

На правах рукописи

**Государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования города Москвы  
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»**

**ГО ХУА (КНР)**

**«Развитие музыкальной культуры учащегося-музыканта  
средствами русской фортепианной педагогики  
конца XIX - начала XX веков».**

**специальность 13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания  
(музыка)**

**Диссертация**

**на соискание ученой степени кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель:  
доктор педагогических наук,  
профессор Л.И. Уколова**

**Москва 2018**

## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I «Фортепианная педагогика в России во второй половине XIX – начале XX века»</b> .....	15
1.1. Московская консерватория и ее роль в становлении и развитии русской фортепианной школы.....	15
1.2. Принципы московской фортепианной школы: деятельность Н.С. Зверева, А.И. Зилоти, М.Ф. и Е.Ф. Гнесиных.....	24
1.3. Характеристика фортепианной музыки русских композиторов XX века.....	32
1.4. Особенности формирования личности музыканта и культуры исполнения .....	46
1.5. Традиции китайской и российской педагогики как основа сотворчества в процессе подготовки учащегося-музыканта.....	61
<b>Выводы I главы</b> .....	75
<b>Глава II Опытно-экспериментальная работа</b> .....	77
2.1. Ведущие педагоги и исполнители в современном музыкально-педагогическом образовании Китая .....	77
2.2. Методические, педагогические возможности фортепианной музыки русских композиторов XX столетия.....	83
2.3 Развитие музыкальной культуры личности как интегративного качества в современном социуме .....	91
2.4. Разработка и применение средств, влияющих на развитие музыкальной культуры исполнительства в процессе формирования личности музыканта.....	95
<b>Выводы II главы</b> .....	116
<b>Заключение</b> .....	118
<b>Литература</b> .....	124

## Введение

**Актуальность исследования.** В области музыкальной педагогики особенно важно внимание к академическим традициям, воспитание подрастающего поколения на лучших примерах отечественной педагогики искусства.

Во многих учебных заведениях, начиная с XVIII века, были введены занятия музыкой с целью развития музыкального просвещения и образования. Так, музыкальные классы были почти в каждом университете, в Академии художеств, в Училище правоведения, в Петербургском и Московском театральных училищах, в Дворянских женских институтах, Кадетских корпусах и в Губернских гимназиях. В этих учебных заведениях учились не только любители музыки, но и будущие профессионалы — представители различных сословий, которые работали в оркестрах и становились учителями музыки. Не только в Петербурге, Москве, но и в других городах открывались музыкальные частные школы, где могла учиться городская молодежь независимо от своего происхождения.

Центральное место в музыкально-педагогической практике таких замечательных педагогов-музыкантов как Н.С. Зверев, А.И. Зилоти, М.Ф. и У.Ф. Гнесины и других занимала работа над музыкальным произведением с требованием сосредоточенного внимания, желания и умения вслушиваться в каждую ноту исполняемой музыки. Большую роль при этом играли уже приобретенные навыки анализа гармонии, формы, фактуры, а также продолжение формирования этих навыков, нахождение удобной и правильной аппликатуры, педализации. Из этих задач вытекали и проблемы развития пианистической техники в органической связи с художественно-исполнительскими целями. Отвергая механическую тренировку пальцев, они считали, что в любом упражнении надо следить за качеством звука и задуманной нюансировкой. Каждодневный труд пианиста они трактовали как огромную и тщательную умственную аналитическую и критическую работу,

подчиненную слуховому самоконтролю. Их педагогические принципы имели решающее значение в выполнении таких важнейших проблем исполнительского искусства, как самостоятельная работа пианиста, развитие музыкальной памяти и художественного воображения. Для развития творческой инициативы, самостоятельной работы над вопросами интерпретации и развития технического мастерства предъявлялись конкретные требования, например: знание элементарной теории музыки, умение предавать изучаемый материал анализу, играть наизусть отдельные голоса, вычленять из произведения отдельные места для проработки упражнения.

Русская фортепианная школа, профессиональное сложение которой приходится на рубеж XIX-XX веков вбирает в себя лучшие черты отечественной музыкальной культуры. Именно поэтому была выбрана тема исследования **«Развитие музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами русской фортепианной педагогики конца XIX - начала XX веков».**

#### **Степень научной разработанности проблемы.**

Теоретико-практические положения, которые нашли отклик в трудах основателей отечественной музыкальной педагогики (Г.Г. Нейгауз, Б.Я. Землянский, Г.М. Коган, Л.А. Баренбойм, С.Е. Фейнберг, А.Б. Гольденвейзер; положения развития в музыкальной педагогике (Д.Б. Кабалевский, Г.М. Коган, Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, Ю.Б. Алиев, В.Л. Живов, М.С. Каган, Я.И. Зак, Я.И. Мильштейн, Л.В. Школяр и др.); идеи в художественном образовании и тезисы развивающего обучения в музыкальной педагогике (Д.Б. Кабалевский, Г.Г. Нейгауз, С.Е. Фейнберг, Б.В. Асафьев, К.А. Мартинсен, Л.А. Баренбойм, Б.А. Печерский, и др.).

Особенности проведения занятий в фортепианном классе были освещены в работах А.Д. Алексеева, Л.А. Баренбойма, А.В. Вицинского, Я.И. Зака, Г.Г. Нейгауза, В.Х. Разумовской, Г.М. Цыпина, А.П. Щапова, М.В. Юдиной и др.

Проведенный анализ **степени научной разработанности проблемы** позволяет констатировать: отдельные вопросы до сих пор остаются не до конца разработанными. Они касаются методик, условий, оценки инструментальных исполнительских стилей, эффективности воспитания музыкальной культуры у детей старшего школьного возраста средствами русской фортепианной школы выдающихся мастеров фортепианной педагогики.

Русская фортепианная школа, профессиональное сложение которой приходится на рубеж XIX-XX веков, вбирает в себя лучшие черты отечественной музыкальной культуры. Именно поэтому была выбрана тема исследования **«Развитие музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами русской фортепианной педагогики конца XIX - начала XX веков»**.

Актуальность проблемы исследования, ее теоретическая и практическая значимость обусловили выбор темы исследования.

**Объектом** исследования является процесс развития отечественной фортепианной педагогики во второй половине XIX – начале XX века.

**Предмет исследования:** развитие музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами русской фортепианной педагогики конца XIX - начала XX веков.

**Цель исследования:** сохранение и развитие академических традиций инструментального (фортепианного) исполнительства на примере истории развития фортепианной педагогики России второй половины XIX – начала XX века.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой изучение и применение на практике наследия выдающихся пианистов-педагогов второй половины XIX – начала XX века способствует:

- созданию условий для творческой самореализации;
- успешному формированию творческого потенциала пианистов нового поколения;

- развитию музыкальной культуры учащегося-музыканта.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

1. Выявить сущность педагогического подхода выдающихся педагогов-пианистов и его роль в контексте проблем современного музыкального образования.

2. Показать роль интерпретации в общем комплексе задач музыкального образования.

3. Определить пути внедрения методических вопросов по технике, динамике и стилю исполнения произведений, характерных для педагогического творчества выдающихся педагогов-пианистов рубежа XIX – XX столетий в контексте современного музыкального образования.

4. Осуществить анализ взглядов выдающихся педагогов-пианистов на искусство фортепианной игры в целом.

5. Показать проблемы развития пианистической техники, рассматриваемые в органической связи с художественно-исполнительскими целями.

**Методологической основой исследования стали:**

- Теоретические и практические тезисы, которые нашли отклик в трудах основателей отечественной музыкальной педагогики (Г.Г. Нейгауз, Б.Я. Землянский, Г.М. Коган, Л.А. Баренбойм, С.Е. Фейнберг, А.Б. Гольденвейзер; положения развития в музыкальные педагогики (Д.Б. Кабалевский, Г.М. Коган, Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Арчажникова, Ю.Б. Алиев, В.Л. Живов, М.С. Каган, Я.И. Зак, Я.И. Мильштейн, Л.В. Школяр и др.);

- идеи в художественном образовании и тезисы развивающего обучения в музыкальной педагогике (Д.Б. Кабалевский, Г.Г. Нейгауз, С.Е. Фейнберг, Б.В. Асафьев, К.А. Мартинсен, Л.А. Баренбойм, Б.А. Печерский, и др.);

- роль искусства и формирование личности с точки зрения философии (Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, М.М. Бахтин, А.Н. Леонтьев, С.И. Гессен,

А.Ф. Лосев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Медушевский, Ю.Н. Холопов, П.А. Флоренский и др.).

**а также труды:**

- в области системного (М.С. Каган, Э.Г. Юдин) и целостного (В.С. Ильин, В.В. Краевский) подходов к рассмотрению педагогического процесса;

- в области психологической концепции деятельностного подхода в развитии личности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

- в области методики и методологии профессионально-педагогического общения (А.А. Леонтьев, В.С. Грехнев);

- в области теории развивающего обучения (И.С. Якиманская, В.В. Давыдов, Л.С. Выготский, Г.М.Цыпин, Д.Б. Эльконин);

- в области теории оптимизации учебно-воспитательного процесса, созданной Ю.К. Бабанским;

- в области концепции музыкального образования (О.А. Апраксина, Э.Б. Абдуллин, Б.В. Асафьев, Д.Б. Кабалевский, Н.А. Ветлугина); педагогика творчества (И.Я. Лернер, Д.Б. Богоявленская, Я.А. Пономарев, А.А. Мелик-Пашаев);

- в области развивающего обучения в музыкальной педагогике, фундаментально разработанной в трудах Г.М. Цыпина;

- положения о специфике процесса музыкального образования (Л.Г. Арчажникова, О.В. Грибкова, С.С. Ляховицкая, И.Н. Немыкина, Е.П. Кабкова, Б.А. Печерский, Л.И. Уколова); теория музыкальных жанров (В.Н. Холопова, А.Н. Сохор, В.А. Цуккерман).

Музыкальная педагогическая наука XX века представила проблематику художественного развития интеллекта и личности в процессе деятельности музыкантов в трудах Н.А. Ветлугиной, Б.В. Асафьева, В.Н. Шацкой, Б.Л. Яворского, А.А. Мелик-Пашаева.

В инструментальном обучении творческое направление изложено в трудах Г.М. Цыпина, Л.А. Баренбойма, А.Л. Готсдинера, Д.Б.

Богоявленской, Г.С. Тарасова, Е.Я. Либермана.

Вопросы воспитания творческой самостоятельности и активности в процессе подготовки преподавателя музыки отражены в исследованиях Н.А. Любомудровой, С.С. Ляховицкой, О.Ф. Шульпякова, Б.А. Печерского, Б.Л. Кременштейн, Г.М. Цыпина и др.

**В процессе исследования использовались следующие методы:**

*теоретические* – изучение и анализ культурологической, философской, музыкально-педагогической литературы, которая отражает вопросы выбранного исследования; анализ опыта ведущих педагогических деятелей в музыкально-педагогической области; синтез собственного опыта проведения уроков со студентами ВУЗов КНР; суммирование теоретических знаний, приобретенных в процессе обучения в аспирантуре МГПУ;

*эмпирические* – педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, опрос, беседа.

**Методы исследования:** изучение и анализ различной литературы, теоретический обзор проблемы, разработка творческих заданий, наблюдение, изучение передового педагогического опыта, организация опытно-экспериментальной работы, синтезирование собственного опыта работы, анализ полученных результатов. В ходе написания диссертационной работы использованы различные научные труды психологов и педагогов Г.М. Цыпина, В.Н. Харькина, В.П. Анисимова, К.В. Тарасовой, В.В.Ванслова, А.Н. Малюкова, Д.К. Кирнарской, Е.А.Смолиной; специалистов по эстетическому воспитанию В.П. Матониса, Н.И. Киященко, М.С. Кагана; труды современных музыкантов-педагогов Э.Б. Абдуллина, М.С. Осеневой, О.А. Апраксиной, Л.А. Безбородовой, Ю.Б. Алиева, О.В. Грибковой, И.В. Сокериной, Л.В. Школяр, Е.Д. Критской, Е.А. Бодиной, Л.И. Уколовой и др., работы известных деятелей музыкального искусства И.С.Баха, И.Н. Форкеля, В. Ландовска.



Для данной диссертации методами исследования явились: анализ научно-теоретической (педагогической, философской и эстетической, искусствоведческой, психологической) и методической литературы по тематике данного исследования; обобщение и анализ опыта работы преподавателей и собственного опыта работы. Так же были использованы эмпирические методы: беседа, наблюдение, интервьюирование, анкетирование, педагогическая интерпретация результатов опытной работы; педагогический анализ практической работы по развитию музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами русской фортепианной школы конца 19 начала 20 веков.

Исследование проводилось в **три этапа**.

**Первый этап (2015-2016):** производилось наблюдение за учебным процессом во время работы в Педагогическом институте города Ланьжоу (КНР) в качестве преподавателя и заведующего кафедрой специального фортепиано.

**Второй этап (2016- 2017):** изучение и анализ литературы по предварительно сформулированной теме исследования, формировались и реализовывались методы внедрения педагогики русской фортепианной школы в практику педагогического вуза (КНР).

**На третьем этапе (2017-2018)** осуществлялась учеба в аспирантуре МГПУ, подготовка к сдаче ГИА, проходила экспериментальная работа и завершение ее результатов, оформлялся текст диссертации.

**Экспериментальной базой исследования** стал музыкальный факультет Педагогического института города Ланьчжоу (КНР) и кафедра музыкального искусства института культуры и искусств Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ) (с 19 декабря 2014 г. – кафедра вокала и хорового дирижирования института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», с 1 ноября 2015 года – кафедра музыкального искусства). В настоящее время

автор данной диссертации занимает должность заведующего кафедрой музыкального факультета педагогического института города Ланьчжоу.

**Научная новизна исследования заключается в том, что:**

1. Раскрыты и обоснованы принципы московской фортепианной школы на примере деятельности И.С. Зверева, А.И. Зилоти, М.Ф. и Е.Ф. Гнесиных в процессе работы педагога с учащимися.

2. Выявлены педагогические условия внедрения педагогических принципов обучения, основанных на традициях и культуре России в практику музыкального педагогического университета в Китае. Исторически сложившиеся педагогические и культурные ценности, которые отражают как общие, так и локальные аспекты национальных культур;

3. Разработана система критериев и показателей уровней сформированности и методической оснащённости педагога и учащихся, а также диагностический инструментарий (тестовые задания, опросники, карты наблюдения), позволивший определить уровень профессиональной готовности и стремление к созданию национальной школы пианизма, к использованию произведений отечественной музыки в классе фортепиано.

4. Осуществлялась попытка применить на практике наследие выдающихся пианистов-педагогов второй половины XIX – начала XX века как фактор создания условий для развития музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами фортепианной педагогики конца 19 начала 20 веков.

**Теоретическая значимость.**

Выявлены авторские педагогические условия для внедрения в практику музыкального педагогического университета в Китае, педагогических принципов обучения, основанных на традициях и культурных ценностях России. Исторически сложившиеся педагогические и культурные ценности, которые отражают как общие, так и локальные аспекты национальных культур;

Разработана система критериев и показателей уровней подготовки и методической оснащенности педагога и учеников, а также диагностический педагогический инструментарий (карты наблюдения, тестовые задания, опросники), позволивший определить уровень профессиональной готовности и стремление к созданию национальной школы пианизма, к использованию произведений отечественной музыки в классе фортепиано. Они позволяют увидеть противоречия, факторы, причинно-следственные связи и, следовательно, раскрыть сущность процесса подготовки педагогов-музыкантов в России и Китае, увидеть вектор его развития.

Подтверждено стремление к глубокому осмыслению нотного текста, к точной передаче композиторского замысла, пониманию стиля и характера музыки как основам реалистической интерпретации художественных образов, заложенных в инструментальном произведении.

**Практическая значимость** заключается в том, что в процессе эксперимента были:

- проверены педагогические условия внедрения методических принципов обучения в московской фортепианной школе на примере деятельности И.С. Зверева, А.И. Зилоти, М.Ф. и Е.Ф. Гнесиных в процессе сотворчества педагога и учащихся;

- апробирована техника игры, которая рассматривалась в тесной зависимости от художественных требований исполнительского искусства;

- апробированы на практике наследие выдающихся пианистов-педагогов второй половины XIX – начала XX века как фактор создания условий для творческой самореализации и формирования творческого потенциала пианистов нового поколения;

- результаты данного исследования могут найти применение в последующих содружественных проектах китайских и российских музыкальных педагогических ВУЗов, в курсе профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в виде методических рекомендаций, позволяющих улучшить качество организации

и результатов педагогической деятельности всех участников учебного процесса.

**Достоверность исследования** обеспечивается опорой на научные труды европейских, американских, российских и китайских ученых в области и музыкальной педагогики, общей педагогики, психологии. Также системным изучением заявленной проблемы, сравнением данных, что были получены в результате употребления разных методов, личным опытом педагогической работы (более 20 лет) директором кафедры фортепиано консерватории при Северо-Западном педагогическом университете Китая, доцентом, членом союза музыкантов Китая, участия в жюри международных фортепианных конкурсах Азербайджана, Испании, Андорры, России; члена жюри государственного фортепианного экзамена в Союзе Музыкантов при министерстве культуры Китая и в качестве педагога ряда дисциплин, как теоретических, так и исполнительских. Среди студентов профессора Го Хуа большое количество победителей международных и национальных конкурсов, участников музыкальных фестивалей.

**Апробация результатов исследования** проводилась во время выступлений с докладами в научной студенческой конференции и сообщениями в педагогических ВУЗах КНР, с международным участием (консерватория при Северо-Западном педагогическом университете Китая,) «Теория и история культуры» (24–26 апреля 2013 г., НГПУ, Новосибирск), а также на кафедре музыкального искусства ГАОУ ВО МГПУ, участия в научно-практических конференциях и семинарах («Наука и современность – 2013» (2013), «IV Всероссийский фестиваль науки» (2014), «Воспитание патриотизма у школьников средствами музыкального искусства»(2017), а также в процессе практической деятельности в качестве педагога фортепиано Северо-Западного педагогического университета Китая и в процессе обучения в аспирантуре ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет».

**Личный вклад соискателя** состоит в последовательном и самостоятельном раскрытии выбранной темы исследования, освоении крупного пласта научной, философской и искусствоведческой литературы, практическим применением педагогических знаний на уровне ВУЗа, рассмотрением гипотезы исследования в эксперименте. Соискателем были самостоятельно выдвинуты положения, которые получили подтверждение в процессе экспериментальной работы, сформированы собственные определения важных для исследования понятий. Во время работы над диссертацией были опубликованы статьи, определявшие основные положения исследования и демонстрирующие практическую часть работы.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Предложенный диагностический инструментарий (тестовые задания, опросники, карты наблюдения), позволяющий определить уровень профессиональной готовности и стремление к созданию национальной школы пианизма, к использованию произведений отечественной музыки в классе фортепиано.

2. Педагогические условия подготовки учащихся имеют сбалансированную структуру, сочетающую в себе воспитательные и развивающие воздействия, направленные на формирование духовной, эмоциональной и интеллектуальной сфер учащихся и педагогов, базирующиеся на традиционных культурных ценностях России и Китая.

3. Система критериев и показателей, направленных на повышение уровня саморазвития и самостоятельности учащихся, формирование музыкально-ценностных ориентаций, опора на музыкально-педагогические традиции, стремление к осознанности при обучении игре на инструменте является важнейшим компонентом эффективной подготовки педагога-музыканта и одновременно диагностическим инструментарием, позволяющим определять уровни сформированности умений и навыков учеников в условиях подготовки пианиста-музыканта.

4. Результат совместной творческой работы педагога и учащихся проявляется в новых подходах и перспективах развития музыкальной педагогики, основанной на системном взаимодействии традиционных культурных ценностей России и Китая.

5. Подготовка педагога-музыканта с опорой на педагогические условия внедрения методических принципов обучения в московской фортепианной школе на примере деятельности И.С. Зверева, А.И. Зилоти, М.Ф. и Е.Ф. Гнесиных в процессе сотворчества педагога и учащихся.

6. Применение в последующих совместных проектах российских и китайских музыкально-педагогических вузов, в системе повышения квалификации педагогических кадров в процессе профессиональной переподготовки педагогов в виде методических рекомендаций, использование которых позволяет повысить качество организации и результатов педагогической деятельности всех участников образовательного процесса.

Диссертация состоит из Введения, двух глав, Заключения и Списка литературы (154 наименования).

# Глава I «Фортепианная педагогика в России во второй половине XIX – начале XX веков»

## 1.1. Московская консерватория и ее роль в становлении и развитии русской фортепианной школы

Достижения русского фортепианного искусства были связаны с плодотворной деятельностью Петербургской и Московской консерваторий, где работали выдающиеся музыканты, создатели русской фортепианно-педагогической школы. В этих консерваториях сформировались принципы методики преподавания, не утратившие своего значения до нашего времени. Вместе с тем, большую роль сыграл сам ход развития фортепианной педагогики России в предыдущий исторический период.

Первый период от конца XVIII века до 60-х годов XIX века относится к тому времени, когда в России получило большое развитие любительское музицирование. Дворянское общество увлекалось музыкой, многие аристократы заводили у себя крепостные оркестры и хоры, ставили на домашней сцене оперы и балеты, отдавали своих людей учиться тому или иному искусству, чтобы иметь профессионально подготовленных специалистов. В воспитание дворянской молодежи входило приобщение к «изящным искусствам», обучение игре на каком-либо инструменте, пению, живописи, танцам. Учителями музыки приглашали преимущественно иностранцев, приехавших в Россию, и платили им большие деньги. Обладая способностями, дворянин мог прослыть просвещенным любителем музыки, но не становился профессионалом. Среди музыкантов-профессионалов мы встречаем лишь в редких случаях имена композиторов и исполнителей, принадлежащих к дворянскому сословию.

Во многих учебных заведениях, начиная с XVIII века, были введены занятия музыкой с целью развития музыкального просвещения и

образования. Так, музыкальные классы были почти в каждом университете, в Академии художеств, в Училище правоведения, в Петербургском и Московском театральном училищах, в Дворянских женских институтах, Кадетских корпусах и в Губернских гимназиях. В этих учебных заведениях учились не только любители музыки, но и будущие профессионалы — представители различных сословий, которые работали в оркестрах и становились учителями музыки. Не только в Петербурге, Москве, но и в других городах открывались музыкальные частные школы, где могла учиться городская молодежь независимо от своего происхождения.

Первая половина XIX века характеризуется активным внедрением зарубежных методов преподавания, обучения и стремлением передовых русских педагогов к созданию национальной школы пианизма. Особенно это касается вопросов методики преподавания игры на фортепиано. Огромное значение в формировании русского фортепианно-исполнительского искусства имела музыкальная деятельность Джона Фильда (1782—1837). Приехав в 1802 году в Петербург вместе со своим учителем Клементи, Фильд на всю жизнь остался в России и завоевал всеобщее признание как композитор, замечательный пианист и педагог. Педагогические воззрения Джона Фильда во многом отражали принципы школы Клементи. Также как и его учитель, он уделял особое внимание развитию пальцевой техники, точности и филигранной отделке исполнения пассажей. Он не стремился к бравурному пианизму, отличавшему игру большинства виртуозов того времени, развивал у своих учеников тонкое мастерство, основанное на классических принципах, и добивался выразительного «пения на фортепиано».

Большая роль в развитии фортепианно-исполнительского искусства в России 1840—60-х годов принадлежала и ряду других талантливых педагогов. Среди них видное место занимал крупный немецкий пианист Адольф Львович Гензельт (1814—1889), многие годы проработавший в



Петербурге и вошедший в число первых профессоров открывшейся Петербургской консерватории.

Большим признанием наряду с Гензельтом пользовались и русские пианисты-педагоги А. Герке, А. Виллуан, А. Дюбюк.

*Антон Августович Герке* (1812—1870) учился у Фильда и за границей у Калькбреннера, Мошелеса и Риса. Вернувшись в Петербург в 1832 году, он стал одним из известнейших педагогов столицы, преподавал в Училище правоведения и с 1862 года в консерватории по классу обязательного фортепиано. У Герке в юности учился Модест Петрович Мусоргский, а в консерватории его учеником был Петр Ильич Чайковский.

*Александр Иванович Виллуан* (1804—1878) не являлся крупным исполнителем, но был талантливым, прогрессивно мыслящим педагогом. В историю русского пианизма он вошел как воспитатель и учитель братьев Рубинштейн.

*Александр Иванович Дюбюк* (1812—1897), ученик Фильда, завоевал широкую известность как пианист-исполнитель, фортепианный педагог и композитор. Когда в Москве была организована консерватория, он стал одним из ее первых профессоров. В 40-х годах у него учился Милий Алексеевич Балакирев, а в более поздние годы — Г. А. Ларош, Н. Д. Кашкин, Н. С. Зверев и многие другие русские известные музыканты.

Русская фортепианная методика во многом отражала традиции, сформировавшиеся в западноевропейском пианизме на протяжении первой половины века, связанные с виртуозным направлением в исполнительстве. В лучших работах русских методистов, можно проследить стремление к созданию национальной школы пианизма, к использованию произведений отечественной музыки. Борясь с дилетантизмом и укрепляя профессиональную основу исполнительства, видные русские педагоги не прибегали к использованию аппаратов для развития техники и механической тренировки пальцев. Главным в процессе их работы было обращение к

музыке и художественным задачам интерпретации. Этому посвящалась и техническая сторона овладения пианистическим мастерством.

С организацией Русского музыкального общества и открытием первых консерваторий в Москве и Петербурге начинается новый этап развития отечественной музыкальной культуры. Этот второй период был ознаменован огромными успехами в области творчества, исполнительства, педагогики и подготовки кадров профессионалов-музыкантов.

Начало формирования методических основ русской фортепианной школы было положено братьями Николаем и Антоном Рубинштейн.

Исключительное значение в развитии русской пианистической школы имела деятельность Николая Григорьевича Рубинштейна (1835—1881), основателя и директора Московской консерватории, замечательного пианиста, дирижера и педагога. Обладая феноменальным пианистическим дарованием, Н. Рубинштейн поражал всех совершенной техникой, богатством и разнообразием своего репертуара, певучестью и красотой звучания фортепиано. В его репертуаре были сочинения, охватывающие все стили фортепианной музыки от клавесинистов до современников. Особенно много он играл Шопена, Шумана, Листа, был пропагандистом русской музыки, замечательным интерпретатором произведений Чайковского и Балакирева.

Московская консерватория начала работу в 1866 г., тогда же Н.Г. Рубинштейн пригласил на должность профессора Петра Ильича Чайковского, оценку которому он дал задолго до создания Чайковским своих лучших сочинений. Петр Ильич – является одним из первых выпускников Петербургской консерватории, в дальнейшем был среди первых профессоров Московской консерватории.

Помимо Н.Г. Рубинштейна и П.И. Чайковского, занятия в консерватории проводили по теоретическим курсам - Г.А. Ларош, Н.А. Губерт и К.К. Альбрехт, по фортепиано - А.И. Дюбюк, А. Доор, К. Клиндворт. Н.С. Зверев проводил занятия в младших фортепианных классах занятия, сам он

учился в классе А.И. Дюбюка. Вскоре преподавательскую деятельность в Московской консерватории начал один из лучших выпускников этой же консерватории Сергей Иванович Танеев.

В первые годы своего обучения в консерватории, в форму обучения входила не только высшая и средняя, но даже часть начальной ступени профессионального музыкального образования, в отличие от современных высших учебных заведений. В консерваторию принимали, как правило, детей или подростков, имеющих первичную музыкальную подготовку. Кроме музыкальных дисциплин, обучающимся давали необходимую подготовку по общеобразовательным предметам, с углубленным изучением гуманитарных дисциплин.

Курс обучения в консерватории был рассчитан в среднем на 9 лет и состоял из двух отделений: младшее (низшее) и старшее (высшее). На младшем отделении учились пять лет, после чего следовал сложный переводной экзамен. Сдавшие его переводились на высшее отделение, где через четыре года сдавали выпускной экзамен, после чего получали звание «свободного художника». Студенты, которые не сдали соответствующие экзамены – не были переведены на высшее отделение и не получали звание «свободного художника».

Профессиональные требования на экзаменах были достаточно высокие. Закончить консерваторию и получить звание «свободного художника» могли только те молодые музыканты, которые были готовы к самостоятельной концертной практике и имевшие разнообразный репертуар и высокий уровень сложности. За особые заслуги молодые музыканты-выпускники были награждены золотой или серебряной медалью. Студенты, которые не сдали итоговые экзамены, могли продолжить обучение на платной основе (около 200 рублей в год). Особо талантливые ученики из малообеспеченных семей могли обучаться на льготных условиях, либо оплачивать половину стоимости обучения, решение принималось по каждому ученику в индивидуальном порядке. Таким образом, консерватории готовили

музыкантов высокой квалификации и одновременно обучали менее выдающихся учеников, которые продолжали профессионально обучаться музыке. В свое время Н. Г. Рубинштейн заметил в произнесенной речи, что консерватория должна готовить не узконаправленных специалистов в области конкретного инструмента, а в первую очередь музыкантов в обширном смысле этого слова. В этой цитате Рубинштейна сформулирован наиглавнейший принцип работы Петербургской, и Московской консерваторий, который на многие годы определил и их высочайший уровень работы, и сформулированные им цели и задачи российского профессионального музыкального образования, а также музыкального исполнительства в России в целом.

Исполнительскую, организационную и административную деятельность Н.Г. Рубинштейн неизменно сочетал с педагогической работой по классу фортепиано. Среди наиболее известных его учеников были С.И. Танеев, А.И. Зилоти, Э. Зауэр, А. Зограф, Р.В. Геника. Как педагог Николай Рубинштейн был весьма близок к принципам Антона Рубинштейна. Занятия он посвящал главным образом работе над художественным произведением, в класс принимал только учеников, обладающих достаточными знаниями гармонии, контрапункта, оркестровки и формы, заставлял их анализировать и объяснять строение фуг Баха и других произведений, сочинять каденции к фортепианным концертам, транспонировать выученное в различные тональности. В отличие от брата, он много играл сам на уроках, требуя от учеников копирования его интерпретации. Специально технической работой он не занимался, но давал некоторым ученикам упражнения Таузига, этюды Гензельта, А. Рубинштейна и некоторые этюды Шопена. Его курс фортепианной игры, как указывал Р. Геника в своих воспоминаниях, состоял, в сущности, в детальном прохождении классических образцов фортепианной музыки. Большое место при этом уделялось «Хорошо темперированному клавиру» Баха и вариационным циклам различных авторов, в которых был богатейший

материал для развития пианистического мастерства. Братья Рубинштейн заложили основы лучших традиций русской фортепианной педагогики. Оба они были в самом высоком смысле этого слова учителями музыки. Придавая огромное значение мастерству владения инструментом, они не отрывали вопросы техники от музыкальных задач исполнения, не признавали механической тренировки пальцев, стремились к развитию у учеников понимания художественных задач интерпретации. Эти принципы нашли свое продолжение и развитие в педагогической деятельности крупнейших педагогов Петербургской и Московской консерваторий последних десятилетий XIX и начала XX века. К таким педагогам принадлежали в Петербурге Т. Лешетицкий и А. Есипова, в Москве — В. Сафонов, С. Танеев и их последователи.

В формировании московской пианистической школы после смерти Н. Рубинштейна огромное значение приобрела педагогическая деятельность В.И. Сафонова.

*Василий Ильич Сафонов* (1852—1918) в юности учился частным образом у Виллуана и Лешетицкого. Поступив в 1878 году в Петербургскую консерваторию, он окончил ее с золотой медалью по классу Л. Брассена. Свою педагогическую работу Сафонов начал в Петербургской консерватории в 1880 году, а через пять лет был приглашен по рекомендации П. И. Чайковского профессором Московской консерватории. С 1889 по 1905 год он был директором консерватории, совмещая административную работу с педагогической и исполнительской деятельностью пианиста и дирижера. Учениками Сафонова по классу фортепиано были А.Н. Скрябин, Н.К. Метнер, А.Ф. Гедике, Г. Н. Беклемишев, Ю.Д. Исерлис, А. Левин, Р. Левина, М.Л. Пресман, Л.В. Николаев, Е.А. Бекман-Щербина, Елена Гнесина, Евгения Гнесина-Савина и многие другие известные музыканты. Под большим влиянием Сафонова находились и некоторые пианисты, не бывшие его непосредственными учениками, но занимавшиеся с ним по классу камерного ансамбля, как, например, К.Н. Игумнов и

А.Б. Гольденвейзер. С именем большинства из перечисленных музыкантов связаны дальнейшие успехи русской пианистической школы. Сафонов-педагог следовал по пути, проложенному братьями Рубинштейн. Главное место в своих занятиях он уделял пониманию музыки и особенностей стиля различных произведений, анализу формы и гармонии, слуховому контролю за качеством звука и выразительностью музыкальных образов. С учениками старших курсов консерватории он начинал работу с инвенций Баха, сонат Моцарта, пьес и технических этюдов средней трудности. Баха он заставлял учить по голосам, требовал, чтобы ученики могли играть инвенции на двух фортепиано с тем, чтобы каждый исполнял на память один из голосов. Разучивая нетрудные произведения и доводя их исполнение до максимального совершенства, молодые пианисты получали представление о важности и многообразии художественных задач пианистического искусства. Только пройдя этот начальный этап занятий, они переходили к более трудному репертуару.

Сафонов был исключительным педагогом. Его работа с учениками посвящалась воспитанию музыканта и далеко выходила за пределы обучения фортепианной игре. Он учил вслушиваться в музыку, отдавать себе отчет в выразительном значении всех деталей музыкального текста, в художественном замысле композитора и в стиле каждого произведения. Большое место он уделял и вопросам техники игры, необходимой для воплощения исполнительских задач. Техническую работу он связывал с качеством звучания, нюансировкой, разнообразными приемами игры. Большое значение он придавал развитию legato, мягко и полно звучащей кантилены, великолепной беглости пальцев.

Педагогическая деятельность этих выдающихся музыкантов определила главные традиции русской фортепианной педагогики дореволюционного времени. К таким традициям, прежде всего, относится взгляд на фортепианного педагога как на учителя музыки, цель которого не исчерпывается обучением игре на фортепиано в узком понимании этой

задачи. Отсюда вытекало и отношение к технике игры, которая рассматривалась в тесной зависимости от художественных требований исполнительского искусства. Эти принципы сформировались задолго до развития в западноевропейском пианизме так называемого психотехнического направления и принесли русскому фортепианному искусству мировое признание [25].

Усилиями братьев А.Г. и Н.Г. Рубинштейнов и их единомышленников музыкальная педагогика в России приобрела весомый авторитет и международное признание в последней трети XIX в. Именно, благодаря прорыву Рубинштейнов, Россия оказалась на лидирующих местах в сфере профессионального музыкального образования.

## **1.2. Принципы московской фортепианной школы: деятельность Н.С. Зверева, А.И. Зилоти, М.Ф. и Е.Ф. Гнесиных**

При всем индивидуальном различии каждого из крупных музыкантов-педагогов их взгляды на воспитание пианиста, на развитие исполнительского мастерства были весьма сходны. Их методические принципы явились основой русской школы пианизма конца XIX начала XX века.

Центральное место в музыкально-педагогической практике этих замечательных педагогов-музыкантов занимала работа над музыкальным произведением, требование сосредоточенного внимания, желания и умения вслушиваться в каждую ноту исполняемой музыки. Большую роль при этом играли уже приобретенные навыки анализа гармонии, формы, фактуры, а также продолжение формирования этих навыков, нахождение удобной и правильной аппликатуры, педализации. Из этих задач вытекали и проблемы развития пианистической техники, рассматриваемый в органической связи с художественно-исполнительскими целями. Отвергая механическую тренировку пальцев, они считали, что в любом упражнении надо следить за качеством звука и задуманной нюансировкой. Каждодневный труд пианиста они трактовали как огромную и тщательную умственную аналитическую и критическую работу, подчиненную слуховому самоконтролю. Их педагогические принципы имели решающее значение в выполнении таких важнейших проблем исполнительского искусства, как самостоятельная работа пианиста, развитие музыкальной памяти и художественного воображения. Требование знания теории музыки, умения анализировать изучаемый материал, играть на память отдельные голоса, вычленять из произведения те или иные места для упражнения - все это развивало творческую инициативу, приучало к самостоятельной работе над вопросами интерпретации и развития технического мастерства.



*Николай Сергеевич Зверев* - прекрасный музыкант, одаренный пианист, но получил известность он, прежде всего, как талантливый педагог. Он обучил и воспитал более 250 учеников, среди которых получили известность выдающиеся пианисты-педагоги и композиторы: Александр Николаевич Скрябин, Сергей Васильевич Рахманинов, Александр Зилоти, Леонид Максимов, Константин Игумнов, Михаил Пресман.

Николай Сергеевич Зверев был серьезным специалистом начального этапа обучения игре на фортепиано. Работал в Московской консерватории, он основал в 1870 году свой частный пансион, который получил большую известность, как в среде профессионалов, так и в среде любителей музыки.

О преподавателе в области начального обучения, т.е. преподавания в младших классах ходили легенды. Конечно, уроки были платными и стоили больших денег. Не каждого частного ученика Зверев соглашался брать на воспитание, он считал, что нельзя тратить время на ленивых и не способных учеников. Однако если ему случалось встретить способного и талантливого ребенка, Зверев брал его к себе на обучение и полный пансион совершенно бесплатно.

Ученики заменяли Звереву семью, которой у него не было. Воспитанники жили в его пансионе и обучались за его счет, однако, Зверев был достаточно деспотичным учителем. В пансионе Зверева соблюдалась строгая дисциплина. В комнате для занятий находилось два рояля и, чтобы все ученики могли заниматься минимум три часа в день, занятия начинались ежедневно в 6 часов утра. Уже через полгода такого режима, воспитанники Зверева могли исполнять наизусть сонаты Бетховена.

Лениться было запрещено, за фальшиво сыгранную ноту, Зверев мог наказать и выгнать с занятия.

Помимо техники кантиленного звучания и свободного исполнения, он прививал своим ученикам широкий культурный кругозор и художественный вкус. В обязательном порядке ученики посещали оперные театры и музыкальные премьеры, учитель не жалел денег и покупал лучшие места в

зале. Даже после позднего возвращения из театра, занятия все равно начинались в положенное время, то есть в 6 часов утра.

Николай Сергеевич внимательно следил и за общим развитием и образованием своих учеников, нанимая к ним учителей танцев и иностранных языков. Единственный день, когда не было занятий, - воскресенье. В этот день проходил званый ужин, на который приглашались не только друзья самого Зверева, но и товарищи его воспитанников. Среди его гостей были известные музыканты, преподаватели Московской консерватории, например, А.Г. Рубинштейн, П.И. Чайковский, А.И. Зилоти. Воскресные вечера проходили увлекательно и весело, ученики музицировали, играла в четыре, шесть и восемь рук. На этих импровизированных концертах Скрябин и Рахманинов впервые исполнили свои первые сочинения. Также есть интересный факт, что летом Зверев с учениками ездили отдыхать на море в Крым. Вот каким щедрым и одновременно строгим был педагог Николай Сергеевич Зверев, человек с профессиональной проницательностью и чистым сердцем.

В настоящее время незаслуженно забытым считается имя *Александра Ильича Зилоти*. В 1919 г. он эмигрировал в Германию и поэтому в России был предан забвению. К сожалению, Зилоти был одним из немногих исполнителей XX века, который не оставил записей своей исполнительской фортепианной игры.

Именно его в качестве исполнителя своих сочинений предпочитали многие русские и зарубежные композиторы в качестве исполнителя своих сочинений. Это такие композиторы как П.И. Чайковский, Эдвард Григ и многие другие. Зилоти был уникальным русским артистом, в чьем творчестве воплотились традиции его учителей, известных музыкантов XIX в. – Н. Зверева, Николая и Антона Рубинштейнов, Ференца Листа. Их исполнительское, педагогическое и музыкально-общественное наследие оказало на его становление существенное влияние.

Деятельность Александра Ильича Зилоти была многогранна и значительное место в ней занимала педагогика. О Зилоти как педагоге мало упоминается в источниках, лишь только об окончании С. Рахманиновым курса по фортепиано в его классе. Не смотря на то, что Зилоти преподавал в Московской консерватории всего три года по приглашению С.И. Танеева, однако, свою педагогическую работу он вел на протяжении всей своей жизни.

Его класс окончили более 70 учеников, среди которых были такие известные в России и за рубежом музыканты, как К. Игумнов, Л. Максимов, А. Гольденвейзер, Е. Истомин, М. Блицштейн, С. Рахманинов и др.

В 1888–1891 гг. Александр Ильич Зилоти стал профессором Московской консерватории.

С 1899 г. Зилоти назначили на почетную должность руководителя и музыкального наблюдателя в Мариинском женском училище. Позднее он стал давать частные уроки, к нему приходили как к именитому, известному, пианисту. Зилоти был человеком мягкого характера и не отказывал в обучении и старался помочь молодым дарованиям. Александр Ильич эмигрировал в Америку с 1925 г. по 1942 г. и преподавал в Juilliard School, где одним из первых вместе с Розиной и Иосифом Левиными на Западе, стал доказывать мировой приоритет русской фортепианной педагогической школы.

Собранная по крупицам информация показывает, что учебный репертуар в классе Зилоти был довольно обширен и разнообразен: начиная с барочных произведений Баха до позднего романтизма Рахманинова и символизма Скрябина. Из классической базовой музыки ученики исполняли Баха, Моцарта, Скарлатти, Гуммеля, Бетховена. Эпоха романтизма была представлена такими именами, как: Мендельсон, Шуберт, Шопен, Шуман, Брамс, Григ, Сен-Санс, Лист. Из русских композиторов обращали внимание на произведения А. Рубинштейна, А. Аренского.

Педагогическая деятельность Зилоти основана на его исполнительском опыте и привитой школе его именитых учителей – Н. Зверева Н. Рубинштейна и Ф. Листа. Можно выделить несколько аспектов его деятельности, которые, не противоречат широко известным установкам музыкальной педагогики, однако признаны самобытными.

Зилоти считал педагогику логическим последователем и верным спутником исполнительства. Это демонстрировал его подход к освоению произведений в классе, и находясь в прекрасной исполнительской форме, он замечательно играл студентам на уроках. Блестящий показ произведения также сопровождался и словесными разъяснениями Зилоти, которые были направлены на «будоражение мысли ученика».

Особое внимание в классе Зилоти уделялось проработке музыкально-выразительных средств исполнения: выразительное интонирование, качество звука, гибкая и рельефная фразировка, педализация и др. Зилоти прекрасно понимал, что без достижения технического совершенства никакое исполнение не может быть художественно законченным. В работе с учениками много времени отводилось гаммам, упражнениям, этюдам. Он считал, что гаммы и арпеджио – являются основой фортепианной техники.

Предложения Зилоти по поводу самостоятельных занятий учеников, его желание научить их идти к конечной цели в своей работе, также во многом созвучны с аксиомами его великих учителей. Личная работа студентов над произведением должна быть охвачена основной художественной идеей, которая заложена в нем. Занимаясь на инструменте, важно отчетливо слышать и понимать эталон, к которому необходимо стремиться. Например, это может быть проработка выразительной интонации и определенного ритмического рисунка, следить за ровностью мелодических пассажей, определение и выстраивание кульминаций и т. д. Слуховой и мышечный контроль над этими задачами возможен только при предельно сконцентрированных и вдумчивых занятиях. Зилоти продолжал традиции

Рубинштейна и Листа, соблюдая принцип совмещения системы мастер-классов и индивидуального подхода к каждому ученику [64].

Бесценную помощь в осознании предназначения артиста оказывали встречи американских учеников Зилоти с признанными музыкантами конца XIX – начала XX века. Эти встречи стали продолжением традиций в доме Н. Зверева, тех самых воскресений – «дней отдохновения», когда у его подопечных была возможность встретиться с П. Чайковским, А. Рубинштейном, С. Танеевым и другими выдающимися деятелями культуры. Среди гостей Зилоти бывали И. Гофман, П. Казальс, И. Падеревский, Я. Хейфец, Л. Годовский, А. Тосканини, Л. Стоковский, Е. Цимбалист, Л. Ауэр, С. Кусевицкий, И. Стравинский, С. Рахманинов и другие.

В основе всей деятельности *Елены Фабиановны Гнесиной* лежит мировоззрение гуманистических идеалов – это полное понимание взаимосвязи эстетических и этических ценностей, которые базируются на разносторонних знаниях об искусстве, человеке, музыке. Музыкальная и педагогическая деятельность Е. Ф. Гнесиной отличалась особым явлением – созданием особой среды, искусством общения со своими воспитанниками, которая способствовала самовыражению и саморазвитию обучающихся. В современном образовательном мире процесс общения между учителем и учеником в педагогических традициях Елены Фабиановны актуальны и на сегодняшний день. На исходную позицию в образовательном процессе Е. Ф. Гнесина ставила формирование художественного образа музыкального произведения посредством музыкально-слуховых ассоциаций. Для совершенствования звукового образа, ученику нужно расширять общий и музыкальный кругозор, работать над навыками слухового самоконтроля и самоанализа, анализировать содержание и форму произведения. При выполнении этих рекомендаций ученик получал развитие, что было главной целью. Главные задачи педагогики Е. Ф. Гнесиной:

- 1) Развитие и обучение на основе знания большого количества музыкальных произведений, разных трактовок. Тренировка музыкального слуха и навыков слухового анализа;
- 2) Формирование широкого кругозора ученика (знания в области музыки, живописи, литературы, архитектуры, философии);
- 3) Нравственное и духовное воспитание ученика;
- 4) Работа над техникой как средством воплощения художественного замысла.

Для Елены Фабиановны Гнесиной ученик не был предметом педагогического воздействия, а считался полноправным участником творческого процесса. В ее педагогике можно выделить следующие аспекты:

- 1) Е.Ф. Гнесина обладала крупным профессиональным авторитетом для учеников. Однако часто в ее высказываниях отчетливо прослеживалась самоирония, как бы подчеркивание своих профессиональных недостатков. Таким образом, Елена Фабиановна, как бы осознанно «принижала» свой образ в глазах воспитанников. Однако ее педагогические и исполнительские заслуги были огромны и бесспорны. В результате такого «принижения» дистанция между Е. Ф. Гнесиной и ее учениками сокращалась, что способствовало установлению более тесного контакта и созданию ситуации успеха для ученика;
- 2) У Е.Ф. Гнесиной было хорошее чувство юмора, которое часто заменяло наказание учеников, помогало ученику увидеть свои ошибки и помогало положительно разрешить ситуацию;
- 3) Принцип индивидуально-коллективных занятий в значимой степени способствовал установлению партнерских отношений Е.Ф. Гнесиной с учениками;
- 4) У Е.Ф. Гнесиной был индивидуальный подход к обучающимся, как в вопросе подбора репертуара, так и в темпе и содержании работы. Она уважительно относилась к ученикам, независимо от их возможностей.

Более или менее способный ученик, поступив в школу Гнесиных, часто выходил на профессиональный уровень, но Елена Фабиановна Гнесина говорила: «Воспитывать у человека потребность в музыке гораздо важнее, чем научить его владеть инструментом»[25].

Е.Ф. Гнесина владела особым стилем общения с учениками, даром создать благоприятную среду для самовыражения каждого ученика. Открытие и обучение таланта, бережный подход и индивидуальное отношение к ученику, неоспоримые академические знания и высокопрофессиональное владение инструментом – фундамент, заложенный создателем школы, феноменальным деятелем отечественной культуры Е.Ф. Гнесиной, сохраняются и передаются и поныне.

Е.Ф. Гнесина уделяла большое внимание студентов к освоению педагогической деятельности. В 20-х годах она систематизировала свой опыт и создала кружок по методике преподавания игры на фортепьяно, в качестве факультатива. Лично вела лекции и практические занятия. В то время курса методики не существовало в учебном плане. Знания и идеи наработанные в кружке были использованы при создании курса методики обучения фортепианной игре с начинающими и подготавливали к будущей педагогической работе. Е.Ф. Гнесина ввела и педагогическую практику. Студенты могли попробовать себя в качестве педагогов. Многие студенты остались работать в училище, приобщившись к педагогической деятельности [25].

На сегодняшний день сектор педагогической практики в училище – это полноценная «Музыкальная школа». С учениками занимаются ведущие российские педагоги, профессора Российской академии музыки им. Гнесиных и Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, а так же заслуженные работники культуры, выдающиеся деятели искусства РФ, народные и заслуженные артисты России, кандидаты и доктора искусствоведения; многие из них являлись бывшими учениками школы.

Плодотворная творческая энергия Е.Ф. Гнесиной помогала ей успешно выявлять важные принципы музыкальной педагогики и одновременно заниматься композиторской деятельностью, создав много произведений для детей. А также много лет она выступала с концертами.

В области фортепианной педагогики общим для всех было стремление к глубокому осмысливанию нотного текста, к точной передаче композиторского замысла, пониманию стиля и характера музыки как основам реалистической интерпретации художественных образов, заложенных в произведении [25].

### **1.3. Характеристика фортепианной музыки русских композиторов XX века**

Фортепианное творчество русских композиторов конца XIX — начала XX века является отражением стилевых закономерностей мирового музыкального искусства, однако можно говорить о своеобразном преломлении их благодаря особенностям национальной русской культуры.

В искусстве России кризис романтического направления наступает позже, чем в странах Западной Европы, - это период до начала Первой мировой войны.

Последние десятилетия XIX века характеризовались интенсивным развитием романтизма в синтезе с такими процессами, как освоение и



разработка традиций реализма лучших представителей русской классики XIX века. За счет активизации общественности накануне революционных событий 1905 года, как это было в странах Западной Европы перед революциями 1830 и 1848 годов, усиливается интерес к образности романтизма, которая отличается такими качествами, как высокий накал «пламени чувств» и чаяние наступающей жизненной трансформации (тут следует сказать о ярком проявлении данных качеств в творчестве таких композиторов, как Рахманинов и Скрябин).

Одновременно фортепианное искусство обновлялось за счет того, что возрождался опыт мастеров прошлого, сначала также в аспекте стилистики романтизма (Глазунов, Танеев, Метнер обращались к творчеству полифонистов – мастеров музыки барокко).

Русская музыка не сталкивалась с интенсивным перерастанием романтизма в импрессионизм, как это было во Франции, хотя все же нельзя не сказать об интересе к звукописи, к тому, чтобы передать воздушную среду и пространственную перспективу.

Также следует сказать об относительно большем развитии в России символизма, тут примером служит поздний период творчества Скрябина.

В 1910-е годы начинается процесс выдвигания нового стилевого направления, резко противостоящего таким направлениям, как символизм и импрессионизм. Представленное в русской фортепианной музыке тех лет в основном произведениями Прокофьева, оно интенсивно развивалось в период между первой и второй мировыми войнами.

Процесс стилевого обновления русской музыки также сопровождался дискуссиями между представителями различных творческих направлений.

Эти тенденции уже проявились в искусстве наследников кучкистов и Чайковского. Осуществляя разработку традиций старших современников в России, они в то же время занимались освоением опыта выдающихся мастеров Запада. Это привело к возникновению разного рода

художественных синтезов. В зависимости от таланта композиторов, они оказывались по-разному, индивидуально окрашенными.

Сподвижник и преемник Балакирева по реализации традиций Новой русской школы – Сергей Михайлович Ляпунов (1859—1924). Он был прекрасным пианистом, успешно концертировавшим, на протяжении многих лет он также был преподавателем специального фортепиано в Петербургской консерватории. Его творчество способствовало тому, что в России стали развиваться концертно-инструментальные жанры романтической литературы, пианистическое искусство крупного масштаба.

Сочинения Ляпунова многообразны, особенно необходимо сказать о двух концертах, Рапсодии на украинские темы для фортепиано с оркестром и Двенадцати этюдах трансцендентного исполнения (1897—1905). Они задумывались в качестве продолжения на русской почве цикла Листа под тем же названием.

Сочинения Ляпунова отличаются мастерством, виртуозностью. И все же в некоторой степени в них отсутствует наличие активно-преобразующего отношения к прошлым традициям. В некоторых этюдах есть черта подмены подлинно творческого воплощения духа использованием, и слишком уже заметным, тех или иных элементов стилистики Листа. Однако в этюдах «Лезгинка» и «Терек», концертах и Рапсодии есть черты индивидуализации и высокой содержательности и поэтому данные произведения этого композитора актуальны и для современного слушателя.

Если Ляпунов, будучи питомцем Московской консерватории, выступал в качестве видного участника музыкальной жизни Петербурга, то Антон Степанович Аренский (1861 —1906) после окончания Петербургской консерватории переехал в Москву и стал формировать новое поколение композиторов Москвы.

Сочинения Аренского в свое время пользовались огромной популярностью. Они привлекали такими чертами, как мелодичность, мастерская форма, изящная пианистическая отделка. Однако в них

встречаются перепевы музыки корифеев фортепианной литературы XIX века, особенно когда речь идет о Чайковском. Но Аренским была обнаружена и известная самостоятельность в поисках нового, что содержало в себе музыкальное искусство. Прежде всего, это интонационное обновление лирики, которое ярко воплотилось в произведениях Рахманинова (пример такой лирики в творчестве композитора представлен побочной партией из первой части Концерта для фортепиано с оркестром).

В отличие от Ляпунова, Аренский делал акцент на написании сочинений малой формы на основе использования пианистических традиций Шопена, а не Листа. Им были созданы сольные фортепианные циклы, сюиты для фортепиано. Лучшие образцы музыки композитора представлены двумя произведениями для фортепиано с оркестром — Концертом и Фантазией на темы И. Т. Рябинина, которые исполнялись многими крупными пианистами XX века.

Большая самобытность отличает творчество учеников Н.А. Римского-Корсакова, А.К. Лядова и А.К. Глазунова.

Анатолий Константинович Лядов (1855—1914) являлся музыкантом тончайшей духовной организации, прекрасным пианистом камерного плана. Он внес ценный вклад в процесс становления русской фортепианной миниатюры. Работал в таких жанрах, как прелюдия, этюд, вальс, мазурка, характерные пьесы. Сочинения крупной формы для фортепиано А. К. Лядовым почти не создавались — здесь можно только сказать о циклах «Бирюльки», Вариациях на тему М. И. Глинки, Вариациях на народную польскую тему и некоторых других. Но и в них миниатюризмом художественного мышления автора носил отчетливый характер.

Лучшие пьесы композитора – это не только высокая концентрация музыкальных мыслей и ювелирная их шлифовка, но и решение в рамках сочинения малой формы масштабных задач, которые выдвинула отечественная художественная культура, прежде всего, проблемы народности искусства. В связи с этим в творчестве Анатолия Лядова

осуществляется реализация двух взаимосвязанных тенденций. Одна представлена тем, что он осваивал различные пласты крестьянского фольклора; другая — стремлением к тому, чтобы возможно более полно соединить народно-жанровое и индивидуальное начала, при этом жанровый элемент воспринимается в качестве выражения собственного внутреннего мира.

Именно А.К. Лядов придал крестьянской песне статус высокохудожественного личностного высказывания автора, перерастающего в исповедь простого, но имеющего богатый внутренний мир человека. (Яркий пример - Прелюдия *h*-moll op. 11, 1885 г.). Некоторые пьесы Лядова отличаются сгущением эмоционального колорита, они воспринимаются в качестве параллели произведениям Скрябина (речь идет о тревожной, патетико-драматической Прелюдии *fis*-moll op. 13, № 4). Творческое наследие Анатолия Лядова представлена произведениями, которые можно рассматривать и как исток творчества Прокофьева. Это сочинения, проникнутые интонациями лирической крестьянской песенности и воспроизводящие поэзию внутреннего мира простых людей.

Александр Константинович Глазунов (1865—1936) являлся выдающимся мастером симфонической и балетной музыки, однако фортепианное искусство его в немалой степени интересовало. Как отмечали современники, рояль позволял ему выразить все свои творческие мысли. В отличие от Лядова, который тяготел к миниатюрам, ему были интересны крупные формы и планы, монументальная, фресковая манера письма. Большое эмоциональное полнокровие присуще мелосу его сочинений.

Как и многие другие представители русской музыкальной литературы, Лядов занимался интенсивным освоением и разработкой инструментальной фактуры типа подголосочной полифонии, что позволяло ему создавать произведения, имеющие особое полимелодическое строение (термин Б.В. Асафьева) [8].

В числе ранних сочинений Глазунова выделяются Три этюда оп. 31. Они привлекают внимание не только в качестве художественно ценных пьес, но и свидетельства того, что в России начинает разрабатываться пианизм концертного типа.

В последних десятилетиях века русские композиторы, и притом крупнейшие, все чаще стали разрабатывать жанр концертного этюда. В частности, следует сказать об исканиях А. Рубинштейна. Лядов и Глазунов создали по несколько этюдов, Ляпуновым была написана целая серия Этюдов трансцендентного исполнения, а в фортепианном творчестве Рахманинова и Скрябина этюдный жанр занимает важнейшее место.

Все три этюда Глазунова оп.31 отличаются своеобразным изложением мелодической линии, здесь есть сопровождение двойными нотами, которые были распространены в произведениях русских и зарубежных композиторов (вспомним о том, что их широко использовал Брамс). Пример мелодизированной токатности - это блестящий Этюд C-dur № 1. Иного рода Этюд № 3, «Ночь». Воздушность ткани, тонкая игра мерцающих красок – это предчувствие импрессионизма.

В зрелый период творчества Глазуновым были созданы лучшие фортепианные сочинения: Прелюдия и fuga d-moll оп. 62 (1899), Тема с вариациями на финскую тему (1900) и две сонаты — b-moll и e-moll (обе в 1901 году). Как и во многих других произведениях рубежа веков, здесь есть ощущение эмоционального расцвета, но также и чувство тревоги. Общий колорит музыки все-таки светлый. Эта образная сфера нашла свое воплощение в типично глазуновской манере письма — лирико-эпической, широкой, пространной.

Глазунов осуществил создание также двух концертов для фортепиано с оркестром. Наиболее удачным был Первый концерт. Его первая часть, которую композитор написал в 1900-х годах, отличается такой чертой, как половодье чувств, характерное для произведений Глазунова того времени. Драматургия основана на контрасте двух лирических тем. Главная и

побочная партии сонатного *allegro* — элегическая, вызывающая представление о душевной неудовлетворенности, и светлая, исполненная радостного стремления. Обострение эмоционального напряжения вызывается за счет патетико-драматической темы вступления, неоднократно возникающей в ходе музыкального повествования.

Исполнение фортепианных сочинений Ляпунова, Аренского, Лядова и Глазунова в настоящее время - чаще всего удел учебной работы. На большой концертной эстраде их звучание является скорее редкостью. Вводя в программы учащихся произведения этих авторов, педагоги иногда рассматривают их в качестве подготовительного материала для того, чтобы изучать творчество корифеев русской и зарубежной музыки XIX — начала XX века. Так, Лядов рассматривается как важное звено для того, чтобы затем исполнять произведения Шопена и Скрябина. И, засчет этого, часто упускается, что Лядов - это самобытная творческая индивидуальность.

Значительная роль в развитии русского фортепианного искусства принадлежит Сергею Ивановичу Танееву (1856—1915). Он был авторитетнейшим музыкантом, «высшей судьей, обладавшим как таковой мудростью, справедливостью, доступностью, простотой» (С. Рахманинов). Нельзя не сказать о его плодотворном влиянии на творчество молодых композиторов, которые обучались в Москве, а значит, и на судьбу русской музыки XX века в целом. Именно Танеев в качестве композитора, ученого и педагога способствовал тому, чтобы обновить музыкальное искусство через использование традиций мастеров прошлого, в частности, эпохи барокко. Указывая своим ученикам и последователям этот путь, он способствовал пробуждению творческой инициативы, у молодых композиторов формировалось индивидуальное композиторское мастерство. Вот почему принципы танеевской школы способствовали не только тому, чтобы сочинять произведения в полифонических жанрах, но и тому, чтобы создавать формы неполифонической музыки из лаконичных тем-эмбрионов (тут можно вспомнить о мастерстве Метнера, Рахманинова, Скрябина) [10].

Фортепианные произведения Танеевым были созданы в небольшом количестве, но стоит сказать о наиболее выдающемся — Прелюдии и фуге *gis-moll* (1910). Данный цикл является вершиной в развитии русской фортепианно-полифонической музыки дореволюционного времени. Тут можно говорить о ярком примере динамизации музыкального языка, что согласуется с творческими принципами Чайковского и других композиторов московской школы начала века. Это становится особенно явно, если сопоставить полифонические циклы Танеева и Глазунова.

Связи с традициями Танеева ощутимы в творчестве Николая Карловича Метнера (1879—1951). Вместе с тем Метнер является композитором, который имеет собственную, рельефно очерченную индивидуальность, проложившим собственную линию в русской музыкальной литературе. Метнером была подхвачена тенденция психологизации сонаты, которая проявилась в творчестве таких композиторов, как Бетховен, Чайковский.

Сонаты композитора являлись воплощением внутреннего мира человека с его диалектикой непрерывного развития мыслей и чувств. Причем этот мир воспринимается скорее не в качестве непосредственного ее переживания, а в качестве рассказа о ней. В целом творчество Метнера отличается повествовательным началом. Оно проявляет себя в таких аспектах, как специфика интонаций тем, особенности музыкального развития — последовательная «раскачка» движения мелодики, гармония, фактура и иные компоненты художественной выразительности. Типичный пример такого рода «раскачки» уже внутри темы - вступление из «Сонаты-воспоминания». Сонаты Метнера обладают также чертами поэмности.

Сонаты Метнера разнообразны по форме, в них представлены всевозможные композиционные новшества, обновляющие жанровые традиции. Некоторые сочинения являются циклом. В частности, речь идет о Сонате-балладе *Fis-dur* (1912—1914).

Многие свои произведения Метнер называл сказками. Речь идет о пьесах, напоминающих небольшие фортепианные поэмы или прелюдии и

написанных в более или менее явно ощутимой повествовательной манере. Образы, воплощенные в сказках, являются весьма разнохарактерными.

Три фортепианных концерта Метнера являются продолжением его сонатного творчества. По существу это не столько симфонические произведения, сколько разросшиеся ансамбли для струнных инструментов, где присутствует виртуозно разработанная партия солиста. Здесь Метнер проявил себя как большой мастер фортепианного письма. Изложение в его сочинениях, подчас сложное, требует таких качеств, как высокоразвитая полифоническая техника и изощренное чувство ритма. Часто его отличают не столько красочность и блеск, сколько тонкие колористические эффекты.

Для Рахманинова, композитора, который любил монументальные художественные замыслы, в качестве идеальной формы творческого выражения выступает жанр фортепианного концерта. Четыре концерта и «Рhapsодия на тему Паганини», фактически — пятый концерт, являются ведущей линией в художественном наследии музыканта. Эти сочинения можно определить как фокусные. Можно говорить о ярком проявлении индивидуальности Рахманинова уже в Первом фортепианном концерте *fis-moll op.1* (1891). Вторым фортепианным концертом *c-moll* (1901) является этапным произведением, ознаменовавшим высокий расцвет искусства Рахманинова. Наконец, нельзя не сказать о репрезентации творческих тенденций, типичных для рахманиновского искусства в период между двух революций, в Третьем фортепианном концерте *d-moll* (1909). Это произведение отличается зрелостью и широким взглядом на мир. Трехчастный концертный цикл представляет собой целую фортепианно-оркестровую симфонию. В Четвертом концерте и «Рhapsодии на тему Паганини» Рахманинов добивается существенного обновления образного строя романтического концерта [10].

Многочисленные фортепианные пьесы Рахманинова являются как бы окружением концертов, близким им по своим образам. Обращаясь в юности к самым различным жанрам — элегии, серенаде, баркароле, юмореске, вальсу,



мазурке и другим, композитор в дальнейшем сконцентрировал свое внимание только на двух — прелюдии и этюде-картине.

Уже в юности композитором были обновлены некоторые жанры фортепианной миниатюры, насыщены такими чертами, как ораторский пафос, мужественная экспрессия, волевая ритмика (особенно характерны в этом смысле Элегия, Юмореска, Баркарола). Прелюдию *cis-moll* или Этюд-картина *a-moll* op. 39 № 6 можно охарактеризовать как фортепианные поэмы.

Наличие новой образности в музыке Рахманинова потребовало того, чтобы появились и особые средства выразительности. Рахманинов смог осуществить синтез композиционных приемов, разработанных представителями лирико-психологического и жанрово-эпического направлений русской музыки, интонационной экспрессии мелоса с монументальной широтой его развертывания, ритмикой внезапных волевых импульсов и постепенных накоплений энергетического потенциала через плавную «колокольную» раскачку движения. Это стало основой для формирования особого типа динамизма, присущего искусству Рахманинова. Ранние сочинения показывают тяготение фортепианного письма Рахманинова к исключительному полнозвучию. Однако в Третьем концерте, некоторых этюдах-картинах можно говорить о его еще большей насыщенности.

Композитор осуществляет использование грандиозных аккордовых массивов, многоэлементной, иногда четырех-пятиголосной фактуры. Сочинения позднего периода показывают тенденцию к такому качеству, как лаконизм изложения, что наиболее сильно проявилось в 1920—1930-е годы (характерный пример представлен крайними разделами «Рассоудии на тему Паганини»). В этом отношении рахманиновское творчество отражает общестилевые изменения, которые проявились в мировой музыкальной литературе, эстетические идеи нового классического искусства. Но на творчество Рахманинова они если и повлияли, то незначительно.

Александр Николаевич Скрябин (1872—1915) являлся тончайшим знатоком возможностей фортепиано, он еще в большей мере, чем Рахманинов, стал направлять свои творческие искания в сферу фортепианной музыки. Уже в юности он обращается к фортепианным сонатам. Сонаты для Скрябина – это магистральная линия творчества, которая показывает специфику его стилевой эволюции.

Ранние сонаты Скрябина обнаруживают тенденцию к таким качествам, как монументальность, многочастность. Например, можно сказать о четырехчастных Первой и Третьей сонатах. Первая показывает наличие преемственности с сонатами Шопена. Третья соната *fis-moll* (1898) является в полной мере самобытным произведением, ярким воплощением героической темы.

Скажем также о важности для Скрябина поэзного начала. Он много работал в жанре одночастной сонаты-поэмы. Поэзное начало по мере своего проникновения в музыку композитора все больше определялось в качестве поэжности психологического плана. В этом смысле является характерной Соната-фантазия (1892—1897).

Особо также стоит сказать о творческом наследии *Дмитрия Дмитриевича Шостаковича*. Творчество Дмитрия Шостаковича отразило многие драматические и трагические события истории России. Шостакович работал в различных жанрах, в его наследии есть оперы, симфонии, вокально-симфонические произведения, камерные вокальные циклы, квартеты. Многие знатоки творчества Шостаковича выделяли, что у композитора присутствовало трагедийное начало в своих произведениях.

Шостакович был композитором-новатором и тщательно изучал музыкальное наследие прошлого и разные музыкальные традиции и течения. Он не заимствовал имеющиеся образы, а переосмысливал их в контексте актуальных идей современности, формируя свою творческую индивидуальность. Как результат, рождался уникальный стиль и новое музыкальное направление.

Исследователи наследия Шостаковича пишут, что творческое наследие композитора является целым перечнем удивительных музыкальных открытий. У Дмитрия Дмитриевича получилось воплотить новые типы музыкальных образов, он по-своему интерпретировал многие музыкальные формы и жанры. Шостакович является первооткрывателем специфической музыкально-интонационной сферы, и действительно, почерк Шостаковича, несмотря на сложный музыкальный язык, читается даже в коротких мелодически оборотах. Особенно стоит отметить вниманием так называемые «лады Шостаковича», которые придают неповторимую краску его произведениям [38].

В контексте рассматриваемой темы особое внимание необходимо обратить на фортепианную музыку русских композиторов XX века, написанную для детей.

Фортепианной музыке для детей принадлежит достойное место в мировой музыкальной культуре. Композиторы прошлого и настоящего довольно часто обращались к данной сфере творчества и осуществляли создание как отдельных самостоятельных пьес для детей, так и детских альбомов, сборников, циклов. При этом следует отметить, что произведения для детей в западноевропейской музыке появились гораздо раньше, чем в музыке русской, что можно объяснить таким фактором, как более позднее развитие инструментальной культуры в России [101].

Вплоть до XIX века фортепианная музыка для детей обладала прикладным характером. Произведения различных жанров, такие как прелюдии, инвенции, сонаты и сонатины, были предназначены для детей, но в них отсутствовала определенная детская специфика.

О коренном перевороте можно говорить, начиная с первой половины XIX века, когда Шуманом было осуществлено создание циклов «20 песен для больших и маленьких детей», «Альбом для юношества», «Альбом песен для юношества».

В русской музыке как «первооткрывателя» фортепианной музыки для детей можно рассматривать П.И. Чайковского. Находясь под влиянием шумановского цикла, Чайковский создает знаменитый «Детский альбом»[9].

Следует отметить, что другой мощный стимул для развития фортепианной музыки для детей был представлен развитием образования в России: с 1860-х годов стали открываться консерватории, появились специальные музыкальные образовательные учреждения, музыкальные школы и музыкальные классы. После того, как в 1897 г. в Кишиневе была основана музыкальная школа, стала появляться музыка для детей в творчестве композитора В.И. Ребикова.

Возникла потребность появления нового репертуара, который бы соответствовал духу времени. Такие композиторы, как А. Гречанинов, С. Майкапар, В. Ребиков, будучи сами преподавателями, стали работать над созданием педагогического репертуара, который бы обладал обучающей целью, являлся отражением мира детства в его многообразии доступными для исполнения детьми средствами. Детская музыка создавалась также С. Ляпуновым, С. Майкапаром, А. Гречаниновым, А. Лурье и многими другими.

Прочный фундамент для изучения музыки для детей и выявления ее типологических особенностей - статья Б.В. Асафьева «Русская музыка о детях и для детей», в которой автором она была разделена на музыку «о детях» и музыку «для детей» (на примере детской музыки русских композиторов второй половины XIX века - Модест Мусоргский, Петр Чайковский) [7].

*Таблица 1*

**Фортепианные сочинения русских композиторов первой трети XX века**

<b>Автор</b>	<b>Название альбома, цикла</b>	<b>Год создания</b>
--------------	--------------------------------	---------------------

В. Ребиков	«Настроения», соч. 10	1898
В. Ребиков	«Силуэты», соч. 31	1906
В. Ребиков	«Картинки для детей», соч. 37	1906
С. Ляпунов	«6 дивертисментов», соч. 35	1909
С. Ляпунов	«6 дивертисментов», соч. 59	1914
В. Ребиков	«Игрушки на елке», без опуса	1914
А. Лурье	«Рояль в детской»	1917
А. Гречанинов	«Детский альбом», соч. 98	1923
А. Гречанинов	«На зеленом лугу» (10 легких пьес для фортепиано в 4 руки), соч.99	1924
А. Гедике	60 легких фортепианных пьес для начинающих в двух тетрадах, ор.36	1924
С. Майкапар	«Бирюльки», соч. 28	1925/26
С. Майкапар	«Первые шаги», соч. 29 для фортепиано в 4 руки	1928
А. Гречанинов	«Дедушкин альбом», соч. 119	1928
А. Гречанинов	«Бусинки», соч. 123	1929
В.С. Косенко	4 детские пьесы	1930
В.С. Косенко	24 детские пьесы	1936
С. Майкапар	«Миниатюры», соч. 33	1936

На основании данной таблицы можно говорить о разнообразии жанровой палитры пьес: о песнях и танцах, колыбельных и маршах, молитвах и грезах. В качестве героев пьес выступали командиры, куклы, гномы, ангелы, няни и т.п. Данная музыка является правдивым отражением всего бесконечного многообразия чувств и мира ребенка – радости и грусти, скуки и уныния, вдохновения, жалости, горя, тревоги, умиротворения.

Обратим особое внимание на детские произведения Сергея Прокофьева.

«Двенадцать легких пьес», как была обозначена самим композитором «Детская музыка», является программной сюитой зарисовок о летнем дне ребенка. Они являются открытием целого мира детского творчества, тут представлены подлинные шедевры, наполненные искренностью, задушевностью, непосредственностью.

#### **1.4. Особенности формирования личности музыканта и культуры исполнения.**

Для раскрытия темы диссертации важно изучить научные труды известных музыкантов, педагогов, психологов, философов, которые указывают на то, что в процессе формирования нравственного мировоззрения и воспитания в личности эстетических идеалов особое место принадлежит искусству. В частности, музыкальное воспитание рассматривается в научных исследовательских работах как обязательная доля нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого считается составление совместной культуры личности. В нашей стране музыкальное образование рассматривается как составная доля совместного становления всего подрастающего поколения.

В своих трудах В.А. Сухомлинский писал, что уметь понимать и слушать музыку - один из важнейших и обязательных показателей эстетической культуры, без чего полноценное воспитание представить невозможно. В своих трудах, описывающих методы воспитания детей в

Павлышской средней школе, где Сухомлинский около 35 лет работал директором и учителем, он все время обращается к проблеме музыкального образования. Вот несколько его высказываний: «Музыка - могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка. Развивая чуткость ребенка к музыке, мы облагораживаем его мысли, стремления». Причем, крайне важно, чтобы влияние искусства на личность наступало в раннем детстве, то есть как можно раньше. Воспитывая с 4-6 лет в детях способности чутко понимать и чувствовать музыку, любить ее сохраняется затем у них в течение всей жизни, способствует формированию эстетических вкусов и чувств личности ребенка. Сухомлинский писал: «То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы». А также утверждал: «Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребенком собственную красоту - маленький человек осознает свое достоинство» [98].

Исследуя труды по формированию личности, можно сделать важный вывод, что это многогранный, очень сложный процесс, определяющий форму не только психического, социального и физиологического становления человека и складывающийся внешними и внутренними общественными и естественными условиями, другими словами определяющийся средой, которая окружает эту личность в процессе взросления, становления и всей ее жизни.

Воспитание изучается в педагогике, как четко спланированный и целенаправленный процесс на формирование личности обучающегося. В трудах ученых-исследователей анализируются цели, содержание, средства и методы воспитания. По их мнению, воспитывая, необходимо найти такие способы и методы педагогического воздействия, которые бы наиболее

соответствовали данному возрасту детей. Развитие личности воспитанника можно назвать процессом социализации, т.е. социальным опытом, который человек усваивает. Человека можно называть личностью только тогда, когда весь психологически - социальный опыт, становится индивидуальным наследием человека, создается система с особенной организацией, которая обладает способностью к саморегулированию, индивидуальностью, самосовершенствованию, самостоятельности мышления и поступков, избирательным отношением к социальной среде.

Исследуя характеристики личности мастеров в искусстве - актеров, художников, артистов балета или музыкантов, - невозможно не отметить, что у всех преобладают несколько главных составляющих – это трудолюбие, талант, творчество, терпение, требовательность, умение добиваться своих целей в жизни. Большинство выдающихся и известных личностей имеют не только специальные уникальные способности, но и ряд других, говорящих о глубоком разностороннем развитии их таланта [85].

Ученые, психологи, педагоги, исследуя собственно музыкальные способности выдающихся музыкантов, выявляли намного более высокий уровень развития различных способностей, в сравнении с рядовыми музыкантами. Ярчайшим феноменом музыкальной одаренности является музыкальная память. Так, например, юный Вольфганг Амадей Моцарт, послушав всего несколько раз «Мизерере», Грегорио Аллегри (большое и сложное сочинение для хора) в Ватикане, в течении двух дней сделал рукопись этого произведения и отдал ее своему отцу, который был главой Римской католической церкви. Сергей Рахманинов мог по пути на концерт в дилижансе, глядя только в нотную партитуру произведения, по приезду выйти на сцену и исполнить ее наизусть, порадовав слушателей блестящей виртуозностью и оригинальной интерпретацией.

Но не только это выделяет действительно выдающихся музыкантов. Многим из них была свойственна от природы большая чуткость и интерес ко всему что их окружает. Эта заинтересованность постоянно подкреплялась



самостоятельным образованием, стремлением к совершенству, свойственным только выдающимся людям.

Как утверждают биографы великих и знаменитых музыкантов, универсализм этих людей, достаточно распространенное стремление постичь как можно явлений вокруг себя и в их творчестве [86].

Иоганн Себастьян Бах так же был очень талантлив и универсален во многом - великолепный исполнитель и композитор, уникальный изобретатель и мастер, сведущий в законах акустики. Так, например, он сам лично конструировал инструменты, досконально знал технику создания и установки органа [104].

Так же известны случаи, когда великим музыкантам так же был подвластен и литературный талант. Интересные литературные эссе и музыкальные статьи свойственны перу Ференца Листа, Роберта Шумана, Рихарда Вагнера, в которых тонкость анализа художественного произведения удивительно сочетается с образным изложением и их восприятием. Эпистолярное наследие Петра Ильича Чайковского, Михаила Ивановича Глинки также говорит о ярчайшем проявлении у них этого вида таланта [10].

Эмоциональная нагрузка художника сопутствующими их жизненными впечатлениями приводила к тому, что в его сознании рождалось великое множество творческих художественных образов, которые настойчиво нуждались в выражении через звуки, краски, рифмы, движения. И если этого не случалось, то художник - служащий муз мог сойти с ума. Дмитрий Дмитриевич Шостакович писал в письме к писательнице Мариэтте Шагинян о периоде своей жизни, что в последнее время, когда он не работает, у него непрерывно болит голова, но только тогда, когда он не пишет музыку [10]. Состояние кризиса настигало и других различных художников, и музыкантов, в частности у Л.Н. Толстого, П.И. Чайковского, И.И. Левитана, М.А. Врубеля, когда они, по каким либо причинам, находились в состоянии депрессии и не могли писать.

Человек, который смог достичь высочайшего уровня развития личности, ощущает непреодолимую потребность передачи своих знаний в общественный прогресс и поэтому обязательно начинает творить. Видов творчества может быть очень много - литературное, техническое творчество, музыкальное, художественное, эпистолярное, научное. Истинного гения, по мнению Стендаля, отличает способность испытывать сильное наслаждение от самого процесса творчества и продолжает свою работу, несмотря на какие-либо преграды.

Основная цель и мотивация творческого труда заключается не в желании достигнуть результата, хотя это безусловно важно, а в процессе созидания и создания творчества. Как правило, истинного художника не волнуют деньги, которые он получает за свое творчество. Как говорил Роберт Шуман, что искусство не предназначено для того, чтобы наживать богатство.

По мнению исследователей, то радостное чувство, которое ощущает человек, создающий красоту, таинственным образом притягивает к себе и заставляет его работать еще больше, чтобы впоследствии, пройдя часто через тяжелые муки творчества, ощутить «звездный час» своей жизни. Тяжелые жизненные условия, внезапные болезни, недоброжелательность и где-то даже злобность и злопыхательство критиков - все эти неприятности переходят становятся не важны. Сергей Рахманинов говорил о себе: «Если я не буду работать, то зачахну».

Приливы творческого вдохновения приходят не каждый день, только профессионалы умеют контролировать этот процесс и заставляют себя трудиться даже когда не расположены к работе. Беспрекословным образцом добросовестного труда является П.И. Чайковский: «Иногда вдохновение ускользает, не дается. Но я считаю долгом для артиста никогда не поддаваться, ибо лень очень сильна в людях. Нет ничего хуже для артиста, как поддаваться ей. Ждать нельзя. Вдохновение это такая гостья, которая не любит посещать ленивых. Она является к тем, которые призывают ее».

У выдающихся музыкантов требовательность к себе не знала пределов. Из воспоминаний Жорж Санд, Ф. Шопен мог неделями работать над конкретными пассажами в своих сочинениях, негодуя как дитя оттого, не может воспроизвести задуманное. Известный пианист и музыкант 20го века Джон Фильд мог пятьдесят раз играть одно и то же место, добиваясь постепенного перехода от *crescendo* к *diminuendo*.

Такие примеры из жизни великих творческих людей свидетельствуют о высоком уровне требовательности к доведению своих результатов и мастерства до совершенства. Успех и похвала со стороны их аудитории – фанатов и почитателей и критиков не имели для них значения, важна была только собственная оценка и законченность своих произведений. Несмотря на общественное признание, музыканты-первопроходцы в форме и жанре в, часто испытывали страдания от чувства собственной неудовлетворенности своими творениями, в меньшей мере от критики. Недостигаемый эталон совершенства всю жизнь был в их сознании их, заставляя неустанно трудиться, совершенствоваться, и не поддаваться стагнации.

Выдающиеся мастера имели заниженную самооценку, ведь их требовательность к себе была значительно выше их оценки своих успехов. У многих артистов присутствовал «комплекс неполноценности», который рождался из желания преодоления своих несовершенных природных данных.

По мнению авторов - исследователей жизни великих людей, человек не может жить в одиночестве. Для жизни человеку необходимо общество. Однако, для полноценной жизни в обществе, необходимо научиться согласовывать действия и желания других людей со своими собственными. Американский психолог Джордж Мид сделал вывод, что взаимное приспособление людей между собой становятся легче, если люди реалистично формируют представление о себе.

Эти моменты социальной психологии особенно заметны, если наблюдать за молодыми музыкантами, которые входят в коллективную профессиональную среду, например, играет в оркестре или становится участником хора. Чтобы достичь идеального строя в ансамбле, музыканту необходимо все время слушать себя со стороны, т.е. слухом своих коллег. Если музыкант сможет наблюдать себя со стороны, то в его исполнении будет много ошибок [140].

Многие преподаватели часто напоминают своим ученикам о важности слушать самих себя. Способность внимательно слушать свое исполнение оказывается связанной с личностной зрелостью и хорошим слухом.

История русской музыкальной педагогики много раз подтверждала, что все значимые достижения свершались за счет личностного совершенствования под воздействием продуктивного общения с выдающимися деятелями культуры. Можно сказать, что успешность музыкальной отечественной педагогики основывается на высочайшем профессиональном мастерстве профессионалов педагогов. В такой профессиональной среде педагогическое воздействие заключается в наглядном и действенном примере творчества, подвижничества, нравственного совершенствования, духовных поисков, свойственных лучшим представителям русской культуры.

Образцом построения такой педагогической организованной музыкальной среды может служить образцовая деятельность известного педагога-музыканта Николая Сергеевича Зверева, о котором мы упоминали выше. Кроме своей педагогической деятельности в Московской консерватории он воспитал талантливых музыкантов, ярчайший пример – Сергей Васильевич Рахманинов.

Помимо скрупулезно продуманного и систематизированного плана занятий с молодыми музыкантами, Зверев обращал пристальное внимание окружение своих питомцев и вводил круги самых прогрессивных композиторов, исполнителей и писателей того времени. С.И. Танеев, П.И.

Чайковский, А.Н. Скрябин, А.И. Зилоти, А.С. Аренский, А.Г. Рубинштейн, и другие. Великие деятели и мастера русской культуры не только могли дать совет в воспитании юных музыкантов, но и гостили в его доме.

Анна Даниловна Артоболевская известна своим великим наследием исполнительского мастерства, которое она передавала своим ученикам, воспринявших от нее не только уникальные уроки педагогического мастерства, но так же тот высокий нравственный уровень, который отличает школу А.Д. Артоболевской.

Творческий и жизненный путь А. Д. Артоболевской проходил под руководством М.В. Юдина, одного из крупнейших музыкантов 20 в. Так же, Артоболевская воплотила в себе идеи лучших отечественных деятелей культуры, таких, как Ф.К. Андреев, А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, П.А. Флоренский, А.Е. Жураковский.

Самым главным принципом работы А.Д. Артоболевской становится обращение к внутренним потенциальным силам учеников, а не «обучение», к преобразению каждого, под влиянием высокой исполнительской цели. В этом было ее продолжение дела Анатолия Жураковского.

Работая даже с самыми маленькими своими учениками Артоболевская стремилась окунуть их в атмосферу творчества и созидания, обращаясь по возможности доступности их возраста и индивидуальных способностей к таким методам, современным и в наши дни в области педагогики, как взаимодействие искусств. Артоболевской было создано универсальное направление обучения игре на фортепиано, связанное с декламацией стихов и самостоятельно созданных детьми поэтических текстов, написанных на музыку изучаемой пьесы [8].

После изучения педагогической, исторической, мемуарной литературы, а также воспоминаний и высказываний известных деятелей культуры и музыкантов, мы можем заключить, что фантастический педагогический талант А.Д. Артоболевской базировался на следующих принципах:

1. А.Д. Артоболевская понимала, что музыкальная атмосфера для занятий должна быть организована с опорой на философско-эстетические и этические идеи выдающихся мыслителей современности, а именно:

а) Создание морального кредо преподавателя, которое дает право давать ученикам главные ценностные жизненные понятия;

б) построение образовательного процесса занятий на фортепиано, прежде всего, как процесса воспитания духовной культуры и формирования устойчивой системы нравственных и эстетических ценностей.

Так, можно заключить, что педагогическое наследие А. Д. Артоболевской содержит в себе педагогический потенциал, который вызывает стремление педагогов-последователей к появлению новейших собственных опусов и интерпретаций в новых социальных жизненных условиях.

Творческая жизнь Г.Г. Нейгауза вбирала в себе высокие достижения, как в сфере исполнительства, так и в области педагогических открытий, которые позволили ему воспитать таких великих музыкантов, как Святослав Рихтер, Эмиль Гилельс, Вера Горностаева, Яков Зак, Алексей Наседкин, Станислав Нейгауз, Владимир Крайнев и др.

Уникальность Нейгауза как педагога крайне точно выразил его ученик, пианист и дирижер Игорь Жуков: «Нейгауз — вершинная точка одной из пирамид, высшая концентрация определенных художественных, философских, нравственных воззрений. Вершина эта, подобно жерлу вулкана, извергала и излучала столько живительной энергии, что вокруг зарождалась но в а я ж и з н ь»[63].

Личность Г.Г. Нейгауза включала в себя необычайную широту интересов и энциклопедическую образованность. Как истинный представитель гуманизма начала XX века Нейгауз впитал в себя искания и прозрения творцов «серебряного века». Его становление как профессионала проходило под педагогическим влиянием и воспитанием его отца Г.В. Нейгауза, который был его первым педагогом.

Творческое, музыкальное и педагогическое наследие Г.Г. Нейгауза, его исключительная роль в развитии мировой культуры позволяют утверждать, что среди выработанных им на протяжении творческой жизни принципов ведущее место занимают:

1. Понимание педагогического творчества как непрерывного процесса саморазвития, личностного и профессионального совершенствования на основе:

2. Приобщение к величайшим достижениям мастеров своего времени в различных областях науки и искусства;

3. Собственное теоретическое, музыкальное и художественно-исполнительское творчество;

4. Создание культурной среды общения и сотворчества, которую впоследствии развивают ученики в своем творчестве – исполнительском и педагогическом.

5. Уважение к творческой индивидуальности каждого ученика, независимо от возраста и степени одаренности, поддержка его собственных устремлений в искусстве.

Этот же принцип бережного отношения и внимательности к творческой личности ученика отличает педагогический метод крупного педагога-музыканта XX века – А.И. Ямпольского [137].

«Школа Ямпольского» и сегодня имеет большое значение в педагогике. Многие ученики Ямпольского стали педагогами, пронесли школу своего учителя, обучив концертных исполнителей и преподавателей, которые смогли сохранить и развить методы и традиции его школы.

Его ученики-преемники известные педагоги Ю.И. Янкелевич и М.А. Гарлицкий, которые воспитали учеников А. Марков, В. Спиваков, И. Бочкова, Э. Борок, Н. Школьникова, В. Третьяков, В. Ланцман, З. Брон, Ф. Андреевский, В. Данченко и многие другие. В конце 80-х годов на мировой концертной эстраде появились «правнуки» школы Ямпольского - ученики З. Брона, прекрасные молодые виртуозы Вадим Репин и Максим Венгеров.

А.И. Ямпольский как преподаватель обладал необычными качествами, которые позволили ему создать редкую музыкально-педагогическую среду, которая благобно воздействовала на всестороннее развитие его учеников.

В советской педагогике значимое место заслуженно принадлежит Дмитрию Борисовичу Кабалевскому (1904-1987) - композитору, выдающемуся просветителю, общественному деятелю и педагогу. Он стал классиком в советской музыкальной культуре, написал масштабные произведения. Среди его опер – "Кола Брюньон" и "Семья Тараса" ; из оркестровых сочинений – Вторая симфония, Реквием на стихи Р. Рождественского, сонаты и 24 прелюдии для фортепиано, Третий фортепианный и Скрипичный, Виолончельный концерты, известные как «молодежные». Значимые черты гения композитора – необыкновенный мелодизм, оптимизм и способность особого лирического высказывания нашли проявление в его вокальных произведениях – от развернутых вокальных циклов и величайших кантат до всей страной любимившихся лирических и детских песен.

Д.Б. Кабалевский находит свой педагогический метод в необходимости массового музыкального просвещения школьников.

Дмитрий Борисович Кабалевский, считал, что «прекрасное пробуждает доброе», и основной целью воспитания считал соединение детей с искусством, которое является постоянным источником духовного обогащения человека.

Дмитрий Борисович Кабалевский утверждал, что на большую роль в концепции эстетического воспитания школьников играют эмоции, сопереживания, которые организуются определенным образом в музыкальной среде, для вдумчивого погружения учеников. Кабалевский старался вести школьный урок не как отдельный предмет, а подходить к нему с точки зрения искусства. Такие педагоги, как Д.Б. Кабалевский, не так наивны, как может показаться на первый взгляд. Они говорили о воспитании



своих чувств и старались обратить внимание учеников, на разностороннее отношение к каждому часу в своей жизни. Они были убеждены, что, пережив новую эмоцию хоть на час, со временем можно качественно переродиться.

В своей ежедневной работе с учениками Д.Б. Кабалевский демонстрировал лучшие образцы отечественной и зарубежной музыки (народной, русских зарубежных композиторов). Д.Б. Кабалевский строил репертуар по тематическим блокам, это развивало такие качества личности учеников, как эмпатия, целостное отношение, творческие способности, воображение и фантазию, патриотизм, чувство собственного достоинства [36].

Рассмотрим один из важных аспектов концепции Д.Б. Кабалевского как *личность самого учителя*. Д.Б. Кабалевский предъявлял высочайшие требования к личности самого учителя музыки и был уверен в том, что творческая личность ученика воспитывается только яркой и неординарной личностью учителя. Однако, эта концепция тяжела в реализации и развитии. В то время была острая нехватка высококвалифицированных специалистов, которые были способны на высоком уровне вести музыкальную и педагогическую работу в школах, воплощая идею массовости в музыкальном воспитании у подрастающего поколения.

Исходя из вышенаписанного, формируется вывод системе музыкального развития молодежи Д.Б. Кабалевского, которая строится на:

1. принципах интонационно-образной природой музыки, связями педагогики искусства с жизнью и другими видами искусства;
2. осознании необходимости воспитания учеников посредством музыки, опираясь на музыку не только как на учебный предмет, но и как на вид искусства;
3. ведущая роль отдается эмоциям, переживаниям, которые вызываются определенным образом и в организованной музыкальной среде, в которую попадают ученики;
4. восприятие школьника является центральным звеном, за счет него

можно успешно вводить в учебную практику разные виды деятельности;

5. в момент творчества развивать восприятие, которое способствует погружаться ученикам в музыкальную среду и рождать художественные образы.

Музыкально-эстетическое воспитание как особый вид эстетического воспитания представляет собой процесс реализации воспитательной функции музыки в целях формирования гармонически развитой личности, ее активной эстетической позиции, развития эстетического отношения к искусству и жизни в целом. Исторический опыт музыкально-эстетического воспитания красноречиво свидетельствует о том, что воспитательная направленность приобщения к искусству была, как правило, одной из ведущих педагогических проблем. Более того, по мнению профессора О.А. Апраксиной, цели и содержание музыкального воспитания отражают общее состояние педагогической науки, ее установки и направления в конкретно-исторических условиях [6].

Практическая деятельность не только способствует реализации нравственно-воспитательного потенциала музыки, но и служит доказательством личностного «присвоения» ее духовного содержания человеком. Практическая деятельность позволяет также судить о нравственном развитии личности в процессе приобщения к духовному опыту человечества, заключенному в музыкальном искусстве.

Действенным средством для сбережения музыкальных художественных ценностей, безусловно, является исполнительская практика перед многочисленными слушателями. Подобным образом распространялись и распространяются большинство великих творений, с самых давних пор. Зрители с наслаждением слушают произведения в театральном или концертном зале, либо в стенах церкви, а после, сохраняют в памяти полученное впечатление. Чтобы удовольствие от творений великими музыкантами стало общедоступным делом, нужно найти, прежде всего, хороших учителей музыки. Именно в недостатке талантливых педагогов

заклучаются источник изначальных музыкальных проблем. Учитель, который сам не получил должную подготовку, непременно формирует у собственных учеников скверное мнение о хороших произведениях, ведь иначе возникает опасность, что ученик попросит сыграть данное произведение.

Известный советский дирижер Ю. Темирканов считал, что через музыку можно проложить короткий путь к душе человека, и влиять на его чувства. Произведение, которое мы слушаем и воспроизводим, способно отразить насущные стороны человеческого отношения к окружающему миру, у других людей воспитывает чувства. В процессе прослушивания музыки и исполнительской практики, ученик учится человечности, ребенок дошкольного возраста тоже по-своему отвечает на музыку языком своих чувств и наделяет ее личными смыслами, что является результатом рефлексии исторического и социального музыкального опыта.

Выразительность и эмоциональность в музыке отражает возрастные потребности ребенка и рождает интерес к музыкальному искусству. Музыка показывает психические особенности личности ребенка и их специфику, что может проявиться в разном возрасте, например, излишняя чувственность, гипер-эмоциональность, максимализм и конкретность в личностных проявлениях, желание освоить искусство самостоятельно и др.

Возможность преобразовывать и формировать человеческое сознание было зафиксировано и активно применялось в педагогических целях в разные художественно-исторические эпохи. Это обозначило главное социальное и культурное предназначение музыки, которое в большой степени обусловило возможность построения ее воспитательной функции: искусство музыки на всех этапах развития человеческого общества остается единственным действенным ключом формирования определенного социального типа личности.

**Резюме.** Музыкально-эстетическое воспитание способствует решению важнейших задач воспитания личности растущего человека, а именно их духовно-нравственного воспитания и формирования значимости в социальной среде и в среде сверстников. В русле решения задач музыка осуществляет многоаспектное влияние на личность, обеспечивая его полноценное воспитание и развитие.

Второй важнейший аспект воспитательной функции музыки связан с ее нравственной и духовной направленностью. Действие нравственного воздействия начинается с осмысления и осознания смыслового содержания музыкального произведения (инструментального, вокального, хорового). Об этом может свидетельствовать любое положительное эмоциональное восприятие музыки.

Материалы данного параграфа нашего исследования убедительно демонстрируют, что творческое наследие заслуженных педагогов-музыкантов многообразно и велико.

На различных примерах педагогической деятельности заслуженных педагогов-музыкантов мы ясно видим, что успехи в музыкальной педагогике основываются на высочайшем профессиональном мастерстве педагога-учителя и педагога-наставника. Так же результаты проявляются при педагогическом взаимодействии культурных сообществ.

Педагогическое влияние подобной музыкальной среды заключается во многом в наглядном и действенном примере творчества, подвижничества, духовного совершенствования, музыкально-эстетических поисков, свойственных лучшим представителям русской культуры.

## **1.5. Традиции китайской и российской педагогики как основа сотрудничества в процессе подготовки педагога-музыканта**

В Китае, так же как в России, сформировалась своя собственная музыкально-педагогическая система, которая впитала в себя коренные национальные традиции этих стран. В связи с этим важно выявить главные закономерности и принципы взаимодействия педагога и учащихся в творческом процессе, во время занятий в музыкально-педагогическом ВУЗе, которые сложились в результате развития и становления российской и китайской музыкальной педагогики, получившие проявление в творчестве великих педагогов-музыкантов.

Важно отметить, что основные закономерности и принципы совместного творчества педагога и учеников воспринимались в контексте педагогики искусства, которая включала в себя такие понятия, как озарение, мастерство, импровизация, экспромт. В этих качествах хранится и передается из с каждым поколением бесценный опыт педагогов прошлого и сознательно изучаются инновации в педагогических технологиях, что благоприятно развивает способности учеников и мотивирует их к постоянному самосовершенствованию и развитию.

В связи с этим необходим показ основных современных подходов к процессу музыкальной педагогике, его исторических и культурных оснований. А также привести современные примеры из практики таких ВУЗов, как МГПУ и музыкально-педагогические факультеты ВУЗов КНР, ведущие совместную педагогическую и научную работу. Именно эти ВУЗы явились экспериментальной базой данного исследования.

Традиции российской музыкальной педагогики базируются на открытиях и достижениях великих музыкантов, которые посвятили музыкальной педагогике большую часть своей жизни. В первую очередь, это

– Елена Фабиановна Гнесина, в системе современного музыкального образования она стала основоположником. Ученица С.И. Танеева, Ф. Бузони, В.И. Сафонова и А.С. Аренского, Е.Ф.Гнесина основала музыкальное училище в 1895 году вместе со своими сестрами. Основным принципом в работе Елены Фабиановны явилась абсолютная и полная самоотдача музыкальной педагогической деятельности. Важно, что это как школа передавалось ее воспитанникам, которые впоследствии стали не только выдающимися исполнителями, композиторами и дирижерами, но зачастую увлечение педагогической деятельностью перерастало в продолжение дела своего учителя.

Важной частью успеха начинаний Е.Ф. Гнесиной создание особой среды, способствующей общению, развитию, самовыражению учеников, воспитания глубокого интереса к педагогической деятельности. Опорным звеном стало направление воспитания педагогов. В школе «десятилетке» на должности директора после Елены Фабиановны оказался ее ученик – З.И. Финкельштейн, после него ученик школы Елены Фабиановны – Михаил Сергеевич Хохлов, который до настоящего времени руководит этим учебным заведением.

Еще одним образцом настоящего служения собственному призванию можно наблюдать в жизни и творчестве Марии Вениаминовны Юдиной, у которой не было разделения в педагогическом, просветительском и исполнительском творчестве. Интересен известный факт, что свое выступление в концерте она открывала напутственным словом, часто воспринимаемое публикой как яркое наставление об истинах, добре, испытаниях и просветлении.

Этот высокодуховный настрой М.В. Юдиной, переняла ее ученица – А.Д. Артоболевская. Ее главным принципом преподавания стало не обучение с точки зрения сообщения сведений и привития навыков, а, в первую очередь, пробуждение внутренних сил учеников, их способностей личного преображения под воздействием высокой цели.

Таким образом, А.Д. Артоболевская вобрала идеи и мысли лучших представителей российской культуры, таких, как М.М. Бахтин, П.А. Флоренский, А.Е. Жураковский, Ф.К. Андреев, А.Ф. Лосев. Но самым важным событием своей педагогической жизни и деятельности она называла встречу в 1927 году с П.А. Флоренским. В основе музыкально-педагогической среды, которую создавала Анна Даниловна на своих уроках, стала опора на этические и философско-эстетические идеи известных мыслителей современности. Среди них:

а) формирование морального кредо учителя, которое позволяет с полной уверенностью транслировать ученикам систему ценностных понятий;

б) создание творческой атмосферы для созидания на занятиях, без возрастных ограничений, а также создание музыкального пространства «педагогически организованного» (Л.И. Уколова), которое будет способствовать творческому развитию учащихся. Именно Артоболевская предложила идею – организовать в специально организованных концертных залах, музыкальные слушания для детей с пояснениями профессиональных педагогов-музыковедов. Впоследствии эту идею подхватил и развил Д.Б. Кабалевский.[ Уколова Л.И. /Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека // Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования/ГУ «Институт художественного образования РАО». Москва, 2008 ].

В заключении можно отметить, что А.Д. Артоболевская оставила мощное педагогическое наследие, потенциал, который до сих пор не до конца исследован. На основе педагогики Артоболевской в наше время педагоги-последователи создают собственные новейшие интерпретации и музыкально-педагогические открытия в новых социальных условиях.

Абрам Ильич Ямпольский – один из мэтров русской скрипичной школы, с 1922 по 1956 год он преподавал в Московской консерватории. Главным принципом его педагогики было чуткое внимание к индивидуальности и

личным качествам учеников, их разносторонняя реализация в необходимом темпе и направлении, которые он считал органичными для каждого. Исследователи его творчества отмечают: «Ямпольский, иногда вообще ничего не говорил, а только жестикулировал, но и это было абсолютно понятно. Более того, Абрам Ильич имел телепатическое воздействие на учеников. При такой способности, он не только не повышал голоса, но вообще избегал категорических высказываний, наставительной агрессивности...Он только рекомендовал. И очень любил рассуждать вместе со студентами».

По праву одним из основателей важного направления современной скрипичной школы считается Юрий Исаевич Янкелевич. Он воспитал таких музыкантов, как В.Т. Спиваков, Т.Т. Гринденко, И.В. Бочкова, Г.Е. Жислин, Ю.Г. Ситковецкий, Л.И. Маркиз, Н.Е. Школьникова, В.В. Третьяков и др. Большое внимание уделял теоретическим аспектам скрипичного воспитания. Он издал как автор ряд статей, например: «О первоначальной постановке скрипача», «Смена позиций в связи с задачами художественного исполнения на скрипке», «На музыкальных семинарах в Японии и ГДР» и др. Интересен тот факт, что Янкелевич следил за достижениями и сравнивал методы работы иностранных педагогов-музыкантов, производил анализ новейших музыкально-педагогических подходов.

Александр Васильевич Корнеев – выдающийся флейтист и педагог, Народный артист России, лауреат множества премий и профессор Московской консерватории. Он одновременно преподавал в школе-десятилетке имени Гнесиных и в Московской консерватории. Помимо этого, у него был напряженный исполнительский концертный график. Его репертуар состоял не только из основных произведений для флейты от барокко до наших дней, но и из произведений, которые создали композиторы-современники. Он владел поразительной способностью улавливать глубокий смысл в исполняемом произведении и в разном стиле написания. Многие композиторы обращались к нему с пожеланием



исполнить их произведение, чтобы остался эталон звучания, чтобы впоследствии этому исполнению обращались музыканты. Известен тот факт, что многие произведения для флейты композиторов конца XX – начала XXI в.в., были посвящены А.В. Корнееву как первому исполнителю, например, технически сложный «Концерт для флейты и струнного оркестра» композитора Andre Jolivet. Корнеев гастролировал и в КНР, часто на выступлениях он давал мастер-классы в институте или консерватории. Корнеев никогда не забывал о своих учениках, несмотря на свою востребованность. Даже школьников он регулярно приглашал для участия в своих концертах. Часто он находил малоизвестные флейтовые дуэты и с успехом исполнял их вместе со своими маленькими учениками. Такие концерты были школой исполнительства и уникального мастерства для его учеников и на всю жизнь оставляли след, сохраняясь в памяти «заветами от мастера».

Вышеперечисленные образцы выдающихся музыкально-педагогических российских достижений, позволяют подытожить, что традиционно, с момента формирования в России системы профессионального музыкального образования во второй половине XIX века, наиболее успешным стало особое, глубоко интентное (Л.И. Уколова) отношение педагога и учеников. Этот тип отношений включает в себя:

- абсолютную и полную творческую самоотдачу педагога в педагогической деятельности;
- перманентное самосовершенствование учителя в реализации собственных теоретических исследований, постоянных размышлений, и в обращении к опыту предшественников и современников;
- создание образовательной среды, для развития учеников, способствующей их самовыражению, общению, а также формирования интереса учеников к педагогической деятельности;
- раскрытие внутренних сил учеников, помочь раскрыть способность преобразования каждого ученика под воздействием высокой цели;

- сознательное обращение на этические и философско-эстетические идеи известных мыслителей современности;
- отношение к учебному процессу, в первую очередь, как к становлению учащихся на путь духовной культуры и воспитания гуманистических идей нравственных ценностей;
- развитие у учащихся потребности к объединению усилий для достижения творческой цели;
- большое внимание к личным качествам ученика и возможность реализоваться в том темпе и направлении, которые наиболее естественны для каждого обучающегося;
- ответственное отношение к внутреннему миру ученика, на грани родительского отношения;
- сотворческую работу учителя и ученика.

Психологические и педагогические аспекты профессиональной подготовки специалистов в области музыки нашли отражение в трудах Д.А. Леонтьева, Л.Л. Бочкарева, Г.Н. Неустроева, А.Л. Готсдинера, Тан Линь, Н.Ф. Талызиной, У Вуэнь Кани и др.

Фортепианная школа в Китае на сегодняшний день еще не достаточно развита, но доцент Хэйнаньского Государственного Университета Нью Дунь Янь отмечает возросший интерес к фортепианному искусству. В данное время музыкальное развитие является важной художественной частью культуры Китая.

Широкую известность получили следующие исполнители: Ли Юньди в 2000 году в возрасте восемнадцать лет завоевала в Варшаве Первую премию на конкурсе им. Шопена, Лю Ши Кунь стал Лауреатом Второго международного конкурса им. П. И. Чайковского, молодой пианист Ланг Ланг, получил известность в семнадцать лет, ярко выступив в 1999 г. Chicago Symphony Orchestra п/у Daniel Barenboim. С большим успехом по всему миру гастролирует Юя Ванг, мировую известностью получила пианистка Чэнь Са .

Отдельно нужно рассказать о пианисте Чжан Хаочене. Музыкант обладает феноменальной памятью и может подготовить сложнейшую концертную программу за короткий срок. Он имеет внушительное количество премий на самых разных престижных конкурсах, например, он является первым китайским пианистом, получившим призовое место на Stream 13th Van Cliburn International Piano Competition.

Славу будущей звезды пророчат пианисту Чжан Шэнляну. В возрасте десяти лет он начал профессионально выступать, поражая слушателей объемом и сложностью своего репертуара, которые раньше исполнялись только зрелые музыканты. Эти выдающиеся музыканты Китая получили большую известность в профессиональном фортепианном мире.

И это несмотря на то, что китайская фортепианная школа еще молода. Как пишет Сюй Бо в своем исследовании: «Знакомство страны с фортепиано состоялось всего век назад, а становление системы образования началось только в КНР с 1949 года». Одновременно с этим многие исследователи обращают внимание на обратную сторону прогресса. Исследователь Сюй Бо в своих трудах говорит, что виртуозное мастерство китайской фортепианной молодежи вместе с тем вызывает не только восхищение. Многие отмечают сегодня преобладание технической вооруженности над глубиной и серьезностью интерпретации академического европейского репертуара. В прессе, в дискуссиях, которые разворачиваются в социальных сервисах в Сети, критические высказывания звучат порой очень резко.

Эта серьезная проблема в задаче формирования высокого уровня исполнительской культуры в музыке Китая, несмотря на достижения технического мастерства. Современные китайские ученые считают духовную культуру механизмом, управляющим всей жизнедеятельностью общества, формируя коллективное бессознательное, балансирует национальное единство и создает условия для плодотворного развития общества и человека.

Исследование проблемы формирования музыкально-исполнительской культуры направляет автора данного исследования к анализу природы художественной деятельности искусства как отражения духовно-практического ощущения мира. В результате этого процесса рождается личность художника, и объединяются (интеллектуальное, эмоциональное, социальное и иррациональное) в единое начало.

В современной педагогической науке есть понятие индивидуального подхода к учащемуся, это качество в своей педагогике применял Н.Г. Рубинштейн. Николай Григорьевич умел проникать в души других людей и утверждал, что к каждому ученику требуется свой подход. Как утверждал в своих воспоминаниях Э.Зауэр, что очень тонкое чутье Рубинштейна позволяло ему обнаружить слабые стороны каждого из его учеников и для их преодоления находить дифференцированные способы. Его кредо было “каждому свое”. На каждого ученика у него была индивидуальная педагогическая методика. Даже стиль общения зависел от характера и темперамента данного ученика.

Выдающийся музыкант и ученик Н.Г. Рубинштейна А.И. Зилоти, отмечал, что такой индивидуальный подход к обучению отражался на игре самого учителя во время занятий. После смерти Николая Григорьевича, Зилоти брал несколько уроков у его брата – Антона Григорьевича. Сравнивая методику работы обоих братьев, Зилоти писал, что Николай Рубинштейн всегда играл таким образом, чтобы студенты всегда видели идеальную планку, рационально оценивали и осознавали свои способности, но не сомневались в возможности играть так же. Антон Рубинштейн играл по-разному для каждого ученика, чем успешнее был ученик, тем лучше он играл, - и наоборот.

Большой опыт работы с начинающими музыкантами был и у самого Зилоти. Многим родителям было важно, чтобы с их детьми занимался такой знаменитый пианист. Ученики обращались к Зилоти как в России, так и в

Америке. При занятиях с ребенком Зилоти ставил два важных условия: никакого насилия над ребенком и никаких публичных выступлений; Если одно из условий нарушалось, он бескомпромиссно прекращал занятия. Зилоти понимал трудность игры на рояле и не готовность ребенка ни физически, ни психически. Зилоти был убежден, что самое страшное зло для детей, когда педагоги и родители их использовали в качестве как средство наживы и саморекламы.

Профессиональные качества, которые определяли Зилоти как педагога являлись: полная компетентность в выбранной специальности, желание передавать свой опыт, использование различных форм обучения, личный подход к ученикам, требовательное отношение на каждом этапе работы над сочинением, желание научить потенциальных музыкантов определять цель работы и быть профессионально объективными в ее достижении.

При общении с учениками Зилоти отличался позитивным настроением, юмором, терпением и требовательностью, умением создать ситуацию личного успеха для ученика, готовностью помочь. Со многими выпускниками у сохранялись хорошие профессиональные и дружеские отношения. Зилоти был равнодушным и инициативным человеком к консерваторским делам, он проявлял активную социальную позицию в вопросах реорганизации учебного процесса. В 1905 г. в газете «Русь» он написал статью, где изложил свои предложения об улучшении качества преподавания в консерватории, высказав твердые убеждения: педагог, преподающий у младших курсов консерватории, не может заниматься с студентами, перешедшими на старшие курсы. При некоторой спорности соображений Зилоти, он безусловно прав в том, что на каждом курсе обучения музыканту-исполнителю важно ориентироваться яркого руководителя, авторитетного педагога.

При явной оригинальности педагогических взглядов Зилоти, в них отражалось четкое продолжение традиций его выдающихся учителей – Ференца Листа и Николая Рубинштейна. Зилоти, как педагог, по воспоминаниям своих учеников, оказал на них неоспоримое влияние. Ведь

историческая и конечная цель педагога – стать связующим звеном между формирующимся будущим и наследием прошлого.

Некоторое представление о методических принципах Сафонова дает его руководство «для учащихся и учащихся на фортепиано», названное им «Новая формула».

Е. Ф. Гнесина уделяла большое внимание проблемам методики в течении всей своей многолетней педагогической деятельности. Природный педагогический дар, эрудиция, а также умение выявить главную причину в каждой проблеме, помогли ей определить важность построения начального обучения, которое было на слабом уровне в системе музыкального образования дореволюционной России.

Преподавательская практика подсказывала, что развитие ученика тормозится при неграмотной основе обучения, часто это может принять непрофессиональные формы. Невозможно перейти к следующему этапу, все равно придется вернуться к тем фундаментальным аспектам музыкального воспитания, которые называются «школой».

Большинство учебников по начальному обучению, которые существовали на рубеже XIX–XX веков, не обеспечивали преемственности с успехами русской прогрессирующей исполнительской школы. Нужно было улучшить систему детского музыкального образования, пополнить учебный репертуар и разработать новые методические пособия.

Исключительный композиторский дар позволил Елене Фабиановне реализовать свои методические взгляды и установки в действительном звучании. «Звучащая» методика способствовала преодолению разрыва между теорией и практикой, оказывала конкретное воздействие. Елена Фабиановна Гнесина разработала пособия для педагогов и учеников, где очень слаженно сформулировала систему начального обучения, а также выпустила сборники с детскими пьесами и этюдами, в которых эта система получила развитие.

Е.Ф. Гнесина отдала всю жизнь на воспитание юных музыкантов. Советский дирижер Е.Ф. Светланов отмечал: «Тонкий вкус, яркая

образность, удивительное знание «адреса» сделали детские композиции Гнесиной неотъемлемой частью той музыки, с которой начинают свой путь юные музыканты». Е.Ф. Светланов начинал свой творческий путь как пианист в музыкально-педагогическом институте имени Гнесиных. Елена Фабиановна Гнесина разработала сборники, которые достойно иллюстрируют ее методику фортепианной педагогики: «Фортепианная азбука», «Первые шаги», «Музыкальные диктанты», «Маленькие этюды для начинающих», «Дуэты для маленьких скрипачей», «Альбом детских пьес для фортепиано», «Миниатюры для фортепиано», «Подготовительные упражнения к различным видам фортепианной техники», «Чудо-дерево» на стихи К. Чуковского, «Перезвон», «Пьески-картинки», «Ладушки», «Вариации», песни на стихи В. Маяковского и др. Гнесина отмечала начальный период обучения самым важным в становлении музыканта.

Бесспорно, успех обучения фортепианной игры в значимой мере определяется начальным этапом. Значимо, какой музыкальный материал дается для воспитания ученика. Две тетради «Первых шагов» Е. Ф. Гнесиной открывают маленьким пианистам помимо ярких, образных, доступных для них, но и ценных в методическом аспекте произведения, которые обеспечивают реализацию таких базовых задач, как постепенное участие всех пальцев обеих рук, освоение штрихов, подбор по слуху, развитие навыка играть в ансамбле. Пьесы и упражнения расположены по возрастанию по степени трудности, что позволяет ученику постепенно и одновременно контролировать слуховые и двигательные навыки. Обучение основе нотной грамоты, навыку играть мелодию, а после следовал самостоятельный подбор мелодии и аккомпанемента с учетом фразировки; внимательно, слушая свою игру, с использованием различных динамических оттенков и элементов полифонии.

Важно отметить, что первая и вторая части являются единым целым, нужно использовать параллельно упражнения обеих частей. Как показала практика, ученикам интересно слушать в своем исполнении не только

одноголосные мелодии, но и насыщенное гармоническое сопровождение. Ноты для игры в ансамбле, подобранные для учеников – это тоже пьесы для техничной игры, но их ученики играют в четыре руки с учителем или одноклассником: это во многом интересней. Помимо того, такая игра в четыре руки формирует у ученика навык слушания себя в ансамбле, обостряет интерес к занятиям.

Сборник упражнений Е. Гнесиной называется «Фортепианная азбука». Короткие этюды и маленькие пьески из сборника уже являются учебным материалом, использовать который желательно после подготовительных занятий с начинающим воспитанником. Подбор пьесок и этюдов в «Фортепианной азбуке», как и взгляды автора сборника, рекомендуют последовательное развитие игровых навыков начинающего пианиста и на отработки самостоятельности каждой руки, что приведет к стремительному овладению инструментом.

Е.Ф. Гнесина писала музыку понятную и близкую детям, которая развивала их фантазию. Этому помогала и разработанная «детская программность». В пьесах Елены Фабиановны отражены весьма разнообразные музыкальные образы и характеры. А музыкальные средства изобразительности пробуждают работу воображения учащихся и отражают картинку, заложенные в названиях пьес. Также у Гнесиной один из сборников называется «Пьески-картинки».

Елена Фабиановна находила необходимым развитие беглости у учащихся, умения слышать и исполнять полифонию и особенно важно воспитать качество звука, важности добиваться продолжительного звучания, певучего звука. Педагогический принцип Елены Фабиановны призывает бережно относиться к звуку, как к транслятору музыкального смысла сочинения. Основным методом в ее практической работе был поиск нужного звука для выражения и разной интерпретации дифференцированной музыкальной ткани.



В пособиях по методике Е.Ф. Гнесиной содержится подробное объяснение лишь навыка исполнения полифонии – одного из аспектов дифференцированного прочтения музыкальной ткани .

Знание полифонии на высоком уровне, навык обобщения позволили Елене Фабиановне объяснить закономерности исполнения многоголосной фактуры и выбрать из всего богатства полифонических сочетаний наиболее характерные, сложные для учеников случаи.

Е.Ф. Гнесина выделяет три основные закономерности, без которых исполнение двух и более голосов невозможно. Первая закономерность – длительность звука прямо пропорциональна массе звучания. Елена Фабиановна считала необходимым научить ученика терпеливо выдерживать длинную ноту так, чтобы она действительно звучала до конца своей длительности. Гнесина направляет внимание на то, что равные длительности, взятые не одновременно, должны между собой согласовываться, Гнесина отмечала, что звук в двухголосии, который появляется на фоне выдержанного голоса, должен не заглушить первого, выдерживаемого звука, а для этого взят мягко. Добавлять один к другому голос следует без удара, так как резкое вступление прерывает восприятие его звучания.

Вторая закономерность – смысловое значение сопряжения двух или более голосов и соотношение их мелодических рисунков, которые выражались вертикальных интервалах, различие в них главного-«ведущего» и побочного-«ведомого» или равных по значению.

Третья значимая закономерность в воспроизведении двух и более голосов – ощущение пространства, умение слышать и выдерживать паузы в голосах. Недопустимо, чтобы едва возникшая пауза резко заполнялась звучанием другого голоса: его нужно исполнять во взаимоотношении с паузой, то есть, сохраняя предназначение и смысл звучащих голосов, роль каждого голоса измеряется в соотношении с паузой.

Одна из характерных тенденций музыкальной педагогики, как подмечают исследователи-музыканты – это сосредоточение внимания к

воспитанию музыкального слуха, развития метроритма, памяти, моторики как базы музыкального обучения, а также поиск эффективного метода, ведущего к их динамичному развитию. Согласно тезисам отечественной методики, необходимо с первых уроков приобщать ребенка к искусству, учить вслушиваться в музыкальное слово, проникать в его смысл и строение, отличать качество звучания.

Гнесина Е.Ф. обращала внимание на то, что занятия с детьми должны начинаться, с развития музыкального слуха ассоциаций, а не сразу изучать нотную грамоту и технические упражнения, как обучали старые школы игры на фортепиано. С первых же занятий она пыталась приобщить ребенка к музыке: пропевала с ним песни, подбирала по слуху знакомые ему мелодии, играла красивые музыкальные примеры, угадывая вместе с учеником их характер, параллельно обучала его нотной грамоте, посадке за инструментом, обучая двигательным-моторным навыкам.

Находя решение вопросу формирования фортепианных навыков в их тесной взаимосвязи с музыкально-слуховыми ассоциациями, большинство педагогов стараются найти основной, исходный «технический» элемент для дальнейшего верного развития. Часто педагоги начинали фортепианное с нарабатывания приема *legato*.

Гнесина Е.Ф. полностью пересмотрела и в корне перестроила систему развития первичных навыков двигательного аппарата. Она утверждала, что первые базовые упражнения должны включать движения всей руки и извлечение звуков *non legato* одним пальцем. На этом принципе построены первые примеры и этюды из «Фортепианной азбуки».

Большая редкость, когда педагог развивает в своем ученике способность к сочинению музыки. Например, Е.Ф. Гнесина советовала давать самым маленьким ученикам мелодию на два-четыре такта, а он должен был придумать подходящий к ней ответ, или предлагала сочинить мелодию на текст любимого стишка. По ее словам, такие занятия, могли заинтересовать детей и развить их творческую фантазию[25].

## **Выводы по первой главе**

В конце XIX начале XX века в музыкальном искусстве большую роль сыграла деятельность виднейших русских музыкантов, отдавших свои знания и опыт развитию музыкального просвещения и образования. Ведущая роль в процессе воспитания молодых музыкантов принадлежала Московской консерватории, где преподавали такие замечательные педагоги как А. Рубинштейн, Н.С. Зверев, А.И. Зилоти, К.Н. Игумнов, А.Б. Гондельвейзер, С.Е. Фейнберг и др. Двери музыкальных учебных заведений широко раскрылись перед одаренной молодежью. Талантливые люди из всех слоев общества учились под руководством крупных мастеров, обеспечивались всеми условиями, дающими им возможность овладеть избранной специальностью.

Русская фортепианная музыка XX века представлена целым рядом выдающихся имен. Эти композиторы явились как продолжателями национальной и европейской традиций, так и большими новаторами в своем искусстве.

Русская фортепианная музыка XX века отличается сложностью и многообразием фактуры, глубоким содержанием, выразительностью, многоаспектностью музыкальных образов. Она ставит сложные и разнообразные задачи перед исполнителем.

В сборнике упражнений Елены Гнесиной, который называется «Фортепианная азбука», короткие этюды и маленькие пьески из сборника являются учебным материалом, использовать который желательно после подготовительных занятий с начинающим воспитанником. Подбор пьесок и этюдов в «Фортепианной азбуке», как и взгляды автора сборника, рекомендуют последовательное развитие игровых навыков начинающего пианиста и на отработки самостоятельности каждой руки, что приведет к стремительному овладению инструментом.

Уже на раннем этапе обучения следует использовать произведения композиторов XX века в работе с учениками. Они обладают широкими педагогическими возможностями, открывают детям удивительный мир фортепианной музыки, развивают важнейшие технические навыки.

Одна из характерных тенденций музыкальной педагогики, как подмечают исследователи-музыканты – это обращение внимания к воспитанию музыкального слуха, развития метрического ритма, памяти, моторики как фундамента музыкального обучения, а также поиск эффективного метода, ведущего к их динамичному развитию. Согласно тезисам отечественной методики, необходимо с первых уроков приобщать ребенка к искусству, учить вслушиваться в музыкальное слово, проникать в его смысл и строение, отличать качество звучания.

Традиции российской музыкальной педагогики базируются на открытиях и достижениях великих музыкантов, которые посвятили музыкальной педагогике большую часть своей жизни.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА**

### **2.1. Ведущие педагоги и исполнители в современном музыкально-педагогическом образовании Китая**

Профессиональное образование музыке в КНР делится на три ступени – при консерватории функционирует музыкальная школа, училище и высшая ступень консерватория. Современные исследователи отмечают, что самым слабым звеном является начальное музыкальное обучение, что вызвано недостатком школ искусств и музыкальных школ. Шанжун Цзян выделяет, что на полтора миллиарда населения Китая и 10 миллионов населения в каждом крупном городе, Китай насчитывает всего 8 консерваторий и очень маленькое количество музыкальных училищ. С каждым годом растет количество абитуриентов, поступающих на педагогическое музыкальное образование в педагогические университеты. Но из-за отсутствия качественного начального образования, отсутствия должного количества музыкальных школ и училищ, негде брать абитуриентов. Так же есть просто квалифицированных педагогов, поскольку консерваторий очень мало, и профессиональных учителей не хватает. Из-за отсутствия музыкальных школ, выпускникам педагогических институтов некуда идти работать. Выходит что педагоги и талантливые исполнители сильно ограничены в своих возможностях.

Китайские музыканты – такие, как Ланг Ланг, Шанжун Цзян, Ли Юйньди, Шэн Чжунго, Ван Цыхан и другие, сейчас так же являются одними из самых востребованных и известных в мире. Однако свое образование почти все они получили за пределами Китая, в США, России, Чехии, Франции, они успешно совмещают исполнительскую деятельности и преподавание.

Очень известный пианист – Ланг Ланг занимается популяризацией классической музыки и обучением молодых музыкантов. Он создал Фонд, в котором по воспитанию молодых музыкантов ведется большая работа. Музыкант отмечает, что все его учителя учились в советском союзе, поэтому и сам он очень сильно вырос на русской школе. Даже после того как он приехал в США, его педагог тоже был русской школы. Он познакомился с другими школами позже в Европе. Он так же считает, что надо уметь играть разных композиторов, основываясь на школах разных стран. Как для музыканта профессионала, для него самое важное, это полностью отдаваться музыке, соединить с ней свое собственное сердце.

И то, чему он научился, сейчас он пытается передать детям, занимающимся музыкой. У каждого из них есть свой учитель, который много им дает, работает с ними над техникой, что, безусловно, очень важно, но Ланг Ланг старается объяснить им, что этого мало, нужно отдать музыке всего себя, все свои эмоции и мысли.

Еще один не менее известный музыкант – Юйньди Ли, начал осваивать аккордеон, занимаясь музыкой дома. Он делал серьезные успехи, и в 6 лет стал победителем и получил главный приз на конкурсе в Чунцине. Вскоре после этого маленький музыкант стал осваивать игру на фортепиано, в частности, у Дань Жао Йи – одного из самых прославленных и известных фортепианных учителей КНР. С 1995 года Юйньди Ли учился в Шэньчжэньской школе искусств и участвовал во всех лучших фортепианных конкурсах, практически везде одерживая победу. Затем, после того, как он одержал победу в Варшаве на конкурсе имени Шопена, проходил обучение в Ганновере в высшей школе музыки и театра. С 2006 года и до сих пор проживает в Гонконге.

Один из выдающихся китайских певцов нашей современности, Шанжун Цзян, закончил консерваторию в Шанхае и Московскую Государственную консерваторию им. П.И. Чайковского. В данный момент преподает в Московском Городском Педагогическом Университете на

кафедре музыкального искусства. Цзян Шанжун является лауреатом нескольких престижных конкурсов, например, в 2001-2002 гг. международного вокального конкурса «Bella Voce», в 2003 г. лауреатом Международного вокального конкурса им. Глинки в городе Астрахани, 2005 году лауреатом вокального конкурса им. Бюльбюля в Баку, дипломантом международного конкурса вокалистов на Собиновском музыкальном фестивале в г. Саратове 2003 г., лауреатом V Международного конкурса оперного пения имени Елены Образцовой в Санкт-Петербурге в 2006 году. Примечательно, что Шанжун Цзян в составе жюри участвовал в Международном конкурсе «Современное искусство и образование» (Москва), еще раз подтвердив этим свою заинтересованность в искусстве и педагогике. Он ведет активную концертную и педагогическую деятельность в Китае и России, за счет чего его можно считать настоящим «культурным послом». Певец устраивает в Китае лекции о русской культуре, а так же ведет разнообразные мастер-классы, которые всегда собирают огромное количество посетителей. Шанжун Цзян в своей статье написал: «Получение квалификации по соответствующему направлению подготовки или специальности «народное пение» невозможно без изучения истории народа, его обычаев и быта. Профессиональная подготовка исполнителей народной песни включает в себя такой вид занятий, как фольклорные экспедиции, которые дают возможность ознакомиться не только с песенным материалом, но и с прикладным искусством, архитектурой, бытом населения и тому подобное»[100].

Занимаясь своим творчеством, как педагогическим, так и исполнительским, певец укрепляет качественный научный и культурный подход к искусству, соединяя непрерывную педагогическую деятельность с концертным исполнительством.

Шэн Чжунго – первый китайский исполнитель, получивший награду на Международном конкурсе имени П.И. Чайковского. Талантливый китайский скрипач, ученик Леонида Когана. Занимается активной концертной

деятельностью после окончания МГК им. Чайковского. Как педагог он постоянно занимается с молодыми китайскими музыкантами, а также читает лекции.

Охват его культурных интересов поистине поражает. В Японии он основал фонд помощи студентам со всех стран мира. В результате этого он получил звание японский «посол культуры», так же МИД Японии вручил ему премию за вклад в японско-китайский культурный обмен. Является руководителем ассоциации китайских скрипачей, Шэн Чжунго входит в состав жюри конкурса по производству скрипок и струнных инструментов в Пекине, участвовал в концертах, которые проходили в древних пещерах Лунью – таинственных подземных сооружений, обладающих хорошей акустикой.

Из педагогов и исполнителей взрослого поколения в Китае особым почетом пользовался флейтист Чжао Сунтин. Помимо флейты он играл так же на других традиционных китайских инструментах. Немного работал педагогом в школе музыки, был участником Народного ансамбля провинции Чжэцзян. Чжао Сунтин обучил плеяду талантливых музыкантов, написал статьи и музыкальные учебные пособия, и занимался разработкой новых музыкальных инструментов. Так, он спроектировал новый музыкальный инструмент «яньди», имеющий своеобразный уникальный тембр звучания.

Тан Цзюньцяо - одна из самых выдающихся флейтисток Китая. Она начала играть на скрипке, обучаясь у отца, а дальше продолжила обучение в музыкальном институте. После завершения обучения поступила на работу в Национальную филармонию города Шанхай, где стала первой женщиной духовиком.

Тан Цзюньцяо часто работает с кинематографом и исполняет партии флейты в записях к кинофильмам, сегодня ее считают самой яркой флейтисткой Китая.

На примере данных исполнителей мы можем проследить, что многие известные музыкальные деятели Китая учились, а также участвовали в



различных конкурсах на западе, в США, Европе и России. Но даже несмотря на это, свои первые шаги эти музыканты осуществили в Китае, здесь они выросли, а также стали обладателями древних традиций. Как правило, многие музыканты стараются совместить педагогическую и исполнительскую деятельность, пытаются постоянно открывать новые грани своей профессии, изучая другие инструменты, осуществляют научную исследовательскую деятельность.

Подводя итог сказанному выше, мы можем отметить несколько главных закономерностей и принципов взаимодействия студентов и педагогов в процессе занятий и совместного творчества в музыкально-педагогических вузах, сформировавшихся за время развития и становления китайской и русской музыкальной педагогики, и ярко выраженных в искусстве известнейших музыкантов, и педагогов. Достаточно важно при этом обозначить традиции, сформировавшиеся в культуре Китая в средневековье, и определившие дальнейшее развитие менталитета нации.

**Главным принципом** отношений ученика и учителя в Древнем Китае является принцип саморазвития. Конфуций писал: «учитель – это не тот, кто лучше всех учит, а тот, кто лучше всех учится».

**Закономерности,** определяющие традиционное музыкальное обучение:

- глубокая концентрация ученика на самом процессе обучения, проявление им настойчивости и трудолюбия для освоения выбранной профессии;
- отношение к педагогу с большим уважением, как к старшему наставнику; безукоризненное выполнение всех указаний педагога;
- учитель, в свою очередь, должен постоянно заниматься самосовершенствованием, а также предоставлять ученикам возможность самостоятельно заниматься творчеством.

Если рассмотреть традиции музыкального обучения Китая и России на примере творчества видных музыкальных деятелей этих стран, то мы увидим, что у них много общего.

**Во-первых**, это отношения учителя с учеником, абсолютная самоотдача учителя в процессе его педагогической работы.

**Во-вторых**, это эрудиция, образованность и широта интересов учителя, которые вызывают неподдельное уважение со стороны учеников;

**В-третьих**, занятие с учениками совместным творчеством;

**В-четвертых** – регулярное саморазвитие, стремление к новым высотам и самосовершенствование учителя.

Закономерности и принципы, которые мы отметили выше, хорошо усвоены современными музыкантами в Китае, как естественные жизненные правила, и выражаются в их творчестве. В первую очередь это уважение, практически поклонение в отношении личности учителя, а также регулярный целенаправленный труд.

В российских музыкально-педагогических традициях наиболее важным является принцип совместного творчества, привлечение ученика к творчеству вместе с педагогом. Личность педагога, который в теории имеет очень высокий общественный статус, на практике в полной мере им не обладает, не имеет такого беспрекословного влияния на ученика, как в Китае.

Ученик достаточно быстро выбирает свой собственный путь, и начинает считать, что больше не нуждается в следующем руководстве со стороны педагога.

Актуальные современные направления работы в сфере педагогики искусства это совместные проекты китайских и российских музыкально-педагогических и музыкальных вузов, в процессе проведения которых выявляются новые плодотворные направления работы.

Возможности объединять наиболее прогрессивные и эффективные идеи совместного творчества учеников и педагога в процессе образования могут быть конкретизированы при формировании педагогической модели

совместного творчества учащихся и педагога в рамках подготовки музыканта-педагога.

### **2.3. Методические, педагогические возможности фортепианной музыки русских композиторов XX столетия**

Произведения русских композиторов XX века – это ценный методический материал для отработки техники, технических навыков пианиста.

Техника – одна из важнейших сторон мастерства, средство, помогающее достичь интересного, выразительного исполнения. Формы техники на фортепиано разнообразны, и практически все они представлены в русской фортепианной музыке XX столетия. Так, можно назвать:

- пятипальцевые последовательности;
- технические формулы, с подкладыванием большого(первого) пальца (трезвучия, гаммы и т.д.);
- украшения и трели;
- двойные ноты, в первую очередь, сексты и терции, а далее смешанные формы двойных нот;
- скачки;
- технику певучего звука;
- репетиционную технику;
- октавную технику;
- аккордовую технику;
- полифоническую технику.

Перед учеником и педагогом стоит задача развития техники со всех сторон. Соответственно, педагогу нужно быть очень внимательным выбирая

произведения русских композиторов XX века. Эти произведения представляют очень ценный материал, так как помогают развивать разные аспекты фортепианной техники. Основное внимание на уроках нужно обратить на технику пальцев.

Благодаря тренировке техники пианист достигает свободы и удобства движений рук и двигательного аппарата, что поможет пианисту развиваться в дальнейшем. Задавая ученику те или иные произведения из русской классики XX века, нужно, чтобы они воспитывали у ученика чувство музыкального вкуса, могли разбудить творческую фантазию, а не только соответствовали поставленной на текущем этапе развития ученика цели. Почти все классические произведения XX века способны удовлетворить эти потребности.

Встречается, что создавая некую отвлеченную «техническую базу» учитель не обращает внимания на слух и сознание ученика, не прививает ему навык осмысливать исполнительский процесс в виртуозных произведениях, уделяя внимание только технике. В этом случае технические возможности учащегося не дают возможности раскрыть содержание музыки, а представляют собой только техническую задачу. При работе с русской музыкой XX века это является совершенно недопустимым.

Работу над произведениями нельзя сводить к тому, чтобы просто исполнять нотный текст, что достигается только отработанная в быстром темпе технически чистая игра. Не следует рассматривать эти сочинения в качестве только конструктивного материала. Работа нельзя ограничивать формальной проработкой технических трудностей. Из-за подобного отношения учащиеся не могут добиться постижения содержания произведений, а берут за основу только внешнюю сторону, виртуозную техническую фактуру. Как известно, техника – это далеко не все в воспитании пианиста.

Чтобы успешно и планомерно развивать у пианиста технику, нужно работать над разнообразными произведениями, опираясь на разные виды

техники, включающие использование разной фактуры, требующие разных вариантов движений как левой, так и правой рук.

Тот навык, который будет приобретен во время начального обучения, может в дальнейшем стать фундаментальной основой пианиста. Осмысленность интонации в работе над более простыми произведениями поможет в исполнении высокохудожественных и глубоко содержательных произведений, например, Рахманинова, Скрябина. Именно поэтому нужно разучивать максимально большое количество произведений на различные виды техники. Примечательно, что доводить до совершенного состояния эти произведения вовсе не обязательно. Одни произведения следует играть на память, соблюдая все указания автора, а с другими просто знакомиться, чтобы посмотреть разные фактуры, сочетания видов движения и приемов. Особо следует относиться к произведениям, где преимущественное внимание уделено развитию техники левой руки, что чаще всего представляет собой проблему.

Как мы уже отметили ранее, постоянная работа над произведениями композиторов XX века – является обязательным элементом комплексного развития выразительности и техники. В зависимости от степени развития исполнительского аппарата, характер и количество выбираемых произведений может быть различными для разных учеников. Для тех, кто имеет средние технические возможности, работа над этими произведениями дает возможность восполнить проблемы в подготовке. Перспективные ученики в свою очередь приобретают навыки владения виртуозностью, нужной для их последующего профессионального развития.

Во время работы над произведением педагог ставит перед собой конкретные цели: укреплять и развивать техническую основу, приобретать технический запас, охватить большие трудности, большую подвижность, развивать выразительность исполнения, развивать навык выносливости, осмысленность.

Природа русских произведений XX века такова, что если не использовать интеллект, исполнить их выразительно практически невозможно. Эти произведения могут выступать прекрасным материалом для развития музыкального мышления, воспитания самостоятельности ученика, а так же это возможность научиться понимать многие музыкальные стили. Многие произведения содержат готовые формулы, которые встречаются в произведениях таких зарубежных композиторов, как Гайдн, Клементи, Бетховен, Моцарт, Шопен, Шуман, Лист и т.д. То есть приобретенные навыки пригодятся ученикам в дальнейшем, вне зависимости от того, к какой эпохе они обратятся при выборе репертуара.

Исполнение художественных произведений возможно лишь в том случае, если над ним проведена качественная методическая работа. Учащиеся, как правило, ставят перед собой только технические задачи, не раскрывая смысл произведения и не пытаясь его понять. Педагог должен понять, что работа над произведением начинается с определения художественного содержания. Правильно передать образ, эмоциональный строй произведения, возможно только используя многие средства выразительности, в том числе качественное звучание. Определенные звуковые задачи необходимо ставить перед учеником на любой стадии работы над произведением, особенно если речь идет о русской музыке XX века. В этих произведениях есть очень ясная логика развития, мелодическая линейность. Педагог должен научить находить точки тяготения, объединять звуки в интонационно правильные микроструктуры, то есть исполнение ученика должно стать грамотным и осмысленным. Подбирать произведения следует также с учетом данных потребностей педагогического процесса.

Благодаря мелодии у нас есть возможность определить естественную интонацию музыки. Эту интонацию можно сравнить с интонацией в разговорной речи. Но в музыке этот процесс гораздо сложнее, потому что говорить приходится при помощи пальцев и инструментов, а они не являются такими гибкими, как разговорная речь, поэтому, чтобы овладеть

этими навыками, требуется длительная тренировка. Педагог с самого начала обучения должен помогать ученикам объединять звуки в законченные мотивы. И делая это на примере произведений русских композиторов XX века, можно получить очень хороший результат.

Чаще всего педагог может столкнуться со случаями зажатости и скованности ученика, когда он не может подчинить свои движения художественному смыслу произведения. Если ученик думает о каждом звуке отдельно, то играет также, абсолютно не используя целесообразные, удобные, объединяющие движения. Важно чтобы ученик сам понял природу этих движений.

Вначале движения будут элементарными, простыми, затем движения будут становиться все свободнее и естественнее. Работа над интонацией произведения не должна разрушать его целостность. Поэтому начиная работу над произведением, нужно проиграть его целиком в медленном темпе, чтобы охватить все содержание, это даст возможность понять предстоящие задачи. Когда технические навыки будут улучшаться, можно увеличивать темп. В процессе работы над произведением, начальная тщательная детализация будет помогать ученику не опуститься до суетливой, небрежной игры, лишенной композиторского замысла.

Как было написано выше, в работу над звуком так же входит работа над артикуляцией. У начинающих музыкантов запас артикуляционных приемов очень однообразный и относительно бедный, тогда как музыка требует гибкости и разнообразия.

Можно выделить определенные *задачи*, которые должен решить учащийся в процессе работы над произведениями русских композиторов XX века:

- тренировка беглости и независимости пальцевых движений в их непосредственной связи со свободными, пластичными, объединяющими движениями всей руки;

- наличие метрической точности и динамической гибкости звучания в фактуре подвижных пассажей, чередования напряжения и расслабления мускулатуры как необходимого условия, обеспечивающего свободу, подвижность и звуковую красочность исполнения;

- наличие согласованности «пружинящих» кистевых движений с вращательными движениями всей руки, которая помогает преодолевать трудности пальцевой игры и воздействует на тембральную сторону звучания;

- принцип слияния ритма пианистических движений и ритмической пульсации музыки;

- наличие пластичного следования движений руки в соответствии со звуко-высотной направленностью мелодического рисунка пассажей;

- наличие координации пианистических движений в сложных приемах фактуры, которые одновременно выступают в партиях обеих рук.

Основой свободных движений является удобное, ненапряженное положение корпуса, рук и обязательно ног учащихся. Основное требование к работе над техникой - экономия движений, так как лишние движения ведут к неряшливой игре.

Можно выделить *четыре способа* движений:

1. пальцы (всегда);
2. кисть (при спокойном локте) - мелкие октавы и аккорды;
3. локоть (спокойное плечо) - аккордовые скачки;
4. плечо - аккорды.

Преподаватель должен привить учащимся навыки управления работой мышц. Речь идет о включении нужной группы мышц, перестройке их работы. И делать это особенно удобно, если это произведение XX века, непростое в техническом отношении. Нужно учиться всему, что является основой игровых приемов, необходимых для того, чтобы реально воплотить нужное звучание.

Уже на 3-4 уроке произведение следует начинать играть наизусть. Полезно поиграть фрагментами, проиграть партии каждой руки отдельно.



Если ученик свободно владеет текстом, то он сможет добиться лучшего контроля над различного рода техническими действиями, над выразительностью каждой темы.

После выучиванию произведения наизусть, нужно уделить предельное внимание работе над отдельными руками. Нужно добиться рациональности в движениях, скрупулезно вслушиваться в итоговое звучание. Аккомпанемент имеет важнейшее значение, которое не стоит усложнять, он служит основой ритмической и гармонической структуры произведения. Вдумчивая работа над звуковым и техническим доведением партии аккомпанемента до идеала, помогает реализовать художественный замысел.

Данные технические мелочи особенно важны в случае с исполнением виртуозной музыки, к которой относятся многие фортепианные произведения XX века. Все это способствует снятию лишних весовых нагрузок, экономии сил пианиста, за счет того, что он получает моменты отдыха.

В пианистической практике наблюдается присутствие известных «аппликатурных формул», такие формулы учащимися осваиваются в гаммах, арпеджио. Освоение этих формул обязательно, если пианист хочет овладеть репертуаром 20 века.

Одно из такого рода сочетаний – это «пятипальцевая позиция», здесь речь идет об аппликатуре с переменной позиций, связанной с подкладыванием первого пальца. Наибольшую сложность в аппликатуре представляет перекладывание пальцев: третий через четвертый, третий через второй и т.д. В исполнении двойных нот такую аппликатуру возможно встретить достаточно часто.

Овладение двигательными и звуковыми качествами техники можно достигнуть путем применения различных приемов временного видоизменения как фактурных, так и интерпретационных средств. Здесь речь идет о темповых, динамических, ритмических, артикуляционных вариантах.

Применение динамики в работе над техническими трудностями способствует развитию звуковых качеств техники и слухового контроля. Если в произведении в партиях обеих рук есть гаммообразный пассаж, то слуховой контроль ученика должен быть переключен на линию левой руки. Постепенно произойдет формирование необходимой точности и выровненности звучания в партиях обеих рук.

На уроке стоит обратить внимание учащихся на кульминацию в произведении, где, как правило, находятся наиболее трудные эпизоды в техническом отношении. Прорабатывать данные эпизоды следует уже с первого этапа, это даст возможность в более короткие сроки решить технические задачи.

Как мы уже отмечали выше, не всегда следует доводить произведение до состояния максимальной художественной и технической законченности. Максимальная завершенность понятие относительное, так как речь идет об исполнении учащимися, а не профессионалами.

### **2.3. Развитие музыкальной культуры личности как интегративного качества в современном социуме**

Многогранность явлений, которые охватывает культура, и ее значимость в современном обществе делает необходимым выявить ее суть, потенциал и способность глубокого влияния, как на жизнь каждого человека, так и на исторический процесс.

«Культура» считается базовым понятием в рассматриваемом нами термине «музыкальная культура». «Сущность» в философии подразумевается внутреннее содержание предмета, которое выражается в единстве и противоречии многообразных форм бытия. Для объяснения сущности музыкальной культуры необходимо выделить профессиональную для данного исследования составляющую слова «культура».

Лингвисты фиксируют, что вплоть до XVII века термин «культура» не употреблялся самостоятельно. Его использовали только в словосочетаниях, означая усовершенствование того, с чем сочетался, например, «cultura lingual» – совершенствование языка, «cultura juris» – выработка правил поведения и т.д.

Наиболее точное значение термину «культура» впервые дал немецкий философ С. Пуфендорф. Он употребил это слово применительно к «человеку искусственному», которого воспитало общество, в противовес человеку «естественному», без образования. В XVIII столетии перед философами эпохи Просвещения проблема оправдания особенностей человеческого бытия и объяснения специфики образа жизни человека стала критичной. Для этой цели стали активно применять термин «culture», в противопоставление слову «nature» – природа.

В нынешнем представлении данного понятия культура включает в себя социальные институты, человеческие взаимоотношения, формирование искусственной среды обитания, и конечно, духовную деятельность. Все, что

создало человечество и определяет его жизнь в конкретных исторических условиях.

Но необходимо раскрыть и наиболее узкое истолкование содержания термина «культура». Отправной точкой такого подхода к культуре является представление, что культура проявляется в средствах, способах и результатах человеческой деятельности.

Помимо этого, культура содержит в себе не только то, что находится вокруг человека, но и метаморфозы, которые он образует в себе самом, в своей душе, то есть в духовном и физическом облике. Подобным образом, содержание определения культуры отражается посредством множества проявлений. Исследование данных проявлений дает возможность ознакомиться с проявлениями культуры, значимым из которых является музыка.

Музыка является исполнительским искусством, однако, имеет разные формы музыкального понимания. Одна из форм – слушание музыки. Она предполагает особую систему «исполнение - восприятие». Вторая форма – восприятие музыки как непосредственное общение. Это наиболее целостная и завершенная форма музыкального восприятия. Она базируется на осознании музыкального произведения как выразительного, музыкально-обусловленного момента жизни исполнителя, в откровенности его обращения к слушателям.

Общественную музыкальную культуру можно разделить на непрофессиональную и профессиональную области. Профессиональная область включает в себя индивидов, для которых музыкальные занятия являются основными, что можно определить тремя аспектами: музыкальная деятельность является для них основным источником существования; музыка считается самым важным делом их жизни; результат их деятельности оцениваются обществом как выдающиеся, благодаря этому эти личности называются профессионалами-музыкантами в глазах окружающего общества.

Проанализировав исследования, можно сформировать последующее определение исследуемому термину: музыкальная культура личности — это интегративное индивидуальное качество, признаком которого считается ценностное, чувственное отношение и эмоциональное переживание музыкального искусства на основе системности и глубины музыкальных знаний, которые обеспечивают целостное восприятие музыкальных произведений и активную способность действовать творчески в социокультурной среде.

Музыкальные знания – это накопленные в историческом процессе развития достижений музыкальной практики, систематизированные и сформулированные в виде понятий, терминов, правил и предметов музыкальной культуры, законов построения музыкальных произведений. Их изучение является первостепенной, важной познавательной стороной деятельности.

Практические музыкальные умения — это синтез определенных действий, их осознание и освоение. Это сложившийся алгоритм, с помощью которого музыкальные знания реализуются на практике.

Знания, практические умения, эмоционально-чувственный компонент создаются в учебной и практической деятельности, образуют между собой сложную взаимосвязь, причем все стороны этой деятельности в процессе развития претерпевают различные метаморфозы, которые выражаются в общем поступательном движении согласно совершенствованию самой деятельности.

Проанализировав исторические и теоретические аспекты исследуемого явления, мы можем утверждать:

- музыкальная культура является одним из компонентов базовой культуры личности, она направлена на облагораживание человеком своей природы согласно значимым общественным идеалам духовности и нравственности;
- под музыкальной культурой мы понимаем целенаправленно формируемую общественную потребность и способность человека воспринимать, постигать

и формировать мир ценностей посредством музыкального искусства. Содержательный аспект музыкальной культуры включает в себя совокупность знаний, навыков и умений, позволяет формирующейся личности объективно узнавать и присваивать созидательные, нравственно-духовные, гуманистические идеи, реализуя их в широком пространстве социального взаимодействия;

- педагогическая сущность понятия «музыкальная культура личности» лежит в осознании данного феномена как интегративного индивидуального качества, который развивается в процессе образования, который направлен на формирование способности действовать творчески в социокультурной среде с помощью присвоения личностью реализованных в музыке общечеловеческих идеалов и ценностей.

## **2.4. Разработка и применение средств, влияющих на развитие музыкальной культуры исполнительства в процессе формирования личности музыканта.**

Одним из важнейших элементов в процессе формирования музыкально-исполнительских навыков, является педагогический контроль результатов обучения, который осуществляется на протяжении всего курса обучения и воспитание у учеников наиглавнейшего навыка – самоконтроля, умения работать над произведением самостоятельно.

Необходимым условием развития культуры исполнительства учащихся является слушание музыки, посещение концертов, непосредственное участие в концертных и других культурных мероприятиях школы. Также важным в процессе формирования личности музыканта является анализ и обсуждение с преподавателем услышанного и личного исполнения музыкального произведения. С накоплением такого опыта слушания и исполнения музыки и формируется полноценное развитие культуры исполнительства музыканта. Отмечу, что активное систематическое посещение концертов и личная концертная деятельность развивает музыкальный вкус, раскрепощает, повышает интерес к музыке и искусству в целом, развивает художественно-образные представления, влияет на общекультурное поведение, обогащает внутренний мир, соответственно повышает уровень культуры исполнительства и формирует цельного музыканта. Без слушания и изучения лучших образцов музыкальных произведений и лучших образцов исполнения этих произведений собственный культурный рост не возможен.

Слушание музыки развивает интерес, любовь к ней, расширяет музыкальный кругозор, повышает музыкальную восприимчивость детей, воспитывает зачатки музыкального вкуса.

## Констатирующий эксперимент

Опытно-экспериментальная работа проводилась в детской музыкальной школе № 67 г. Москвы с учащимися фортепианного класса разного возраста (1-4 классы). В экспериментальной группе участвовало 10 учащихся, в контрольной - 10 других учащихся.

С учетом разработанной гипотезы констатирующий эксперимент предусматривает решение следующих **задач**:

1. Разработать компоненты развития и формирования личности учащихся в процессе обучения в ДМШ.
2. Определить исходный уровень развития музыкальных и художественно-образных представлений учащихся.
3. Разработать и применить педагогические условия для успешной активизации самостоятельных занятий и навыков самоконтроля.

Для решения данных задач нами разработаны компоненты, критерии и уровни, которые представлены в таблице:

**Таблица 1**

Компоненты развития музыкальных и художественно-образных представлений, как неотъемлемой части формирования личности музыканта

Компоненты музыкальных и художественно-образных представлений	Критерии оценки компонентов музыкальных и художественно-образных представлений
Музыкальная память	количественно достаточный опыт художественно-образных представлений



Творческое воображение	умение входить в образ, перевоплощение, способность творчески проникать в сущность музыки
Эстетический вкус	способность человека к различению, пониманию и оценке эстетических явлений во всех сферах жизни и искусства. Формирование и развитие вкуса - задача эстетического воспитания.
Эмоциональное воспоминание	запоминание, узнавание и воспроизведение музыкального материала по памяти, запас музыкально-образных представлений.
Эмоциональный отклик	Реагирование на различные жанры музыки, умение различать поэтический текст
Умение выразить свои впечатления	Рассказ о музыке, рисунок

**Таблица 2**

Компонент	Уровни развития компонентов художественно-образных представлений		
	Высокий	Средний	Низкий
Объем	большой запас художественно-образных представлений, впечатлений, и умение их	ограниченный запас, скованность при попытке выразить свои впечатления.	нет запаса художественно-образных представлений.

	правильно выразить.		
Творческое воображение	умение создавать образы, связывая их со сложившимися представлениями от прослушанных произведений.	умение представлять и создавать образы в своем воображении при подсказках учителя.	нет навыка в представлении образов.
Эстетический вкус	умение самостоятельно определить ценность и качество музыкального произведения, умение отличить плохое от хорошего.	умение определить ценность музыкального произведения, отличить плохое от хорошего с помощью подсказок учителя.	нет навыка в определении ценности музыкального произведения.
Эмоциональное воспоминание	узнавание, быстрое запоминание и воспроизведение музыкального материала. запас музыкально-образных представлений	неточное запоминание и воспроизведение музыкального материала.	несформированность навыков запоминания, воспроизведения, узнавания музыкального материала.
Эмоциональный отклик			нереагирование на различные жанры музыки, неумение различать поэтический текст
Умение выразить свои впечатления			Нет рассказа о музыке, нежелание нарисовать услышанное

Уровень сформированных знаний, навыков и умений учеников определяют такие показатели как: уровень эстетической и качество культуры

исполнения, владение терминологией, а также уровень практического применения навыков и умений, отслеживаемых в процессе среза знаний.

Критериями оценки и сформированных знаний учеников, определяются на базе разработанных показателей состоящих из трех уровней по шестибалльной шкале и показывают динамику развития диагностируемого качества знаний.

<i>Уровень</i>	<i>Шкала оценки</i>	<i>Показатели</i>
Творческий	5-6	В полной мере владеет теоретическим материалом, излагает его последовательно и грамотно, грамотно и осознанно использует терминологию, хорошо владеет техническими приемами, знает и без ошибок исполняет репертуарные произведения, принимает участие в концертной деятельности, конкурсах и фестивалях
Конструктивный	3-4	Обучающийся показывает знания, умения и навыки, соответствующие творческому уровню, допускает 1-2 ошибки, которые исправляет самостоятельно
Репродуктивный	2-1	Знает и излагает теоретический материал не в полной мере, допускает неточности в терминологии, недостаточно владеет техническими приемами, допускает ошибки в исполнении репертуарных произведений
0	Обучающийся не владеет большей частью теоретического материала, не владеет основными терминами,	

	техническими приемами, допускает грубые ошибки в исполнении репертуарных произведений	
--	---	--

Эффективность применяемой системы форм и методов педагогической деятельности подтверждается сравнением диагностических данных развития знаний, умений и навыков обучающихся.

**Таблица 1.1.**

Критерии и уровни художественно-образных представлений учащихся (экспериментальная группа)

Ф.И.	объем, количественно достаточный опыт художественно-образных представлений	творческое воображение	эстетический вкус	Эмоциональное воспоминание
1.Ширяева А.	Н	С	С	В
2. Геворкян А.	С	В	С	В
3. Некрашевич М.	Н	В	Н	В
4. Шерстюк А.	Н	С	Н	Н
5.Шутикова М.	С	В	В	С
6.Алмазова В.	С	С	С	Н
7. Родович И.	Н	Н	Н	С

8. Ганова Р.	В	В	С	С
--------------	---	---	---	---

В – высокий уровень (35 %)

С – средний уровень (35%)

Н – низкий уровень (30 %)

**Таблица 1.2.**

Критерии и уровни художественно-образных представлений учащихся  
(контрольная группа)

Ф.И.	объем, количественно но достаточный опыт художественно-образных представлений	творческое воображение	эстетический вкус	Эмоциональное воспоминание
1. Богомолова К.	Н	Н	С	Н
2. Щучина С.	Н	С	Н	С
3. Русаловская Т.	С	В	С	С
4. Лебков М.	Н	С	С	В

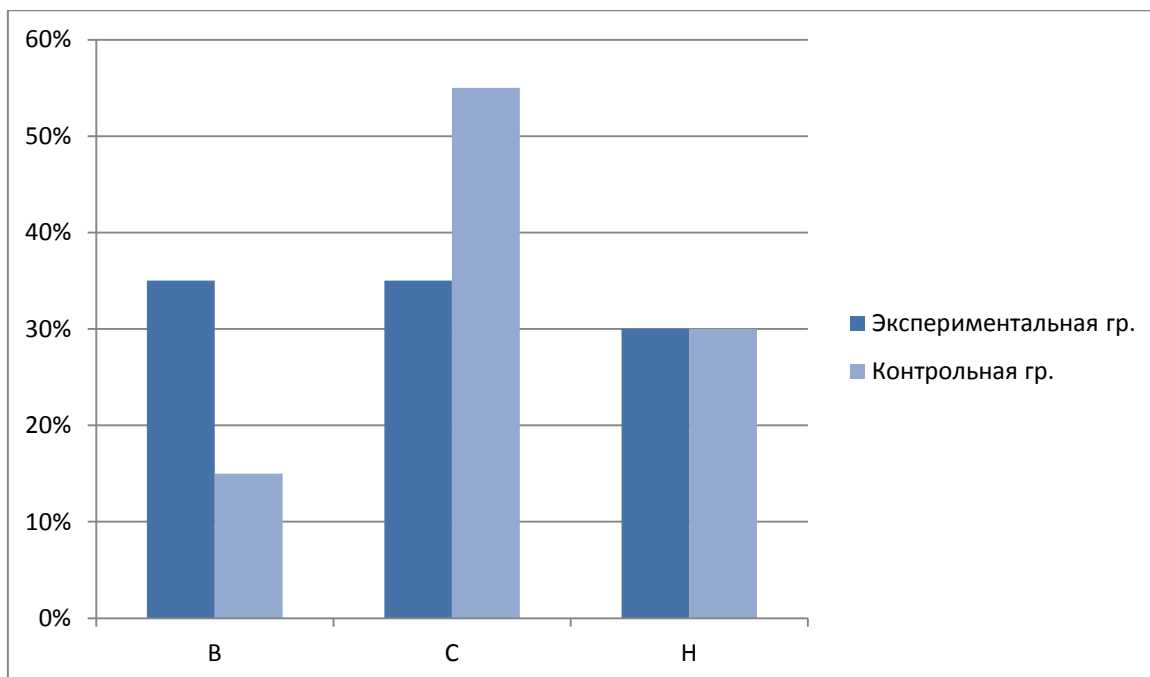
5.Бобылева Н.	С	В	С	С
6.Иванова Н.	С	С	С	С
7. Васин Н.	С	С	С	С
8.Радынова О.	В	В	С	С

В – высокий уровень (15 %)

С – средний уровень (55%)

Н – низкий уровень (30 %)

**Диаграмма. Экспериментальная и контрольная группа констатирующего эксперимента.**



Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать следующие выводы:

- дети достаточно слабо владеют инструментом, имеют небольшой диапазон голоса, не всегда умеет повторить музыкальную мелодию.
- у детей небольшой слуховой багаж музыкального материала;
- средняя самостоятельность мышления и выражения своих художественно-образных представлений.
- у детей слабо развито чувство ритма, но мелодический слух у многих развит достаточно хорошо;
- дети не научены правильно анализировать свое исполнение в музыкально-исполнительской деятельности.

В целом, можно констатировать, что художественно-образные представления и музыкально-исполнительские способности развиты средне. Причина этого, на наш взгляд, в недостатке музыкально-образных представлений, отсутствия опыта музыкально-творческой, исполнительской

деятельности, неразвитости специальных музыкально творческих способностей, неумении проявить себя, не готовности к самостоятельной работе.

Несмотря на явный преимущественно средний уровень знаний, умений и навыков школьников в творческой и музыкальной деятельности в процессе художественно-эстетического воспитания, есть основание предположить, что эти трудности преодолимы в процессе занятий по подготовке музыкально-исполнительской деятельности.

### **Формирующий эксперимент**

Исходя из данных констатирующего эксперимента, мы разработали технологию развития музыкальных, исполнительских и художественно-образных представлений и сформулировали задачи формирующего эксперимента:

1. развивать эмоциональную сферу детей, воображение, развивать исполнительские и технические навыки, образное мышление, интерес и любовь к музыке, желание слушать и исполнять ее.
2. осуществлять руководство музыкальной и творческой деятельностью для достижения более высоких результатов.

Формирующий эксперимент включал в себя занятия по фортепиано - подготовку к исполнительской деятельности в рамках начального образовательного учреждения. Большое значение придавалось навыкам в домашней работе, то есть при подготовке к уроку с учителем, умение правильно пользоваться разучиванием и работой над музыкальным текстом инструментального произведения, развитию слуха, чувства ритма, музыкального движения, звуковысотного и тембрового слуха. Единая



структура занятий обусловило подбор одинаковых приемов обучения: побуждения, убеждения средствами музыкального инструментального материала для подготовки к концертной деятельности, приучения к ней на основе индивидуального подхода к каждому учащемуся.

Также данная работа требовала внедрения таких методов как: стимулирование детей к музыкальной деятельности, создания поисковых ситуаций, побуждающих к творческим действиям, переноса полученных знаний, умений навыков в творческую деятельность.

В процессе творческого развития ребенка большое значение имеет создание ситуации успеха в музыкальной деятельности. Это послужило базой для развития интереса и стремления к творческому самовыражению, накоплению художественно-образных представлений, желанием работать над совершенствованием технических возможностей.

При подготовке детей к концертной деятельности наиболее эффективными были приемы: прямого показа педагогом, рассказа, объяснения, иллюстрирования, анализа музыкально-исполнительской деятельности детей, обсуждения и оценки их самими детьми.

Выразительный показ учителя занимал ведущее место в системе развития художественно-образных представлений и творческих способностей детей. Он формировал правильные представления о музыкальной, творческой, исполнительской деятельности, о своих задачах.

В экспериментальной работе применялись различные все доступные для детей виды деятельности: певческая, ритмическая, танцевально-пластическая.

В процессе занятий осуществлялась непосредственная подготовка к музыкальной исполнительской деятельности – работа с учителем над инструментальным репертуаром. Погружение учащихся в полноценную музыкальную творческую деятельность, самостоятельное использование опыта музыкально-творческой деятельности, реализация своих музыкальных способностей в самостоятельной исполнительской деятельности.

Примерная последовательность работы с фортепианным произведением:

- краткое вступительное слово о произведении (ее характер, стиль, содержание, история создания, установка на первое слуховое восприятие );
- первое музыкальное представление произведения, знакомство с музыкальной стороной: особенностями мелодии, ритма, деления на музыкальные фразы;
- проверка понимания учащимися содержания произведения;
- повторное прослушивание произведения, опора на текст;
- чтение текста произведения с дальнейшей обработкой звуков и интонаций ( вся работа проводилась с опорой на текст нотного материала);

На занятиях использовались: муз. инструмент, наглядные пособия, нотный материал.

Таким образом, проведенная работа способствовала решению задач, поставленных перед нами в начале экспериментальной деятельности, а именно:

- в процессе подготовки к исполнительской деятельности развивать эмоциональную сферу учащихся, воображение, художественно-образные представления, развивать инструментальные технические навыки, образное мышление, интерес и любовь к музыке, желание слушать и исполнять ее.
- осуществлять руководство музыкальной и творческой деятельностью для достижения более высоких результатов.

Наряду с общедидактическими методами в музыкальной педагогике применяются свои специальные методы, важнейшими из которых являются следующие:

*Объяснительно-иллюстративный метод* представляет сообщение педагогом готовой информации о звуке, процессе извлечения его на инструменте. Он включает в себя объяснение с помощью устного слова преподавателя и показ (демонстрацию) профессионального звучания на инструменте и способов работы, создающих такое звучание. Объяснительно-

иллюстративный метод направлен на осознанное восприятие, осмысление и запоминание сообщаемой информации.

Сделать предметным, наглядным процесс звукообразования – значит сделать его доступным, понятным и, как следствие, интересным. Визуализация, актуализация музыкального образа в фортепианном исполнительстве может быть связана не только с конкретным образом. Целесообразно также использование изобразительных видов творчества (рисунок, живопись, графика), олицетворяющих музыкальное содержание конкретного произведения. Поскольку показ звуковедения и нужных движений непосредственно воздействует на органы чувств (слух и зрение), его применение обязательно тесно связано со способностью человека к подражанию. А подражание – самый короткий путь при освоении двигательных навыков – занимает важное место в учебно-воспитательном процессе. Впоследствии необходимо, чтобы подражание, точнее, следование положительному примеру переросло в осознание и творческое применение-исполнение.

Визуализация, актуализация музыкального образа в фортепианном классе не только позволяют представить звуковую палитру, адекватную замыслу композитора, помогают настроить игровой аппарат, расширить внутренний мир обучающегося (его эмоционально-чувственную природу), но и выйти на новый уровень осмысления технических и художественно-творческих задач. Таким образом, объяснительно-иллюстративный метод, его индивидуально-творческое применение дают возможность осуществлять планомерное формирование исполнительской культуры учащихся-музыкантов. Следует обратить внимание, что объяснительно-иллюстративный метод тесно сочетается с репродуктивным. Обучение во многом представляет именно репродуктивный процесс. Берутся на вооружение имеющиеся в арсенале педагога знания. Они повторяются (то есть репродуцируются), запоминаются. Изучается положительный педагогический и исполнительский опыт. Его применение представляет

процесс повторения оптимальных педагогических подходов, практики успешных концертных выступлений.

Такое воспроизведение и повторение специально организуется педагогом, превращается в деятельность, направленную на совершенствование выполняемых действий при помощи учебного материала: система упражнений, гаммы, этюды, программные произведения, творческие задания (авторское построение инструктивно-тренировочного материала, варьирование, подбор по слуху, транспонирование, сочинительство, импровизация).

В результате у учащихся формируются не только технические умения и навыки, но и творческое мышление, эстетическое сознание в целом, а также эмоционально-чувственная природа. Применение эвристического, исследовательского методов имеет большое значение для раскрытия творческого потенциала обучающихся. Эвристический метод вводится по мере освоения инструментально-технических и художественно-исполнительских навыков.

В свою очередь, нахождение интересного художественного решения, построение экспериментальной базы в русле моделирования музыкального образа в соответствии с его формой, стилем и жанром – художественный уровень применения эвристического метода в музыкальной педагогике.

*Исследовательский метод* рассматривается, как способ организации не только поисковой, но и творческой деятельности обучающихся. В условиях обучения игре на инструменте он часто сводится к самостоятельному анализу музыкального и нотного текстов, эмоционального содержания сочинения. Этот метод олицетворяет путь от поиска технических средств выразительности к созданию собственного исполнительского плана, интерпретации произведения на уровне воплощения. В исследовательский метод входят построение ближней, средней и дальней перспектив развития учащихся, анализ результатов их труда. Различные виды диагностики

творческого потенциала обучающихся – также сфера, определяющая применение исследовательского метода. Педагог должен знать, понимать, как происходит профессиональное становление учащихся, как формируется их исполнительская культура в целом. Подобрать необходимый педагогический инструментарий, репертуар, инструктивно-тренировочный комплекс, адекватный решению художественно-творческих задач, также важный этап применения исследовательского метода. Наиболее распространенным и эффективным методом является специальный метод обучения – фонетический (лингвистический), который позволяет опереться на речевой опыт учащихся, привлечь хорошо организованные, четкие мелодические наработки, их художественный потенциал. Фонетический метод всегда сочетается с упражнениями, которые состоят из пропевания голосом тех или иных мелодических фраз, предложений и требует от педагога большой методической сообразительности в применении относительно индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Подводя в данном разделе итог, следует заключить, что специфика формирования исполнительской культуры обучающихся предусматривает:

- осуществление лично ориентированного, продуктивно-деятельного, технически-обусловленного, познавательно-чувственного, креативно-развивающего, художественно-воспитательного, духовно-формирующего подходов, олицетворяющих парадигму формирования исполнительской культуры учащихся;
- применение принципов формирования исполнительской культуры учащихся (направленности, заинтересованности, сознательности, перспективности, постепенности, последовательности, непрерывности, индивидуального подхода, единства технического и художественного развития, предслышания – (внутреннего построения звука-образа);

- комплексное использование методов (объяснительно-иллюстративного, репродуктивного, эвристического, исследовательского, фонетического (лингвистического), концентрического, целостного подхода).

Чтобы проверить эффективность разработанных занятий развития художественно-образных представлений и музыкальных творческих способностей учащихся, был проведен контрольный эксперимент.

### **Контрольный эксперимент**

Для определения эффективности разработанных занятий по развитию и формированию культуры исполнительства учащегося в процессе музыкально-эстетического воспитания был проведен контрольный эксперимент с учащимися фортепианного класса разного возраста (1-3 классы) в детской музыкальной школе № 67 г. Москвы. В экспериментальной группе участвовало 8 учащихся, в контрольной - 8 других учащихся.

#### **Задачи контрольного эксперимента:**

1. Выявить динамику развития художественно-образных представлений учащихся в процессе музыкально-эстетического воспитания, влияющих на общее развитие культуры.
2. Определить эффективность разработанных занятий по развитию музыкальной культуры, музыкальных способностей и художественно-образных представлений учащихся.

Работа контрольного эксперимента была аналогична методике констатирующего эксперимента. Но предполагалось, что дети экспериментальной группы могут проявить свои творческие способности и

знания уже на другом эмоционально-слуховом материале и уровень их музыкальной подготовки значительно выше, чем у детей контрольной группы.

Данные эксперимента изображены в таблице.

Таблица 2.1.

Критерии и уровни художественно-образных представлений учащихся  
(экспериментальная группа)

Ф.И.	объем, количе- ственно достаточны й опыт  художестве нно- образных представле ний	творческое воображение	эстетический вкус	Эмоциональное воспоминание
1. Ширяева А.	С	В	С	В
2. Геворкян А.	С	В	С	В
3. Некрашевич М.	С	В	С	В
4. Шерстюк А.	Н	С	Н	В
5. Шутикова М.	В	В	В	С
6. Алмазова В.	С	С	С	Н
7. Родович И.	С	С	С	С
8. Ганова Р.	В	В	С	В

В – высокий уровень (50 %)

С – средний уровень (40%)

Н – низкий уровень (10 %)

Таблица 2.2.

Критерии и уровни художественно-образных представлений учащихся  
(контрольная группа)

Ф.И.	объем, количественно достаточный опыт  художественно-образных представлений	творческое воображение	эстетический вкус	Эмоциональное воспоминание
1. Богомолова К.	С	Н	С	Н
2. Щучина С.	Н	С	Н	С
3. Русаловская Т.	С	В	С	С
4. Лебков М.	С	В	С	В
5. Бобылева Н.	С	В	С	С
6. Иванова Н.	С	С	С	С
7. Васин Н.	С	С	С	С
8. Радынова О.	В	В	С	С



В – высокий уровень (20 %)

С – средний уровень (60%)

Н – низкий уровень (20 %)

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:

Динамика развития культуры исполнительства и личности музыканта выразилась в том, что:

- дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы, накопили определенный багаж музыкальной памяти, научились образно воспринимать музыкальное произведение и исполнять, точно воспроизводя замысел композитора, ритмический рисунок, образ и характер музыкального произведения;
- значительно улучшились технические, музыкальные и исполнительские навыки;
- появилась самостоятельность мышления и выражения своих художественно-образных представлений;
- дети научились правильно анализировать свое исполнение в своей самостоятельной работе дома, видеть свои ошибки и разумно оценивать свои достижения в музыкально-исполнительской деятельности;
- в работе над фортепианным произведением у детей отмечена свобода, творческий подход, понимание смысла музыкального произведения, заинтересованность к данному виду деятельности, желание достичь успеха, реализовывая в полной мере свои музыкальные способности.

**Резюме.** Концертные выступления, музыкальные конкурсы – важная составная часть учебного процесса, они стимулируют творчество, открывают возможности для самовыражения личности, но участие в них, чувство ответственности, неуверенности в своих силах может травмировать неокрепшую психику ребенка. Детей нельзя лишать возможности участвовать в конкурсах, ведь в играх-соревнованиях они участвуют с самых

ранних лет своей жизни. Если взрослые люди проводят детские соревнования с педагогической точки зрения грамотно с исключением того, что могло бы навредить формированию молодого человека, то никакой опасности в таких конкурсах нет. Весь негатив происходит только тогда, когда педагоги действуют некомпетентно, плохо организуют мероприятие. Ученик должен с самого начала уметь правильно оценивать свои возможности, привыкать к мысли, что он не может быть во всем лучше всех. Но у ученика обязательно должно быть ощущение справедливости. Но это уже задача преподавателей.

График 1. Экспериментальная группа. Динамика развития.

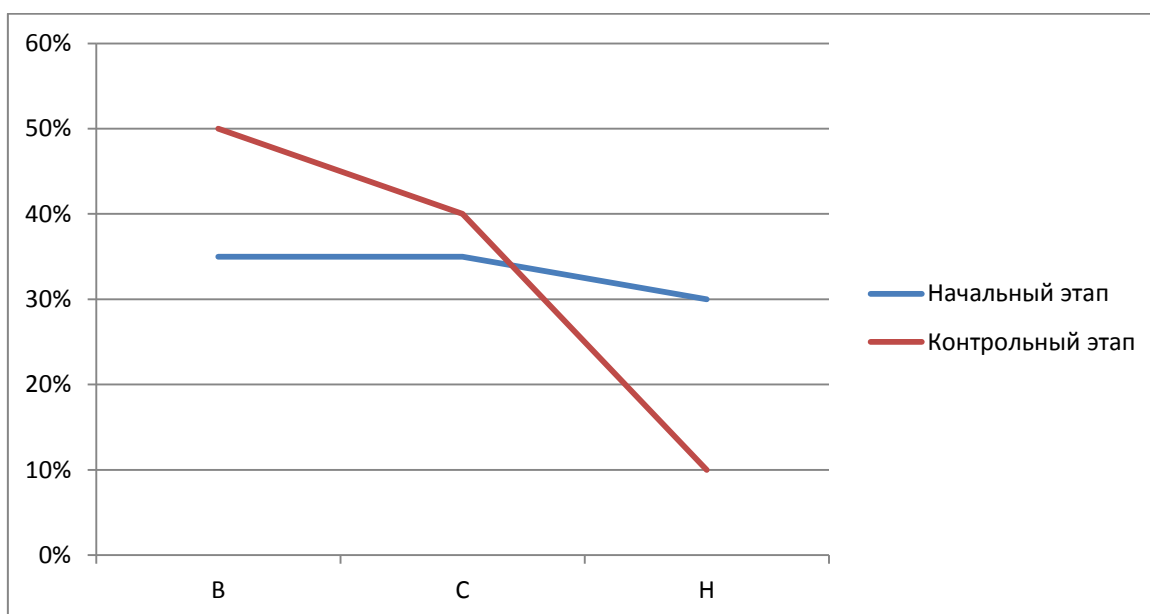
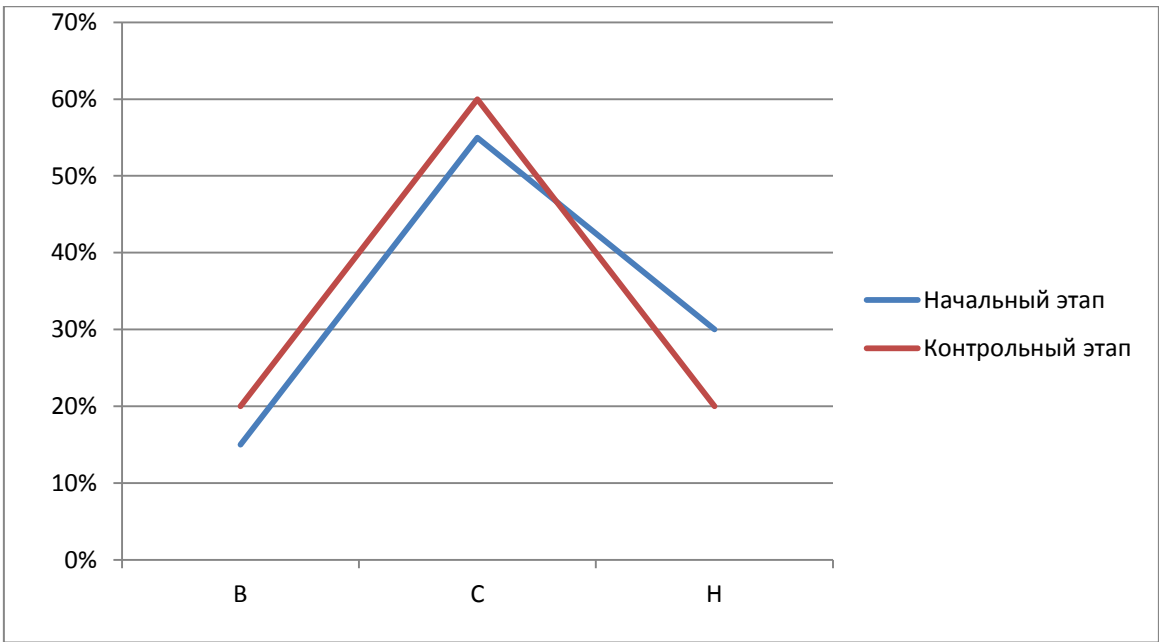


График 2. Контрольная группа. Динамика развития.



## **Выводы по II главе.**

Результаты, полученные на конечном этапе нашего эксперимента, убедительно доказали верность гипотезы: при создании педагогических условий, при регулярном проведении музыкальных занятий, направленных на всестороннее развитие музыкальности человека, можно сформировать превосходные музыкальные навыки и музыкальную культуру даже у тех подростков, которые на констатирующем этапе производят впечатление людей, полностью лишенных музыкальных способностей. Конечно, при работе с такими подростками требуется бесконечное терпение и чувство такта, а со стороны детей требуется огромное желание систематически заниматься музыкой. Наличие определенных врожденных музыкальных задатков регулирует меру труда, которую нужно приложить для формирования и развития музыкальности.

Весь процесс формирования музыкальности должен строиться исходя из возрастных особенностей учеников, с учетом имеющегося у них музыкального опыта. Необходимо тесно связывать методы художественного воспитания, музыкального образования с методами педагогического воздействия, т.е. этот процесс требует комплексного подхода.

Воспитание художественного вкуса в процессе музыкального образования имеет свои особенности - это возраст пробуждения духовных сил, поэтому выбор эффективных методов и средств целенаправленного педагогического воздействия позволяет сохранить яркость эмоционального восприятия и развить способность к интеллектуальной оценке произведений искусства, к деятельности «по законам красоты».

Процесс воспитания музыкальности способствует развитию эмоционально-познавательной активности учеников, что дает возможность преодолеть умозрительность, рассудочность и схематизм в решении задач эстетического воспитания в целом. Успех воспитания зависит от

эстетических потребностей и интересов, от опыта музыкального общения, теоретической установки личности, выражаемой во взглядах, оценках, от степени приобщения к музыкально-художественным ценностям.

Воспитание музыкальной культуры личности является неотъемлемой стороной современного воспитания, оно подчинено задачам эстетического и нравственного воспитания, от комплексного решения этих задач зависит формирование у молодежи умения постигать замысел, социальную ценность музыкального произведения и его художественные достоинства.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:

Динамика развития культуры личности музыканта выразилась в том, что:

- дети экспериментальной группы, в отличие от детей контрольной группы, накопили определенный багаж музыкальной памяти, научились образно воспринимать музыкальное произведение и исполнять, точно воспроизводя замысел композитора, ритмический рисунок, образ и характер музыкального произведения;
- значительно улучшились технические, музыкальные и исполнительские навыки;
- появилась самостоятельность мышления и выражения своих художественно-образных представлений;
- дети научились правильно анализировать свое исполнение в своей самостоятельной работе дома, видеть свои ошибки и разумно оценивать свои достижения в музыкально-исполнительской деятельности;
- в работе над фортепианным произведением у детей отмечена свобода, творческий подход, понимание смысла музыкального произведения, заинтересованность к данному виду деятельности, желание достичь успеха, реализовывая в полной мере свои музыкальные способности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важнейшей составляющей базовой культуры личности является музыкальная культура, которая направлена на раскрытие человеком личной природы согласно общественно значимым идеалам духовности и нравственности. Обладая большим потенциалом развития личности, музыкальная культура проникает во все аспекты образовательного процесса, во многом определяя содержательную сторону гуманистического возвышения и итоговую целостность воспитывающего воздействия на личность растущего человека.

Исследуя труды по формированию личности, можно сделать важный вывод, что это многогранный, очень сложный процесс, определяющий форму не только психического, социального и физиологического становления человека и складывающийся внешними и внутренними общественными и естественными условиями, другими словами определяющийся средой, которая окружает эту личность в процессе взросления, становления и всей ее жизни.

Воспитание изучается в педагогике, как четко спланированный и целенаправленный процесс на формирование личности обучающегося. В трудах ученых-исследователей анализируются цели, содержание, средства и методы воспитания. По их мнению, воспитывая, необходимо найти такие способы и методы педагогического воздействия, которые бы наиболее соответствовали данному возрасту детей. Развитие личности воспитанника можно назвать процессом социализации, т.е. социальным опытом, который человек усваивает. Человека можно называть личностью только тогда, когда весь психологически - социальный опыт, становится индивидуальным наследием человека, создается система с особенной организацией, которая обладает способностью к саморегулированию, индивидуальностью, самосовершенствованию, самостоятельности мышления и поступков, избирательным отношением к социальной среде.

Исследуя характеристики личности мастеров в искусстве - актеров, художников, артистов балета или музыкантов, - невозможно не отметить, что у всех преобладают несколько главных составляющих – это трудолюбие, талант, творчество, терпение, требовательность, умение добиваться своих целей в жизни.

Изучение понятийно-категориального аппарата музыкального воспитания, позволило сделать вывод о том, что большинством ученых под музыкальной культурой личности понимается целенаправленная, формирующаяся обществом потребность и способность человека воспринимать, осваивать и создавать мир ценностного музыкального искусства как эталона красоты, при этом содержательный компонент музыкальной культуры включает в себя совокупность знаний, умений, навыков.

В контексте нашего исследования был проведен анализ термина «музыкальная культура» в соотношении с такими понятиями, как «культура», «музыкальное воспитание», «музыкальное развитие». При определении сущности понятия «музыкальная культура» мы опирались на следующие теоретические подходы: культурологический, аксиологический, интегративный.

Ученые, определяя содержание понятия «музыкальная культура», отмечают ее всестороннее влияние на индивидуальную жизнедеятельность, исходя из степени присвоения личностью воплощенных в музыке общечеловеческих ценностей и идеалов. При этом содержательный компонент музыкальной культуры включает в себя совокупность знаний, умений и навыков, позволяет растущей личности адекватно распознавать и присваивать несомые музыкой созидательные, нравственно-духовные идеи, воплощая их в расширяющемся пространстве социального взаимодействия.

Исходной для нашего исследования стала следующая позиция: музыкальная культура личности - это интегративное качество, формирующееся в образовательном процессе, направленном на повышение

навыков творческого уровня жизни творческой молодежи средствами музыки.

Таким образом, музыкальная культура определена нами как интегративная характеристика ценностного отношения и эмоционального переживания музыкального искусства на основе системности и глубины музыкальных знаний, обеспечивающих полноту восприятия музыкальных произведений и способность творчески действовать в социокультурной среде.

Проверка эффективности гипотетически выдвинутых педагогических условий развития музыкальной культуры осуществлялась в экспериментальной группе.

В ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы:

- создана творчески ориентированная образовательная среда, стимулирующая развитие музыкальной культуры личности студента;
- применен интегративный метод развития музыкальной культуры подростков, адекватный природе художественно-эстетического творчества;
- реализована содержательно-процессуальная модель развития музыкальной культуры личности.

Создание творчески развивающей образовательной среды обеспечивалось за счет занятий в классе вокала. Содержание, формы, методы и приемы развития музыкальной культуры базировались на научно обоснованных нами приоритетных принципах педагогики искусства, развивающего обучения, природо- и культуросообразности.

Реализация программы способствовала решению следующих целей: расширение информационного поля (теоретические и практические знания о стилях, жанрах, метроритме, восприятии звуков как едином целом и т.д.), обогащение опыта непосредственного общения с музыкальным искусством, развитие полноценного художественного восприятия, выработка навыков в оценке и анализе произведения в его музыкальной специфике и целостности,



стимулирование музыкальной активности, развитие личности в художественно-творческом плане.

Показателями эффективности опытно-экспериментальной работы являлась динамика личностных изменений респондентов. В процессе обучения в классе фортепиано в экспериментальной группе участников исследования произошли позитивные изменения уровней музыкальной культуры. Увеличилось количество респондентов, имеющих оптимальный уровень. Значительное количество респондентов продемонстрировали результаты допустимого уровня владения музыкальной культурой и, как следствие, сокращение количества обучающихся игре на инструменте с низким уровнем ее развития.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила актуальность поставленной проблемы развития музыкальной культуры личности и программно-методического обеспечения данного процесса в классе фортепиано, открывающая широкие возможности формирования и совершенствования всех граней личности: души, потребности в «благородстве чувств», интеллекта и практического ума, трудолюбия и физического здоровья, характера и воли к самореализации, умению самостоятельно работать и самосовершенствоваться.

Положительная динамика основных компонентов развития музыкальной культуры растущего человека, полученная в ходе опытно-экспериментальной работы, подтверждает правильность выдвинутой гипотезы, эффективность избранной нами логики исследования.

Наиболее общие выводы заключаются в следующем: инструментальное воспитание выступает как действенный путь развития личности музыканта, формирования ее творческой направленности, обеспечивает воспитание и социализацию личности на пути подготовки подрастающего поколения к полноценной и самостоятельной жизни.

Процесс музыкально-инструментального воспитания во многом обеспечивает формирование художественно-образных представлений,

которые свидетельствуют об уровне приобщенности учащихся к музыкальной культуре. Художественно-образные представления – это сформировавшиеся в сознании учащихся на основе эмоционального отношения к искусству художественные образы, осознаваемые как аналог звучащей музыки.

Содержательность и многообразие художественно-образных представлений обеспечивает их развивающий характер, формирует эмоциональную, интеллектуальную и духовную сферы личности музыканта, оптимизирует образовательный процесс в современной школе. Таким образом, художественно-образные представления приобретают действенный характер, формирующую и развивающую направленность на личность музыканта.

Важнейшими педагогическими условиями обеспечения положительного педагогического результата являются:

- отбор и использование в процессе обучения только ярких высокохудожественных произведений, доступных начинающим музыкантам;
- совместная творческая деятельность учителя, родителей и учащихся в процессе обучения игре на инструменте.
- привлечение учащихся к активной подготовительной и репетиционной работе, предшествующей школьным концертам, конкурсам, праздникам.

Эффективность музыкального и общего развития во многом определяются организацией взаимодействия преподавателя с учеником, при которой следует учитывать имеющийся музыкальный опыт учащихся, опыт их общения (с учителями, родителями, складывающиеся отношения с друзьями).

Формирование личности музыканта на начальном этапе обучения зависит от степени проработанности его компонентов (смыслового, технологического, устранения возможного негативного влияния среды) в условиях взаимодействия преподавателя и ученика; при этом особое значение имеет уяснение учащегося целей и смыслов учения.

Влияние, оказываемое на развитие личности будущего музыканта в стенах образовательного учреждения и дома, в семье, может быть как конструктивным, так и деструктивным. Преподаватель может в значительной степени устранить негативное влияние среды, включить учащихся в общение между собой (направленное на взаимопомощь, взаимовыручку), имеющее позитивное влияние на формирование их личности.

Результаты педагогического опытно-поискового эксперимента показали, что в процессе обучения у детей меняется отношение к исполнительской культуре, воспитывается серьезное отношение к музыке и исполнительской деятельности, что способствует повышению общей культуры обучающихся. В ходе эксперимента стало очевидным, что применение разработанной методики позволяет заметно ускорить развитие музыкальных способностей учащихся.

Педагогический эксперимент показал, что разработанная методика способствует приучению детей анализировать причины собственных ошибок. Это позволяет не только мотивировать и ускорить развитие исполнительской культуры, но и позитивно влиять на саморазвитие личности учащегося.

Таким образом, экспериментально доказано, что развитие музыкальной культуры должно осуществляться в комплексе. Грамотно подобранная система методов в процессе обучения помогает проработать каждый отдельный компонент исполнительской культуры в тесной связи с другими и в итоге получить высокий художественный результат. Проведенные исследования дают основания полагать о том, что выдвинутая гипотеза получила свое подтверждение. Цель исследования достигнута, задачи решены.

## Список литературы

1. Абдуллин, Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Под общей редакцией М.И. Ройтерштейна. - М.: Музыка, 2006, 336с.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в образовательной школе. - М.: Просвещение, 1983, 112с.
3. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2004, 336с.
4. Алякринский, Б. С. О талантах и способностях: Очерки о самовоспитании. - М.: Просвещение, 1971, 316 с.
5. Анисимов, В.П. Диагностика музыкальных способностей детей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004, 128с.
6. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе. - М.: 1983, 224 с.
7. Асафьев, Б.В. Избранные статьи О музыкальном просвещении и образовании. Издание 2-е. Издательство «Музыка». Ленинградское отделение, 1973, 144с.
8. Асафьев, Б. В. Избранные труды. В 5 т. Т. 4. Избранные работы о русской музыкальной культуре и зарубежной музыке. М.: Академия наук СССР, 1955. – 439 с.
9. Айзенштадт, С. А. «Детский альбом» П. И. Чайковского. М.: Классика – XXI век, 2009. 80 с. Искусство интерпретации.
10. Балдина, Е.Г. Фортепианная музыка для детей в творчестве отечественных композиторов первой трети XX века // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9(57).
11. Баренбойм, Л. Фортепианная педагогика Ч. 1. М., 1937.

12. Баренбойм, Л. Фортепианно-педагогические принципы Ф. М. Blumenфельда. М., 1964.
13. Безбородова, Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: Учебное пособие для студентов музыкальных факультетов педвузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2002, 416с.
14. Бодина, Е.А. История музыкально-эстетического воспитания школьников // Учебное пособие к спецкурсу для студентов музыкально-педагогического факультета и факультета подготовки учителей начальных классов / Куйбышевский государственный педагогический институт им. В.В.Куйбышева. - МГЗПИ. М., 1989, 81с.
15. Бочаров, Ю.С. Мастера старинной музыки. - М.: Издательский дом «Гелеос», 2005, 352с.
16. Ванслов, В.В. Искусство и красота. – М.: Издательство «Знание», 2006, 288с.
17. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка. - М., 1968, 415с.
18. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 1991, 350с.
21. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под. ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991, 480с.
22. Выготский, Л.С. Психология искусства / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика 1987, 344с.
23. Гнесина Е.Ф. Методическое пособие для педагогов и учащихся. М., 1940 г.
24. Гнесина Е.Ф. Подготовительные упражнения в разных видах фортепианной техники. // Методическое пособие. М., 1940 г.
25. Гнесина Е.Ф. Воспоминания современников. // «Советский композитор», М., 1982 г.
26. Гонтаренко, Н. Б. Сольное пение : секреты вокального мастерства / Н.

- Б. Гонтаренко. - Ростов н/Д : Феникс, 2008, 157 с.
27. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология. – М.: Проспект, 1993, 480с.
28. Го Хуа, Уколова Л.И. Реализация культурно-эстетического компонента образования и воспитания подрастающего поколения средствами образовательно-культурной среды (научная статья) Сборник: Образование и наука в современных условиях (материалы международной научно-практической конференции. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», Чебоксары, 2016, С. 100-104
29. Го Хуа. Уколова Л.И. Основы развития музыкальной культуры обучающейся молодежи в условиях музыкального образования педагогического вуза (научная статья) В сборнике коллективной монографии «Стратегии развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства». Москва. Издательство «Перо», 2016, С. 260 – 268
30. Го Хуа, Уколова Л.И. Развитие музыкальной культуры личности как интегративного качества в современном социуме (научная статья). // В сборнике «Инновационные процессы в культуре, искусстве и образовании». Издательство «Перо» - коллективная монография. Москва, 2016. С. 282-289.
31. Го Хуа, Уколова Л.И. Традиции китайской и российской педагогики как основа сотворчества в процессе подготовки педагога-музыканта. Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: Сборник материалов научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова, 2017. С. 156-162
32. Громов, Е.С. Художественное творчество. - М.: Мысль, 1970, 356с.
33. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. - М : Музыка, 1968, 162 с.
34. Дубровская, Е.А. Музыкальное развитие ребенка. – М.: Школьная Пресса, 2005, 32с.
35. Кабалевский, Д.Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Сост. В.И. Викторов. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1984, 206с.

36. Кабалевский Д.Б. – композитор, ученый, педагог: Материалы московского дня Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Д.Б. Кабалевского. 16 декабря 2004г. / сост. И.В. Пигарева, Г.П. Сергеева. – М.: НИИРО, 2004.
37. Каневская, М.Е., Фирсова Л.М. Связь успешности художественного творчества с направленностью личности у детей: Вопросы психологии, № 3, 1990, 69-75с.
38. Келдыш, Ю. В. Очерки и исследования по истории русской музыки. М.: Сов. композитор, 1978. 511 с.
39. Киященко, Н.И. Сущность прекрасного. - М.: Молодая гвардия, 1977, 192с.
40. Научная библиотека Кибер Ленинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-kak-veduschaya-tendentsiya-v-sovremennom-muzykalno-pedagogicheskom-obrazovanii-rossii-i-kitaya#ixzz3tqR2uu1f>
41. Ковалев, А.Г. Самовоспитание школьников. - М., Просвещение, 1967, 159с.
42. Ковалев, А.Г. Психология личности. Изд. 3-е, перераб. и доп. - М., Просвещение, 1969, 391с.
43. Куприна, Н.Г. Экология музыкально-звуковой сферы современного ребенка. – М.: «Academia», 2007, 448с.
44. Ландовска, В. О музыке.- М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2005, 368с.
45. Лесовиченко, А. М. Детская музыкальная литература: учебное пособие /А. М. Лесовиченко, Е. Д. Фаль. Новосибирск: ИИЦ «Вестник НПСОО», 2006. 154 с.40
46. Лесовиченко, А. М. Детская музыка: принципы типологии /А. М. Лесовиченко //Теоретические концепции XX века: итоги и перспективы отечественной музыкальной науки: материалы Всероссийской науч. конф. – Новосибирск: НГК им. М. И. Глинки, 2000. – С. 374–385.

47. Лесовиченко, А. М. Функциональные типы детской музыки / А. М. Лесовиченко // Новые образовательные технологии в стратегии духовного развития общества: сб. статей. Новосибирск, 2000, №2. - С.164-173.
48. Лихачев, Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1985, 176с.
49. Люш, Д. В. Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – Киев : Муз. Украина, 1988, 162 с.
50. Майкапар, А.Е. Самуил Майкапар и его фортепианные циклы// Как исполнять русскую фортепианную музыку: сб. ст./ сост. и вступ. ст. Е. В. Ключникова. – М.: Классика XXI, 2009. – 156 с.
51. Малюков, А.Н. Психология переживания и художественное развитие личности. - Дубна: Издательский центр «Феникс», 1999, 256с., с ил.
52. Малюков, А.Н. Теоретические основы формирования художественной культуры у подростков: Учебн. пособие. - М., Прометей, 1993, 144с.
53. Марков, М. Искусство как процесс. - М., 1970, 274с.
54. Матонис, В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. - Л.: Музыка, 1988, 88с.
55. Медушевский, В.В. Основы духовно-нравственного воспитания и образования в школе. М.: Редакционно-издательский отдел Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского, 2001г, 65с.
56. Мелик – Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности. - М.: Знание, 1981, 96с.
57. Мелик – Пашаев, А.А. Психологические проблемы эстетического воспитания и художественно-творческое развитие школьников: Вопросы психологии, № 1, 1989, 15-23с.
58. Милич, Б.Е. Основные пути развития отечественной фортепианной музыки для детей и ее связи с детской литературой / Б.Е. Милич // Научно-методические записки. К.: Государственное издательство изобразительного искусства и музыкальной литературы, 1957. С. 198 – 213
59. Милич, Б. Воспитание ученика-пианиста. – М., 2001.



60. Музыкальные жанры. Редакция Т.В.Поповой. – М.: Издательство «Музыка», 1968, 328с.
61. Музыкальный энциклопедический словарь. Глав. ред. Г.В. Келдыш. / Москва « Советская энциклопедия», 1990, 672с.
62. Наследие О.А. Апраксиной и музыкальное образование в XXI веке: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием /научные редакторы Э.Б. Абдуллин, Б.Д. Критский, Т.Г. Мариупольская, Т.Б. Родина. - Москва: МГПУ, 2006.
63. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры. 4 изд. - М., 1982.
64. Немировская, И. А. Феномен детства в творчестве отечественных композиторов второй половины XIX - первой половины XX века: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.02 / И. А. Немировская; М-во культуры РФ; МГИМ им. А. Г. Шнитке. Магнитогорск, 2011. 53 с.
65. Осеннева, М.С., Безбородова Л.А. Методика музыкального воспитания младших школьников: Учеб. пособие для студ. нач. фак. педвузов.- М.: Издательский центр «Академия», 2001, 368с.
66. Основы эстетического воспитания: Учеб. пособие / под ред. А.К. Дремова. - М.: высшая школа, 1975, 327с.
67. Петрушин, В.И. Музыкальная психология. - М.: ВЛАДОС, 1997, 518 с.
68. Петрушин, В.И. К вопросу об основных параметрах музыкального мышления // Психология музыкальной деятельности. Теория и практика. М.: Academia, 2003, 235с.
69. Пономарев, Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976, 290с.
70. Проблемы эстетического развития личности школьника / Квятковский Е.В., Буров А.И., Печко Л.П. и др.: Под ред. А.И. Букова и Е.В. Квятковского. - М.: Педагогика, 1987, 96с.
71. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990, 494с.

72. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Педагогика, 1987, 240с.
73. Разумный, В.А. Эстетическое воспитание: Сущность, формы, методы. - М.: Мысль, 1969. - 190 с.
72. Радынова, О.П. Музыкальное воспитание дошкольников // пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, музыкальных руководителей и воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, Владос, 1994, 223с.
75. Радынова, О.П., Комиссарова, С.Н., Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. – М.: Феникс +, 2011, 352с.
76. Ражников, В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. - М.: Музыка, 1989, 132с.
77. Рапацкая, Л.А. Формирование художественной культуры учителя музыки. - М.: Прометей, 1991, 137с.
78. Савшинский, С. Работа пианиста над техникой. - Л., 1968
79. Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А. Герасимова. - М., Педагогика, 1963, 264с.
80. Сокерина, И.В., Уколова Л.И. Синергия творческих способностей и свойств личности в творческом потенциале будущего педагога-музыканта. // Образование и наука в современных условиях. Чебоксары. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2016. С. 86-88.
81. Смолина, Е.А. Современный урок музыки. – Ярославль: Академия развития, 2006, 128с.
82. Способности ваших детей: Пособие для родителей и воспитателей / Сост. Н.П. Линькова и Е.А. Шумилин. - М.: Просвещение, 1969, 216с.
83. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. Издание четвертое. Изд. «Радянська школа» Киев 1973, 288с.
84. Тельчарова, Р.А. Уроки музыкальной культуры: Книга для учителей.: Из опыта работы. - М.: Просвещение, 1991, 158с.

85. Теплов, Б.М. Избранные труды: В 2-х т. - М.: Педагогика, 1985, 1т.- 328 с, 2т. - 360с.
86. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. М. -л.: апн РСФСР, 1947, 355 с.
87. Торшилова, Е.М. Эстетическое воспитание в семье. - М.: Искусство, 1989.
88. Уколова, Л.И. Формирование духовной культуры будущего учителя музыки в процессе музыкального образования: Монография. - М.: МГПУ, 2005, 141 с.
89. Уколова, Л.И., Цзян Шанжун, Ван Цзин. Педагогический потенциал искусства. – В сборнике: Образование и наука в современных условиях. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2016. С. 124-126
90. Уколова, Л.И., Цзян Вэйцзян. Музыкальная культура в пространстве мира музыки //В сборнике: Образование и наука в современных условиях. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2016. С. 127-129.
91. Уколова, Л.И. Музыкальное образование как фактор духовно-нравственного воспитания в русле укрепления культуры нации // Образование и наука в современных условиях. 2015. №4(5). С. 132-135.
92. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. т. 1-2 / Под ред. А.И. Пискунова и др. - М.: Педагогика, 1974.
93. Учебное пособие « Методологическая культура педагога музыканта » Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова и др. Издательский центр « Академия », 2002, 272с.
94. Учебное пособие « Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях » Л.А. Безбородова, Ю.Б. Алиев. Издательский центр « Академия », 2002, 416с.
95. Учебное пособие «Практикум по методике музыкального воспитания дошкольников» О.П.Радынова, И.В.Груздова, Л.Н.Комиссарова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999, 176с.

96. Форкель, И.Н. О жизни, искусстве и о произведениях Иоганна Себастьяна Баха. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2008, 128с.,
97. Харькин, В.Н.« Педагогическая импровизация: теория и методика » “NB Магистр” , 1992, 152с.
98. Халабузарь, П., Попов В., Добровольская Н. Методика музыкального воспитания, статья «Сердце отдаю детям»./ А.В. Сухомлинский. - М.: - Музыка, 1990 г.
99. Цзян Шанжун, Уколова Л.И. Факторы развития творческой личности. – В сборнике: Образование и наука в современных условиях. // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». 2016. С. 137-139.
100. Цзян Шанжун. Преподавание вокала в педагогическом университете [Электронный ресурс].
101. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения. Пособие для учащихся. - М.: Интерпракс, 1994, 385с.
102. Шостакович: Между мгновением и вечностью. — СПб.: «Композитор», 2000.
103. Шацкая, В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества М.: Педагогика, 1975, 200 с.
104. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах. –М. «Классика-XXI». 2004, 816с.
105. Энциклопедия Музыка. - Москва «Олма-Пресс», 2001.
106. Эстетика: Словарь // Под ред. А.А. Беляева и др. - М.: Политиздат, 1989, 447с.
107. Шапошникова, Л.В. Живая Этика и научное мышление // Альманах «Утренняя звезда». – 1997. - № 2–3. – Сс. 156-173.
108. Шапошникова, Л.В. Наука и Живая Этика // Рериховские чтения: Материалы Международной общественно-научной конференции. 1997. – М., 1999. – Сс. 18-30.
109. Шапошникова, Л.В. Этическая философия космической эволюции // Живая Этика. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999. – Сс. 5–23. – (Антология гуманной педагогики).

110. Эзотерическая сущность музыки и некоторые пути проникновения в нее // Катарсис. Научно-художественный альманах, вып. 2. - М.: «Сфера», 1998. - С. 240-244.
111. Эзотерические вопросы музыкального исполнительства // **Сакральное, иррациональное и мифологическое**. Сборник материалов 7-й конференции из цикла «Григорьевских чтений». - М., 2005. - С. 3-21.
112. Энгельман, И.М. Истоки здоровья. – Йошкар-Ола, 1981.
113. Энциклопедия для юных музыкантов. Составители: Куберский И.Ю., Минина Е.В.- СПб.: ТОО Диамант, ООО Золотой век, 1997. - 576 с.
114. Эстетика: Словарь /под ред. А. А. Беляева и др. – М.: Политиздат. 1989. - 447 с.
115. Эстетическая культура /под ред. И. А. Коникова. – М.: Акад. Наук, Институт философии, 1996. – 200 с.
116. Эстетическое воспитание в начальной школе /Под ред. Т. Л. Беркман. – М.: Просвещение, 1967.
117. Эстетическое воспитание в школе /Под ред. А.И. Бурова и Б.Т. Лихачева. – М.: Педагогика, 1974. - 303 с.
118. Эстетическое воспитание младших школьников (Методические рекомендации). – Л.: Минист. Просвещения РСФСР Госуд. Пед. института им. А. И. Герцена, 1988.
119. Эстетическое воспитание школьной молодежи. //Под ред. Б.Т. Лихачева, Г. Зальмова. – М.: Педагогика, 1981. – 272 с.
120. Эстетическое сознание и процесс его формирования. Отв. ред. Н. И. Киященко, Н. Н. Нейзеров. – М.: Искусство, 1981, - 255 с.
121. Эстетическое сознание и художественная культура. (Проблемы взаимодействия) /под ред. В.И. Мазепы. – Киев: Наук. думка, 1983. – 279 с.
122. Эфроимсон, В.П. Загадка гениальности. М.: Знание, 1991.
123. Юдина, Е.И. Мой первый учебник по музыке и творчеству /Азбука музыкально-творческого саморазвития/ Серия: У тебя получится: - М.: Аквариум, 1997. - 272 с.

124. Юдина, М.В. Лучи Божественной Любви. Литературное наследие. Серия "Российские пропилеи". - М.; СПб.: Университетская книга, 1999. - С. 524-527
125. Юлдашев, Л.Г. Искусство: философские проблемы исследования. – М.: Мысль, 1981. – 247 с.
126. Юм Д. Об эстетическом вкусе. /История эстетики: Памятники мировой эстетической мысли: В 5 т. Т. 2.
127. Юрлов, А.А. Певческое воспитание как основа совершенствования исполнительской культуры певцов хора. //Юрлов А. Статьи и воспоминания. Материалы. – М., 1983.
128. Юсов, Б. П. К проблеме взаимосвязи искусств в детском художественном развитии. В сб.: Теория эстетического воспитания. – М., 1975.
129. Юсов, Б.П. Современная концепция образовательной области «Искусство» /Известия Российской академии образования. – М., 2001, №4.
130. Юсупов, И.М. Психология взаимопонимания. – Казань, 1991.
131. Юцевич, Ю.Е. Психофизиологический аспект восприятия рока //Воспитание творческой молодежи в условиях свободного времени: Метод. реком./ Сост. Б.А. Брылин, В.Г. Бутенко. — Киев, 1990. — С. 50–57; [http://www.knukim.edu.ua/conferences\\_2004\\_proceedings\\_brylin.htm](http://www.knukim.edu.ua/conferences_2004_proceedings_brylin.htm)
132. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. - М.: Педагогика, 1996. - 223 с.
133. Якимов, М.О. Ритм-энд-блюз //Журнал Classik Rock 2001. – 57 с.
134. Якобсон, П. М. Психология художественного восприятия. – М.: Искусство, 1964.
135. Якобсон, П. М. Психология чувств. – М., 1958.
136. Якобсон, П.М. Психология и художественное восприятие //Художественное восприятие. – Л.: Наука, 1971. – С. 67-71.

137. Ямпольский, А. И. и его методические взгляды // Исполнительские и педагогические традиции Московской консерватории. Сб. статей. Кафедра истории и теории исполнительского искусства. М., 1993.
138. Ян Хин-шун. Дао Дэ Цзин. /Древнекитайская философия в 2-х тт. – М.: Мысль, 1972.
139. Янушевска-Варых, М. Развивающие возможности музыки в обучении детей разного интеллектуального уровня. – М.: Издательский Дом РАО, 2006.
140. Ярошевский, М.Г. Психология творчества и творчество в психологии. – 1985, № 6. – С. 14-25.
141. *Heckhausen, H.* Entwurf einer Psychologie des Spielens. Psychol. Forsch., 1964, 27, 225-243.
142. *Henle, Mary.* An activity in the goal region. Psychol. Rev., 1956, 63, 299–302.
143. *Hoppe, F.* Erfolg und Misserfolg. Psychol. Forsch., 1930, 14, 1–62.
144. *Lewin, K.* Vorsatz, Wille und Bedürfnis. Psychol. Forsch., 1926, 7, 294–385.
145. *McClelland, D.C., Atkinson, J.W., Clark, R.A., and Lowell, E.L.* The achievement motive. New York: Appleton, 1953.
146. *Murray, H.A.* Toward a classification of interactions. In T. Parsons and E. A. Shils (Eds.). Toward a general theory of action. Cambridge, Mass.: Harvard Univer. Press, 1951. Pp. 434–464.
147. *U. Klement.* Vom Wesen des Alten in den Bühnenwerken. C. Orffs. – Staatsexamensarbeit. Leipzig, 1958.
148. *Kodaly Z.* L'éducation musicale dans le monde d'aujourd'hui. – Arts et musique (Geneve), 1967, fevr., p. 4-5.
149. *Heckhausen, H.* Entwurf einer Psychologie des Spielens. Psychol. Forsch., 1964, 27, 225-243.
150. *Henle, Mary.* An activity in the goal region. Psychol. Rev., 1956, 63, 299–302.

151. Murray, H.A. Toward a classification of interactions. In T. Parsons and E. A. Shils (Eds.). Toward a general theory of action. Cambridge, Mass.: Harvard Univer. Press, 1951. Pp. 434–464.

152. <http://moikrug.ru/circles/472085044/topics/948153923/>

153. <http://berkovich-zametki.com/2007/Starina/Nomer1/Shtilman1.htm>.

154. [http://festival.1september.ru/2004\\_2005/index.php?numb\\_artic=2133](http://festival.1september.ru/2004_2005/index.php?numb_artic=2133)