условиях фортепианного обучения студентов-бакалавров.

Музыкально-теоретическое (музыковедческое) направление анализа музыкальных произведений. В данном направлении анализ музыкальных произведений представлен и как научная проблема, и как учебный предмет, поскольку многие исследователи изложили свои научные теории в учебной и учебно-методической литературе, ориентированной либо на учащихся музыкальных училищ (ныне — колледжей), либо на студентов консерваторий. Ключевыми понятиями при изучении данного направления для нас являлись «музыкальная форма» и «анализ музыкальных форм (или произведений)». Рассмотрим их последовательно.

Понятие «музыкальная форма» достаточно подробно исследована в российской музыковедческой литературе XX–XXI веков. Так, согласно российской «Музыкальной энциклопедии», материалы которой не утратили своей фундаментальной значимости и в наши дни, указанное понятие рассматривается музыковедом Ю.Н. Холоповым в нескольких смыслах. Во-первых, как тип композиции, имеющий определенный план. Б.В. Асафьев обозначил этот тип словосочетанием «форма-схема». Во-вторых, как воплощение содержания произведения с помощью соответствующих средств музыкальной выразительности — мелодики, ритмики, гармонии, тембра и др. В-третьих, как неповторимый музыкальный образ сочинения, копирование которого невозможно вследствие особенностей индивидуального композиторского замысла. Примером может служить «Лунная соната» Л. Бетховена, композиция которой не совпадает с общепринятыми установками

музыкального классицизма (медленная первая часть написана в трехчастной, а не в сонатной форме). В-четвертых, как определенная эстетическая упорядоченность композиции музыкального произведения, что способствует его правильному восприятию, исполнению, анализу. Ю.Н. Холопов подчеркивает значимость этой трактовки, поскольку в данном случае обнаруживается противопоставление понятий «форма» и «бесформенность» [130, т. 5, с. 875].

В настоящем исследовании мы будем ориентироваться на определение Ю.Н. Холопова, который считал, что «форма в музыке (в эстетико-философском смысле) — это звуковая реализация содержания с помощью системы звуковых элементов, средств, отношений...» [там же, с. 878]. Следовательно, форма и содержания неотделимы друг от друга, при этом именно содержание является основой формообразования музыкального сочинения. Поэтому в истории музыки можно проследить изменения в принципах формообразования в соответствии с новыми общественными, эстетическими, нравственными приоритетами. Отсюда вытекают музыковедческие теории периодизации истории музыки. Как правило, в российской исследовательской литературе выделены следующие исторические этапы музыки европейской традиции: древний период, средневековый период, период эпохи Возрождения, а далее периоды динамичного развития музыкальных стилей от XVII века до наших дней — этапы барокко, классицизма, романтизма, импрессионизма, экспрессионизма, неоклассицизма и др. При этом авторы выделяют две линии в развитии музыкальных форм — полифонические музыкальные формы и формы гомофонно-гармонической музыки. Обе эти линии сохраняют свое развитие в современной музыкальной культуре и широко представлены в репертуаре учебного предназначения в классе фортепиано. Перейдем к рассмотрению проблемы анализа музыкальных произведений в трудах российских авторов.

Само понятие «анализ» произошло от греческого слова «разложение, расчленение». В российской «Музыкальной энциклопедии» находим

определение анализа музыкального как «научного исследования музыкальных произведений: их стиля, формы, музыкального языка, а также роли каждого из компонентов и их взаимодействия в воплощении содержания» [130, т. 1, с. 139]. В.П. Бобровский, автор цитируемой энциклопедической статьи, указывает, что термин «анализ музыки» употребляется в широком и узком смысле. В широком смысле анализ распространяется на изучение любых музыкальных закономерностей и совпадает с понятием «теоретическое музыкознание». В узком смысле анализ представляет собой рассмотрение любого элемента музыкального языка в пределах конкретного музыкального произведения [там же]. Данное понимание музыкального анализа является ведущим, поскольку все виды музыкальной деятельности — создание музыкальных произведений, их исполнение, историко-теоретическая и педагогическая трактовка предопределяются умением музыканта проанализировать средства музыкальной выразительности — мелодику, ритм, темп, гармонию, фактуру в контексте конкретной музыкальной формы.

Наиболее системно методы и подходы к изучению категории «форма музыкальная» представлена в статье представителя московской музыкально-теоретической школы Ю.Н. Холопова [130, т. 5, с. 875–906]. Автором рассматриваются общие принципы формообразования в соотношении содержания и формы как единого целого, музыкальные формы разных эпох, в том числе формы полифонической музыки, гомофонные музыкальные формы и формы музыки XX столетия. Холопов обосновывает многовековую традицию изучения музыкальной формы в российском музыковедении, ведущие свое начало от труда «Музыкальная грамматика» Н.П. Дилецкого, опубликованного в 1679 году [130, т. 5, с. 875].

Научные исследования музыкальных произведений, положившие начало развитию современных методик музыкального анализа, начались в XIX веке. В «Музыкальной энциклопедии» выделены имена выдающихся русских музыковедов-теоретиков и композиторов, оказавших влияние

развитие музыкального анализа. Взяв за основу этот материал, попытаемся рассмотреть в исторической ретроспективе наиболее значимые достижения российского теоретического музыкознания в исследовании методик анализа музыкальных произведений.

Одним из основоположников российских методик анализа музыкальных произведений в XIX веке является композитор, ученый и музыкальный критик А.Н. Серов. Он разработал методику, известную под названием «метод тематического анализа музыки». Метод тематического анализа музыки родился в процессе исследований зарубежной и русской оперной классики (Л. Бетховен «Леонора», М.И. Глинка «Жизнь за царя», А.С. Даргомыжский «Русалка» и др.) Основная идея, на которой Серов сосредоточил внимание, состояла в доказательстве единства художественного образа музыкального произведения и тематических средств его воплощения. Метод тематического анализа Серова составила фундаментальную основу современных музыкально-теоретических школ, которые будут рассмотрены далее.

Российские методики анализа музыкальных произведений складывались постепенно с развитием музыкально-теоретической науки. Ключевым понятием научных исследований анализа музыкальных произведений российских ученых является понятие музыкальной формы. Оно употребляется в нескольких значениях: форма музыкальная как «форма-схема» и форма музыкальная как «воплощение содержания (целостная организация мелодических мотивов, гармонии, метра, многоголосной ткани, тембров и других элементов музыки)» [130, т. 5, с. 875].

Важную роль в развитии представлений о музыкальной форме в первой половине XX столетия сыграл музыковед и композитор Б.В. Асафьев. Асафьев обосновал интонационную природу музыки как искусства «интонируемого смысла» на основе синтеза теоретического и исторического музыкознания. В своем труде «Музыкальная форма как процесс» Асафьев заложил идею анализа музыкальных произведений как процесса и как

результата, оказав огромное влияние на современное развитие научных представлений о форме в музыкальном искусстве. Обобщив идею триады любого процесса, имеющего начало, середину и конец, Асафьев доказал наличие в музыкальном произведении диалектического единства изначальной формы-схемы (конструкции) и формы-процесса. Форма-процесс представляет собой творческую и динамичную интерпретацию формы-схемы, в свою очередь интерпретация зависит от закономерностей исторического развития музыки как вида искусства [22]. Учение Б.В. Асафьева легло в основу современной методики интонационного анализа, распространенной в педагогике музыкального образования. Во второй половине XX века среди российских музыковедов, внесших вклад в развитие анализа музыкальных произведений, следует назвать, например, В.А. Цуккермана, показавшего возможности вариационного развития музыки на примере «Камаринской» Глинки [189].

Следует подчеркнуть: музыкально-теоретическое (музыковедческое) направление анализа музыкальных произведений наиболее полно представлено в учебной и учебно-методической литературе, которая требует более подробного рассмотрения. Как указывают российские источники, дисциплина под названием «Анализ музыкальных форм» вошла в учебные планы и программы российских музыкальных учебных заведений, прежде всего консерваторий, начиная с XIX века. Первоначально освоение дисциплины осуществлялось с помощью учебников немецких музыковедов и сводилось к изучению строгих композиционных форм (форм-схем) вне фактора их процессуального развития [130, т. 1, с. 143]. Позднее, в XX веке, с обогащением музыкознания научными открытиями, содержание анализа музыкальных произведений в вузах было пересмотрено, а сам предмет получил название «Анализ музыкальных произведений» (хотя и старое название не исчезло). Изменение не было формальным, поскольку в учебную дисциплину были включены музыковедческие теории анализа музыкальных произведений не только в узком, но и в широком значении этого слова, что

актуализировало содержательную сторону музыки при аналитическом ее рассмотрении.

Российская классическая учебная литература по анализу музыкальных произведений, востребованная в современной педагогике музыкального образования, создавалась на протяжении XX века. Первым учебником, который был предназначен для общих курсов музыкальных училищ и консерваторий, была книга И.В. Способина, изданная в 1947 году. Учебник сохранил старое повсеместно распространенное в первой половине XX века название курса — «Анализ музыкальных форм». Этот труд является и сегодня незаменимым источником первоначального знакомства с методикой анализа музыкальных произведений. [176]. С педагогической точки зрения самое ценное в работе И.В. Способина — опора на классические дидактические принципы изложения материала — системность, систематичность и доступность. В учебнике автору удалось систематизировать и описать наиболее распространенные формы музыкального искусства, сделав акцент на формах-схемах, знание которых необходимо каждому музыканту-профессионалу.

С методической точки зрения, труд И.В. Способина является примером логически обоснованной образовательной программы, направленной на анализ музыкальных произведений по принципу «от общего — к частному». Учебник состоит из введения и двух частей, последовательно излагающих основы анализа гомофонных и полифонических форм. Во введении учебника излагаются важнейшие основы музыкальной формы. Автор делает достаточно подробный анализ особенностей изложения музыкального материала в соответствии с их функциональной ролью в композиции, выделяет такие типы изложения, как экспозиционный, срединный и заключительный. Далее Способин предлагает систему общих принципов развития в музыкальной форме, их классификацию и дает установки, которые помогают использовать знания о принципах развития в анализах конкретных музыкальных произведений. В первой части учащиеся

знакомятся с основными гомофонными формами и их разновидностями. Это период, простая двухчастная форма, простая трехчастная форма, сложная трехчастная форма, вариационная форма, форма рондо, сонатная форма. Форма рондо-сонаты, старинные двухчастная и сонатная формы, циклические формы, а также формы смешанного типа и формы вокальной музыки. Обращает внимание тот факт, что в учебнике наиболее подробно описаны формы, встречающиеся в инструментальной музыке, в то время как формы смешанного типа и вокальные формы представлены в более общем виде.

Подводя итог краткому описанию труда И.В. Способина «Анализ музыкальных форм» можно сделать вывод: в основу учебника положена авторская педагогическая концепция, реализованная в методике анализа музыкальных произведений. Методика основана на логике постепенного и системного освоения учащимися музыкальных форм от определения формы-схемы к выводам, затрагивающим проблематику формы-процесса. И.В. Способин не без оснований полагал, что путь проникновения в смысловую сторону музыкальной композиции возможен лишь при условии знания **основных конструктивных норм строения музыкальных произведений** и основных выразительных средств музыки, соответствующих этим нормам. Его труд сохраняет свою значимость в учебном процессе средних и высших музыкальных заведений России как источник формирования систематизированных музыкально-теоретических знаний на начальной стадии профессионального освоения музыки. Свидетельством сказанного является, в частности, постоянное переиздание учебника.

Дальнейшее развитие российских методик анализа музыки также связано с созданием учебной литературы, рассчитанной на разные уровни специальной музыкальной подготовки. Спустя десятилетие после издания первого учебника И.В. Способина были написаны: учебник С.С. Скребкова «Анализ музыкальных произведений» (1958 г.) и учебное пособие Л.А. Мазеля «Строение музыкальных произведений». С.С. Скребков изложил

в тексте учебника ряд новых исследовательских позиций, в частности, новое понимание принципа сонатности в музыке [172]. Поэтому, на наш взгляд, труд Скребкова относится к научным работам и может быть использован в учебном процессе музыковедческих факультетов консерваторий.

Далее остановимся на учебном пособии Л.А. Мазеля [115]. Труд Л.А. Мазеля во многом завершил формирование представлений об анализе музыкальных произведений как педагогическом процессе. Учебное пособие предназначено прежде всего для студентов исполнительских классов консерваторий. В предисловии к учебному пособию автор пишет о том, что «было бы ошибкой полагать, будто проходимый в консерваториях под руководством педагога курс анализа музыкальных произведений ... способен сам по себе обеспечить студенту достаточную подготовку /.../. Нет, подобный курс может дать лишь определенные знания и навыки, необходимые для того, чтобы разобраться в строении музыкальных произведений и в связях строения с содержанием музыки /.../». Далее он указывает, что **студенты-исполнители применяют и развивают аналитические навыки в своей исполнительской или педагогической работе** [115, с. 3].

Изучение текста указанного учебного пособия показало: Л.А. Мазель, так же, как и В.А. Цуккерман, создавал методику анализа, раскрывающую способы познания музыки на основе взаимодействия понятий «строение музыкальных произведений» и «содержание музыки». Этот анализ вошел в российскую науку под названием «**целостный анализ**». Данный вид анализа музыкальных произведений наиболее распространен в российской музыкально-педагогической практике. По мнению Мазеля, освоить методику целостного анализа музыкального произведения невозможно по одним лишь учебникам. Однако вне соответствующего курса студент не может получить достаточную подготовку для музыкально-аналитической работы, предполагающей установление взаимосвязей содержания музыки с ее формой.

Музыковед считает, что анализ хотя бы приближенный к целостному, предполагает вовлечение в учебный процесс многообразных знаний из других дисциплин или «мобилизации» разнохарактерного материала, помогающего студенту в его аналитической работе [115, с. 3]. В предметную область, имеющую непосредственное отношение к методикам анализа фортепианной музыки, мы включили музыкально-исполнительский компонент педагогического образования.

Музыкально-исполнительское направление в развитии российских методик музыкально-теоретического анализа фортепианных произведений в учебном процессе наиболее полно представлено в авторских музыкально-исполнительских школах. В отличие от музыковедческого направления оно не является самостоятельной наукой, во многом следуя выводам советских и российских музыковедов, поскольку музыкально-теоретический анализ в классе фортепиано подчинен задачам освоения и исполнительской интерпретации музыкального произведения.

В соответствии с изложенной позицией в начале настоящего раздела первой главы диссертации обратимся к примерам, свидетельствующим о вкладе исполнителей и пианистов-исследователей в методику музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано.

Наиболее известной педагогической школой в истории фортепианного искусства XX века является школа Г.Г. Нейгауза. Нейгауз вошел в историю российской и мировой культуры как пианист, обладающий способностью интерпретации самых разных произведений, но прежде всего — классической и романтической музыки. В его репертуаре — сочинения Бетховена, Шумана, Шопена, Листа, Брамса. Его педагогическая школа дала блестящие результаты. Среди учеников Нейгауза великие русские исполнители — С.Т. Рихтер, Э.Г. Гилельс, Я.И. Зак и др. Из его класса вышли такие выдающиеся педагоги-пианисты, как В.В. Горностаева, Л.Н. Наумов и др.

Г.Г. Нейгауз — один из немногих пианистов, оставивших письменные указания, связанные с методикой преподавания фортепиано. Это дало основание для изучения его педагогического наследия с научной точки зрения. Наиболее подробно педагогические принципы Нейгауза исследованы в трудах Б.Л. Кременштейн [103, 104]. Говоря о Нейгаузе, Кременштейн постоянно подчеркивает его внимание к содержательным смыслам изучаемого музыкального произведения на основании скрупулезного изучения текста: «Он учил видеть смысл музыки в деталях записи текста. Задачи исполнения всегда органично вытекали из особенностей строения мелодии, соотношения элементов ткани, из авторских редакционных пометок. Для Нейгауза прочтение текста — постижение смысла» [104, с. 56].

В свою очередь Б.Л. Кременштейн опиралась как на рукописные источники, так и на главный теоретический труд Г.Г. Нейгауза «Об искусстве фортепианной игры» [135]. Этот труд является прекрасным методическим пособием для педагога-пианиста, поскольку автору удалось в эмоциональной и доступной форме изложить основные положения своей методики работы с учеником. Для учебного процесса в классе фортепиано в педагогическом университете важны такие позиции Нейгауза, как ориентация на обучение всех учеников вне зависимости от степени их одаренности. Автор считает, что «художественная методика должна быть в какой-то мере интересна и поучительна и для мастера, и для ученика, и для начинающего, и для «кончающего», иначе вряд ли она сможет себя оправдать» [135, с. 21]. Нейгауз не оставил конкретных указаний, связанных с ролью анализа музыкальных произведений в исполнительском классе. Однако текст его труда «Об искусстве фортепианной игры» свидетельствует о том, что автор придавал особое значение знанию данного предмета и применению этих знаний в процессе работы над музыкальным произведением. При этом, следуя позиции советской музыковедческой школы, Нейгауз исходил из нерасторжимого единства содержания и формы в музыке. Он ориентировал учащихся на постижение художественного смысла, претворенного в форме

изучаемого сочинения. Наиболее важным педагогическим методом Нейгауз считал «комплексный» метод преподавания. Это означает, что педагог должен раскрыть ученику не только содержание художественного образа, но провести подробный анализ формы в ее целом и в деталях, не рассчитывая, что ученик хорошо освоил теоретический курс анализа музыкальных произведений. Иначе говоря, педагог-пианист «должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [там же, с. 196].

Если перевести высказывания Нейгауза в русло проблемы методики анализа музыкального произведения в классе фортепиано, то можно прийти к выводу: анализ музыкальных произведений, по мысли Г.Г. Нейгауза, должен проходить в соответствии с освоением художественного образа. Как указано в книге «Об искусстве фортепианной игры» работа над художественным образом должна начинаться одновременно с началом обучения игре на рояле. От начинающего пианиста необходимо требовать выразительного воплощения даже самых простых пьес. Стремление к приобретению опыта выразительной интерпретации текста необходимо поощрять, что предполагает изучение уже на ранних этапах фортепианного исполнительства музыки, относящейся к образцам художественного творчества. Конечно, инструктивные этюды важны, но они никогда не дадут эффекта движения ученика к выразительной интерпретации художественного образа.

Нейгауз придавал исключительное значение целостному охвату художественного образа музыкального произведения. Он считал, что если ученик не чувствует сочинение в его целом, он не сможет достигнуть успеха в исполнительском искусстве. Вместе с тем его методика работы над фортепианным произведением включает известное положение: постигать изучаемое произведение не только в целом, но и в деталях, «разлагая сочинение на его составные части — гармоническую структуру, полифоническую; отдельно просмотреть главное — например, мелодическую

линию, «второстепенное» — например аккомпанемент...» [там же, с. 35]. Автор предлагает останавливаться «на основных вехах формальной структуры» [там же]. Остается добавить: в этих рекомендациях прослеживается указание предварительно осмыслить **«формальную структуру»** произведения для дальнейшей последовательной работы над художественным образом в его целом, и в деталях.

Другой труд, заслуживающий внимания с точки зрения методики анализа музыкального произведения в классе фортепиано — книга Г.М. Когана «Работа пианиста». Г.М. Коган вошел в историю музыкальной культуры России как исполнитель, педагог и музыковед. В указанной выше книге Г.М. Коган последовательно анализирует этапы освоения фортепианного произведения. Рассмотрим его точку зрения. Автор считает, что «никакой труд нецелесообразно начинать с последовательного выковывывания деталей». И далее: «...разработке деталей предшествует более или менее эскизная планировка целого» [90, с. 5–6]. Иначе говоря, пианист-педагог уверен, что подготовительный этап работы над музыкальным произведением должен начинаться с охвата целого, включая анализ формы. Далее автор указывает, что метод эскизного проигрывания текста нового сочинения применим лишь к первоначальной стадии его изучения. Задерживаться на этой стадии не следует, поскольку это способствует закреплению невыученного текста и дилетантской его интерпретации.

После осознания целостного художественного замысла изучаемой музыки, представлению о форме сочинения. Необходимо переходить ко второй стадии работы — разучиванию текста по кускам. Задаваясь вопросом, по какому же принципу должно происходить членение произведения, автор отвечает: «В основе этого членения лежит музыкальная логика» [там же, с. 12]. В данном случае под «музыкальной логикой» можно понять как естественную форму произведения, так и исполнительские трудности, с которыми сталкивается учащийся, и которые требуют от него специального внимания и времени. Как образно пишет Коган, «разучивание кусков может

происходить в различной очередности: последовательно или «в порядке раздражения» [там же, с. 15].

Таким образом, в тексте книги содержится прямое указание на необходимость предварительного анализа изучаемого музыкального произведения, как в целом, так и деталях. Методика работы Когана в классе фортепиано получила широкое распространение и дала прекрасные результаты. Он первым среди преподавателей-пианистов разработал курс «История и теория пианизма», который позднее вошел в учебные планы консерваторий и других высших учебных заведений. Среди его учеников педагог-пианист А.А. Николаев, музыковед-теоретик В.А. Цуккерман, выдающийся композитор С.А. Губайдуллина и др.

Большой вклад в методику преподавания игре на фортепиано внес Г.М. Цыпин, разработавший теорию развивающего обучения пианистов на основе интеграции психологии, дидактики и музыкальной педагогики. Главным принципом развивающего обучения в области музыки ученый считал увеличение удельного веса теоретических знаний. Он придавал большое значение интеллектуальному развитию учащихся в условиях проблемного поиска в решении тех или иных исполнительских задач: «Как бы квалифицированно ни сообщались учащемуся-музыканту те или иные сведения, сколь бы широки и многообразны они ни были, это не обеспечит еще формирования инициативного, ищущего, творчески независимого мышления» [185, с. 76]. Сказанное означает, что освоение методики анализа музыкального произведения в классе фортепиано — музыковедческого, собственно исполнительского, профессионально-педагогического, предполагает использование проблемного обучения, в том числе — решение специальных проблемных задач, активизирующих учебную деятельность учащегося-пианиста. Ученый приходит к выводу, что акцент на познавательную сторону урока в исполнительских классах, увеличение удельного веса теоретических знаний, внимание к абстрактно-логической

стороне мышления ученика-пианиста является необходимым условием его развития.

В своих выводах Цыпин опирается на опыт российских пианистов-педагогов. В их числе — основатель Московской консерватории, выдающийся исполнитель и педагог, стоявший у истоков российской фортепианной школы Н.Г. Рубинштейн. Цыпин обращает внимание на многочисленные воспоминания современников Н.Г. Рубинштейна, свидетельствующих о следующих методах его работы в фортепианном классе:

– сочетание эмоционального и интеллектуального воздействия на ученика-пианиста, что достигается путем анализа формы и гармонического плана изучаемого произведения;

– расширение суммы теоретических знаний в области гармонии, контрапункта (например, подробный анализ форм изучаемых фуг И.С. Баха).

В указанной работе приводится высказывание пианистки и педагога М.Н. Бариновой: «Основой исполнения является наука исполнения, включающая комплекс теоретических знаний полифонии, гармонии, формы музыкальных произведений» [185, с. 58–59].

Особого внимания заслуживает методика стилового подхода российского педагога-пианиста А.И. Николаевой, работы которой посвящена аналитической деятельности студентов в классе фортепиано. Автор обращает внимание на необходимость изучения художественных и педагогических проблем, представляющих возможность их экстраполяции в область теории и методики преподавания музыки. Среди ее рекомендаций — необходимость сравнительного анализа редакций изучаемого произведения. Важность такого анализа автор объясняет тем, что, работая с учеником, педагог должен будет объяснить ему смыслы нотных обозначений и их происхождение. Например, работая над произведениями И.С. Баха или других композиторов эпохи барокко, оставивших крайне малое количество авторских обозначений, «педагогу необходимо ознакомиться с современными редакциями и уметь

объяснить логичность и обоснованность указаний динамики, артикуляции, темпа, аппликатуры и т.д.» [140, с. 12]. Однако в тексте не затронуты проблемы аналитического освоения формы изучаемого музыкального произведения, раскрытые в трудах Г.Г. Нейгауза и Г.М. Когана, поскольку направленность исследований А.И. Николаевой обусловлена стилевым подходом в фортепианно-исполнительском классе. Данный подход является чрезвычайно важным для освоения изучаемых студентами фортепианных произведений, поэтому рассмотрим некоторые положения указанной концепции.

Как известно, важная роль стиля при интерпретации музыкального произведения была обоснована еще К. Черни в методическом руководстве по фортепиано. Однако именно А.И. Николаева обобщила подходы к стилевой трактовке художественного образа в процессе исполнительской подготовки будущих учителей музыки в педагогическом университете, сформулировав понятие «стилевой подход» [138]. В ее трудах стилевой подход можно рассмотреть как синоним понятия «стилевой анализ», который невозможен вне изучения структурных особенностей музыкального произведения. По мнению автора, понятия «идея», «образ» и «форма» служат выражением трехуровневой структуры музыкального стиля. Данная мысль ранее была высказана пианистом Ф. Бузони, для которого важнейшим показателем интерпретации музыкального образа была его стилевая целостность [138, с. 114].

Указанным автором разработана методика стилевого педагогического анализа, логика которого разворачивается в последовательности: согласование педагогического процесса со стилем изучаемой музыки; опора на стиль как философско-эстетическую и историческую категорию; учет индивидуального стиля ученика. В исследовании стилевого анализа А.И. Николаева разработала систему педагогических принципов и методов работы со студентами в классе фортепиано. Принципы, на которые опирается методика реализации стилевого анализа фортепианного произведения, включает:

принцип «творческого диалога», принцип «работы на тезаурус», принцип «стилевого контраста» и др. Исходя из задач настоящего исследования, можно выделить также следующие педагогические принципы: всестороннего подхода к изучению творчества композитора; принцип интеллектуализации игровой деятельности, связанный с созданием учебного плана интерпретации текста и последующим нахождением необходимых выразительно-технических приемов воплощения художественного образа; принцип осмысленности интонирования и верности авторскому тексту; принцип подчинения технической работы общему художественному замыслу. Методы специальные представляют собой конкретизацию методов общепедагогических. Так, «словесный» метод становится методом беседы об интерпретации какого-либо произведения, рассказа о композиторе, его стиле, о характере его языковых средств. «Наглядный» метод предстает в виде педагогического показа, «аудиометод» выступает в качестве средства сравнения различных интерпретаций; он помогает и в работе над ошибками после прослушивания записи собственного исполнения. Автор приводит примеры специальных методов, обнаруживающих органическую связь с методами общепедагогическими. Среди них заслуживает внимания метод историко-стилевого анализа и метод художественных ассоциаций [140].

Изучение музыковедческих исследований и положений, выдвинутых российскими пианистами-педагогами, предопределили обращение к методикам музыкально-теоретического анализа, сложившихся в работах, посвященных подготовке учителей музыки в российских педагогических университетах. **Данное направление можно назвать профессионально-педагогическим**, поскольку на данном этапе исследования будут рассмотрены методики педагогического анализа музыкальных произведений, которые могут быть использованы в условиях фортепианного обучения китайских студентов-бакалавров.

Анализ научных и методических работ показал, что профессионально-педагогическое направление в развитии российских методик анализа

музыкальных произведений представлено достаточно большим количеством литературы — диссертаций, учебников и учебных пособий, программ и методических указаний. Далее обратимся к публикациям наиболее известных российских педагогов-музыкантов.

Для обобщения методик данного направления в настоящей диссертации большое значение имели программы, учебники и учебные пособия **М.И. Ройтерштейна**, предназначенные для будущих школьных учителей музыки. В своих трудах автор реализует комплекс задач, среди которых выделим ориентацию на формирование у студентов умений правильно оценивать единство содержания и формы музыкального произведения, определять его место на уроках музыки в общеобразовательной школе, оценивать данные музыкального анализа в классной и внеклассной работе со школьниками [167].

Теоретические положения автора находятся в русле традиционных музыковедческих представлений о методике анализа музыкального произведения. В своих трудах М.И. Ройтерштейн обращает особое внимание на интонационную природу музыки, на относительно самостоятельное развитие музыкальной интонации при постоянной ее взаимосвязи с интонацией человеческой речи. В числе выдвинутых автором теоретических положений — многозначность понятия «музыкальное произведение», его полифункциональность, и, как следствие, необходимость конкретизации функции изучаемой музыки как исходной точки ее аналитического рассмотрения. Музыковед считает необходимым начинать анализ изучаемого сочинения с определения его жанра. Поэтому он обращается к теории первичных и вторичных жанров, а также говорит о целесообразности опоры в учебном процессе общеобразовательных школ на жанровое освоение музыки в соответствии с концепцией Д.Б. Кабалевского.

Автором сформулированы ряд значимых положений, показывающих, что **в методику анализа изучаемых студентами музыкальных произведений следует включать знания и умения педагогического**

характера. Иначе говоря, студент должен не только знать теорию музыкальной формы, не только уметь грамотно определять содержательные особенности изучаемой музыки, но и приобрести сумму теоретических и практических знаний, позволяющих преподавать школьникам начальные основы формообразующих, жанровых и стилистических закономерностей музыкального искусства. Все сказанное предопределяет профессионально-педагогическую направленность анализа музыкальных произведений, входящих в исследуемую методику. Укажем на основные аспекты методик анализа, разработанных в российской педагогике музыкального образования, в соответствии с содержанием опубликованной научной литературы.

Среди исследований современных авторов выделим труды Т.Г. Мариупольской, исследующей соотношение традиций и новаторства в современной теории и методике преподавания музыки [120]. Автор подчеркивает, что проблемы обучения музыке в исполнительских классах обусловлены сложностью самого музыкального искусства. Мариупольская считает: «Музыкальное искусство в целом и каждая его грань в отдельности должны подвергаться исследованию с позиций художественно-творческого традициеведения /.../. Однако опыт показывает, что в ходе учебно-образовательной работы в музыкальных учебных заведениях (училищах, колледжах, вузах) феномены и явления музыкальной культуры зачастую рассматриваются изолированно, вне связи их с прошлым и настоящим» [там же, с. 86]. Таким образом, автор указывает на необходимость придерживаться нормы в анализах изучаемой музыки, распространяя это положение и на осмысление формы сочинения, и на стилистику его исполнительской интерпретации.

Среди музыкально-педагогических исследований, определяющих методику анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, выделим, работу М.Д. Корноухова «Нотный текст как интерпретационно-смысловая структура музыкального произведения». В своей книге автор исходит из положения, согласно которому выявление закономерностей тех или иных

обозначений в нотном тексте является обязательной стадией работы в инструментальном классе на всех ступенях музыкального образования [96, с. 13]. Методику изучения музыкального произведения в инструментальном обучении Корноухов рассматривает как исследование нотного текста, имеющего два аспекта. Первый аспект — герменевтический, второй дидактический. При герменевтическом осмыслении музыкального произведения автор выделяет три уровня его восприятия. Их можно обозначить следующим образом. Первый уровень — эмпатийный, предполагает эмоциональную реакцию на музыкальное произведение и рождение чувства сопереживания воспринятой музыке. Второй уровень — интеллектуальный, предполагает включение аналитической константы восприятия музыкального произведения. Третий уровень — эмоционально-духовный, который автор связывает с мировоззренческим аспектом восприятия текста, когда в процесс интерпретации включается фактор исполнительской традиции и личностное отношение к изучаемой музыке.

Дидактический аспект исследования нотного текста предполагает его интерпретацию в разных контекстах в соответствии с историко-стилевым, авторским, функционально-конструктивным, интонационно-лексическим и интерпретационным векторами анализа. В соответствии с этим в методике работы над нотным текстом Корноухов обосновывает конкретные этапы интерпретации музыкального произведения, что имеет непосредственное отношение к содержанию уроков фортепиано [там же, с. 85].

Научные представления о взаимосвязи исполнительской и педагогической деятельности будущего учителя музыки в процессе вузовской подготовки широко представлены в работах Л.Г. Арчажниковой. В своей книге «Профессия — учитель музыки» Арчажникова рассматривает комплекс вопросов, связанных с необходимостью включения в фортепианную подготовку будущих педагогов-музыкантов педагогический компонент. Опираясь на теорию музыкально-педагогической деятельности, автор пишет: «Исполнительская деятельность в единстве с педагогической

помогает учителю музыки выполнять музыкально-воспитательную и музыкально-образовательную задачи... Исполнительская деятельность позволяет осуществлять разностороннюю внеклассную работу по музыкально-эстетическому воспитанию, способствует совершенствованию исполнительских качеств учителя и обогащению его музыкальной культуры» [20, с. 84–85].

В указанной работе достаточно подробно рассмотрены рекомендации по анализу музыкальных произведений, прослушанных учащимися на уроках музыки или внеклассных мероприятиях. В числе рекомендаций, предлагаемых автором учителю музыки, выделим следующие:

- сочетание краткого, но эмоционального рассказа или словесного комментария о музыкальном произведении с его живым исполнением;
- предварительный музыкально-теоретический анализ музыкального произведения, который будет звучать на уроке.

Подчеркнем, что педагогический компонент представлен в книге в виде рассказа или комментария о музыкальном произведении, которое предстоит исполнить на уроке, что предполагает глубокое знание методики анализа, разработанной в музыковедческой литературе. Педагог-музыкант должен знать музыковедческие теории, раскрывающие соотношение формы и содержания, уметь сосредоточить внимание учеников на главной драматургической линии развития музыкального образа, на выразительности мелодической линии и особенностях ритмики.

Обращая внимание на внеклассные формы работы с учащимися, автор рассматривает такие ее формы, как лекция-концерт, беседа у рояля, музыкальный спектакль. Каждая из перечисленных форм требует от учителя-музыканта соответствующей предварительной аналитической работы и, при необходимости, включения в исполнительский репертуар новых музыкальных произведений. При этом заметим, что в указанной книге автор не рассматривает проблему исполнительской подготовки, исходя из того, что

практикующий педагог уже имеет соответствующий уровень инструментально-исполнительского образования.

Исследование методик анализа музыкальных произведений в исполнительской теории и практике подтвердили общую позицию исследователей: аналитическое изучение фортепианного сочинения способствует более глубокому пониманию его содержательной сущности, средств выразительности, и, самое главное — интонационных особенностей, обусловленных стилевым контекстом эпохи и творческой позицией композитора. Комплексный анализ, привносящий в процесс обучения практическую педагогическую составляющую, также влияет на понимание образной сути сочинения. Немаловажно, что интеллектуализация процесса фортепианной подготовки развивает память студента и способствует не механическому заучиванию, а художественно полноценному запоминанию текста. Только на фоне интеллектуальной активности можно говорить об адекватном восприятии изучаемой музыки с последующей ее интерпретацией в соответствии с лучшими исполнительскими традициями российских пианистов. Следовательно, продуманная и содержательная комплексная методика анализа фортепианного репертуара будет способствовать успешному музыкально-теоретическому, музыкально-исполнительскому и профессионально-педагогическому освоению студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики музыкального репертуара в классе фортепиано.

Проведенная работа по обобщению основополагающих положений методик анализа музыкальных произведений в российской науке позволяет прийти к выводу: аналитический компонент освоения музыкальных произведений в классе фортепиано исследован в музыкально-теоретическом (музыковедческом), музыкально-исполнительском и профессионально-педагогическом направлении педагогики музыкального образования вне взаимосвязи с общим учебным процессом подготовки будущих педагогов-музыкантов. В соответствии с задачами музыкально-педагогического

образования будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики можно предположить, что воссоединение указанных направлений в методике комплексного анализа является целесообразным решением поставленных в диссертации задач.

Таким образом, методика комплексного анализа представляет собой совокупность музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического компонентов, освоение которых соответствует цели фортепианной подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики. Изучение методики комплексного анализа в классе фортепиано можно представить в виде следующих последовательных действий:

а) определение интонационных особенностей и формы музыкального произведения в единстве структуры и содержания;

б) установление смысловых связей между общей структурой сочинения и отдельных его частей;

в) определение исполнительских задач и составление плана работы над произведением в соответствии с выявленными формообразующими и содержательными особенностями музыки;

г) выявление педагогического потенциала изучаемого фортепианного произведения в разных контекстах (урок музыки в общеобразовательной школе, урок фортепиано в условиях дополнительного образования и др.).

1.3. Педагогические условия освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в процессе фортепианной подготовки

Педагогическими условиями освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано являются:

- развитие положительной мотивации аналитической деятельности в процессе освоения фортепианных произведений;
- формирование навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта;
- развитие познавательного интереса к освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

Данные педагогические условия тесно взаимосвязаны. В их основу положены фундаментальные советские и российские исследования в области дидактики и общей педагогики. Проанализируем указанные педагогические условия на основе интеграции общепедагогических теорий и установок педагогики музыкального образования, поставленных в настоящей диссертационной работе.

Первое педагогическое условие. Развитие положительной мотивации аналитической деятельности у китайских студентов-бакалавров в процессе освоения фортепианных произведений.

Мотивация учебной деятельности относится к одной из наиболее разработанных проблем российской (советской) педагогики и психологии. Важным компонентом теории мотивации является сам мотив, который рассматривается с разных точек зрения, как в психологических, так и в дидактических работах. Подавляющее большинство исследований, посвященных анализу проблемы мотивации учебной деятельности, связано

со школьным возрастом. Однако основные методологически значимые положения при определенной их корректировке можно распространить на другие возрастные группы и направления педагогики, в том числе — на педагогику музыкального образования высшей школы.

В «Психологическом словаре» раскрыто понятие мотива с разных точек зрения. Во-первых, выделена мотивация межличностных выборов как система мотивов, являющаяся фактором психологических и социально-психологических исследований. Во-вторых, как категория психологической науки, рассматриваемая в контексте деятельности человека. При этом в роли мотива могут выступать потребности, интересы, влечения, эмоции, установки, идеалы. Иначе говоря, в данной трактовке мотив — это то, что направляет и побуждает человека к определенным действиям. В-третьих, в указанном словаре отдельно выделено понятие «мотив достижения», который возникает у человека при наличии стремления к улучшению деятельности в какой-либо сфере, к движению ради успеха. Именно эта ситуация связана с учебной деятельностью, для которой необходима задача и наличие некоего стандарта для ее выполнения [160, с. 198–199].

Рассмотрим ряд теоретических выводов российских и советских ученых, важных для понимания мотива и положительной мотивации как основы учебной деятельности студентов. Прежде всего, многие авторы обращают внимание на мотивы учения, влияние этих мотивов на учебную деятельность и пути педагогического воздействия на формирование полноценной мотивационной сферы личности, помогающей в освоении необходимых дисциплин. Другие авторы направляют свои усилия на исследование проблем взаимосвязи мотивационных факторов познавательной деятельности и самостоятельностью, активностью учащегося. Обратимся к основным понятиям указанной проблемы.

В педагогической и психологической литературе мотив исследуется прежде всего как внутренний стимул к действию или осознанное побуждение к действию. Любой мотив порождается внутренними потребностями,

осознанием необходимости того или иного действия. Содержание и направленность мотивов определяется стремлением человека удовлетворить свое желание или отказаться от него [33, с. 45]. Советские и российские исследователи дали разнообразные определения мотива. Так, известный психолог С.Л. Рубинштейн писал: «Мотив, как осознанное побуждение для определенного действия, собственно и формируется по мере того, как человек учитывает, оценивает, взвешивает обстоятельства, в которых он находится, и осознает цель, которая перед ним встает; из отношения к ним и рождается мотив в его конкретной содержательности, необходимой для реального жизненного действия. Мотив — как побуждение — это источник действия, его порождающий; но чтобы стать таковым, он должен сам сформироваться» [168, с. 564].

Анализ мотивации учебной деятельности студентов-музыкантов из Китайской Народной Республики показал, что мотивы обучения в классе фортепиано носят разнообразный характер. Чаще всего, под влиянием предшествующего музыкального образования и социальной среды, в которой сформировалась личность студента, в его сознании сформировались мотивы достижения профессионального успеха, соотносимого с понятием долга, значимого в идеологических установках китайского общества. При этом очевидно, что мотивы, связанные с учебной деятельностью китайских студентов-бакалавров, различаются в зависимости и от видов учебной деятельности (работа в классе, самостоятельная работа, внеаудиторная концертная деятельность, педагогическая практика и др.).

Основная цель при формировании мотивации освоения музыкально-теоретического анализа у китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано заключается в том, чтобы вызвать у них внутреннее побуждение к указанному виду познавательной деятельности вопреки сложившимся ранее стереотипам фортепианного обучения, сформировать потребность к поиску решений, подвести к пониманию возникших затруднений и желанию преодолеть эти трудности на пути к успеху. Мотивы, которые возникают у

студентов в связи с познавательной потребностью в классе фортепиано, могут иметь различные истоки. Это и стремление к новому пониманию изучаемого музыкального произведения, и желание освоить новую методику, имеющую практическое педагогическое значение, и уверенность в том, что освоение российской фортепианной школы в будущем позволит стать профессиональным исполнителем и педагогом.

Вместе с тем эти субъективные мотивы не рождаются сами по себе. Чтобы под воздействием различных факторов — психологических, социальных, музыкально-педагогических и др. сформировалась необходимая для освоения музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано мотивация, следует создать условия, стимулирующие учебную деятельность студента. Познавательная активность, способствующая освоению указанной методики, возникает не только при наличии внешних причин (например, необходимость сдачи зачета по фортепиано), но и при условии перехода внешних факторов воздействия в сознание студента. Исследователи считают, что мотив не может стать мотивом достижения, если он не приобрел субъективной значимости для ученика. Это означает, что мотивация освоения методики музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано должна стать внутренним профессиональным достоянием студента-музыканта. В этом случае мотивы будут способствовать удовлетворению любознательности студента, вносить разнообразие в его самостоятельную работу, способствовать постановке все более новых целей в достижении музыкально-педагогического мастерства.

Сложное соотношение внешних и внутренних факторов, формирующих мотивацию учащегося, нашло отражение в учении о классификационных характеристиках мотивов. В советской и российской психолого-педагогической литературе неоднократно делались попытки классификации мотивов учебной деятельности. Например, П.П. Блонский выделил три группы мотивов учебной деятельности в их соотношении к поставленной цели [33, с. 48]. Опираясь на это положение, рассмотрим

указанную классификацию применительно к учебной деятельности китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано в российском педагогическом университете.

Первая группа включает мотивы, в основе которых лежат высокие общественные цели, понимание учения как долга, наличие чувства ответственности за принятые на себя учебные обязательства. В своем развитии данный мотив проходит несколько этапов. Первоначальный этап связан с осознанием важности получаемой профессии педагога-музыканта в социально-культурном контексте, что сопровождается пониманием общественной значимости цели, к которой следует стремиться. Одновременно с этим должно складываться понимание роли фортепиано в избранной профессии. На следующем этапе мотив, имеющий общественную цель, должен перейти из внешнего плана во внутренний, личностный. И если внешняя цель (или цели) остается, то внутренняя цель ее дополняет и обогащает. Внешние стимулы становятся внутренними стремлениями студента, что заставляет его стремиться улучшить показатели своей учебной деятельности в классе фортепиано. Внешние условия, на основе которых зародился мотив освоения методики музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано — компонента российской педагогической школы, воспринимаются студентом как должное, вне которого невозможно достигнуть успеха в избранной профессии. Воссоединение внешних и внутренних стимулов — наиболее эффективный путь становления устойчивой мотивации учебной деятельности китайских студентов-бакалавров.

Вторая группа мотивов, направленных на освоение российских методик музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано у китайских студентов-бакалавров, имеет иной источник и связана со стремлением учащихся к личному успеху. В этом случае и цель учебной деятельности в классе фортепиано, и мотив данной деятельности обусловлена только субъективными смыслами и стремлениями. Мотивы

личного успеха являются распространенными в музыкально-образовательной среде, поскольку освоение любого вида исполнительства предполагает элемент соперничества (неслучайно наиболее распространенными состязаниями, наряду со спортивными, являются музыкальные конкурсы, среди которых выделяется престижный международный исполнительский конкурс имени П.И. Чайковского).

Психологические причины рождения мотива личного успеха у студентов-музыкантов могут быть самыми разными. Это и получение высокого балла на экзамене или зачете по фортепиано, и стремление доказать свою профессиональную состоятельность среди сокурсников, и желание быть лучшим для участия в каком-либо концерте или музыкальном конкурсе, и даже возможность претендовать на повышенную (или специальную) стипендию. При этом среди негативных результатов преобладания мотива личного успеха исследователи выделяют: формирование чувства превосходства над другими учащимися и развитие непомерного честолюбия. Эти факторы следует учитывать в процессе организации учебной работы, поскольку завышенная самооценка может привести к снижению результативности познавательной деятельности студента. Однако наличие мотива личного успеха учащихся на уроках фортепиано не являются поводом для его полного неприятия. При правильной организации процесса обучения в классе фортепиано развитие данного мотива должно идти по линии расширения его значимости до общественных смыслов. В данном случае последовательное освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений на уроках фортепиано и успехи в исполнительской деятельности должны закрепляться профессионально-педагогической направленностью процесса обучения, ориентирующей студентов на общественно значимую профессию учителя музыки.

Третья группа мотивов, характерных для студентов-музыкантов, обусловлена психологической потребностью человека к познанию нового и зависит от интереса студента к учебному процессу и музыкальному

репертуару. Мотивы познания нового (исследователи часто называют их «мотивы учебной деятельности») нуждаются в постоянном внимании со стороны педагога, поскольку необходимо постоянно поддерживать интерес студента к изучаемому музыкальному материалу.

В российской психологии представлены и другие классификационные характеристики мотивов учебной деятельности. Среди них «деловой мотив», «состязательный мотив» (П.Я. Гальперин). «Деловые мотивы» во многом совпадают с описанными выше мотивами личного успеха. «Состязательный мотив» часто называют «спортивным», и он тоже относится к группе мотивов, стимулирующих учебную деятельность во имя личного успеха и удовлетворения внутренних амбиций и тщеславия.

Помимо термина «мотив» в советской и российской науке широко применяется понятие «мотивация», означающая наличие нескольких мотивов или группы мотивов. Мотивы, составляющие мотивацию, взаимосвязаны друг с другом. Как указывает исследователь Н.Н. Крафт, в мотивационной сфере «потребности, мотивы и цели определенным образом соподчинены, взаимосвязаны и взаимообусловлены» [102, с. 12]. При этом исследователи подчеркивают, что успех учебной деятельности учащегося зависит от положительной мотивации.

Обоснование категории «положительная мотивация» впервые дал чешский ученый и педагог XVIII века Ян Амос Каменский, который в своей книге «Великая дидактика» указывал: «Какое бы занятие ни начинать, нужно прежде всего возбудить у учеников серьезную любовь к нему, доказав превосходство этого предмета, его пользу...» [94, с. 354]. В советской и российской науке мотивацию исследовали многие ученые. Так, Л.С. Выготский включал в мотивацию образование любой особой формы поведения [46]. Советские и российские исследователи считают, что мотивационная сфера личности должна рассматриваться в контексте конкретной деятельности, поскольку в учебном процессе могут возрастать не

только положительные, но и отрицательные факторы, влияющие на учащегося, на его побуждения, установки и отношения.

Исходя из выводов исследователей о значимости мотивов и их классификационных характеристик, попытаемся выделить пути развития положительной мотивации в учебной деятельности китайских студентов-бакалавров, направленной на освоение комплекса российских методик музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано.

На уроке фортепиано каждый студент решает конкретные задачи, связанные с целью — выразительным исполнением изучаемой музыки. При этом мотивы, рождающиеся в процессе урока, могут быть различными — от желания более глубоко осмыслить и самостоятельно проанализировать изучаемое произведение, до стремления получить от педагога-пианиста конкретные указания по известному принципу «делай, как я». Последнюю разновидность мотивации часто именуют «короткой», поскольку получив готовые ответы на вопросы, связанные с музыкально-теоретическим анализом фортепианного сочинения непосредственно от учителя, студент не пройдет весь необходимый путь аналитического изучения текста сочинения. Поэтому гораздо важнее создать на уроке атмосферу творческого поиска, вызвать у студента интерес к изучаемой методике музыкально-теоретического анализа и интеллектуализации процесса исполнительской деятельности, доказав ее необходимость и действенность в процессе освоения музыкального произведения. Этому способствует проблемное обучение, при котором студент должен активно думать и самостоятельно решать поставленные перед ним задачи. Сам процесс поиска самостоятельного решения формирует положительную познавательную мотивацию, способствующую возникновению положительных эмоций от познания нового, стремлению к углубленному постижению осваиваемой методики, и, как результат, развитию профессионализма в области фортепианного исполнительства.

Таким образом, рассмотрев первое педагогическое условие, способствующее освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, можно сделать предварительный вывод. Положительная мотивация учебной деятельности китайских студентов-бакалавров выступает в виде не отдельного мотива, цель которого сформулирована педагогом на уроке фортепиано, а в виде **иерархии разных мотивов, включающих как общественно значимые, так и личностные**. Задача педагога фортепиано заключается в организации учебного процесса, при котором положительная мотивация будет обретать все более устойчивый характер, а внешние ее факторы будут трансформироваться во внутренние, приобретать субъективный смысл. Положительная мотивация способствует более активной познавательной деятельности студентов, формированию навыков самостоятельной работы, закрепляющих полученные на уроке профессиональные знания и умения.

Второе педагогическое условие — формирование навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта.

Роль самостоятельной работы, ее значение в процессе обучения исследованы достаточно подробно в советской и российской научной литературе. Многие ведущие педагоги и психологи внесли вклад в теорию данного вопроса и описали практические результаты многочисленных экспериментов (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.П. Есипов, С.Л. Рубинштейн, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин и др.). Исследователи пришли к выводу, что самостоятельная работа является важнейшей частью процесса обучения. Как правило, эти труды связаны с учебным процессом в общеобразовательной школе. Однако большинство фундаментальных теоретических выводов распространяется на любой педагогический контекст, в том числе — на педагогику музыкального образования. Поэтому рассмотрим дидактические основания организации самостоятельной работы студентов-бакалавров в классе фортепиано.

В данном исследовании мы исходим из положения, согласно которому активная самостоятельная работа студента в процессе фортепианной подготовки является определяющим фактором успешности обучения и реализации положительной мотивации его профессионального становления. Эффективность самостоятельной работы при освоении методики комплексного анализа музыкальных произведений на уроках фортепиано зависит: от уровня владения инструментом и общей музыкальной культуры; от уровня знаний в области анализа музыкальных произведений; от творческих способностей, целеустремленности и трудолюбия; от желания освоить российские методики преподавания музыки; от уровня владения русским языком, поскольку основная рекомендованная учебная литература создана российскими авторами. Однако при обращении к дидактической литературе следует обратить внимание: ряд ученых считают важным стимулом успешного освоения учебного предмета **самостоятельность** учащегося, которая развивается в процессе правильно организованных самостоятельных работ и выполнения самостоятельных заданий. Исследователь Н.Г. Дайри пишет: «Существуют менее или более сложные виды самостоятельных работ, и надо вести учащихся по восходящей линии — от первых ко вторым. Следовательно, необходимо видеть зарождение самостоятельности, ее развитие, ступени ее усложнения и соотносить с этим **ступени различных видов самостоятельных работ**» [61, с. 42].

В общепедагогической литературе даны различные определения понятию «самостоятельная работа». Это может быть выполнение заданий без помощи педагога, но под его наблюдением (классная и внеклассная форма занятий). Это может быть творческая работа, при которой учащийся проявляет креативность мышления. Это может быть самостоятельная работа, выполненная в порядке личной инициативы и др.

В числе научных концепций самостоятельной работы выделим положения, выдвинутые известным исследователем Б.П. Есиповым, который

предложил считать самостоятельной работой ту, которая выполняется без участия преподавателя, но по его заданию и в специально выделенное для этого время [62, с. 34].

В исследованиях российских ученых определены принципы классификации разных видов самостоятельной работы учащихся (М.И. Моро, И.Э. Унт, Б.П. Есипов и др.). Обратимся к теории П.И. Пидкасистого. В своей работе «Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения творчества» ученый выделяет несколько типов самостоятельной работы учащихся, а именно: самостоятельная работа по образцу, реконструктивная самостоятельная работа, вариативная самостоятельная работа и самостоятельная работа, которую следует считать творческой.

Самостоятельная работа по образцу необходима для формирования основополагающих знаний и умений, вне которых невозможно освоить изучаемый материал. Такой способ освоения предмета не является полностью самостоятельным, поскольку ученик повторяет действия учителя. Реконструктивная самостоятельная работа учит анализировать пройденный материал и переносить полученные знания в новую ситуацию анализа. Вариативная самостоятельная работа позволяет формировать у учащихся внутреннюю мотивацию к освоению новых знаний, к поискам ответов за пределами пройденного материала. Творческая работа является вершиной достижений ученика в сфере самостоятельной работы, поскольку направлена на получение принципиально новых результатов в освоении учебного предмета.

Суммируя разные подходы к этой проблеме можно выделить три основных вида самостоятельной работы, которые могут быть включены в контекст фортепианной подготовки китайских студентов-бакалавров. Рассмотрим их последовательно.

Первый вид самостоятельной работы по освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано

основан на подражании действиям педагога и **работе по образцу**. Например, при изучении первой части сонаты венских классиков, преподаватель обсуждает со студентом основные закономерности сонатной формы и показывает ее значимость для исполнительской трактовки конкретного произведения. Далее преподаватель может предложить студенту повторить пройденный материал в ответ на возникающие в ходе анализа вопросы.

Второй вид самостоятельной работы основан на **реконструкции** действий педагога на новом материале. Например, при изучении первой части сонаты венских классиков преподаватель проводит работу по музыкально-теоретическому анализу произведения. Для закрепления полученного музыкально-аналитического опыта преподаватель может предложить студенту рассмотреть сонатную форму первой части другой сонаты, но уже самостоятельно. Как правило, подобное задание предполагает эскизное разучивание произведения, что способствует накоплению музыкально-слуховых представлений студентов в области фортепианной музыки. Данный вид самостоятельной работы не формирует у студента новых знаний, умений и навыков, поскольку они были приобретены ранее под руководством педагога.

Третий вид самостоятельной работы по освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано предполагает развитие **творческой самостоятельности** студента. Это означает, что музыкально-теоретический анализ студент должен будет провести самостоятельно, как правило, в условиях внеаудиторной работы. Например, в репертуар студента включена пьеса П.И. Чайковского «Осенняя песнь» из фортепианного цикла «Времена года». Преподаватель на уроке не обращается к музыкально-теоретическому анализу данной пьесы, а предлагает ученику сделать это дома в процессе самостоятельной работы.

Таким образом, способность к самостоятельному музыкально-теоретическому анализу фортепианного произведения является одной из задач подготовки будущих учителей музыки в педагогическом университете.

Формирование навыков самостоятельной аналитической работы предполагает целенаправленные действия педагога-пианиста, способного определить взаимосвязь наличных и предполагаемых знаний у студента и разработать систему заданий для творческого поиска новых самостоятельных решений. На начальном этапе освоения методики музыкально-теоретического анализа самостоятельная работа не может играть ведущую роль, поскольку подавляющее большинство студентов не имеет соответствующей подготовки. Поэтому на первом курсе бакалавриата преподаватель должен выделить специальное время на уроке и показать на конкретных примерах процесс музыкально-теоретического анализа изучаемого произведения. Постепенно, по мере усвоения положений методики, можно начинать побуждать студентов к самостоятельной работе, подобрав для этого соответствующий репертуар, включив его в программу эскизного разучивания.

Третье педагогическое условие — развитие познавательного интереса к освоению методики комплексного анализа в классе фортепиано.

Развитие познавательного интереса или, иначе, интереса обучающихся к предмету освоения всегда являлось в центре внимания российских педагогов и ученых разных направлений. Известно, что еще в эпоху европейского Средневековья великий чешский педагог Я.А. Каменский считал интерес в учении главным стимулом его успешного осуществления. Позднее и французские философы XVIII века (например, Ж.Ж. Руссо), и русские мыслители XIX столетия (например, Л.Н. Толстой) отводили значительное место в своих литературных текстах для обсуждения проблемы интереса в обучении и вопросов, связанных с его формированием у детей. Среди российских авторов XIX века можно выделить также Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, Д.И. Писарева, которые писали о необходимости избегать скуки в школьном обучении. Российские педагоги XIX — начала XX веков не признавали и критиковали модную в то время европейскую теорию спонтанного развития склонностей ребенка при полной

свободе процесса освоения того или иного предмета (теория свободного воспитания М. Монтессори).

В настоящем исследовании мы исходим из положений российской педагогической науки, основы которой заложил великий русский ученый К.Д. Ушинский. Именно он обосновал учение как серьезный труд, который может приносить радость при наличии соответствующего интереса к предмету. Ученый считал, что интерес формирует у учащегося волю к преодолению лени, стимулирует личностные успехи, побуждает к самостоятельности в решении учебных задач.

Настоящим прорывом в развитии проблемы познавательного интереса является советская школа дидактики, представители которой постоянно ориентировались на вектор интереса в учении.

Большой вклад в развитие указанной проблемы внесла Г.И. Щукина [196]. Исследователь рассматривает интерес как избирательную направленность личности в процессе освоения того или иного предмета. При этом она разделила понятия интереса и познавательного интереса, признавая за последним более высокую ступень познания действительности, поскольку результатом познавательного интереса является открытие человеком нового в составе ранее имеющихся знаний.

Важно отметить, что Щукина рассматривает категорию интереса как необходимого и незаменимого фактора процесса познания. Наличие познавательного интереса создает принципиально новые условия для учащегося, придавая учению действенный и активный характер. Следует обратить внимание и на анализ учебного процесса, свойства которого образуются благодаря познавательному интересу. Это и удивление, связанное с неожиданно открывшимся новым, и эмоции радости познания, и увлеченность процессом обучения, и, как результат, «интеллектуальная радость» (Г.И. Щукина). Исследователь выделила условия, необходимые для эффективного формирования познавательного интереса в учебном процессе. Это напряженная умственная деятельность ученика в многообразии

мыслительных операций, доброжелательная эмоциональная обстановка в классе, развитие у учащихся волевого начала путем постепенного усложнения познавательных задач и увеличении роли самостоятельной работы.

Процесс развития познавательного интереса студентов-бакалавров к освоению методик музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано подчиняется перечисленным выше общепедагогическим закономерностям, но имеет свою специфику, связанную с предметом освоения. Для понимания специфики попытаемся определить показатели возникновения познавательного интереса к освоению методики анализа изучаемого фортепианного произведения студентами-бакалаврами. Данные показатели были выявлены в процессе наблюдения за работой преподавателей пианистов с обучающимися из Китайской Народной Республики в условиях группового занятия в классе фортепиано.

1. Первый показатель наличия познавательного интереса к методике анализа изучаемого музыкального произведения. Студент начинает задавать вопросы преподавателю в ходе музыкально-теоретического анализа. Он уточняет некоторые понятия музыкальной формы, соизмеряет свои знания с требованиями, предъявляемыми педагогом. Он исправляет ответы других студентов или обсуждает с ними возникшие проблемы. Иначе говоря, на уроке создается атмосфера положительного, доброжелательного и заинтересованного отношения к аналитическому рассмотрению фортепианного сочинения.

2. Второй показатель наличия познавательного интереса к методике анализа изучаемого музыкального произведения — стремление к самостоятельной работе, к проявлению индивидуальности в трактовке музыкального произведения.

Таким образом, для успешного освоения российской методики анализа музыкального произведения в классе фортепиано следует развивать у студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики положительную

мотивацию аналитической деятельности. В процессе индивидуальной инструментальной подготовки у всех студентов вне зависимости от уровня владения фортепиано необходимо последовательно формировать навыки самостоятельной работы, направленные на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта. К числу важнейших педагогических условий относится развитие познавательного интереса не только к изучаемому материалу — музыкальным произведениям разных жанров и форм, но и к самому процессу аналитического познания европейской и русской фортепианной музыки.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Рассмотрев научные предпосылки освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано можно сделать следующие выводы.

1. Фортепианная подготовка в программах педагогического образования будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики в университетах России занимает важное место. Это связано как с традициями российского музыкально-педагогического образования и ролью фортепиано на уроках музыки в общеобразовательных школах, так и с востребованностью пианистов-профессионалов в культурном и педагогическом пространстве современного Китая.

2. Системный подход к обобщению научного музыковедческого, музыкально-исполнительского и музыкально-педагогического опыта, позволил выделить анализ музыкальных произведений как специальную

интегративную область содержания фортепианной подготовки. Установки и рекомендации выдающихся русских, советских и российских пианистов и педагогов-практиков направлены на обоснование методических положений о необходимости сочетания на уроках фортепиано музыкально-теоретических знаний, связанных с абстрактно-логической стороной мышления ученика, и собственно исполнительской деятельности. Педагоги-исследователи подчеркивали необходимость учета профессионально-педагогической направленности подготовки будущих учителей музыки.

3. Данные выводы явились основанием для обоснования российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано педагогического вуза. В условиях педагогического образования методика анализа музыкальных произведений в классе фортепиано приобретает комплексный характер, поскольку учебный процесс зависит не только от конкретных задач инструментального обучения, но и от общей цели подготовки будущего учителя музыки общеобразовательной школы. Поэтому методика комплексного анализа фортепианных произведений включает музыковедческий, музыкально-исполнительский и профессионально-педагогической компоненты подготовки студентов.

4. Педагогическими условиями освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики являются:

- развитие положительной мотивации аналитической деятельности студентов-бакалавров в процессе освоения фортепианных произведений;
- формирование у студентов навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта;
- развитие познавательного интереса студентов-бакалавров к освоению методик музыкально-теоретического анализа в классе фортепиано.

5. В соответствии с выделенными педагогическими условиями возникает ряд исследовательских проблем. Прежде всего, реализация

педагогических условий непосредственно зависит от целеполагания учебного процесса, его направленности на формирование необходимых знаний и умений, позволяющих студентам-бакалаврам из Китайской Народной Республики осваивать методику комплексного анализа музыкальных произведений в фортепианном классе. При этом освоение указанной методики зависит от методов обучения, предполагающих специальное обоснование. Указанные проблемы будут рассмотрены в следующей главе данного диссертационного исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСВОЕНИЯ МЕТОДИКИ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СТУДЕНТАМИ-БАКАЛАВРАМИ ИЗ КИТАЙСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

2.1. Теоретическая модель содержания учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано

Теоретическая модель содержания учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано включает:

- целеполагание учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;
- содержание учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано;
- специальные дидактические принципы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано будущими учителями музыки из Китайской Народной Республики;
- содержание музыковедческого компонента методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, реализуемые в учебном процессе;

– содержание музыкально-исполнительского компонента методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, реализуемые в учебном процессе;

– содержание педагогического компонента методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, реализуемые в учебном процессе.

– специальные музыкальные методы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

I. Целеполагание учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, соответствует основным задачам, реализуемым в настоящем исследовании. В соответствии с этим цель учебного процесса, обоснованная в теоретической главе диссертации, может быть достигнута с помощью адекватных педагогических средств ее практического воплощения на уроках фортепиано со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики. В числе педагогических средств мы выделили дидактические принципы освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, требующие специального обоснования в заявленной теоретической модели.

II. Дидактические принципы учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано

Необходимо отметить, что категория дидактических принципов обучения относится к числу фундаментальных оснований российской педагогики, в том числе — педагогики музыкального образования. Поскольку советская (российская) дидактика сохраняет свое значение в современном педагогическом знании как России, так и Китая, необходимо рассмотреть ее значимость в контексте исследуемой в диссертации проблемы.

Понятие принципов обучения формулируются в советских и российских публикациях по-разному, их количество также говорит об отсутствии единых позиций исследователей. Приведем ряд примеров. «Принципы обучения — это исходные, основополагающие положения, определяющие деятельность учителя и характер познавательной деятельности ученика». Данное определение представлено в учебнике по педагогике под редакцией С.П. Баранова и В.А. Сластенина [148, с. 90]. Авторы учебника считают, что принципы обучения определяют его эффективность при разных формах, различной организации и содержания. Среди анализируемых принципов — принцип научности обучения, принцип систематичности, принцип доступности, принцип наглядности обучения, принцип сознательности и активности, принцип прочности, принцип индивидуализации [148, с. 90–107]. Основная мысль данного труда заключается в утверждении воспитательной направленности обучения и воспитывающего характера процесса общения учителя и ученика. Поэтому в своем исследовании авторы опираются на понятие «воспитывающее обучение», верное по сути, но, в известной мере утратившее свою значимость в современной науке и требующее определенных усилий для его реставрации в новом образовательном контексте.

Важно отметить: авторы указанного учебника подчеркнули, что, несмотря на различие в трактовке категории «принципы обучения», смысл понятия в отечественных педагогических работах отражает одни и те же закономерности.

Дидактический принцип систематичности и последовательности подробно исследован в трудах И.П. Подласого [154]. Автор считает, что именно систематичность и последовательность придает логический характер учебному процессу, помогает учащимся в последовательной логике осваивать знания и приобретать умения. Данный принцип имеет важное значение в педагогике высшего музыкального образования в ее целом и в содержании отдельных предметов, в частности. Например, освоение истории

музыки происходит последовательно, в исторической логике. Тот же принцип систематичности и последовательности прослеживается в логике предмета «Анализ музыкальных произведений». Его содержание подчинено иной логике, которую можно назвать «логикой тематизма», поскольку учащиеся осваивают различные музыкальные формы в определенной системе, подчиненной тематическому ядру изучаемой темы. Музыкальный материал в курсе «Анализ музыкальных произведений» подбирается в той последовательности, которая, во-первых, подчинена сложившимся традициям изучения курса и, во-вторых, отражает освоение материала от простого к сложному. Например, сначала изучаются простейшие элементы музыкального языка (понятия о мотиве, фразе и др.), затем наиболее простые структуры музыки (период, двухчастная форма, трехчастная форма и др.). Завершает курс освоение сложных музыкальных форм (сонатная форма) или форм, возникших в результате интеграции нескольких музыкальных структур. Использование дидактического принципа систематичности и последовательности предусматривает постепенное развитие восприятия музыки от простейших до сложных ее образцов.

Дидактический принцип доступности является чрезвычайно важным в любой системе образования. Этот принцип ориентирует педагога на важнейший фактор успеха учебной деятельности — на учет уровня возможностей учащегося освоить тот или иной материал. Как считает И.П. Подласый, в основе указанного дидактического принципа лежит «закон тезауруса». Данный закон в педагогической науке означает объем накопленных учащимся знаний, умений и навыков в данной дисциплине [154, с. 307]. Это положение актуально для педагогики музыкального образования, в том числе — для уроков фортепиано. Принцип доступности не означает облегченный способ освоения фортепианной игры, методики комплексного анализа фортепианной музыки. Он лишь помогает педагогу на начальной стадии обучения определить исходный уровень интеллектуального развития студента в контексте исполнительской учебной

деятельности. Данный принцип особенно актуален для студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики, имеющих разный уровень фортепианного образования до поступления в российский университет.

Ведущее место принципы обучения заняли в содержании известного советского учебника «Дидактика средней школы» [59, с. 43 — 89]. Среди принципов, подробно описанных в книге, укажем принцип научности и посильной трудности, принцип сознательности и творческой активности, принцип наглядности и развития теоретического мышления, принцип систематичности, принцип системности знаний, принцип перехода от обучения к самообразованию, принцип положительного эмоционального фона обучения и др. Несмотря на то, что в указанных учебниках авторы опирались на процесс обучения в общеобразовательных школах, выделенные принципы обучения имеют универсальный характер и распространяются а) на различные сферы образования, б) на обучение учащихся разных возрастных групп. В том числе — студентов.

Опираясь на указанные выводы ученых-дидактов, в российской педагогике музыкального образования возникла научная область исследований, посвященная принципам музыкального обучения. Наиболее кратко и конкретно принципы, раскрывающие сущность и содержание музыкального образования, представлены в учебнике Э.Б. Абдуллина и Е.В. Николаевой «Теория музыкального образования» [4, с. 68]. В свою очередь в этой работы авторы опираются на исследования советских и российских педагогов-музыкантов — Д.Б. Кабалевского, Л.В. Горюновой, Л.В. Школяр, Г.П. Сергеевой и др. Рассмотрим некоторые положения указанного учебника.

Прежде всего, авторы учебника обращают внимание на некоторые основополагающие направления, влияющие на принципы обучения, выделяя гуманистическую, эстетическую, нравственную направленность музыкального образования. В числе направлений выделим музыковедческую, музыкально-психологическую и педагогическую направленность, в

контексте которых могут быть воплощены принципы обучения. При обобщении позиций других исследователей-музыкантов авторы обращают внимание на концепцию Ю.Б. Алиева, в которой представлены следующие принципы музыкального образования:

- воспитывающее обучение;
- связь музыкальных занятий с жизнью;
- единство эмоционального и сознательного в музыкальном образовании;
- единство художественного и технического в музыкальном образовании;
- основные дидактические принципы [4, с. 65].

Обобщая материалы, представленные в российской исследовательской дидактической и музыкально-педагогической литературе, мы включили в теоретическую модель учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, ряд основополагающих специальных принципов, в которых учитывается специфика процесса подготовки педагога-музыканта, а именно:

1. Принцип последовательного освоения в процессе фортепианной подготовки наиболее распространенных форм музыкальных произведений в историческом культурном контексте, что соответствует дидактическому принципу систематичности. В течение срока обучения в классе фортепиано студенты из Китайской Народной Республики должны научиться анализировать строение музыкальных произведений, соответствующих форме фуги, сонатного аллегро, классических форм периода, двухчастных и трехчастных форм, форме вариаций, рондо, рондо-сонаты и др.

2. Принцип последовательного изучения конструктивных норм строения музыкальных произведений, соответствующий дидактическому принципу систематичности. В соответствии с данным дидактическим принципом студенты должны провести работу по анализу определению

изучаемого сочинения, определить его структуру и композиционно-драматургический план. Следование указанному принципу позволяет создать основу для дальнейшего освоения методики комплексного анализа.

3. Принцип освоения интонационных особенностей изучаемого произведения, определивших общий план его строения и драматургию. Данное положение соответствует принципу «интонационности», разработанному в учебнике Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной [105, с. 185].

4. Принцип соответствия изучаемого музыкального репертуара, как профессиональному пианистическому уровню студента-бакалавра, так и уровню его аналитической подготовленности к анализу европейской и русской музыки. Данный принцип является аналогом дидактического принципа доступности обучения.

5. Принцип соответствия фортепианной подготовки будущих педагогов-музыкантов содержанию будущей профессии. Данный принцип, с одной стороны, является основой профессиональной подготовки будущих учителей музыки в педагогическом университете. С другой стороны, соответствует дидактическому принципу соответствия содержания образования потребностям общества или, иначе, связи процесса обучения с жизнью.

Выявленные дидактические принципы послужили методологическим ориентиром для теоретической модели содержания учебного процесса, направленного на освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

III. Содержание учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Содержание учебного процесса, направленного на освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано представлено:

- музыковедческим компонентом методики комплексного анализа музыкальных произведений;
- музыкально-исполнительским компонентом методики комплексного анализа музыкальных произведений;
- педагогическим компонентом методики комплексного анализа музыкальных произведений.

Эти компоненты тесно взаимосвязаны, поскольку являются частью единого целого — комплексного анализа фортепианного сочинения. Для экспериментальной проверки разработанной методики и ее дальнейшего применения в педагогике музыкального образования, необходимо выделить в каждом из компонентов знания и умения, освоить которые в классе фортепиано должны студенты-бакалавры.

Музыковедческий компонент методики комплексного анализа музыкальных произведений включает следующие знания:

- знание учения об интонационной природе музыки, ее смысловых особенностях и закономерностях музыкального развития на основе ядра-интонации (терминология музыковеда Б.В. Асафьева, использованная позднее выдающимся педагогом-музыкантом Д.Б. Кабалевским);
- знание российской теории формы в музыке как звуковой реализации содержания с помощью системы звуковых элементов, средств, отношений (Ю.Н. Холопов);
- знание российской теории о «конструктивных нормах строения музыкальных произведений» (И.В. Способин);
- знание основных музыкальных форм и их структурных разновидностей (фуга, период и его разновидности, сонатная форма, простые

двух и трехчастные формы, форма рондо и рондо-соната, вариационная форма и др.).

Следует подчеркнуть: указанные знания, входящие в музыковедческий компонент, не являются исходными для начала работы со студентом-бакалавром по освоению методики комплексного анализа фортепианного произведения в силу ряда причин. Во-первых, многие обучающиеся из Китайской Народной Республики до поступления в российский университет не имели возможности познакомиться с содержанием анализа музыкальных произведений (в Китае этот предмет, как правило, изучается только в консерваториях в отличие от России, где «Анализ музыкальных произведений» является частью программы подготовки педагогов-музыкантов в колледжах). Во-вторых, указанная дисциплина «Анализ музыкальных произведений» входит в программу обучения в педагогическом университете России не ранее второго курса. Сказанное означает, что необходимые знания, перечисленные в музыковедческом компоненте методики комплексного анализа фортепианной музыки, следует осваивать постепенно в процессе практической работы в фортепианном классе. Для этой цели перечислим умения, обретая которые студенты-бакалавры из Китайской Народной Республики смогут проходить необходимые этапы изучения методики комплексного анализа. Это:

- умение определить ядро-интонацию, которая определяет развертывания художественного образа музыкального произведения;
- умение определить (первоначально с помощью педагога) структуру изучаемого фортепианного сочинения, понять форму целого и выделить отдельные ее части;
- умение соотнести форму и содержание музыкального произведения.

Музыкально-исполнительский компонент методики комплексного анализа музыкальных произведений также включает разнохарактерные знания и умения, среди которых выделим:

- знание традиционной трактовки изучаемого музыкального произведения в соответствии с его жанром;

- знание традиционной трактовки изучаемого музыкального произведения в соответствии с его стилем;

- умение поэтапно разучивать фортепианное сочинение с постановкой различных целей (освоение целостного музыкального образа, преодоление технических трудностей, работа над звуком, ритмом динамикой);

Профессионально-педагогический компонент методики комплексного анализа музыкальных произведений включает ряд знаний и умений, в числе которых:

- знание стилевых особенностей изучаемой музыки в контексте исторической эпохи и творческой школы композитора;

- знание основ методики фортепианного обучения на начальной ее стадии в условиях дополнительного музыкального образования;

- умение использовать освоенное фортепианное произведение в будущей педагогической работе на уроке музыки в общеобразовательной школе;

- умение анализировать образный строй музыкального произведения в соответствии с возрастом детской аудитории.

Таким образом, разработанная нами теоретическая модель, отражающая содержание российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано, включает принципы обучения, на основе которых разработано содержание учебного процесса, в том числе знания и умения, необходимые для освоения разработанной методики. Учитывая многоаспектность методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано необходимо специально рассмотреть методы освоения разработанной теоретической модели в учебном процессе педагогического университета.

2.2. Методы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано

Освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано предполагает обоснование специальных музыкальных методов обучения, действие которых распространяется как на теоретическую, так и на практическую часть урока фортепиано. Среди них:

– метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения;

– метод применения специальных учебных заданий, направленный на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания;

– метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

Данные методы относятся к специальным музыкальным методам обучения. Однако теоретическое обоснование специальных музыкальных методов обучения предопределяет обращение к положениям педагогической науки, в которой даны ориентиры для их разработки в специализированных областях образования. Исходя из сказанного, далее будут рассмотрены следующие общие вопросы:

а) определение понятия «метод обучения» в дидактических исследованиях;

б) классификация методов обучения в концепциях советских и российских ученых;

в) предпосылки исследования специальных методов обучения китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано;

г) теория специальных музыкальных методов обучения и ее значение для разработки российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Определение понятия «метод обучения» в дидактических исследованиях

В российской и советской педагогике представлены разнообразные описания и определения методов обучения. Однако различия в трактовках данной категории педагогической науки направило усилия ученых на изучение и более точное определение самого понятия «метод обучения».

Среди определений в педагогических исследованиях выделим трактовку метода обучения как способа действий преподавателя, направленного на достижение той или иной цели обучения. Близка к этой позиции трактовка метода обучения как совокупности определенных действий преподавателя.

При изучении методов обучения в системе дидактических концепций (А.Н. Алексюк, Ю.К. Бабанский, И.Д. Зверев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.) обращает внимание скрупулезность авторов в описании учебного процесса как интеллектуального способа передачи знаний от учителя к ученикам. Ряд ученых при исследовании метода координируют данную категорию с понятиями знаний, умений и навыков, составляющих основу содержания осваиваемого учебного предмета.

Значительный интерес представляют работы М.Н. Скаткина, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, которые рассматривали методы обучения не только в соответствии с работой учителя, но и в связи с характером познавательной деятельности учеников. Ими были обоснованы

объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемно-поисковый, эвристический, исследовательский и другие методы обучения.

Один из самых авторитетных теоретиков советской педагогической науки И.Я. Лернер полагал, что метод обучения есть система последовательных действий педагога и учащегося, направленная на освоение содержания образования. Исследователь писал о том, что: «... любой метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения [59, с. 187]. Это определение стало основанием для дальнейшего исследования проблемы классификации методов обучения, необходимой для использования теории методов в практических целях.

Классификации методов обучения в научной и учебной литературе советских и российских исследователей

Классификации методов в научной и учебной литературе советских и российских исследователей, как правило, отражает позицию автора к содержанию образования, его целям, задачам и формам. Наиболее простая классификация, представленная в педагогической науке, разграничивает методы обучения на наглядные, словесные и практические. Однако наличие разночтений в классификационных характеристиках способствовало появлению исследований, анализирующих возможности комплексного и системного подходов к проблеме.

Достаточно обоснованную классификацию методов обучения содержат публикации М.И. Махмутова. Он отстаивал позицию интегративного рассмотрения методов обучения, которыми владеет учитель, и методов изучения учебной дисциплины учеником. Ученый предложил классификацию методов обучения, совмещающую указанные виды деятельности в едином учебном процессе. Это отражено в теории попарного сочетания методов обучения: информационно-обобщающий метод — исполнительский метод; инструктивно-практический метод — продуктивно-

практический метод; объяснительный метод — репродуктивный метод; объяснительно-побуждающий метод — частично-поисковый метод; побуждающий метод — поисковый метод и др.

Самой распространенной классификацией методов обучения является классификация Б.К. Бабанского. Он выделил достаточно большие группы методов на основе теории целостного подхода к образованию. Первая группа — методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности. В эту группу входят: методы словесные, наглядные, практические; методы индуктивные и дедуктивные; методы репродуктивные и проблемно-поисковые; методы самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя. Вторая группа методов — методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности. В эту группу включены: методы интереса к учению; долга и ответственности в учении. Третья группа — методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. В третью группу входят: устный метод; письменный метод; лабораторно-практический метод [26, с. 69].

Таким образом, в советской и российской педагогике существует система методов, обоснованная не только в теории, но и подтвержденная на практике. Краткий обзор научных подходов к методам обучения и их классификации позволяет отметить присущую советской и российской педагогике закономерность, а именно: исследователи при анализе общих проблем учебного процесса всегда указывали на необходимость учета специфики конкретного предмета и его содержания. Это определяет необходимость обоснования специальных методов обучения китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано в русле теоретических знаний, накопленных в российской педагогике музыкального образования. Обоснование предполагает опору на теорию специальных музыкальных методов обучения, сформировавшуюся в российской педагогике

Предпосылки исследования специальных методов обучения китайских студентов-бакалавров в классе фортепиано

Анализ специфики методов обучения в классе фортепиано российского педагогического университета взаимосвязан с двумя проблемами. Первая из них предопределяется различным уровнем фортепианной подготовки китайских студентов-бакалавров, поступивших на первый курс российского педагогического университета. Вторая проблема связана с потребностями китайских студентов-бакалавров изучить главные закономерности российской фортепианной школы, в контексте которой должна быть освоения методика комплексного анализа музыкальных произведений. Поэтому в нашей работе необходимо учитывать общие требования и подходы к процессу фортепианного обучения. Эти требования предполагают создание на первом курсе определенных условий для формирования и дальнейшего развития заложенного в студенте творческого потенциала как основного фактора успешности его исполнительского развития. Для этого необходимо подобрать фортепианный репертуар, изучая который студент мог бы постепенно входить в «русло» русской фортепианной педагогики.

Сегодня в педагогических вузах России практикуются мелкогрупповые и индивидуальные занятия в классе фортепиано. Однако установлено, что индивидуальная форма занятий является наиболее эффективной для реализации целей обучения, в особенности со студентами, слабо владеющими инструментом. Подчеркнем, что только индивидуальная форма занятий позволяет педагогу-пианисту систематично и всесторонне изучить личность студента и его музыкальные способности, преодолеть языковой барьер и установить психологический контакт, понять характер, музыкальные интересы и предпочтения студента, определить его физиологические пианистические данные, и, что немаловажно для освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений, определить уровень интеллектуального развития. Исторически сложившаяся

индивидуальная форма обучения позволяет педагогу-пианисту применять эффективные методы фортепианного обучения, дающие конкретные положительные результаты.

Фортепиано является инструментом, способным реализовать творческий потенциал и музыкальные способности, заложенные в обучающихся. Китайский студент-бакалавр обладает рядом дополнительных стимулов освоения фортепиано, занимающего одно из важнейших мест в музыкальном воспитании детей в Китайской Народной Республике и в целом в национальной системе музыкальной культуры и образования. Поступив в российский педагогический университет, китайские студенты-бакалавры, как правило, с увлечением осваивают богатства европейской и русской фортепианной музыки в многообразии ее образов, жанров и форм, технологии и методики ее изучения и исполнительской интерпретации.

Добавим, что рояль помогает китайским студентам-бакалаврам успешно изучать другие предметы учебного плана, предполагающие исполнение музыки именно в фортепианном изложении. Как писал Г.Г. Нейгауз, рояль — «самый интеллектуальный из всех инструментов и поэтому охватывает самые широкие горизонты, необъятные музыкальные просторы. Ведь в нем, кроме всей неизмеримой по количеству, неопишуемой по красоте музыки, созданной «лично для него», можно все, что называется музыкой — от мелодии пастушеской свирели до гигантских симфонических и оперных построений» [135, с. 76].

Переходя к рассмотрению теории специальных музыкальных методов обучения и ее значимости для освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, необходимо указать: применение любого из рассмотренных далее методов фортепианного обучения не исключает постановки и решения следующих традиционных для российской и советской фортепианной педагогики задач:

- развитие творческих способностей студентов-бакалавров как основы для успешного освоения содержания фортепианного репертуара;
- обучение навыкам игры, позволяющим студентам преодолевать технические сложности изучаемой музыки;
- формирование музыкального кругозора, развитие эстетического и ценностно-нравственного отношения к музыкальному искусству и к профессии учителя музыки.

Теория специальных музыкальных методов обучения и ее значение для разработки российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Методы, применяемые на различных уроках, обычно определяют понятием «частнопредметные методы» (И.Я. Лернер). В педагогике музыкального образования разработка частнопредметных методов вылилась в рождение многоаспектной теории специальных музыкальных методов обучения, позволяющей исследователям находить новые эффективные способы освоения музыкального искусства разных видов, жанров, форм. Кратко рассмотрим основные положения указанной теории.

Опираясь на кардинальные выводы советской и российской дидактики, в педагогике музыкального образования были разработаны методы, которые рассматриваются как совокупность педагогических способов, позволяющих решать задачи музыкального образования, реализовывать его цели, осваивать содержание. Исследователи Э.Б. Абдуллин и Е.В. Николаева предложили рассматривать данную совокупность как сочетание общедидактических методов, применимых на уроках музыки, и специальных методов музыкального образования [4, с. 122]. Специальные методы музыкального образования являются разновидностью частнопредметных методов, получивших широкое распространение в музыкально-педагогической науке. Указанные авторы приняли классификационные характеристики методов, разработанных в общей педагогике. И нашли способы их применения в

условиях музыкальных занятий. Они выделили метод сравнения и его разновидности как основной в контексте музыкального образования. Метод сравнения реализуется педагогами-музыкантами разными способами. Например, с помощью выявления сходства и различия музыкального материала, его идентификации или перекодирования. Среди общедидактических методов, применяемых при освоении музыкального искусства, можно назвать метод наглядно-слухового показа и словесные методы [там же, с. 123–125].

Наиболее распространенными в советской музыкальной педагогике XX века являются методы, разработанные в программе «Музыка» для общеобразовательной школы под руководством Д.Б. Кабалевского. В их числе метод эмоциональной драматургии, предполагающий конструировать урок как некое художественное (театральное) произведение, имеющее введение, развертывание учебного музыкального материала, кульминацию указанного процесса и его финальное завершение. Другой метод — «забегание» вперед и «возвращение» к пройденному на новом уровне, соответствует по своему содержанию общедидактическому приему перспективы и ретроспективы в процессе освоения учебного материала. Третий метод, обоснованный Д.Б. Кабалевским назван методом размышления о музыке.

Достаточно часто в исследовательской практике используется метод музыкального обобщения (Э.Б. Абдуллин), метод создания композиций (Л.В. Горюнова), метод создания художественного контекста (Л.В. Горюнова), метод межхудожественных ассоциаций (Л.А. Рапацкая) и др.

Теория методов в российской педагогике музыкального образования постоянно развивается на основе анализов разных видов музыкальной деятельности. Так, методы работы с учащимися в классах хорового дирижирования описаны в работах таких педагогов-музыкантов, как Д.Л. Локшин, А.В. Свешников, В.Г. Соколов, В.К. Тевлина и др. Методы развития различных музыкальных способностей изучены в трудах

Г.С. Ригиной, В.Ф. Судакова. Большое количество публикаций посвящено методам обучения восприятия музыкальных произведений (Б.В. Асафьев, В.К. Белобородова, Н.Л. Гродзенская, В.Н. Шацкая и др.). Многие авторы уделяют внимание методам формирования общих и музыкальных способностей (слух, чувство формы, чувство ритма), специальных умений и навыков (формирование певческих навыков, технических навыков игры на музыкальном инструменте и др.).

Теория специальных музыкальных методов обучения явилась основанием для разработки методов освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. Прежде, чем перейти к анализу данных методов, необходимо указать, что характер деятельности, осуществляемой студентами-бакалаврами на уроках фортепиано, бывает различным, что обусловлено различными факторами работы с учащимися с фортепианным материалом. Например, большое значение при освоении фортепианного произведения имеет процесс организации художественного восприятия, основанного на аксиологических методах работы со студентами. В этом случае педагог может использовать группу методов эмоционально-эстетического и чувственного воздействия, которые способствуют восприятию и познанию стилевых особенностей изучаемой музыки. Эти методы помогают направить внимание студентов на осмысление интонационного строя фортепианного сочинения, на формирование умений слушать и сопереживать художественно-образному содержанию музыки. Но поскольку в данной диссертации речь идет об освоении российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, то методы, используемые на уроке, во многом обусловлены логикой познавательной деятельности студентов под руководством педагога-пианиста.

Рассмотрим перечисленные выше методы обучения, направленные на освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

1. Метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и профессионально-педагогического компонентов обучения.

Метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения, соответствует содержанию исследуемой методики и задачам ее освоения студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в российском педагогическом университете. Метод интегративности предполагает следование дидактической логике постижения музыкально-аналитического, исполнительского и профессионально-педагогического компонентов, входящих в методику комплексного анализа музыкального произведения в классе фортепиано.

Исследование метода интегративности показало, что данный метод, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и профессионально-педагогического компонентов обучения, соотносим с группой общедидактических индуктивных и дедуктивных методов (по Ю.К. Бабанскому). Это означает, что содержание метода интегративности должно быть направлено на изучение определенной логики освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в соответствии с общепринятой логикой соотношения индукции и дедукции научного познания.

Как известно, понятия индукции и дедукции охватывают процесс научного познания вне зависимости от предмета освоения, что требует коррекции в условиях освоения содержания конкретной учебной дисциплины, в данном случае — музыкального искусства в классе фортепиано. В соответствии со сказанным в указанный специальный музыкальный метод интегративности необходимо включить несколько

дидактических приемов. Во-первых, следует назвать поэтапный анализ компонентов методики, а именно: музыковедческий анализ формы музыкального произведения; исполнительский анализ музыкального произведения в его зависимости от музыкальной формы; анализ профессионально-педагогического потенциала изучаемой фортепианной музыки. Иначе говоря, указанный дидактический прием подразделяется на музыкально-теоретический (музыковедческий) анализ изучаемого фортепианного произведения, анализ исполнительского компонента изучаемого фортепианного произведения и профессионально-педагогический анализ изучаемого фортепианного произведения.

Важным фактором применения указанного дидактического приема является понимание значимости собственно аналитического изучения музыкального материала и музыкально-теоретического анализа сочинения на процесс его исполнительской интерпретации. Важно также определить возможность рассмотрения изучаемой музыки в педагогическом процессе разных уровней — от уроков музыки в общеобразовательной школе до индивидуальных уроков фортепиано в системе дополнительного музыкального образования. При этом применение метода интегративности требует учета особенностей педагогической деятельности учителя-музыканта. Так, например, для урока музыки в общеобразовательной школе важно представить изучаемое музыкальное произведение по степени принадлежности к стилю и жанру. Это позволит будущему учителю музыки организовать процесс музыкального восприятия с позиций задач музыкального воспитания, декларированных в российской педагогической науке и практике.

Следующий дидактический прием, с помощью которого осуществляется применение метода интегративности, — обобщение всех указанных выше компонентов в единой методике комплексного анализа, что наиболее полно представлено в экспериментальной части настоящей диссертации. Речь идет о формировании у студентов знаний и умений

музыкально-аналитического, исполнительского и профессионально-педагогического характера, входящих в методику комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

Таким образом, применение метода интегративности, в соответствии с указанными выше общедидактическими установками, предполагает последовательность действий студента в соответствии с логикой учебного процесса в классе фортепиано, определяемой задачами освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений. Данную последовательность можно представить условно в виде следующих действий:

- определение формы фортепианного произведения во взаимосвязи структуры и содержания;

- установление взаимосвязи формы фортепианного произведения, основных средств музыкальной выразительности и задач исполнительского освоения музыкального произведения. (Например, при изучении музыкального произведения гомофонно-гармонического стиля необходимо обратить внимание на особенности мелодики, ритмики, гармонии, тонального плана и др.).

- определение профессионально-педагогической составляющей изучаемой музыки в различных педагогических контекстах.

2. Метод закрепления музыкально-теоретических понятий

Музыкально-теоретические понятия являются основой содержания музыковедческих дисциплин, которые изучаются китайскими студентами-бакалаврами на протяжении всех четырех лет обучения. Однако на первом или втором курсе многие обучающиеся не владеют специальной лексикой, позволяющей анализировать фортепианный репертуар. Это связано с двумя причинами. Первая из них заключается в том, что далеко не все поступившие в российский педагогический университет музыканты получили полноценное музыковедческое образование в довузовский период. Вторая причина — отсутствие в учебном плане младших курсов достаточно сложного предмета

«Анализ музыкальных произведений». Его изучение, как правило, осуществляется на старших курсах бакалавриата.

При отсутствии необходимых для освоения комплексной методики анализа музыкально-теоретических знаний многие студенты копируют исполнительские действия педагога-пианиста, не задумываясь о необходимости предварительного аналитического рассмотрения изучаемого музыкального произведения.

Метод закрепления музыкально-теоретических понятий соотносим с методом «забегания» вперед и «возвращения» к пройденному на новом уровне, описанным Д.Б. Кабелевским в его программе «Музыка», а также общедидактическому методу перспективы и ретроспективы. В данной диссертации, в соответствии с российскими исследованиями в области музыкальной формы, к музыкально-теоретическим понятиям, требующими закрепления в течение всех лет фортепианного обучения, отнесены: элементы фортепианной музыки (мелодия, гармония, ритм и др.); основные формы фортепианной музыки, входящие в учебный репертуар студентов-бакалавров: период, его разновидности; простая двухчастная форма; простая трехчастная форма; сложная трехчастная форма; вариационная форма; форма рондо; сонатная форма и др. К музыкально-теоретическим понятиям, характеризующим формы полифонической музыки, отнесены: имитация, канон, fuga и др.

При освоении методики комплексного анализа музыкальных произведений применение метода закрепления музыкально-теоретических понятий позволяет при необходимости изучать музыкально-теоретический материал («забегать вперед»), еще не пройденный на музыкально-теоретических занятиях. Указанный метод тесно связан с описанным далее методом применения специальных учебных заданий, направленных на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки.

3. Метод применения специальных учебных заданий, направленных на расширение представлений студентов-бакалавров об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки

Метод применения специальных учебных заданий, расширяющих исполнительский репертуар студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики, предполагает такую форму работы в классе фортепиано, как эскизное разучивание. Следует отметить, что на уроках фортепиано современных педагогических вузов эскизное разучивание применяется редко в силу многих причин. Среди них отметим учебную загруженность китайских студентов, слабо владеющих русским языком, что не позволяет им уделять время для работы над фортепианным репертуаром, который не является обязательным для семестровой аттестации. Кроме того, как говорилось выше, многие учащиеся из Китайской Народной Республики, поступившие на первый курс российского университета, слабо владеют инструментом, и преподаватели вынуждены ограничивать их репертуар, ставя целью подготовку программы к зачету или экзамену.

Вместе с тем многие выдающиеся советские и российские пианисты-педагоги писали о пользе эскизного разучивания фортепианного репертуара, в том числе для слабых студентов. По мнению авторитетных представителей российской пианистической школы, эскизное разучивание способствует расширению музыкального кругозора учащихся, развивает интерес к новой музыке, формирует потребности к совершенствованию собственного исполнительства и к освоению новых более сложных в художественном и техническом отношении произведений.

Метод применения специальных учебных заданий, направленных на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки, наиболее эффективен при эскизном разучивании разнохарактерных музыкальных произведений,

каждое из которых требует от студента самостоятельного решения поставленных педагогом специальных учебных заданий.

В качестве примера приведем специальное учебное задание, направленное на расширение представлений студентов-бакалавров об основных музыкальных формах фортепианной музыки на основе ее эскизного разучивания. План выполнения самостоятельного специального учебного задания:

1. Рассказать о творческом наследии композитора — создателя анализируемого фортепианного произведения.

2. Самостоятельно определить форму эскизно пройденного сочинения в контексте освоения методики комплексного анализа фортепианной музыки (музыковедческий компонент изучаемой методики).

3. Самостоятельно или с помощью педагога-пианиста разработать план работы над анализируемым фортепианным произведением (исполнительский компонент изучаемой методики).

4. Определить возможность использования данного произведения в учебном процессе общеобразовательной школы или в фортепианном классе системы дополнительного музыкального образования (профессионально-педагогический компонент изучаемой методики).

Метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через освоение «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

Метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара», обусловлен общими целями и задачами российского высшего музыкально-педагогического образования. С позиций педагогики музыкального образования профессионально-педагогическая направленность обучения будущих учителей музыки общеобразовательных школ выражена как в общем содержании учебного процесса, так и в

содержании осваиваемых дисциплин. Теоретические установки, связанные с категорией профессионально-педагогической направленности процесса обучения в высшей школе тесно связаны с проблемой формирования личности учителя, разработанной в советской и российской психологической науке (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.). Эти работы показали тесную взаимосвязь личности и деятельности, послужив основанием для разработки теории содержания высшего педагогического образования.

Как было указано ранее, исследователь Л.Г. Арчажникова, исходя из положений общей педагогики и педагогической психологии, выявила особенности музыкально-педагогической деятельности, цель которой — решение педагогических задач средствами музыки [20]. Поэтому подготовка будущего учителя-музыканта в высшей школе требует включения в процесс музыкально-педагогического образования основных видов педагогической деятельности, которые обусловлены содержанием получаемой профессии.

В российских педагогических университетах проблема профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки решается, как правило, следующим образом. Во-первых, в процессе изучения предметов, относящихся к педагогике музыкального образования (например, дисциплина «Теория музыкального образования»). Во-вторых, при прохождении различных видов педагогической практики. В-третьих, на базе изучения так называемого «школьного репертуара», предусмотренного в рабочих программах исполнительских дисциплин, в том числе — фортепиано.

«Школьный репертуар» в классе фортепиано трактуется по-разному. Это могут быть фортепианные пьесы, входящие в какую-либо программу предмета «Музыка» в общеобразовательной школе. Это могут быть фортепианные произведения, предназначенные для освоения детьми разных возрастов.

Как правило, учебный процесс в российском педагогическом университете предполагает зачет по «школьному репертуару» в конце одного из семестров. Для реализации метода профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки в контексте задач освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений необходимо предложить студентам следующий порядок сдачи зачета:

а) исполнение произведения, входящего в «школьный репертуар» русской или китайской музыки (наизусть или с листа);

б) предоставление письменной аннотации, которая является основанием для реализации метода профессионально-педагогической направленности фортепианного обучения в контексте осваиваемой методики.

Аннотация должна иметь три взаимосвязанных между собой части и содержать, во-первых, музыковедческий анализ исполняемой музыки, во-вторых, исполнительский анализ в соответствии с музыкально-аналитическими выводами, в-третьих, профессионально-педагогический анализ, вытекающий из предшествующих выводов.

Таким образом, освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано предполагает использование в учебном процессе следующих специальных музыкальных методов обучения: метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения; метод применения специальных учебных заданий, направленный на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания; метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

2.3. Цель, задачи, этапы и результаты экспериментальной работы по освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано

Исследование проблемы освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано позволило прийти к выводу о необходимости проведения экспериментальной работы, подтверждающей основные теоретические выводы настоящей диссертации. Проведение экспериментальной работы было ориентировано на определение методики комплексного анализа как совокупности музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического компонентов, освоение которых соответствует цели фортепианной подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики. В соответствии с этим определением изучение методики комплексного анализа в классе фортепиано было представлено в виде следующих последовательных действий:

а) определение интонационных особенностей и формы музыкального произведения в единстве структуры и содержания;

б) установление смысловых связей между общей структурой сочинения и отдельных его частей;

в) определение исполнительских задач и составление плана работы над произведением в соответствии с выявленными формообразующими и содержательными особенностями музыки;

г) выявление педагогического потенциала изучаемого фортепианного произведения в разных контекстах (урок музыки в общеобразовательной школе, урок фортепиано в условиях дополнительного образования и др.).

При разработке цели, задач и содержания основных этапов эксперимента мы исходили из предположения, что китайские студенты-бакалавры придают большое значение классу фортепиано в профессиональной музыкально-педагогической подготовке в российском вузе. Определяющим фактором экспериментальной работы являлась способность студентов-бакалавров освоить все компоненты методики в их взаимосвязи, а именно — музыковедческий, музыкально-исполнительский и профессионально-педагогический. Мы также считали, что результаты экспериментальной работы зависят от педагогических условий, создающих положительную мотивацию учебной деятельности, способствующих развитию познавательного интереса и самостоятельности студентов в освоении методики комплексного анализа, а также от специальных музыкальных методов обучения.

Экспериментальное исследование осуществлялось в Институте музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург). Исследование проходило в естественной обстановке, не нарушая хода учебного процесса и не изменяя его расписания. Участие студентов и преподавателей в эксперименте было добровольным и не требовало дополнительного аудиторного времени. Основная форма экспериментальной работы — индивидуальные занятия в классе фортепиано со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики.

Цель экспериментальной работы — апробация теоретических положений диссертации в учебном процессе, направленном на освоение комплексного анализа музыкальных произведений в условиях фортепианной подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в российском педагогическом университете.

Задачи экспериментальной работы:

1. Изучение на практике целесообразности использования в учебном процессе теоретической модели, включающей музыковедческий,

музыкально-исполнительский и профессионально-педагогический компоненты методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

2. Экспериментальная проверка дидактических принципов освоения теоретической модели методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

3. Апробация педагогических условий, соответствующих цели освоения исследуемой методики в процессе фортепианной подготовки китайских студентов-бакалавров (развитие положительной мотивации аналитической деятельности в процессе освоения фортепианных произведений; формирование навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта; развитие познавательного интереса к освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано).

4. Апробация специальных музыкальных методов обучения (метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения; метод применения специальных учебных заданий, направленный на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания; метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки).

Цель и задачи экспериментальной работы обусловили содержание нескольких ее этапов.

Первый этап (2018–2019 гг.) — констатирующий. На данном этапе определялись цель, задачи, этапы предстоящего экспериментального исследования. Была проведена предварительная работа с преподавателями-

пианистами, которые выразили желание участвовать в апробации предложенной методики комплексного анализа фортепианных произведений. В процессе подготовки к эксперименту нами учитывались результаты бесед с преподавателями-пианистами, в классах которых обучаются студенты-бакалавры из Китайской Народной Республики, а также с преподавателями — руководителями педагогической практики в общеобразовательных школах. Одновременно с указанными направлениями констатирующего этапа эксперимента проводилась работа по формулированию критериев оценки освоения студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. На основании указанных видов исследовательской деятельности был сделан анализ уровня профессиональной подготовки студентов-бакалавров, включенных в эксперимент. Предварительные теоретические обобщения позволили осуществить констатирующий эксперимент в соответствии с заданными параметрами и общим планом апробации теоретических выводов диссертации.

Второй этап (2019–2020 гг.) — обучающий. Продолжался в течение одного учебного года. На данном этапе осуществлялась наиболее важная часть экспериментальной работы, которая была связана с практическим применением исследуемой комплексной методики анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. В процессе формирующего эксперимента проводилась работа по апробации основных теоретических положений диссертации, прежде всего — теоретической модели методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, включающей музыкально-аналитический, исполнительский и педагогический компоненты. На данном этапе рассматривалась эффективность выявленных педагогических условий обучения студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Третий этап (2020–2021 гг.) — **проверочный**. Данный заключительный этап эксперимента проходил в течение первого полугодия указанного учебного года и был посвящен корректировке и обобщению основных результатов экспериментальной работы и общему подведению ее итогов. Параметры проведения проверочного этапа экспериментальной работы по освоению студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано полностью соответствовали направленности предыдущих двух этапов апробации теоретических выводов проводимого исследования. В конце указанного этапа эксперимента были сделаны выводы, позволяющие констатировать итоги работы в заключении диссертации.

В экспериментальной работе участвовало 57 китайских студентов-бакалавров второго и третьего курсов, обучающихся по программе музыкально-педагогического образования (очная форма обучения, индивидуальные занятия в классе фортепиано). Эти студенты прошли полный цикл экспериментальной работы. Кроме того, в предварительных беседах, приняли участие свыше 80 китайских студентов-бакалавров и студентов-магистрантов, обучающихся в Институте музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена с целью получения музыкально-педагогического образования (степени бакалавра или степени магистра). На всех этапах экспериментальной работы нам помогали преподаватели класса фортепиано Института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Констатирующий этап позволил определить отношение к разрабатываемой нами методике комплексного анализа фортепианных произведений и составляющих ее компонентов со стороны профессорско-преподавательского состава и студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики, обучающихся по программе музыкально-педагогического образования в указанном университете.

Первоначально на констатирующем этапе экспериментальной работы мы активно использовали методы педагогического наблюдения и обобщения, присутствуя на индивидуальных уроках фортепиано со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики. Уроки проводились со студентами первого и второго курсов. Наблюдая за ходом занятий, мы пытались выяснить, какие содержательные элементы методики комплексного анализа музыкальных произведений частично используются преподавателями-пианистами и в каких целях. Приобретенный опыт педагогического наблюдения и полученные результаты позволили сделать некоторые обобщения с позиций исследуемой диссертационной проблемы.

Анализ учебного процесса в классе фортепиано выявил разнохарактерную картину использования педагогами-пианистами музыковедческого и профессионально-педагогического компонентов методики комплексного анализа музыкальных произведений. Обобщая свои наблюдения, мы пришли к следующему предварительному выводу: российские педагоги-пианисты, работающие со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, редко обращаются к музыкально-теоретическим знаниям (как музыковедческим, так и педагогическим) на уроках фортепиано. Многие из них полагают, что китайские студенты-бакалавры, не имеющие, как правило, довузовской музыковедческой подготовки, должны, следуя указаниям преподавателя, решать, прежде всего, исполнительские задачи и не тратить время на освоение элементов сложного многосоставного комплексного анализа. Более часто на уроках фортепиано используются методы педагогического анализа произведений из так называемого «школьного репертуара», поскольку этот репертуар входит в семестровую отчетность студентов. При этом профессионально-педагогическая направленность фортепианного обучения не обсуждается со студентами и не рассматривается как составная часть российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в русле задач подготовки учителя музыки для общеобразовательной школы. Вместе с тем в беседах с

нами педагоги-пианисты весьма заинтересованно отнеслись к идее включения в урок фортепиано российской методики комплексного анализа в логике ее основных взаимосвязанных компонентов — музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического.

В процессе подготовки к первому этапу эксперимента мы провели опрос студентов-бакалавров и студентов-магистрантов из Китайской Народной Республики с целью определения их общего отношения к освоению методик, сложившихся в российской педагогике музыкального образования. При этом мы ориентировались как на методики, применяемые в процессе подготовки музыкантов-исполнителей в консерваториях, так и на методики общего музыкального воспитания и образования. Студентам, помогающим нам на начальной стадии экспериментальной работы, был задан ряд вопросов, а именно:

1. Считаете ли Вы, что в российской педагогике музыкального образования накоплен огромный методический потенциал, до настоящего времени не освоенный учителями музыки Китайской Народной Республики?

2. Как Вы относитесь к урокам фортепиано? Хотели бы Вы освоить российские методики преподавания фортепианного искусства?

3. Востребованы ли фортепианные произведения в содержании профессиональной деятельности учителя на уроках музыки в общеобразовательных школах Китая?

4. Хотели бы Вы осваивать элементы музыковедческого (музыкально-теоретического) анализа музыкальных произведений во взаимосвязи с исполнительскими традициями русской фортепианной школы?

5. Считаете ли Вы необходимым усилить профессионально-педагогическую направленность в изучении фортепианного репертуара с целью его использования в будущей музыкально-педагогической деятельности?

Очевидно, что первые два вопроса имеют достаточно обобщенный характер. Отвечая на первый вопрос, студенты были единодушны. Все

опрошенные подтвердили, что в российской педагогике музыкального образования накоплен огромный методический потенциал, до настоящего времени далеко не полностью оцененный и освоенный учителями музыки Китайской Народной Республики. Многие из опрошенных студентов (42 %) считают, что в учебный план подготовки учителей музыки из Китайской Народной Республики в педагогических университетах необходимо ввести дополнительные занятия, посвященные освоению различных российских методик преподавания фортепианной музыки. Большинство студентов (95 %) согласились с нашим предложением: использовать индивидуальные дисциплины учебного плана, прежде всего — предметы исполнительского цикла для изучения российских методик.

В ответах на второй вопрос китайские студенты единодушно (100 %) выразили положительное отношение к урокам фортепиано, поскольку все обучающиеся в российском педагогическом университете понимают востребованность данного инструмента в педагогическом пространстве Китая. Все студенты, участвующие в первом этапе экспериментальной работы, хотели бы освоить как сам инструмент, так и основные методики преподавания фортепианного искусства. Однако многие из студентов под «методикой» понимают некие приемы игры, помогающие осваивать фортепианный репертуар по степени возрастания его технической сложности. Ответы на второй вопрос также показали, что сведения о русских методиках и фортепианных школах XX–XXI веков у китайских студентов являются поверхностными, что не позволит им в будущем опираться на российский опыт как в практической деятельности учителя музыки общеобразовательной школы, так и в работе преподавателя фортепиано в условиях дополнительного музыкального образования.

Третий вопрос о востребованности фортепианной музыки в деятельности учителя на уроках общеобразовательной школы непосредственно относился будущей профессии опрошенных студентов. Несмотря на это, мнение студентов разделилось. Часть из них (около 25 %)

полагало, что в современных условиях проведения урока музыки в китайской общеобразовательной школе можно обойтись без живого звучания музыкальных произведений, используя качественную звукозапись. Другие опрошенные (60 %) считали, что фактор живого звучания благотворно воздействует на психику ребенка (включая музыкально-терапевтический эффект), позволяет лучше осваивать изучаемый музыкальный материал, его содержание, художественные достоинства, ценностно-нравственные приоритеты. Остальные 15 % опрошенных не определились в своей позиции по данной проблеме.

К ответу на четвертый вопрос о необходимости осваивать элементы анализа музыкальных произведений во взаимосвязи с исполнительскими традициями русской фортепианной школы студенты оказались не готовы. Многие из них (свыше 90 %) справедливо полагали, что анализ музыкальных произведений и фортепиано — это разные дисциплины. И поэтому не видели взаимозависимости исполнительской и музыкально-аналитической деятельности в классе фортепиано, о которой пишут все великие русские педагоги-пианисты (эта проблема освещена во втором разделе первой главы настоящей диссертации).

Отвечая на пятый вопрос об усилении профессионально-педагогической направленности в изучении фортепианного репертуара, мы получили, в основном, положительные ответы (94%). Однако лишь немногие студенты (15%) показали в своих ответах, что речь идет не только о преподавании музыки в индивидуальном классе фортепиано (как правило, специальность преподавателя фортепиано и исполнителя приобретают в консерваториях), но прежде всего об уроках в общеобразовательной школе, требующей не только исполнительской, но и серьезной педагогической и методической подготовки.

Предварительное изучение отношения студентов-музыкантов из Китайской Народной Республики к проблеме освоения российской методики комплексного анализа фортепианных произведений, которой посвящена

настоящая диссертация, убедило нас в необходимости индивидуального опроса студентов в виде анкетирования. Данный опрос являлся основной частью констатирующего этапа экспериментального исследования. В анкетировании констатирующего этапа эксперимента приняли участие 57 студентов из Китайской Народной Республики, обучающихся на младших курсах бакалавриата. Участие в опросе было добровольным. Это касалось как студентов, так и преподавателей-пианистов, оказавших большую организационную помощь в осуществлении анкетирования.

Для проведения трех этапов эксперимента всех его участников — студентов-бакалавров первого и второго курсов разделили на две группы — экспериментальную и контрольную. Отбор студентов-бакалавров для участия в эксперименте проходил вне зависимости от их успеваемости по фортепиано и уровня довузовской музыкальной подготовки. В первую экспериментальную группу вошли 32 человека, в контрольную группу были включены 25 человек.

Чтобы понять исходный качественный уровень готовности студентов-бакалавров к освоению методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, необходимо было обосновать несколько уровней и критериев оценки в соответствии с содержанием и компонентным составом исследуемой методики. Для проведения экспериментальной работы мы выделили три уровня показателей, которые соответствуют критериям освоения музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического компонентов методики комплексного анализа музыкальных произведений в фортепианно-исполнительском классе в их взаимосвязи. Выделенные показатели критериев сохранялось на протяжении всей экспериментальной работы. Рассмотрим основное их содержание.

Музыковедческий критерий. Включает развитие положительной мотивации, проявление познавательных интересов и самостоятельности студентов-бакалавров в процессе теоретического анализа фортепианного

произведения с целью его последующей исполнительской и профессионально-педагогической интерпретации. Критерий предполагает: наличие знаний основных конструктивных норм строения музыкальных произведений и основных выразительных средств, соответствующих этим нормам; понимание закономерного взаимодействия формы и содержания в музыке; умение проанализировать форму изучаемого фортепианного произведения в целом и в деталях во взаимосвязи с исполнительскими задачами его интерпретации.

Музыкально-исполнительский критерий. Включает развитие положительной мотивации, проявление познавательных интересов и самостоятельности студентов-бакалавров в процессе музыкально-исполнительского анализа фортепианного произведения. Критерий включает: понимание задач исполнительского анализа изучаемой музыки; представления о стилевых и жанровых особенностях фортепианного произведения; умения соотнести выявленную форму фортепианного произведения с работой над художественным образом; проявление самостоятельности при эскизном изучении музыкального произведения в контексте задач освоения методики комплексного анализа на уроках фортепиано;

Профессионально-педагогический критерий. Включает развитие положительной мотивации, проявление познавательных интересов и самостоятельности студентов-бакалавров в процессе профессионально-педагогического анализа фортепианного произведения. Критерий включает: понимание значимости профессионально-педагогического анализа фортепианной музыки; умение определять возможность использования данного произведения на уроках музыки в общеобразовательной школе; умения включать данные музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа в уроки фортепиано в условиях дополнительного музыкального образования; умения грамотно излагать школьникам доступные музыкально-теоретические сведения об основных особенностях формы, жанра, стиля

музыкального искусства; умения использовать музыкально-теоретический анализ и музыкально-теоретические знания в профессиональной деятельности музыкально-педагогического характера, позволяющие грамотно определять содержательные особенности изучаемой музыки и в будущей практической деятельности; умение сочетать краткий рассказ музыковедческого характера с живым исполнением фортепианного произведения (целиком или фрагментарно).

В каждом из указанных критериев, соответствующих освоению методики комплексного анализа фортепианных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, нами были выделены пять уровней их освоения.

5 уровень — высокий показатель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано;

4 уровень — хороший показатель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано;

3 уровень — средний показатель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано;

2 уровень — показатель ниже среднего освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано;

1 уровень — низкий показатель освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Для более точного фиксирования хода и результатов эксперимента данные уровни освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано были представлены в оценках по десятибалльной шкале.

5 уровень.

10 баллов — владеет знаниями в области теоретического анализа основных форм музыкальных произведений; понимает основные закономерности взаимосвязи формы и содержания в музыке; умеет определить форму фортепианного произведения и использовать полученный результат в процессе работы над его исполнительской интерпретацией; проявляет самостоятельность в музыковедческой и исполнительской трактовке фортепианного произведения при эскизном его разучивании; понимает значимость профессионально-педагогической трактовки музыкального искусства; умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианных сочинений китайских и русских композиторов с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; умеет сочетать краткие комментарии музыковедческого и педагогического характера с исполнением фортепианного произведения «школьного репертуара» китайского или русского автора. Считает, что освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений является одной из важных задач музыкально-педагогического образования.

9 баллов — владеет знаниями в области анализа основных форм музыкальных произведений; понимает основные закономерности взаимосвязи формы и содержания в музыке; умеет определить форму фортепианного произведения и использовать полученный результат в процессе работы над его исполнительской интерпретацией; понимает значимость профессионально-педагогической трактовки музыкального искусства; умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения китайских и русских композиторов с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; умеет сочетать краткие комментарии музыковедческого и педагогического характера с исполнением фортепианного произведения «школьного репертуара». Считает, что

освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений является одной из важных задач музыкально-педагогического образования. При этом испытывает неуверенность при самостоятельном комплексном анализе фортепианного произведения русских композиторов (эскизное разучивание).

4 уровень

8 баллов — владеет знаниями в области теоретического анализа основных форм музыкальных произведений; понимает основные закономерности взаимосвязи формы и содержания в музыке. При этом не уверен в правильности определения структуры произведения с целью его исполнительской интерпретации; проявляет самостоятельность в трактовке фортепианного произведения китайского или зарубежного, в том числе — русского композитора при эскизном его разучивании; понимает значимость профессионально-педагогической трактовки музыкального искусства; умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; умеет сочетать краткие комментарии музыковедческого и педагогического характера с исполнением фортепианных произведений «школьного репертуара», как русских, так и китайских композиторов. Считает, что освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений является одной из важных задач музыкально-педагогического образования и понимает необходимость дальнейшего ее изучения.

7 баллов — владеет знаниями в области теоретического анализа основных форм музыкальных произведений; понимает основные закономерности взаимосвязи формы и содержания в музыке; допускает ошибки при определении частей формы фортепианного произведения и затрудняется в использовании результата музыковедческого анализа в процессе работы над его исполнительской интерпретацией; проявляет неуверенность в музыковедческой и исполнительской трактовке

фортепианного произведения при эскизном его разучивании; понимает значимость профессионально-педагогической трактовки музыкального искусства и стремится соотнести результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения русского или китайского автора с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; допускает неточности в теоретической аннотации музыковедческого и педагогического характера, предшествующей исполнению фортепианного произведения. При этом понимает, что освоение российской методики комплексного анализа музыкальных произведений является одной из важных задач музыкально-педагогического образования и признает необходимость дальнейшего ее изучения.

3 уровень

6 баллов — знания в области теоретического анализа основных форм музыкальных произведений поверхностны; понимает необходимость учитывать взаимосвязь формы и содержания в музыке, но не умеет в полной мере использовать результат музыковедческого анализа в процессе работы над исполнительской интерпретацией фортепианного произведения; обнаруживает стремление к самостоятельности в музыковедческой и исполнительской трактовке произведения китайского композитора при эскизном его разучивании, но при этом допускает серьезные ошибки; понимает значимость профессионально-педагогической направленности изучения фортепианной музыки, но не умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; краткие комментарии музыковедческого и педагогического характера в контексте профессионально-педагогического анализа фортепианного произведения европейского, русского или китайского автора выполнены с ошибками. Признает необходимость изучения методики комплексного анализа музыкальных произведений.

5 баллов — недостаточно владеет знаниями в области теоретического анализа основных форм музыкальных произведений; понимает необходимость освоения взаимосвязи формы и содержания в музыке, но допускает ошибки в определении формы фортепианного произведения и поэтому не может правильно использовать полученный результат музыковедческого анализа в процессе работы над исполнительской интерпретацией изучаемой музыки; не проявляет самостоятельности в музыковедческой и исполнительской трактовке фортепианного произведения русского или китайского композитора при эскизном его разучивании; в целом признает значимость профессионально-педагогической направленности освоения фортепианной музыки, однако испытывает затруднения в использовании результатов музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения в контексте профессионально-педагогической деятельности; при составлении кратких комментариев музыковедческого и педагогического характера к изучаемому фортепианному произведению русского или китайского композитора не проявляет самостоятельности и нуждается в помощи педагога. При этом признает необходимость самосовершенствования в области методики комплексного анализа музыкальных произведений.

2 уровень

4 балла — слабо владеет знаниями в области теоретического анализа формы музыкальных произведений; не способен правильно объяснить закономерную взаимосвязь формы и содержания в музыке; форму фортепианного произведения определяет с ошибками; не может использовать результат музыкально-теоретического анализа в исполнительской деятельности; с трудом осваивает эскизное разучивание фортепианного произведения, ограничиваясь прочтением текста вне дальнейшего его музыковедческого и профессионально-педагогического анализа; признавая значимость профессионально-педагогической направленности изучения фортепианной музыки, не может соотносить результаты музыковедческого и

музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; делает ошибки при составлении краткого комментария музыковедческого или педагогического характера к изучаемому фортепианному произведению китайского или русского композитора. Плохо представляет основы методики комплексного анализа музыкальных произведений, но не отрицает ее значимости для профессионального роста будущего педагога-музыканта.

3 балла — слабо владеет знаниями в области теоретического анализа формы музыкальных произведений; не может объяснить, в чем проявляется взаимосвязь формы и содержания в фортепианной музыке; не умеет определить форму фортепианного произведения и использовать полученный результат в процессе работы над его исполнительской интерпретацией; не проявляет самостоятельности в музыковедческой и исполнительской трактовке изучаемого произведения при эскизном его разучивании; слабо представляет значимость профессионально-педагогической направленности изучения фортепианной музыки; не умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения китайского или русского композитора с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; не может составить краткий комментарий музыковедческого и педагогического характера к изучаемому фортепианному произведению. Имеет неточные представления о значимости и основах методики комплексного анализа музыкальных произведений.

1 уровень

2 балла — не владеет знаниями в области теоретического анализа формы музыкальных произведений; не понимает основные закономерности взаимосвязи формы и содержания в музыке; не умеет определить форму фортепианного произведения и использовать полученный результат в процессе работы над его исполнительской интерпретацией; не проявляет

самостоятельности в музыковедческой и исполнительской трактовке изучаемого произведения при эскизном его разучивании; не понимает значимость профессионально-педагогической направленности изучения фортепианной музыки; не умеет соотносить результаты музыковедческого и музыкально-исполнительского анализа фортепианного сочинения с профессионально-педагогическими задачами, стоящими перед учителем музыки; не может составить краткий комментарий музыковедческого и педагогического характера к изучаемому фортепианному произведению. Не знает основ методики комплексного анализа музыкальных произведений.

1 балл — не ответил ни на один из вопросов, раскрывающих основные положения методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

Данные баллы являются показателями освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами в классе фортепиано, входящих в экспериментальную и контрольную группы. На этапе констатирующего эксперимента были показаны результаты, которые приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в баллах (Экспериментальная группа, 32 человека).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	10 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковед- ческий критерий									81%	19%
Музыкально- исполни- ТЕЛЬСКИЙ									78%	22%

критерий										
Профессионально-педагогический критерий									94%	6%

Таблица 2. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в баллах (Контрольная группа, 25 человек).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	10 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковедческий критерий									80%	20%
Музыкально-исполнительский критерий									72%	28%
Профессионально-педагогический критерий									88%	12%

Проведенный констатирующий эксперимент выявил преобладание низкого показателя в освоении методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. Многие из участвующих в констатирующем эксперименте не были готовы к предстоящему опросу, поскольку эксперимент проходил в обычной учебной обстановке и никаких предварительных заданий студенты не получили. Затруднения, возникшие в процессе эксперимента, охватывают весь спектр проблематики, составляющей методику комплексного анализа. Ряд опрошенных студентов имеют слабые знания в области музыкально-теоретического анализа и

затрудняются определить форму изучаемого музыкального произведения, что нарушает логику освоения компонентов методики комплексного анализа. Несколько студентов показали более высокий результат за счет заинтересованности в освоении профессионально-педагогической или практической стороны методики. Характерно, что положительное отношение к изучению комплексной методики высказали подавляющее большинство опрошенных, что подтверждает наше предположение о необходимости усиления методической подготовки китайских студентов-бакалавров процессе освоения специальных музыкальных дисциплин, прежде всего — на уроках фортепиано.

Второй этап экспериментальной работы — обучающий эксперимент.

Проведение обучающего эксперимента соответствовало освоению содержательных компонентов методики комплексного анализа в классе фортепиано в виде следующих последовательных действий:

- а) определение интонационных особенностей и формы музыкального произведения в единстве структуры и содержания;
- б) установление смысловых связей между общей структурой сочинения и отдельных его частей;
- в) определение исполнительских задач и составление плана работы над произведением в соответствии с выявленными формообразующими и содержательными особенностями музыки;
- г) выявление педагогического потенциала изучаемого фортепианного произведения в разных контекстах (урок музыки в общеобразовательной школе, урок фортепиано в условиях дополнительного образования и др.).

Цель обучающего эксперимента — исследовать влияние обоснованных в диссертации педагогических условий на процесс освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Задачи обучающего эксперимента

1. Изучить возможность освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в условиях индивидуальных занятий на основании таких специальных принципов обучения, как:

– принцип последовательного изучения конструктивных норм, характерных для наиболее распространенных форм музыкальных произведений (период, простая двухчастная и трехчастная формы, сложная двухчастная и трехчастная формы, вариации, рондо, сонатная форма, рондо-соната и др.);

– принцип освоения интонационных особенностей изучаемого произведения, единства формы и содержания;

– принцип соответствия изучаемого музыкального репертуара, как исполнительскому уровню студента-бакалавра, так и уровню его музыкаловедческой подготовленности к анализу европейской и русской музыки;

– принцип соответствия фортепианной подготовки будущих педагогов-музыкантов содержанию будущей профессии.

2. Исследовать влияние на процесс обучения описанных выше педагогических условий, в числе которых выделим: развитие положительной мотивации аналитической деятельности студентов-бакалавров в процессе освоения фортепианных произведений, формирование у студентов-бакалавров навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта, развитие познавательного интереса студентов-бакалавров к освоению методики анализа музыкальных произведений в классе фортепиано.

В обучающем эксперименте приняли участие студенты как экспериментальной, так и контрольной групп. При этом в полном объеме обучающий эксперимент проводился со студентами экспериментальной группы. Студенты-бакалавры контрольной группы были подключены к обучению частично. В условия проведения обучающего эксперимента

входило пожелание педагогам-пианистам включить в репертуар студентов-бакалавров как экспериментальной, так и контрольной групп два разнохарактерных по стилю и форме произведения русского или европейского композитора. Например, фортепианную пьесу простой формы из «Детского альбома» П.И. Чайковского и первую часть любой фортепианной классической сонаты Й. Гайдна, написанной в сонатной форме.

В начале второго этапа нами было проведено установочное занятие с привлечением всех студентов, участвующих в эксперименте. Цель установочного занятия — общая характеристика российской методики комплексного анализа и ее компонентов — музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического. Задачи установочного занятия:

- ввести студентов в концепцию исследуемой методики и показать на конкретных примерах, как последовательный музыкально-теоретический анализ и исполнительская интерпретация фортепианных произведений интегрируются в музыкально-педагогическую деятельность и закрепляются в профессионально-педагогической направленности процесса обучения, стимулирующей развитие у студентов не только личностной, но и общественно-значимой мотивации к освоению профессии учителя музыки.

- информировать студентов, на основании каких источников российского музыковедения, теории фортепианного исполнительства и педагогики музыкального образования сложилась методика комплексного анализа;

- объяснить смысл заданий, которые будут предложены студентам обеих групп в конце второго этапа экспериментальной работы;

- раскрыть балльную систему оценки ответов на предложенные вопросы;

- показать этапы применения указанной методики на уроке фортепиано (В данном случае для иллюстрации широкого спектра возможностей

комплексного анализа мы рассмотрели пьесу П.И. Чайковского «Сладкая греза» из цикла «Времена года», написанную в трехчастной форме, и первую часть Сонаты В.А. Моцарта фа мажор, написанную в сонатной форме). В процессе установочного занятия студентам был предложен разработанный ранее план реализации методики комплексного анализа при выполнении самостоятельного учебного задания, основанного на эскизном разучивании музыкального произведения, а именно:

1. Охарактеризовать творческое наследие композитора — создателя анализируемого фортепианного произведения. Показать место фортепианной музыки в данном наследии. Определить особенности фортепианного стиля автора, его жанровые и формообразующие предпочтения. Например, склонность к созданию программных фортепианных циклов (Р. Шуман, П.И. Чайковский), фортепианных миниатюр (А. Лядов), крупных фортепианных форм, в основу которых положена глубокая философская идея (Ф. Лист, С.В. Рахманинов) и др.

2. Самостоятельно определить форму эскизно пройденного сочинения в контексте освоения методики комплексного анализа фортепианной музыки (музыковедческий компонент изучаемой методики).

3. Самостоятельно или с помощью педагога-пианиста разработать план работы над анализируемым фортепианным произведением (исполнительский компонент изучаемой методики).

4. Определить возможность использования данного произведения в учебном процессе общеобразовательной школы или в фортепианном классе системы дополнительного музыкального образования (профессионально-педагогический компонент изучаемой методики).

Учебный процесс, направленный на освоение комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами экспериментальной группы, проходил с соблюдением педагогических условий, обоснованных в первой главе настоящей диссертации. Освоение методики предусматривало:

1. Развитие у студентов-бакалавров положительной мотивации музыкально-аналитической деятельности в процессе освоения фортепианных произведений. При этом социальные (внешние) и личностные (внутренние) факторы мотивации должны были закрепляться профессионально-педагогической направленностью процесса обучения, ориентирующей студентов на общественно значимую профессию учителя музыки.

2. Формирование у студентов-бакалавров навыков самостоятельной работы, направленной на расширение аналитического музыкально-теоретического опыта. С этой целью студентам были предложены два произведения для эскизного освоения с последующим написанием аннотации. Произведения подбирались с учетом исполнительского опыта обучающихся.

3. Развитие познавательного интереса студентов-бакалавров к освоению российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано. С этой целью в учебный репертуар студентов были включены произведения не только русских, но и китайских авторов. Среди них сочинения популярного китайского композитора Ван Цзяньчжон — пьеса «Цветные облака бегут за луной» и «Маленькая соната».

В ходе обучающего эксперимента студенты экспериментальной группы поэтапно осваивали методику комплексного анализа на основе трех ее компонентов (музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического). В музыкальный репертуар были включены фортепианные произведения разных композиторов — русских, европейских, китайских. Выбор репертуара был обусловлен, во-первых, уровнем фортепианной подготовки студентов и, во-вторых, индивидуальным предпочтением изучить конкретные фортепианные сочинения. В процессе обучающего эксперимента каждому из студентов было предложено подготовиться к выполнению следующих заданий:

а) проанализировать два фортепианных произведения в единстве формы и содержания;

б) определить его интонационные особенности в контексте соответствующего исторического стиля;

г) выявить связь между общей структурой сочинения и отдельными его частями;

д) определить исполнительские задачи и составить плана работы над произведением в соответствии с выявленной формой и содержательными особенностями изучаемой музыки;

е) проанализировать педагогический потенциал изучаемых фортепианных произведений в разных контекстах по выбору (урок музыки в общеобразовательной школе, урок фортепиано в условиях дополнительного образования).

Итоги обучающего этапа подводились на специальной аттестации, итоги которой учитывались по окончании семестра. Специальная аттестация проводилась по заранее известному плану. Этот план включал два этапа, каждый из которых предполагал исполнительскую и устную аналитическую часть. На первом этапе студент исполнял предложенное комиссией музыкальное произведение (как правило, с нотами). На втором этапе студент должен был проанализировать исполненное сочинение в соответствии с программой освоения комплексного анализа. Комиссия, оценивающая достижения студентов, была, составлена из преподавателей-пианистов. Ответы оценивались в соответствии с содержанием критериев освоения методики комплексного анализа по десятибалльной системе. На этапе обучающего эксперимента были показаны результаты, которые приведены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в баллах (Экспериментальная группа, 32 человека).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	10 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковед- ческий критерий			32%	37%	25%	6%				
Музыкально- исполни- тельский критерий			38%	38%	15%	9%				
Профес- сионально- педагоги- ческий критерий			50%	31%	19%					

Таблица 4. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано. (Контрольная группа, 25 человек).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	0 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковед- ческий критерий						12%	48%	40%		
Музыкально- исполнительский критерий						16%	48%	36%		
Профессионально- педагогический критерий						8%	44%	48%		

Обучающий эксперимент также показал, что успеваемость студентов контрольной группы по сравнению с показателями констатирующего эксперимента, повысилась. Мы считаем, что студенты контрольной группы стали проявлять интерес к методике комплексного анализа, представленной в обзорной лекции, и некоторые из них использовали в ответах свои музыкаведческие знания, полученные как на довузовской стадии обучения, так и в университете на различных предметах.

Третий этап экспериментальной работы — проверочный.

Цель проверочного этапа эксперимента — исследовать влияние разработанных в диссертации специальных музыкальных методов обучения на процесс освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано.

Задачи проверочного этапа эксперимента:

- улучшить результаты освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений в единстве ее компонентного состава (музыкаведческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического) как в экспериментальной, так и в контрольной группах;
- убедиться в необходимости использования в учебном процессе разработанных в диссертации специальных музыкальных методов обучения (метод интегративности, основанный на сочетании музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения; метод применения специальных учебных заданий, направленный на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания; метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки).

Указанные цель и задачи направлены на подтверждение вывода, согласно которому освоение российской методики комплексного анализа китайскими студентами-бакалаврами проходит более успешно при опоре на все выдвинутые теоретические положения в совокупности с обоснованными в диссертации специальными музыкальными методами обучения, которые не применялись на предыдущем обучающем этапе эксперимента.

В течение проверочного этапа студенты экспериментальной группы продолжили осваивать методику комплексного анализа с применением разработанных нами специальных музыкальных методов обучения. Кроме этого, на проверочном этапе эксперимента студентам обеих групп (экспериментальной и контрольной) было предложено выполнить задание, состоящее из нескольких частей. Часть первая: самостоятельно освоить с музыковедческой, исполнительской и профессионально-педагогической точек зрения два фортепианных произведения, которые можно включить в «школьный репертуар». Одно произведение — из русской музыкальной классики. Второе произведение — китайского композитора. Часть вторая: исполнить в классе эти произведения (наизусть или с листа). Часть третья: представить аннотацию, которая в письменной форме обобщает результаты освоения музыковедческого, исполнительского и профессионально-педагогического компонентов изучаемой методики комплексного анализа. Аннотация должна иметь три взаимосвязанных между собой раздела и содержать, во-первых, музыковедческий анализ исполняемой музыки, во-вторых, исполнительский анализ в соответствии с музыкально-аналитическими выводами, в-третьих, профессионально-педагогический анализ произведений как «школьного репертуара», вытекающий из предшествующих выводов.

Итоги проверочного этапа, так же, как и обучающего этапа эксперимента, подводились на внутри семестровой аттестации. Комиссия, оценивающая достижения студентов, была, составлена из преподавателей-пианистов. Ответы оценивались в соответствии с содержанием критериев

освоения методики комплексного анализа по десятибалльной системе. На проверочном этапе эксперимента были показаны результаты, которые приведены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в баллах (Экспериментальная группа, 32 человека).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	10 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковед- ческий критерий	40%	40%	20%							
Музыкально- исполнительский критерий	50%	38%	12%							
Профессионально- педагогический критерий	53%	38%	9%							

Таблица 6. Показатели освоения методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано в баллах (Контрольная группа, 25 человек).

КРИТЕРИИ	УРОВНИ									
	5		4		3		2		1	
	10 баллов	9 баллов	8 баллов	7 баллов	6 баллов	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Музыковедческий критерий				32%	40%	28%				
Музыкально- исполнительский критерий				32%	40%	28%				

Профессионально-педагогический критерий				36%	28%	36%				
---	--	--	--	-----	-----	-----	--	--	--	--

Как показывают приведенные выше данные, проверочный этап экспериментальной работы свидетельствует об улучшении успеваемости студентов-бакалавров как первой экспериментальной, так второй контрольной групп. Баллы, полученные студентами-бакалаврами экспериментальной группы, повысились за счет применения в учебном процессе специальных музыкальных методов обучения и выполнения самостоятельной работы. Баллы, полученные студентами-бакалаврами контрольной группы, повысились в результате самостоятельной работы. Таким образом, заключительный этап эксперимента показал, что результат освоения российской методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано зависит не только от полноты применения педагогических условий и специальных музыкальных методов обучения, но и от развития творческой самостоятельности студентов.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Экспериментальное исследование подтвердило наше предположение: освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано должно осуществляться на основе взаимосвязанных компонентов содержания учебного процесса, а именно — музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического. Обоснование и апробация теоретической модели, направленной на освоение

методики комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано, позволяют сделать следующие выводы.

1. Теоретическая модель комплексного анализа музыкальных произведений студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики в классе фортепиано включает такие категории, как: целеполагание процесса обучения, содержание музыковедческого, музыкально-исполнительского и профессионально-педагогического компонентов учебного процесса, дидактические принципы и специальные музыкальные методы освоения методики комплексного анализа.

2. Обоснование специальных музыкальных методов обучения, представленных в теоретической модели методики комплексного анализа музыкальных произведений, предопределило обращение: а) к положениям педагогической науки, в которой даны ориентиры для разработки методов обучения в специализированных областях образования; б) к теории специальных методов обучения в педагогике музыкального образования. Исходя из положений перечисленных областей науки, нами выделены и обоснованы такие специальные методы, как: метод интегративности, предполагающий сочетание музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения; метод применения специальных учебных заданий, направленных на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания; метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

3. Целью экспериментальной работы являлась апробация теоретической модели учебного процесса, направленного на освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений. Данные эксперимента подтвердили актуальность освоения исследуемой методики для

студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики в классе фортепиано российского педагогического университета. Эксперимент также показал, что освоение методики комплексного анализа зависит от применения специальных музыкальных методов обучения.

4. В целом эксперимент подтвердил общие теоретические положения работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Освоение фортепиано в российских педагогических университетах имеет для китайских студентов особую значимость, поскольку педагогически-музыканты, получившие полноценное инструментальное образование, являются востребованными на рынке труда в современном культурном пространстве Китая. Вместе с тем, недостаточная довузовская музыкальная подготовка абитуриентов из Китайской Народной Республики, не совпадающая по многим показателям с уровнем российских выпускников средних специальных музыкальных учреждений, предопределяет поиск российских методик, позволяющих повысить качество и эффективность фортепианного обучения китайских студентов-бакалавров в русле задач формирования будущих учителей музыки.

Изучение опыта работы представителей российской школы музыкально-педагогического образования, а также трудов выдающихся педагогов-пианистов и методистов позволило выделить и обосновать методику, обозначенную понятием «комплексный анализа музыкальных произведений в классе фортепиано». Содержание методики обусловлено тремя компонентами учебного процесса в классе фортепиано — музыковедческим, музыкально-исполнительским и профессионально-педагогическим. В исследуемой методике указанные компоненты объединяются положениями российской теории анализа музыкальных произведений и теорией музыкальной формы с проблемами музыкального исполнительства и педагогики музыкального образования. Музыковедческий компонент представлен знаниями: интонационной природы музыки, смысловых особенностях и закономерностях формообразования; теории формы в музыке как звуковой реализации содержания; теории о конструктивных норм строения музыкальных произведений, теории

основных структурных разновидностей музыкальных форм. В числе умений выделим способность студентов-бакалавров использовать результаты музыкально-теоретического анализа в процессе работы над исполнительскими проблемами фортепианного произведения. Музыкально-исполнительский компонент предполагает: знание традиционной трактовки изучаемого музыкального произведения в соответствии с его стилем и жанром; умение поэтапно разучивать фортепианное сочинение с постановкой различных целей (освоение целостного музыкального образа, преодоление технических трудностей, работа над звуком, ритмом, динамикой и др. Профессионально-педагогический компонент включает: знание основ методики восприятия и анализа музыкального произведения на уроке музыки в соответствии с возрастом детской аудитории в общеобразовательной школе; умение использовать освоенное фортепианное произведение в будущей педагогической работе в условиях фортепианных занятий в системе дополнительного музыкального образования и др. Выделенные компоненты методики тесно взаимосвязаны, поскольку являются частью единого целого — комплексного анализа фортепианного сочинения.

Разрабатывая теоретические основания методики комплексного анализа музыкальных произведений в классе фортепиано, мы пришли к необходимости проведения экспериментального исследования. С этой целью была разработана теоретическая модель учебного процесса, включающая основополагающие специальные принципы и специальные методы работы со студентами-бакалаврами в классе фортепиано, в которых учитывается специфика профессии педагога-музыканта. Среди них выделим принцип системного освоения наиболее распространенных форм музыкальных произведений, принцип последовательного изучения конструктивных норм строения музыкальных произведений, принцип соответствия изучаемого музыкального репертуара пианистическому и музыкально-теоретическому уровню студента-бакалавра, принцип профессионально-педагогической направленности процесса обучения

будущих учителей музыки. К специальным музыкальным методам обучения относятся: метод интегративности, предполагающий сочетание музыкально-аналитического, исполнительского и педагогического компонентов обучения; метод применения специальных учебных заданий, направленных на расширение представлений студентов об основных музыкальных формах европейской и русской фортепианной музыки за счет их эскизного разучивания; метод профессионально-педагогической направленности фортепианной подготовки, реализуемый через включение в программу класса фортепиано «школьного репертуара» как русской, так и китайской музыки.

Проведенная экспериментальная работа подтвердила целесообразность включения методики комплексного анализа в ее многокомпонентном составе в учебный процесс класса фортепиано в педагогическом университете. Освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений, обоснованное автором, является эффективным средством подготовки студентов-бакалавров из Китайской Народной Республики к будущей музыкально-педагогической деятельности.

Таким образом, в диссертации подтвердилась гипотеза исследования, согласно которой освоение методики комплексного анализа музыкальных произведений китайскими студентами-бакалаврами в классе фортепиано будет эффективным, если изучены российские истоки указанной методики (музыковедческие работы, труды в области фортепианной педагогики, исследованиях, посвященных подготовке учителя музыки общеобразовательной школы). При этом необходимо было доказать значимость обучения на фортепиано в контексте современных подходов к теории и практике подготовки будущих учителей музыки из Китайской Народной Республики, возможность освоения методики комплексного анализа в фортепианно-исполнительском классе. Гипотеза содержала предположение о необходимости разработки педагогических условий и методов освоения методики комплексного анализа студентами-бакалаврами,

а также теоретической модели учебного процесса, апробированной в экспериментальной части диссертационного исследования. Данные предположения также подтвердились в ходе экспериментальной работы со студентами-бакалаврами из Китайской Народной Республики, обучающимися по программе музыкально-педагогического образования.

В дальнейших научных исследованиях указанной проблемы представляется целесообразным рассмотреть методику комплексного анализа музыкальных произведений в условиях освоения различных дисциплин, связанных с музыкальным исполнительством (дирижирование, сольное пение), а также в процессе прохождения педагогической практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э.Б. Методологическая культура педагога-музыканта [Текст] / Э.Б. Абдуллин. — Москва: Академия, 2002. — 272 с.
2. Абдуллин, Э.Б. Методология педагогики музыкального образования. Изд. 3-е, испр. и доп. [Текст] / Э.Б. Абдуллин. — Москва: «Издательство Гном», 2010. — 416 с.
3. Абдуллин, Э.Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации. Монография [Текст] / Э.Б. Абдуллин. — Москва: МПГУ, 2019. — 280 с.
4. Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В. Теория музыкального образования [Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. — Москва: Академия, 2004. — 335 с.
5. Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В. Методика музыкального образования/Под общей редакцией М.И. Ройтерштейна [Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. — Москва: Музыка, 2006. — 336 с.
6. Аврамкова, И.С. Музыкально-педагогическое образование в контексте культуры XXI века [Текст] / И.С. Аврамкова // Методологические проблемы современного музыкального образования: материалы международной научно-практической конференции 11–13 апреля 2011 года. — Санкт-Петербург: Изд-во Политех. ун-та, 2012. — С. 3–5.
7. Аврамкова, И.С. Этика ответственности в совершенствовании отечественной системы высшего профессионального музыкального образования [Текст] / И.С. Аврамкова. — Санкт-Петербург.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. — 220 с.
8. Аврамкова, И.С. Искусство пианизма в музыкально-информационном поле XXI века [Текст] / И.С. Аврамкова // Университетский

научный журнал №34 (филологические и исторические науки, археология и искусствоведение), 2017. — С. 55–60.

9. Аврамкова, И.С. Формирование стилевого мышления у студентов музыкально-педагогических институтов и факультетов (на примере фортепианной музыки Белы Бартока) [Текст] / И.С. Аврамкова // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2018. Т. 17. № 1 (146). — С. 124–131.

10. Айзенштадт, С.А. О некоторых особенностях фортепианного интонирования представителей музыкальной культуры стран Дальневосточного региона (Китай, Корея, Япония) в контексте языковых закономерностей [Текст] / С.А. Айзенштадт, А.В. Харуто // Музыкальная академия. — 2013. — № 1. — С. 118–125.

11. Алексеев, А.Д. Русская фортепианная музыка [Текст] / А.Д. Алексеев. — Москва: Изд-во АН СССР, 1963. — 272 с.

12. Алексеев, А.Д. История фортепианного искусства [Текст] / А.Д. Алексеев. — СПб, Планета музыки, 2019. — 416 с.

13. Алексеев, А.Д. Творчество музыканта-исполнителя [Текст] / А.Д. Алексеев. — Москва: Музыка, 1991. — 95 с.

14. Алексеев, А.Д. Творчество музыканта-исполнителя: на материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и настоящего [Текст] / А.Д. Алексеев. — Москва: Музыка, 1991. — 104 с.

15. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. Изд. 3-е, доп. [Текст] / А.Д. Алексеев. — Москва: Музыка, 1978. — 289 с.

16. Алиев, Ю.Б. Музыкальное воспитание. [Текст] / Ю.Б. Алиев // Музыкальная энциклопедия. — Т.3. — Москва: Сов. энциклопедия, 1976. — С. 755–762.

17. Апраксина, О.А. Методика музыкального воспитания в школе [Текст] / О.А. Апраксина. — Москва: Просвещение, 1983. — 222 с.

18. Арутюнов, С.С. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие. [Текст] / С.С. Арутюнов. — Москва: Наука, 1989. — 234 с.

19. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе [Текст] / С.И. Архангельский. — Москва: Высшая школа, 1974. — 384 с.
20. Арчажникова, Л.Г. Профессия — учитель музыки: книга для учителя [Текст] / Л.Г. Арчажникова. — Москва: Просвещение, 1984. — 111 с.
21. Арчажникова, Л.Г. Подготовка учителя к профессиональной деятельности [Текст] / Л.Г. Арчажникова // Советская педагогика. — 1986. — № 4. — С. 91–95.
22. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс: Кн. 1–2. [Текст] / Б.В. Асафьев. — Ленинград: Музгиз, 1963. — 378 с.
23. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. [Текст] / Б.В. Асафьев. — Москва, Ленинград: Музыка, 1965. — 151 с.
24. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В.Г. Асеев. — Москва: Мысль, 1976. — 158 с.
25. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление [Текст] / В.Г. Афанасьев. — Москва: Политиздат, 1981. — 432 с.
26. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю.К. Бабанский. — Москва: Педагогика, 1982. — 192 с.
27. Баренбойм, Л.А. Фортепианная педагогика [Текст] / Л.А. Баренбойм. — Москва: Издательский дом «Классика-XXI», 2007. — 192 с.
28. Баренбойм, Л.А. Фортепианно-педагогические принципы Ф.М. Блуменфельда [Текст] / Л.А. Баренбойм. — Москва: Музыка, 1964. — 58 с.
29. Баренбойм, Л.А. Эмиль Гилельс: творческий портрет артиста [Текст] / Л.А. Баренбойм. — Москва: Советский композитор, 1990. — 260 с.
30. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство [Текст] / Л.А. Баренбойм. — Ленинград: Музыка, 1974. — 336 с.

31. Блауберг, И.В. Целостность и системность [Текст] / И.В. Блауберг // Системные исследования. Ежегодник. 1977. — Москва: Наука, 1977. — С. 5 — 28.
32. Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. — Москва: Наука, 1973. — 270 с.
33. Блонский, П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2-х томах. Т. 2 [Текст] / П.П. Блонский. — Москва: Педагогика, 1979. — 265 с.
34. Бобровский, В.П. О переменности функций музыкальной формы [Текст] / В.П. Бобровский. — Москва: Музыка, 1970. — 228 с.
35. Бобровский, В.П. Функциональные основы музыкальной формы [Текст] / В.П. Бобровский. — Москва: Музыка, 1978. — 332 с.
36. Бодалев, А.А. Психология личности [Текст] / А.А. Бодалев. — Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 188 с.
37. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование [Текст] / Л.И. Божович. — Москва: Просвещение, 1968. — 464 с.
38. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований. [Текст] / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцов. — Москва: Издательский центр «Академия», 2008.- 320 с.
39. Бочкарёв, Л.Л. Психология музыкальной деятельности [Текст] / Л.Л. Бочкарёв — Москва: Издательский дом «Классика-XXI», 2008. — 352 с.
40. Ван, Бинчжао. История образования в Китае. [Текст] / Ван Бинчжао. — Пекин: Издательство Пекинского Университета, 1994. — 376 с. (на китайском языке).
41. Ван, Хуайцзянь. Новая модель подготовки специалистов музыкального образования. [Текст] / Ван Хуайцзянь // Вестник Гуанчжоуского технического педагогического института. — 2010. — № 2. — С. 76–77. (на китайском языке).

42. Ван, Юйнэ. История современной китайской музыки. [Текст] / Ван Юйнэ. — Пекин: Народное образование, 2000. — 256 с. (на китайском языке).
43. В классе А.Б. Гольденвейзера. Сост. Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. [Текст] / Д.Д. Благой, Е.И. Гольденвейзер. — Москва: Музыка, 1986. — 210 с.
44. Восприятие музыки: сборник статей / редактор-составитель В.Н. Максимов [Текст] / В.Н. Максимов. — Москва: Музыка, 1980. — 256 с.
45. Виноградова, Е.В. и др. Китайская музыка [Текст] / Е.В. Виноградова // Музыкальная энциклопедия. Т. 2. — Москва: Советская энциклопедия, 1974. — С. 807–815.
46. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова [Текст] / Л.С. Выготский. — Москва: 2010. — 519 с.
47. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1987. — 344 с.
48. Гаккель, Л.Е. Фортепианная музыка XX века [Текст] / Л.Е. Гаккель. — Ленинград: Советский композитор, 1976. — 295 с.
49. Гамезо, М.В., Герасимова, В.С., Горелова, Г.Г., Орлова, Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости [Текст] / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова. — Москва: Педагогическое общество России; Издательский дом «Ноосфера», 1999. — 272 с.
50. Гвоздевская, Г.А. Музыкальное воспитание в странах Востока в контексте философско-мировоззренческих традиций периодов Древности и Средневековья: На материале Индии, Китая, Японии: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Г.А. Гвоздевская. — Москва, 1999. — 154 с.
51. Герасимов, А.М., Логинов, И.П. Инновационный подход в построении обучения: (концептуально-технологический аспект): Учебное

пособие [Текст] / А.М. Герасимов, И.П. Логинов. — Москва: Академия АПКиПРО, 2001. — 63 с.

52. Гайдай, П.В. Диалог культур как ведущая тенденция в современном музыкально-педагогическом образовании России и Китая [Текст] / П.В. Гайдай // Гуманитарный вектор. — Чита, 2011. — № 1 (25). — С. 25–28.

53. Гачев, Г.Д. Национальные образы мира. Космо-Психо-Логос [Текст] / Г.Д. Гачев. — Москва: Прогресс-Культура, 1995. — 480 с.

54. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б.С. Гершунский. — Москва: Интердиалект, 1997. — 697 с.

55. Гинзбург, Г.Р. Заметки о мастерстве [Текст] / Г.Р. Гинзбург // Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 2. Сост. и общ. ред. М.Г. Соколова. — Москва: МГК им. П.И. Чайковского, 1968. — С. 61–70.

56. Голубовская, Н.И. О музыкальном исполнительстве [Текст] / Н.И. Голубовская. — Ленинград: Музыка, 1985. — 143 с.

57. Гольденвейзер, А.Б. Тридцать две сонаты Бетховена. Исполнительский комментарий [Текст] / А.Б. Гольденвейзер. — Москва: Музыка, 1966. — 288 с.

58. Гольденвейзер, А.Б. Статьи. Воспоминания. Материалы [Текст] / А.Б. Гольденвейзер; сост. и ред. Д.Д. Благой. — Москва: Советский композитор, 1969. — 488 с.

59. Дидактика средней школы / под ред. М.Н. Скаткина [Текст] / М.Н. Скаткин. — Москва: Просвещение, 1981. — 319 с.

60. Давыдов, В.В. Развивающее обучение [Текст] / В.В. Давыдов. — Москва: Педагогика, 1989. — 288 с.

61. Дайри, Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы [Текст] / Н.Г. Дайри. — Москва: Просвещение, 1966. — 438 с.

62. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения [Текст] / Б.П. Есипов. — Москва: Издательство АПН СССР, 1961. — 248 с.

63. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. — Москва: Педагогика, 1982. — 160 с.
64. Загвязинский, В.И. Практическая методология педагогического поиска [Текст] / В.И. Загвязинский. — Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2008. — 117 с.
65. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. — 2-е изд. [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. — Москва: Академия, 2005. — 208 с.
66. Загузов, Н.И. Подготовка и защита диссертаций по педагогике: научно-методическое пособие. 2-е изд., переработанное и доп. [Текст] / Н.И. Загузов. — Москва, 1998. — 114 с.
67. Заднепровская, Г.В. Анализ музыкальных произведений [Текст] / Г.В. Заднепровская. — Москва: Владос, 2003. — 272 с.
68. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Э.Ф. Зеер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательский центр «Академия», 2013. — 416 с. — (Сер. Бакалавриат).
69. Зверев, И.Д. Взаимная связь учебных предметов [Текст] / И.Д. Зверев. — Москва: Знание, 1977. — 64 с.
70. Зверев, И.Д., Максимова, В.Н. Межпредметные связи в современной школе [Текст] / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. — Москва: Педагогика, 1981. — 159 с.
71. Зорина, Л.Я. Системность — качество знаний [Текст] / Л.Я. Зорина. — Москва: Знание, 1976. — 64 с.
72. Зорина, Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников [Текст] / Л.Я. Зорина. — Москва: Педагогика, 1978. — 128 с.

73. Игумнов, К.Н. О творческом пути и исполнительском искусстве пианиста [Текст] / К.Н. Игумнов // Пианисты рассказывают / сост., общ. ред. и вступ. статья М. Соколова. — Москва: Музыка, 1984. — С. 75–81.
74. История русской музыки. [Текст] / ред. Ю.В. Келдыш и др. В 10 т. — Москва: Музыка, 1983–1997.
75. История русской музыки. Вып. 1. С древнейших времен до середины XIX в. [Текст] / Авт. Ю.В. Келдыш, О.Е. Левашева; общ. ред. А.И. Кандинского. — 4-е изд. — Москва: Музыка, 1990. — 431 с.
76. Кабалевский, Д.Б. Как рассказать детям о музыке? [Текст] / Д.Б. Кабалевский. — Москва: Советский композитор, 1977. — 254 с.
77. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца [Текст] / Д.Б. Кабалевский. — Москва: Просвещение, 1984. — 206 с.
78. Кабалевский, Д.Б. Педагогические размышления [Текст] / Д.Б. Кабалевский. — Москва: Педагогика, 1986. — 192 с.
79. Кабалевский, Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы [Текст] / Д.Б. Кабалевский // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа / сост. Е.О. Яременко — Москва: Просвещение, 2001. — С. 3–29.
80. Каган, М.С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе [Текст] / М.С. Каган // Музыка в школе. — 1987. — № 4. — С. 28–32.
81. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс [Текст] / В.А. Кан-Калик. — Грозный, 1976. — 286 с.
82. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура [Текст] / М. Кастельс // под ред. О.И. Шкаратана. — Москва: ГУ ВШО, 2000. — 608 с.
83. Каузова, А.Г. Исполнительская деятельность учителя музыки [Текст] / А.Г. Каузова // Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. Теория музыкального образования. — Москва: Академия, 2004. — С. 261–269.

84. Каяк, А.Б. Методология исследования культурных обменов в музыкальном пространстве [Текст] / А.Б. Каяк. — Москва: Академический проект, 2006. — 256 с.

85. Китайское искусство: Принципы. Школы. Мастера [Текст] / сост., пер. с кит. и англ. вступ. статья, очерки и комм. В.В. Малявина. — Москва: ОАО «Люкс»: «Издательство Астрель»: «Издательство АСТ», 2004. — 432 с.

86. Китайская музыка // Музыкальный словарь Гроува [Текст] / пер. с англ.; ред. и доп. Л. О. Акопяна. — Москва: Практика: 2001. — С. 405–406.

87. Китайские пианисты в начале нового столетия: техническое мастерство и проблемы интерпретации // Музыкант-исполнитель в пространстве мировой культуры: образование, творчество, управление карьерой: сборник статей [Текст] / сост. А. В. Крылова, ред. А. Я. Селицкий. — Ростов-на-Дону: Издательство РГК им. С. В. Рахманинова, 2011. — С. 302–312.

88. Клочкова, Т.И. Методика освоения музыкальных стилей в процессе теоретической подготовки учителя музыки: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Т.И. Клочкова. — Москва: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. — 23 с.

89. Коган, Л.Н. Избранные статьи [Текст] / Л.Н. Коган. — Москва: Советский композитор, 1968. — 46 с.

90. Коган, Г.М. Работа пианиста [Текст] / Г.М. Коган. — Москва: Государственное музыкальное издательство, 1963. — 200 с.

91. Коган, Г.М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы [Текст] / Г.М. Коган. — Москва: Советский композитор, 1961. — 115 с.

92. Козлов, Н.И. Проблема методов в музыкальной педагогике [Текст] / Н.И. Козлов. — Чита: ЗГПУ им. Н.Г. Чернышевского, 1998. — 51 с.

93. Колышева, Т.А. Подготовка учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии в системе высшего педагогического образования [Текст] / Т.А. Колышева. — Москва: СГПУ, 1997. — 176 с.
94. Коменский, Я.А. Избр. пед. соч. Т.1. [Текст] / Я.А. Коменский. — Москва: Педагогика, 1982. — 656 с.
95. Комплексный подход к проблеме современного музыкального образования [Текст] / отв. ред. В.П. Фомин. — Москва: Моск. Консерватория, 1986. — 111 с.
96. Корноухов, М.Д. Нотный текст как интерпретационно-смысловая структура музыкального произведения: монография [Текст] / М.Д. Корноухов. — Великий Новгород: «Кириллица», 2011. — 116 с.
97. Корнаухов, М.Д. К проблеме актуализации феномена интерпретации в современном музыкально-педагогическом образовании [Текст] / М.Д. Корноухов // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2013. — № 1. — С. 103–110.
98. Корнаухов М.Д. Интерпретация музыкальных произведений — от теории к практике [Текст] / М.Д. Корноухов // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2016. — № 3 (15). — С. 81–96.
99. Королева, В.А. Музыка Дальнего Востока в условиях межкультурного диалога: история и современность [Текст] / В.А. Королева // Россия и АТР. — 2011. — № 3. — С. 167–177.
100. Краевский, В.В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) [Текст] / В.В. Краевский. — Москва: Педагогика, 1977. — 264 с.
101. Красовская, Е.П. Особенности применения художественно-ассоциативного метода в содержании инструментальной подготовки будущих педагогов-музыкантов [Текст] / Е.П. Красовская // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2013. — № 4. — С 104–117 с.

102. Крафт, Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования умений самостоятельной учебной работы в младшем школьном возрасте: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Н.Н. Крафт. — Майкоп, 2000. — 22 с.

103. Кременштейн, Б.Л. Г.Г. Нейгауз — педагог. Методика работы с учебниками и проблемы музыкальной педагогики: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Б.Л. Кременштейн. — Москва, 1978. — 14 с.

104. Кременштейн, Б.Л. Педагогика Г.Г. Нейгауза [Текст] / Б.Л. Кременштейн. — Москва: Музыка, 1984. — 89 с.

105. Критская, Е.Д., Сергеева, Г.П., Шмагина, Т.С. Музыка [Текст] / Е.Д. Критская, Г.П. Сергеева, Т.С. Шмагина. — Москва: Просвещение, 2000. — 128 с.

106. Кудряшов, А.Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв. [Текст] / А.Ю. Кудряшов. — Санкт-Петербург: Лань, 2010. — 432 с.

107. Кукушин, В.С. Общие основы педагогики: учебное пособие для студентов педагогических вузов [Текст] / В.С. Кукушин. — Москва: Ростов н/Д: МарТ, 2006. — 224 с.

108. Латышина, Д.И. История педагогики: Воспитание и образование в России: (X — начало XX в.): учебное пособие для высших педагогических учебных заведений [Текст] / Д. И. Латышина. — Москва: Форум : ИНФРА-М, 1998. — 582 с.

109. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. — Москва: Политиздат, 1975. — 304 с.

110. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. — Москва: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.

111. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. — Москва: Знание, 1980. — 96 с.

112. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. — Москва: Педагогика, 1981. — 186 с.
113. Ло, Чжихуэй. Зарождение и развитие концертной жизни европейского образца в Китае [Текст] / Ло Чжихуэй // Научное мнение. — Санкт-Петербург, 2015. — № 4. — С. 152–154.
114. Мазель, Л.А. Вопросы анализа музыки [Текст] / Л.А. Мазель. — Москва: Советский композитор, 1978. — 351 с.
115. Мазель, Л.А. Строение музыкальных произведений [Текст]. — Москва: Музыка, 1979. — 536 с.
116. Мазель, Л.А. Статьи по теории и анализу музыки [Текст] / Л.А. Мазель. — Москва: Советский композитор, 1982. — 327 с.
117. Малинковская, А.В. Индивидуальность и индивидуальный стиль исполнителя как категория исполнительства и педагогики музыкального образования [Текст] / А.В. Малинковская // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2017. — № 4 (20). — С. 13–27.
118. Малинковская, А.В. Класс основного музыкального инструмента. Искусство фортепианного интонирования [Текст] / А.В. Малинковская. — Москва: ВЛАДОС, 2005. — 381 с.
119. Малинковская, А.В. Категориальная триада «стиль — творческой метод — индивидуально-типологический статус» как методологическая основа изучения искусства музыканта-исполнителя [Текст] / А.В. Малинковская // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2017. — № 1 (17). — С. 13–32.
120. Мариупольская, Т.Г. Проблема традиций и новаторства в современной теории и методике преподавания музыки [Текст] / Т.Г. Мариупольская. — Москва: Прометей, МПГУ, 2002. — 204 с.
121. Медушевский, В.В. Интонационная форма музыки [Текст] / В.В. Медушевский. — Москва: Композитор, 1993. — 268 с.

122. Медушевский, В.В. О Закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст] / В.В. Медушевский. — Москва: Музыка, 1976. — 254 с.

123. Медушевский, В.В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы: диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения [Текст] / В.В. Медушевский. — Москва: 1981. — 380 с.

124. Медушевский, В.В. Музыкальное произведение и его культурно-генетическая основа [Текст] / В. В. Медушевский // Музыкальное произведение: сущность, аспекты анализа. — Киев, 1988. — С. 5–18.

125. Мейлах, Б.С. О подходах к упорядочению литературоведческой и искусствоведческой терминологии [Текст] / Б.С. Мейлах // Психология процессов художественного творчества. Ленинград: Наука, 1980. — С. 220–229.

126. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев. — Москва: Знание, 1981. — 96 с.

127. Миклина, Н.Н. Смысл как основной постулат музыкально-педагогической деятельности [Текст] / Н.Н. Миклина // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2018. — №4 (24). — С. 13–27.

128. Мильштейн, Я.И. О некоторых тенденциях развития исполнительского искусства, исполнительской критики и воспитания исполнителя [Текст] / Я.И. Мильштейн // Мастерство музыканта-исполнителя. — Москва: Советский композитор, 1972. — С. 3–56.

129. Музалевский, В.И. Русское фортепианное искусство XVIII — первой половины XIX столетия [Текст] / В.И. Музалевский. — Ленинград: Музгиз, 1961. — 334 с.

130. Музыкальная энциклопедия [Текст] / Главный редактор Ю.В. Келдыш. Т. 1 — 6. — Москва: Советская энциклопедия, 1973–1982.

131. Назайкинский, Е.В. О психологии музыкального восприятия [Текст] / Е.В. Назайкинский. — Москва: Музыка, 1972. — 383 с.

132. Назайкинский, Е.В. Стиль и жанр в музыке: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Е.В. Назайкинский. — Москва: ВЛАДОС, 2003. — 248 с.
133. Назайкинский, Е.В. Логика музыкальной композиции [Текст] / Е.В. Назайкинский. — Москва: Музыка, 1988. — 254 с.
134. Назайкинский, Е.В. Звуковой мир музыки [Текст] / Е.В. Назайкинский. — Москва: Музыка, 1988. — 258 с.
135. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога [Текст] / Г.Г. Нейгауз. — Москва: Государственное музыкальное издательство, 1961. — 319 с.
136. Нейгауз Г.Г. Размышления. Воспоминания, Дневники. Избранные статьи. — Москва: Советский композитор, 1983. — 525 с.
137. Николаев, А.А. Фортепианное наследие Чайковского [Текст] / А.А. Николаев. — Москва: Государственное музыкальное издательство, 1958. — 208 с.
138. Николаева, А.И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта [Текст] / А.И. Николаева. — Москва, 2003. — 350 с.
139. Николаева, А.И. Парадоксы музыкального стиля в исполнительстве и педагогике [Текст] / А.И. Николаева // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — Москва, 2013. — № 1. — С. 110–115.
140. Николаева, А.И. Учебно-методическая разработка к написанию магистерской диссертации по направлению подготовки 050100.68 Педагогическое образование, магистерская программа «Музыкальная культура и искусство» [Текст] / А.И. Николаева. Рукопись. — Москва, 2013. — 22 с.

141. Николаева, Е.В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты. Монография [Текст] / Е.В. Николаева. — Изд. 2-е, испр. и доп. — Москва: Ритм, 2009. — 408 с.

142. Новиков, А.М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя [Текст] / А.М. Новиков. — Изд. 2-е., переработ. и доп. — М., 1996. — 103 с.

143. Нью Яцзянь. Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Нью Яцзянь. — Москва, 2009. — 21 с.

144. Нью, Яцзянь. О фортепианной педагогике в современном Китае [Текст] / Нью Яцзянь // «Преподаватель XXI век». — № 2. — 2009, с. 108–112.

145. Нью, Яцзянь. Принципы целостного педагогического процесса в фортепианно-исполнительском классе [Текст] / Нью Яцзянь // Вопросы методики преподавания музыкально-исполнительских и теоретических дисциплин. Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 7. — Москва, 2007. — С. 30–35.

146. Орлова, Е.М. Интонационная теория Асафьева и учение о специфике музыкального мышления: История. Становление, Сущность [Текст] / Е.М. Орлова. — Москва: Музыка, 1984. — 302 с.

147. Педагогика [Текст] / под ред. Ю.К. Бабанского. — Москва: Просвещение, 1988. — 479 с.

148. Педагогика [Текст] / под ред. С.П. Баранова и В.А. Сластенина. — Москва: Просвещение, 1986. — 336 с.

149. Педагогика и психология музыкального образования: прошлое, настоящее, будущее. Материалы IX научно-практической конференции с международным участием. 29–30 октября 2010 г. [Текст] / отв. ред.-сост.: Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. — Москва: Граф-Пресс, 2010. — 443 с.

150. Петрушин, В.И. Музыкальная психология [Текст] / В.И. Петрушин. — Москва: Академический Проект; Трикста, 2008. — 400 с.

151. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения творчества [Текст] / П.И. Пидкасистый. — Москва: Педагогика, 1972. — 184 с.

152. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование [Текст] / П.И. Пидкасистый. — Москва: Педагогика, 1980. — 240 с.

153. Пиличяускас, А. А. Познание музыки как воспитательная проблема [Текст] / А.А. Пиличяускас. — Москва: МИРОС, 1992. — 40 с.

154. Подласый, И.П. Педагогика [Текст] / И.П. Подласый. — Москва: Владос, 2007. — 463 с.

155. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика [Текст] / Я.А. Пономарев. — Москва: Педагогика, 1976. — 280 с.

156. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарев. — Москва: Наука, 1976. — 302 с.

157. Праслова, Г.А. Музыкальное образование как фактор развития человека (Педагогический опыт России от древнерусского периода до начала XXI века) [Текст] / Г.А. Праслова. — Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического университета. 2004. — 131 с.

158. Праслова, Г.А. Взаимодействие традиций и инноваций в эволюции музыкального образования в России (XI — начало XXI века) [Текст] / Г.А. Праслова. — Санкт-Петербург: Астерион, 2006. — 202 с.

159. Проблемы образования и воспитания в музыкальном вузе [Текст] / отв. ред. Е.В. Назайкинский. — Москва: Московская консерватория, 1978. — 124с.

160. Психологический словарь [Текст] / под ред. В.В. Давыдова и др. — Москва: Педагогика, 1983. — 448 с.

161. Психология процессов художественного творчества [Текст] / Редакционная коллегия: Б.С. Мейлах и Н.А. Хренов. — Ленинград: Наука, 1980. — 285 с.

162. Ражников, В.Г. Резервы музыкальной педагогики [Текст] / В.Г. Ражников. — Москва: Знание, 1980. — 96 с.

163. Рапацкая, Л.А. История русской музыки: от Древней Руси до Серебряного века. Учебник [Текст] / Л.А. Рапацкая. — 3-е изд. — Санкт-Петербург: Планета музыки, 2015. — 480 с.

164. Рапацкая, Л.А. Музыкальное образование в культуре России: опыт исторического анализа [Текст] / Л.А. Рапацкая // Вопросы музыкальной культуры и образования. Выпуск 9. М., МГГУ им. М.А. Шолохова, 2012. — С. 3–17.

165. Рапацкая, Л.А. Культурологический подход в отечественной педагогике музыкального образования: история и перспективы развития [Текст] / Л.А. Рапацкая // Ценности и смыслы. — 2016. — № 6 (46). — Т. 2. — С. 6–15.

166. Ройзман, Л.И. Фортепиано [Текст] / Л.И. Ройзман // Музыкальная энциклопедия. Т. 5. — Москва: Советская энциклопедия, 1981. — С. 910–911.

167. Ройтерштейн, М.И. Основы музыкального анализа [Текст] / М.И. Ройтерштейн. — Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. — 116 с.

168. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург: Питер, 2010. — 713 с.

169. Святецкая, М.Р. Проблемы воспитания самостоятельности ученика и развитие его творческой индивидуальности [Текст] / М.Р. Святецкая // Интеграция науки и высшего образования в социально-культурной сфере: сборник научных трудов. — Краснодар, 2003. — С. 54–58.

170. Святецкая М.Р. Профессионально-ориентированная взаимосвязь фортепианного и педагогического обучения студентов в среднем учебном заведении: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / М.Р. Святецкая. — Краснодар, 2005. — 22 с.

171. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований (в помощь начинающему исследователю) [Текст] / М. Н. Скаткин. — Москва: Педагогика, 1986. — 150 с.

172. Скребков, С.С. Анализ музыкальных произведений [Текст] / С.С. Скребков. — Москва: Музгиз, 1958. — 332 с.

173. Скребков, С.С. Художественные принципы музыкальных стилей [Текст] / С.С. Скребков. — Москва: Музыка, 1973. — 448 с.

174. Слостенин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки [Текст] / В.А. Слостенин. — Москва: Просвещение, 1976. — 160 с.

175. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф. и др. Методы педагогических исследований [Текст] / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев и др. // Педагогика: учебное пособие. — 3-е изд. — Москва: Академия, 2002. — 576 с.

176. Способин, И.В. Музыкальная форма [Текст] / И.В. Способин. — Москва: Музыка, 1984. — 400 с.

177. Теория и методика обучения игре на фортепиано: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений [Текст] / под общей ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. — Москва: ВЛАДОС, 2001. — 368 с.

178. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. — Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1947. — 336 с.

179. Тихомирова, А.В., Богатырёв, А.А. Педагогический текст как профессиографическая проекция образа современного педагога [Текст] / А.В. Тихомирова, А.А. Богатырёв // Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология. — 2015. — № 4. — С. 239–250.

180. Торопова, А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учебник для бакалавриата и магистратуры [Текст] / А.В. Торопова. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2016 — 245 с.

181. Фейнберг, С.Е. Пианизм как искусство [Текст] / С.Е. Фейнберг. — Москва: Классика-XX1, 2003. — 340 с.

182. Холопов, Ю.Н. Форма музыкальная [Текст] / Ю.Н. Холопов // Музыкальная энциклопедия. Т.5. — Москва: Советская энциклопедия, 1981. — С. 875–904.
183. Холопова, В.Н. Феномен музыки [Текст] / В.Н. Холопова. — Москва: Директ-Медиа, 2014. — 378 с.
184. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства: учебное пособие [Текст] / В.Н. Холопова. — Санкт-Петербург: Лань: Планета музыки, 2014. — 319 с.
185. Цыпин, Г.М. Развитие учащегося-музыканта в процессе обучения игре на фортепиано [Текст] / Г.М. Цыпин. — Москва: МПГУ им. В. И. Ленина, 1975. — 106 с.
186. Цыпин, Г.М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы формы, содержания, языка и стиля) [Текст] / Г.М. Цыпин. — Тамбов: Тамб. гос. музыкально-педагогических ин-т, 2005. — 337 с.
187. Цыпин, Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика [Текст] / Г.М. Цыпин. — Москва: Юрайт, 2017. — 186 с.
188. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения: пособие для учащихся музыкальных отделений педвузов и консерваторий [Текст] / Г.М. Цыпин. — Москва: «Интерпракс», 1994. — 373 с.
189. Цуккерман, В.А. «Камаринская» Глинки и ее традиции в русской музыке [Текст] / В.А. Цуккерман. — Москва: Музгиз, 1955. — 495 с.
190. Черевань, С.В. Комплексный анализ музыкальных произведений (на примере анализа сонаты для флейты и фортепиано В. Наговицина) [Текст] / С.В. Черевань. — Челябинск: ЧГИК, 2016. — 84 с.
191. Швырев, В.С. Научное познание как деятельность [Текст] / В.С. Швырев. — Москва: Политиздат, 1984. — 123 с.
192. Шубинский, В.С. Развиваются ли методы исследований [Текст] / В.С. Шубинский // Советская педагогика, 1991. — № 7. — С. 48–52.

193. Щербакова, А.И. Философия музыки и музыкального образования в формировании гуманитарной реальности XXI века: к проблеме рождения и становления научной школы [Текст] / А.И. Щербакова // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». — 2015. — № 2 (10). — С. 68–73.

194. Щербакова, А.И. Художественное пространство культуры: Музыка и музыкальное образование: учебное пособие [Текст] / А.И. Щербакова. — Москва: РГСУ, 2010. — 284 с.

195. Щербакова, А.И. Философия музыкального искусства: учебное пособие [Текст] / А.И. Щербакова. — Москва: РГСУ, 2013. — 574 с.

196. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Г.И. Щукина. — Москва: Просвещение, 1979. — 266 с.

197. Юй, Чжэнминь. Сравнительное исследование учителей музыки в Китае и России [Текст] // Юй Чжэнминь. — Пекин: Народное образование, 2010. — 162 с. (на китайском языке).

198. Юсов, Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» [Текст] : избр. тр. по истории, теории и психологии художеств. образования и полихудожеств. воспитания детей / Б.П. Юсов; Институт худож. образования, Рос. акад. образования. — Москва: Компания Спутник+, 2004. — 252 с.

199. Якунин, В.А. Психология управления учебно-познавательной деятельностью студентов. Учебное пособие [Текст] / В.А. Якунин. — Ленинград: ЛГУ, 1986. — 43 с.

200. Ян, Инлю. История Китайской музыки. [Текст] // Ян Инлю. — Пекин: Народное образование, 1981. — 1070 с. (на китайском языке)

201. Янь, Цзе. Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедрах фортепиано в университетах КНР:

автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] / Янь Цзе.— Москва, 2020. — 24 с.

202. Янь, Цзе. Программное обеспечение фортепианного образования в педагогических университетах Китая [Текст] / Янь Цзе // Научное мнение: педагогические, психологические и философские науки. — Вып. 1. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2017. — С. 124–127.

203. Янь, Цзе. Развитие китайского фортепианного образования после основания КНР [Текст] / Янь Цзе // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: педагогика, психология, социокинетика. — Вып. 1. — Кострома: КГПУ, 2018. — С. 194–197.