

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ»**

На правах рукописи

吕 靓

Люй Лян

ЛЮЙ ЛЯН

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ИСПОЛНИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТРАДИЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ ПИАНИСТОВ В РОССИИ И КИТАЕ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания

(музыка, музыкальное искусство, высшее профессиональное образование)

Диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель —

доктор педагогических наук, профессор

Ануфриева Наталья Ивановна

Москва - 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ РОССИИ И КИТАЯ	22
1.1. Аналитический обзор сущности понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы»	22
1.2. Специфика профессиональной подготовки студентов-пианистов в музыкальных вузах России и Китая: сравнительный анализ	45
Выводы по первой главе	63
ГЛАВА 2. АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ КИТАЯ.....	65
2.1. Поливариантность методических подходов к обучению студентов-пианистов в вузах Китая в контексте исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы	65
2.2. Оценка результативности процесса освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы	93
Выводы по второй главе	120
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО АПРОБАЦИИ МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ КИТАЯ НА ТРАДИЦИЯХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ.....	121
3.1. Интеграция авторской методики в процесс обучения студентов-пианистов в вузах Китая, разработанной на исполнительско-педагогических традициях фортепианной школы России.....	121
3.2. Сравнительный анализ результатов внедрения авторской методики обучения студентов-пианистов в вузах Китая на материале традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы	140
Выводы по третьей главе	163
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	167
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	175

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Социокультурное мировое пространство сегодня переживает активную смену парадигм, платформой которых выступают принципы межкультурной коммуникации. Данное явление обосновано интегративным потенциалом культуры любого народа, которая не может существовать вне контекста и взаимодействия с другими национальными культурами.

Идея «диалога культур», идущая от М. М. Бахтина и В. С. Библера, вытекает из природы самой культуры и воплощается сегодня в образовательной глобальной парадигме, направленной на поиск новых путей развития и обмен культурными традициями, принципами, подходами и методами педагогики культуры и искусства разных стран. Именно поэтому современные тенденции в научно-педагогической сфере сегодня демонстрируют актуализацию преемственности традиций, которые могут быть реализованы благодаря интернационализации опыта различных направлений и школ в музыкальном искусстве и образовании, что придает особую важность идее «диалога культур» между Россией и Китаем, представляя данную проблему одной из актуальных в педагогике искусства.

Сфера культуры и образования двух стран в их взаимосвязи – тема актуальная и чрезвычайно востребованная среди ученых обеих стран в связи с необходимостью изучения преемственности традиций в сфере культуры, искусства и образования, включая сферу профессионального музыкального образования, к которой активно обращаются китайские и российские исследователи.

Современный этап обмена опытом и взаимодействия представителей исполнительско-педагогического музыкального сообщества России и Китая сегодня носит интенсивный характер: китайские студенты обучаются в российских вузах, в том числе на факультетах, реализующих образовательные программы по направлениям и профилям музыкально-исполнительской

подготовки будущих профессиональных музыкантов, о чем свидетельствует ряд принятых документов, принятых правительством Китайской Народной Республики (КНР) за последние десятилетия. Например, Закон КНР «О высшем образовании» [66], «Меморандум о реализации Плана действий по развитию российско-китайского взаимодействия в гуманитарной сфере» [124], «Соглашение между правительствами государств-членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области образования» [170], «Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Китайской Народной Республики о культурном сотрудничестве» [171], «Мнение Министерства образования КНР о дальнейшем усилении качества китайско-зарубежного сотрудничества в управлении высшим образованием» [128].

Для данного исследования представляется ценным опыт работы Российско-китайской комиссии по гуманитарному сотрудничеству, который определяет векторы межкультурного взаимодействия путем преемственности культурных и образовательных традиций обеих стран, что гарантирует высокий уровень актуальности и востребованности музыкально-педагогическим сообществом Китая проблемы заявленной автором исследования, направленной на углубление представления об уникальных, исторически выверенных исполнительско-педагогических традициях российской фортепианной школы и их «преломление» в процессе профессиональной подготовки молодого поколения музыкантов в КНР.

Традиции фортепианной школы России складывались на протяжении нескольких веков, их всегда отличала диалектичность взаимодействия «общего и единичного, национального и интернационального» [242, с. 179]. Исследовательский пласт материалов по проблемам обучения и воспитания профессиональных музыкантов-пианистов на исторически сложившемся опыте российской педагогической и исполнительской фортепианной школы представлен на значительном уровне.

Так, отечественные известные педагоги-музыканты, концертирующие исполнители Л.А. Баренбойм, С.М. Майкапар, Я.И. Мильштейн, Г.Г. Нейгауз,

А.А. Николаев, С.И. Савшинский и др. неоднократно обращались к различным аспектам проблемы формирования личности пианистов в ее единстве и вариативности. Л.А. Баренбойм, например, характеризуя педагогические принципы Ф.М. Blumenфельда, подчеркивает ряд важнейших компонентов, которые должны отражаться в исполнительской одаренности у обучающихся: способности «остро чувствовать, реагировать, отзываться на искусство и настойчивую потребность выражать и воплощать, зарождающееся по воздействию этого эмоционального отзыва...без дара душевно переживать произведение искусства и без горячего стремления «рассказать» другим нет исполнительского творчества» [20, с. 37].

Активное взаимодействие музыкальных культур России и Китая берет свое начало более века назад. Этот период был ознаменован деятельностью музыкантов-исполнителей, педагогов России, эмигрировавших в китайские города, пограничные с Китаем, – Харбин, Шанхай, Пекин, Тяньцзинь и др. Переезд выпускников российских музыкальных вузов С. С. Аксакова, Б. С. Захарова, Б.М. Лазарева, А. Г. Татуляна, А. Н. Черепнина заложил основы процесса становления и развития фортепианной школы Китая.

Активная концертно-исполнительская, педагогическая деятельность российских пианистов способствовала открытию учебных заведений, как музыкально-эстетического обучения и воспитания детей (музыкальные школы), так и консерваторий, колледжей. Параллельно с процессом функционирования образовательных музыкальных учреждений открывались концертные залы, в которых китайские и российские пианисты демонстрировали искусство фортепианного музицирования.

Благодаря деятельности целой плеяды блистательных музыкантов-исполнителей, педагогов – «носителей» традиций европейской, российской фортепианных школ, на протяжении XX века в Китае складывалась и продолжает активно развиваться система профессионального обучения и воспитания молодого поколения пианистов, фундаментом которой выступал и выступает

опыт, синтезирующийся с традиционными формами национальной музыкальной культуры КНР [44, С. 155].

У истоков становления и развития китайской фортепианной исполнительской и педагогической школы стояли пианисты и композиторы разных стран: «Открытие в 1927 году Национальной консерватории в Шанхае положило начало профессиональной подготовке молодого поколения пианистов, которая зиждилась на принципах западного музыкального образования. Среди первых преподавателей фортепиано в Китае были американцы Рут Сталь, Грэхамс, а многие китайские пианисты обучались в США и возвращались на родину, где активно включались в педагогическую деятельность» [114, с.123].

Анализируя достижения китайских пианистов конца XX – начала XXI вв., исследователь национальной фортепианной школы Сюй Бо подчёркивает огромную популярность фортепианного музицирования в Китае, а, главное, значительный рост мотивации молодого поколения музыкантов к получению профессионального образования, соответствующего исполнительскому уровню пианистов, – представителей мирового музыкального пространства [177].

Сегодня стратегическими ориентирами государственной политики в сфере образования и культуры Китая выступают повышение эффективности и качества образования всех ступеней, в том числе, профессионального музыкального образования [114, с.124].

Не менее активно развиваются связи с представителями музыкально-исполнительских направлений: китайские пианисты – регулярные участники и победители международных конкурсов имени П.И. Чайковского, Ф. Шопена, В. Клиберна, Д. Шостаковича и др.

Мировое признание получили талантливые пианисты, такие как Джорж Ли, Хай Сун Пек, Шон Чен, Ли Юньди, Цзичин Ли, Ланг Ланг, Той Янг, Ди и Сан, Чэнь Са, Кейт Лю, Чжан Хаочен, Йи Ан и др.

Однако на фоне значительных успехов китайских пианистов в области исполнительского искусства в фортепианной педагогике необходимо отметить нерешенные до данного периода времени проблемы методологического и

методического характера. Диссертант к ним относит преобладание технического и виртуозного исполнения репертуара в ущерб эмоционально-чувственной передаче содержания художественных образов произведений фортепианного репертуара.

Следует подчеркнуть, что исполнительские и педагогические традиции российской фортепианной школы, заложенные Н.Г. Рубинштейном, А.Г. Рубинштейном, А.Б. Гольденвейзером, К.Н. Игумновым, В.А. Сафоновым, А.А. Николаевым, Г.Г. Нейгаузом, Л.А. Баренбоймом и др., на протяжении многих десятилетий определяют приоритетные принципы в концепции интерпретирования и передаче пианистом содержания и смысла исполняемого произведения относительно технических составляющих исполнительских приемов и технологий, что коррелирует с мнением Г.Г. Нейгауза: «Обладание такими качествами, как беглость, чистота, даже грамотное музыкальное исполнение, само по себе еще не обеспечит артистического исполнения, к которому ведет настоящая глубинная, углубленная работа» [134, с.12-13].

Именно поэтому актуальность данного исследования заключается в необходимости внедрения научно обоснованной, разработанной и апробированной методики профессиональной подготовки будущих пианистов в КНР на основе преемственности традиций российской педагогической и исполнительской школ. Данное утверждение обосновано повышением значимости проблемы преемственности принципов исполнительско-педагогической фортепианной школы России и их интегрирования в фортепианную педагогику Китая.

Степень разработанности проблемы исследования. Традиции российской фортепианной школы складывались на протяжении нескольких веков, но связь двух музыкальных культур – России и Китая – началась свыше ста лет назад, когда российские эмигранты переселились в ближайшие к российской границе города Китая – Харбин, Шанхай, Пекин, Тяньцзинь и др., что способствовало интенсификации процесса становления и развития фортепианной школы Китая,

открытию профессиональных учебных заведений (консерваторий, музыкальных школ), концертных залов.

У истоков становления и развития китайской фортепианной исполнительской и педагогической школы стояли российские пианисты и композиторы Б. С. Захаров, А. Н. Черепнин, С. С. Аксаков, Б.М. Лазарев, А. Г. Татулян и др. Благодаря деятельности блистательной плеяды «носителей» традиций российской фортепианной школы на протяжении XX века в Китае сложилась система профессионального обучения и воспитания пианистов, которая использовала опыт европейской и российской исполнительской и педагогической школ, а, главное, синтезировала его с традиционными формами национальной музыкальной культуры.

Анализируя достижения китайских пианистов в период конца XX – начала XXI вв., исследователь подчёркивает огромную популярность фортепианного музицирования в Китае, а, главное, значительный рост мотивации молодого поколения музыкантов к получению высокого уровня профессионального образования, соответствующего исполнительскому уровню известных фортепианных школ мира. Сегодня одним из главных стратегических ориентиров государственной политики в сфере образования и культуры Китая выступает повышение эффективности и качества образования всех ступеней, в том числе, профессионального музыкального образования.

Не менее активно развиваются связи с российскими представителями музыкально-исполнительских направлений и школ: китайские пианисты – регулярные участники и победители международных конкурсов имени П.И. Чайковского, Ф. Шопена, В. Клиберна, Д. Шостаковича и др. Мировое признание получили талантливые пианисты Джорж Ли, Хай Сун Пек, Шон Чен, Ли Юньди, Цзичин Ли, Ланг Ланг, Той Янг, Ди и Сан, Чэнь Са, Кейт Лю, Чжан Хаочен, Йи Ан и др.

Вместе с тем, на фоне значительных успехов в демонстрации китайскими пианистами значительных достижений в исполнительском искусстве в области фортепианной педагогики отмечаются лакуны и нерешенные проблемы

методологического и методического характера (преобладание методов «оттачивания» у студентов-пианистов техничеcки-виртуозных навыков в ущерб ценностно-смысловому осмыслению и эмоционально-чувственной передаче содержания художественного образа исполняемых произведений и др.). В то же время традиции российской фортепианной школы, заложенные К.И. Игумновым, Л.В. Николаевым, А.Б. Гольденвейзером, Г.Г. Нейгаузом, определяют приоритет передачи пианистом в процессе интерпретации содержания и смысла исполняемого произведения относительно технической составляющей.

Актуальность исследования заключается в необходимости внедрения научно обоснованной в теоретическом и практическом отношении авторской методики обучения и воспитания молодого поколения профессиональных музыкантов-исполнителей, педагогов-пианистов Китая на основе исторически выверенных и апробированных в течение многих десятилетий традиций российской исполнительской и педагогической фортепианной школы.

Анализ процесса профессиональной подготовки молодого поколения музыкантов-пианистов в Китае позволил автору исследования выявить ряд **противоречий между:**

- остро стоящими потребностями китайского общества в высококвалифицированных профессиональных кадрах – пианистах (педагогах, исполнителях) и отсутствием методической базы, обеспечивающей преемственность признанных в мировом музыкальном пространстве исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы;

- необходимостью решения задач по интернационализации опыта исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в профессиональном музыкальном образовании России и Китая, и отсутствием разработанного научно-методического обеспечения с учетом идеи «диалога культур» (М.М. Бахтин, В.С. Библер) по упрочению взаимообогащения национальных фортепианных школ данных государств;

- имеющимся источником-методическим инструментарием обучения и воспитания будущих профессиональных пианистов, и отсутствием научно

обоснованной методики подготовки студентов в вузах Китая на основе исполнительско-педагогических традиций Мастеров российской фортепианной школы;

– целесообразностью разработки и апробации авторской методики, основанной на исполнительско-педагогических традициях российской фортепианной школы, и отсутствием дидактически выверенного методического инструментария для достижения высокого качественного уровня обучения и воспитания молодого поколения пианистов в вузах КНР;

– императивом совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих пианистов в вузах Китая и отсутствием оценочно-проверочного комплекса показателей эффективности авторской методики, основой которой выступает преемственность исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы.

Проблема исследования: каким качественным уровнем должна обладать авторская методика, направленная на интернационализацию опыта исполнительско-педагогической фортепианной школы России и результативность обучения и воспитания будущих пианистов в вузах КНР?

Объект исследования: профессиональная подготовка будущих пианистов в вузах КНР на исполнительско-педагогических традициях российской фортепианной школы.

Предмет исследования: преемственность исполнительско-педагогических традиций в процессе профессиональной подготовки будущих пианистов в России и Китае.

Цель исследования: научно аргументировать, разработать и апробировать авторскую методику на основе преемственности исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в вузах КНР.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ результатов процесса «диффузии» исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в

систему профессиональной подготовки молодого поколения музыкантов-пианистов в вузах Китая.

2. Уточнить сущность понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы» как доминирующего показателя уровня профессиональной подготовки выпускников-пианистов в вузах КНР на основе идеи «диалога культур».

3. Представить научно-аргументированные, методические основы авторской методики, направленной на интернационализацию опыта исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе обучения и воспитания студентов-пианистов в вузах КНР.

4. Апробировать в процессе проведения опытно-экспериментальной работы авторскую методику освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы студентами-пианистами в вузах Китая.

5. Определить оценочно-проверочный комплекс показателей эффективности авторской методики в процессе внедрения и апробации, основой которой выступает преемственность исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в вузах Китая.

Гипотеза исследования состоит в том, что эффективность авторской методики освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы студентами-пианистами в вузах КНР будет достигнута, если:

– будет проведен анализ социокультурных потребностей Китая в высококвалифицированных профессиональных кадрах – пианистах (педагогах, исполнителях) в контексте идеи «диалога культур»;

– будет уточнена сущность понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы» как основополагающей качественной характеристики интернационализации опыта обучения и воспитания будущих пианистов в вузах России и Китая;

– будут разработаны научно-аргументированные, методические основы авторской методики по освоению студентами-пианистами в вузах Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы;

– будут представлены параметры и критерии итоговой результативности авторской методики, положенной в основу процесса «диффузии» традиций российской педагогической и исполнительской школы в процесс профессионального обучения будущих пианистов в вузах Китая.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

1. Проведен аналитический обзор результатов процесса «диффузии» исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в систему профессиональной подготовки молодого поколения студентов-пианистов в вузах Китая.

2. На основе идеи «диалога культур» уточнена сущность понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы» как основного качественного показателя уровня профессиональной подготовки выпускников-пианистов в вузах КНР.

3. Представлены научно-аргументированные, методические основы авторской методики, направленной на интернационализацию опыта исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе обучения и воспитания молодого поколения пианистов в вузах Китая.

4. Разработана и апробирована авторская методика освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы студентами в вузах КНР как фактор оптимизации процесса обучения и воспитания будущих пианистов, упрочения межкультурного взаимодействия России и Китая.

5. Определен оценочно-проверочный комплекс показателей эффективности авторской методики освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе её внедрения и апробации в вузах Китая.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- диверсификации категориального аппарата высшей школы, соответствующей специфике процесса профессионального обучения будущих специалистов в сфере музыкально-исполнительского искусства и образования;
- уточнении сущности понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы» как многогранности личностных, художественно-эстетических проявлений музыканта-исполнителя, педагога-музыканта, в контексте персонализированных форм, методов обучения и воспитания молодого поколения пианистов;
- разработке авторской методики освоения студентами-пианистами в образовательной среде вузов Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы и выявлении её интернационально-творческого потенциала с целью последующей «локализации» исследуемых традиций;
- уточнении оценочно-проверочного комплекса показателей («способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владение навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «умение следовать стилевой и жанровой специфике произведений»), а также критериев и уровней результативности авторской методики освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе её внедрения и апробации в вузах Китая.

Практическая значимость исследования заключается в

- генерирования научно-доказательного, методического оснащения процесса реализации в вузах Китая программ профессионального обучения студентов-пианистов в практико-ориентированном социокультурном пространстве китайского социума в контексте идеи «диалога культур»;
- организации количественного и качественного измерения результатов процесса внедрения в образовательную среду вузов Китая авторской методики, направленной на освоение студентами-пианистами исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы на основе контрольно-оценочного комплекса (показатели, критерии, уровни);

– разработанных и актуализированных автором диссертационного исследования рабочих учебных программ по дисциплинам рабочих учебных программ дисциплин «Специальное клавишное фортепиано» (Шеньянская консерватория музыки), «Концертмейстерский класс», «Камерный ансамбль», «Профессионально-педагогическое мастерство», «История фортепианного исполнительства», «Методика обучения игре на инструменте (фортепиано)» (МГИК) и др.

Материалы диссертационного исследования будут рекомендованы представителям музыкально-педагогического сообщества вузов и колледжей Китая; при составлении учебно-методических материалов: учебники, методические пособия, учебно-методические комплексы и программы и др.

Эмпирическая база исследования. Шеньянская консерватория музыки (КНР), Московский государственный институт культуры (факультет музыкального искусства) (Россия).

Основные этапы исследования.

На **первом этапе** (2020–2021 гг.) был проведен анализ научной литературы, связанной с темой исследования; сформулированы цели, задачи, объект, предмет и проблема исследования; разработан категорийно-понятийный аппарат исследования; проведен первоначальный сбор информации в рамках опытно-экспериментальной работы в виде наблюдений, бесед, анкетирования участников эксперимента.

На основном **втором этапе** (2022–2023 гг.) были реализованы констатирующий и формирующий эксперименты, разработаны теоретические основы исследования, проведена диагностика (анкетирование, беседа), предложены методы, приемы и принципы педагогической работы, созданы педагогические условия, проведена экспериментальная фаза педагогического эксперимента.

На заключительном **третьем этапе** (2024–2025 гг.) были подведены итоги теоретической и экспериментальной работы, которая заключала в себе

анкетирование, беседу, наблюдение, обобщение результатов проведённого исследования и формулирование выводов.

Методологическими основами исследования выступают:

– историко-философские и культурологические концепции развития личности в процессе художественно-творческой деятельности в трудах педагогов и психологов (А.А. Аронов, В.С. Библер, Л.И. Божович, Ю.В. Боров, В.В. Бычков, Ван Минхэ, Ш.М. Герман, А.П. Каджан, Н.И. Киященко, В.В. Кускова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Лихачев, А.Ф. Лосев, Н.С. Розов, С.М. Соловьев, А.А. Фарбштейн, Ху Юнсин, В.М. Цалиев, И.С. Якиманская, Е.Г. Яковлев, Ян Мин и др.);

– исследования ученых, в которых освещены теоретические, методические аспекты высшего профессионального образования в контексте обучения и воспитания будущих специалистов (Н.С. Агладина, С.И. Архангельский, Е.В. Бережной, И.П. Гладилина, А.Д. Жарков, В.И. Загвязинский, С.И. Зиновьев, Е.Л. Кудрина, Н.С. Макарова, Н.Х. Розов, Л.Г. Савенкова, Е.С. Сахарчук, В.В. Сериков, В.А. Слостенин, Е.Ю. Стрельцова, Т.В. Христидис, Н.В. Шарковская, Е.Н. Шиянов, А.И. Юдина, Н.М. Яковлева, Н.Н. Ярошенко и др.);

– система поликультурного образования как фактора самореализации творческой личности представлены в публикациях В.П. Борисенкова, С.А. Войтовой, О.В. Гукаленко, Ю.С. Давыдова, А.Н. Джуринского, С.В. Ивановой, Б.Г. Ионина, В.В. Макаева, З.А. Мальковой, В.М. Межуева, А.Н. Сохора, Л.Л. Супруновой, П.В. Сысоева, В.С. Цукермана, Е.Н. Шапинской, К.Е. Яснина, а также Цян Боаня, Цжоу Кай, Юн Енга А, Ян Чуйджуна и др.

– идеи о роли музыкального искусства в развитии личности и формировании культуры педагога-музыканта разрабатывались Э.Б. Абдуллин, Е.М. Акишиной, Л.А. Антоновой, Л.Г. Арчажникова, М.Х. Балтабаевым, С.И. Биржинской, А.Г. Болгарским, Э.М. Бурвиной, Н.Б. Буяновой, О.В. Грибковой, Е.Р. Ильиной, Д.Б. Кабалевским, Г.Г. Коломиец, Е.Ф. Командышко, О.А. Кривцун, А.И. Лагутиным, Л.С. Майковской, Г.В. Маяровской, Е.В. Николаевой, В.И. Петрушиным, С.Ю. Рыбиным, Г.М. Цыпиным, А.И. Щербаковой и др.

– психолого-педагогические аспекты профессиональной подготовки музыкантов представлены в исследованиях В.А. Апрелевой, И.В. Арановской, Л.Л. Бочкарева, Е.В. Булатовой, В.В. Вицинского, Н.И. Голубовской, А.А. Готсдинера, Г.Н. Иванченко, Д.К. Кирнарской, В.М. Медушевского, Е.В. Назайкинского, И.Э. Рахимбаевой, Б.М. Теплова, Н.Ф. Талызина, Тан Линь, У Вуэнь Кань и др.;

– проблема становления, передачи и сохранения традиций музыкально-исполнительской и педагогической школ представлена в исследованиях по педагогике искусства России Н.И. Ануфриевой, Л.А. Баренбойма, Ю.В. Болотова, А.Б. Бородина, Д.И. Варламова, Е.С. Виноградова, В.Д. Иванова, М.Н. Курбатова, В.А. Натансона, Л.В. Николаева, Л.А. Осиповой, В.О. Петрова, Н.Р. Реженинова и др.;

– труды, посвященные исследованию проблем, связанных со спецификой профессиональной подготовки будущих пианистов С. А. Айзенштадт, А.Д. Алексеева, Т.А. Алиханова, Л.А. Баренбойма, Д.Д. Благого, И.А. Браудо, Ф.Д. Брянской, Н.И. Голубовской, А.Д. Готлиба, О.В. Гринес, Ю.В. Диденко, Н.Ю. Катоновой, Е.В. Климай, Г.М. Когана, Е.Я. Либермана, А.В. Малинковской, Я.И. Мильштейна, Г.Г. Нейгауза, А. И. Николаевой, Н.А. Осмоловой, Е.Н. Федорович, Г.М. Цыпина, А.П. Щапова, Д.В. Щирина, А.П. Юдина и др.;

– специфика процесса обучения и воспитания будущего пианиста в профессионально-образовательной среде музыкальных вузов КНР раскрыта в научных публикациях Ван Си, Ван Пэйюаня, Ван Фэй, Ван Цзицзя, Го Хуа, Гуань Сяоцзя, Дуань Сяоцзюнь, Дун Вэйвэй, Кан Ю, Ли Сюй, Линь Цзин, Ло Мяо, Лу Миндэ, Лю Гэ, Лю Цина, Сун Гуцзюаня, Сюй Вэймин, Сяо Чаожань, Фан Цуй, Хуан Пин, Ху Явэнь, Хоу Юэ, Хэ Сююань, Чэнь Го, Чжэн Ли, Ян Бохуа, Ян Дэгуан и др.

Методы исследования:

– **теоретические:** анализ материалов диссертаций по теме исследования, аналитический обзор педагогических концепций по профессиональному подготовке педагогов, концертных исполнителей в вузах России и Китая; анализ

документов, регламентирующих процесс профессионального обучения будущих пианистов в учреждениях системы высшего профессионального музыкального образования; изучение и обобщение передового опыта представителей ведущих исполнительских и педагогических фортепианных школ; анализ, синтез, сравнение и обобщение результатов экспериментальной работы;

– **эмпирические:** наблюдение, анкетирование, проведение эксперимента, систематизирование результатов контрольно-оценочного комплекса показателей авторской методики, обработка количественных и качественных результатов и др.

Положения, выносимые на защиту:

1. Понятие «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы» рассматривается автором исследования как:

– феномен, созданный личностью музыканта-исполнителя, педагога-музыканта в контексте идеи «диалога культур» и художественно-эстетических, музыкально-исполнительских, педагогических принципов, обладающих высокой степенью персонализации, и связанных с ними форм, методов обучения и воспитания будущих пианистов;

– как динамически развивающийся процесс интернационализации и локализации исполнительско-педагогических традиций фортепианной школы России в содержание образовательных программ профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах Китая.

2. Авторская методика, разработанная на основе процесса «диффузии» исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в систему профессиональной подготовки студентов, выступает в единстве с концентрированными и адаптированными технологиями обучения и воспитания будущих пианистов в образовательной среде вузов Китая.

3. Научно-аргументированный, методический базис авторской методики, направленной на интернационализацию опыта исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе обучения и воспитания молодого поколения пианистов в вузах Китая, обеспечивает достижение высокого

качественного уровня профессиональной подготовки выпускников в логической последовательности их практико-ориентированной деятельности.

4. Разработанная авторская методика освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы студентами обуславливает контекстуальность преемственности и локализации данных традиций в вузах Китая и выступает ретранслятором исторически выверенных исполнительских практик, а также интегратором молодого поколения пианистов в мировое музыкальное пространство.

5. Оценочно-проверочный комплекс показателей эффективности авторской методики освоения исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы в процессе её внедрения и апробации в вузах Китая выражен в критериях сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста, а также уровней низкого (исходного), среднего (промежуточного), высокого (перфективного).

Степень достоверности результатов исследования обеспечена анализом, интерпретацией и обобщением фундаментальных педагогических концепций, теоретико-методологических оснований, изложенных в значительном объеме изученных диссертантом научных трудов, научно-методической литературы, материалов диссертационных исследований по профессиональной подготовке будущих музыкантов-исполнителей, педагогов-пианистов; обширным педагогическим и концертно-исполнительским опытом автора исследования; использованием методов, коррелирующих с высоко результативным методологическим аппаратом, соотнесенным с целью, задачами, объектом и предметом исследования; представлением с последующим обсуждением основных положений диссертации на научных форумах (международных конгрессах, всероссийских научно-практических конференциях, межвузовских научно-методических конференциях, научно-практических семинарах, дискуссиях, круглых столах и др.).

Апробация результатов исследования. Базовые тезисы, теоретические положения и результаты опытно-экспериментальной части диссертационного исследования были обсуждены на заседаниях Совета факультета искусств РГСУ (Россия), кафедры педагогики и психологии и кафедры музыкального образования МГИК (Россия), кафедры фортепиано Шеньянской консерватории музыки (КНР).

Апробирование результатов проведенной опытно-экспериментальной части исследования и внедрение полученных результатов осуществлялось автором в процессе проведения лекций и семинаров по актуализированному содержанию рабочих учебных программ дисциплин «Специальное клавишное фортепиано» (Шеньянская консерватория музыки), «Концертмейстерский класс», «Камерный ансамбль» МГИК, а также лекционных курсов по дисциплинам «Профессионально-педагогическое мастерство», «История фортепианного исполнительства», «Методика обучения игре на инструменте (фортепиано) и др.; в научных, научно-методических, учебно-методических публикациях (всего опубликовано 8 статей, из них 3 статьи в журналах, рецензируемых ВАК, 5 статей – в журналах базы РИНЦ), а также в выступлениях на международных, всероссийских, региональных, внутривузовских научных мероприятиях (конгрессы, научно-практические конференции, научно-практические семинары, научных коллоквиумы, дискуссионные панели и др.): Научно-практическом семинаре «Искусство, культура, образование в современном мире: цифровизация, геймификация, глобализация» (Москва, 2020); Внутривузовской конференции студентов-магистров и аспирантов «Инновационные образовательные технологии и культурные практики: сущность, цели, примеры» (Москва, 2020); Внутривузовском научно-практическом семинаре «Научная карьера молодого специалиста в сфере культуры и образования: первые шаги» (Москва, 2020); XX Международном социальном конгрессе – 2020. Секция факультета искусств «Современные образовательные практики в социокультурном пространстве России XXI века: проблемы и пути решения»; Всероссийской научно-практической конференции «Культура. Карьера. Бизнес» (Москва, 2021); VII

Всероссийской научно-практической конференции «Россия и мир: глобальные социальные вызовы в постпандемическом пространстве» (Москва, 2021); XXI Международном социальном конгрессе «Цифровизация в условиях пандемии: миссия социального Университета будущего» (Москва, 2021); Всероссийской научно-практической конференции «Социальные явления от зарождения до устойчивых: взгляд со стороны студента» (Москва, 2021); Межвузовской дискуссионной панели «Культура, искусство, образование, пандемия...: продуктивные решения в креативных координатах» (Москва, 2022); Всероссийском научно-практическом семинаре «Наследие Петра I в обществе, культуре и искусстве России: инновационные импульсы в истории и стратегемах будущего» (Москва, 2022); Международной научно-практической конференции «Феномен детства и юности в культуре, искусстве, образовании» (Москва, 2022); Ежегодных научных чтениях факультета искусств РГСУ «Культура и искусство: история и современность» (Москва, 2020, 2021, 2022) и др.; XXI Международной научно-практической конференции «Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве» (Москва, 2023); IX, X Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и психологии» (Москва, 2023, 2024 гг.) и др.

Теоретическая обоснованность исходных позиций, применение совокупности методов, соответствующих целям, задачам исследования, широкая доказательная база практической части работы обеспечивают достоверность результатов диссертации.

Личный вклад соискателя состоит в анализе состояния проблемы профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах России и Китая, с акцентированием выявленных ключевых тенденций развития на основе «диалога культур» и академического обмена студентами в ближайшей перспективе; проведенном сравнительном анализе практико-ориентированной направленности социокультурного контекста обучения и воспитания музыкантов-пианистов в вузах России и Китая, включая принцип преемственности исполнительско-педагогических традиций фортепианной школы России в процессе коммуникации обучающихся и

преподавателей учреждений профессионального музыкального образования обеих стран.

Разработанная авторская методика на исполнительско-педагогических традициях фортепианной школы России значительно оптимизирует вертикальные и горизонтальные связи в образовательной среде вузов России и Китая, стратегическими конструктами которой выступают аспекты, принципы, компоненты, методы, показатели, критерии, уровни сформированности исследуемого явления в избранной научной области, и коррелирует с подтвержденными количественными и качественными результатами положительной динамики проведенных теоретической и практической частей исследования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Материалы диссертации соответствуют пункту паспорта научной специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (музыка, музыкальное искусство (высшее профессиональное образование) (педагогические науки) (П.12. История становления и развития теории и методики обучения и воспитания по областям знаний и уровням образования. П. 15. Сравнительные исследования методических систем. П.18. Теоретические основы создания и использования новых образовательных технологий и методических систем обучения и воспитания. П. 19. Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса).

Структура диссертации: в диссертационном исследовании имеются все структурные компоненты в составе введения, трех глав с рубрикацией на два параграфа каждой, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ РОССИИ И КИТАЯ

1.1. Аналитический обзор сущности понятия «исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы»

История российского музыкального образования богата событиями, открытиями, традициями, которые дают возможность ученым – исследователям почву для научного обоснования процессов, функционирующих в прошлом, настоящем и будущем нашего общества: «Музыкальное искусство можно охарактеризовать как явление, отражающее все разнообразие процессов эмоционально-выразительного общения людей, обеспечивающее неисчислимое множество коммуникационных, психологических связей, устанавливаемых между структурно-смысловыми формами, способами воздействия на внутренний мир и внешние контакты человека с окружающей природой и жизнью. Музыка, как и другие виды искусства, как и вся система художественно-творческого образования, призвана целенаправленно влиять на систему мировоззренческих ценностей, духовно-нравственную основу подрастающего поколения.

Следует подчеркнуть, что музыкальное искусство неотделимо от искусства интерпретации произведений, то есть исполнительства. Музыкант-исполнитель – это связующее звено, это посредник между композитором и слушательской аудиторией. Интерпретация музыкального произведения позволяет объективно раскрыть сущность художественного образа, а главное – донести до слушателя личностное понимание исполнителем его содержания, связь с музыкальным искусством, как считает автор данного исследования.

Система профессионального обучения и воспитания будущих музыкантов-исполнителей в условиях внутреннего единства, взаимосвязи, саморазвития и самодвижения выступает как результат взаимодействия составляющих ее компонентов. Профессиональные музыкальные образовательные учреждения (консерватории, академии, институты, колледжи и др.) функционируют как органическое целое, как определённая социокультурная формация, как единство музыкально-профессионального сообщества и соответствующих им эстетически обоснованных и целенаправленных отношений.

Структура системы профессионального обучения и воспитания будущих музыкантов многопланова. Она включает в себя системно организованный, целостный комплекс принципиально важных образовательных и материально-технических специфических условий, которые при всем своеобразии подчиняются единым объективным законам, определяющих успешность функционирования этой системы в образовательном и специализированном музыкальном пространстве: «Музыка как носитель смыслов и ценностей культуры является убедительным доказательством того, что духовное начало всегда выше материального. Она способна обеспечить постигающей ее личности движение по лестнице восхождения к духовным смыслам и ценностям культуры, создать условия для трансляции этих смыслов и ценностей через пространство и время.

И хотя мы не можем с точностью назвать дату рождения музыки, слишком велика толща веков, скрывающая ее тайну, но мы знаем, что ни один народ не может существовать без нее. Рожденная в глубине человеческого существа, вырываясь наружу, она переживает своего творца, преодолевает пространство и время, и, обладая способностью к бесконечным трансформациям, остается вечно молодой, прекрасной и необходимой человеку» [130, с. 43].

По мысли Б.В. Асафьева, «процесс сравнения звучащего момента с ему предшествующим выступает характерной чертой процесса восприятия музыкального произведения» [15, с. 116]. Именно поэтому закономерен сформулированный известным ученым-музыковедом, композитором Б.В.

Асафьевым послыл педагогам-музыкантам, что невозможно трактовать данный процесс как «созерцательный акт» и анализировать его в диалектически доказанных «в сложных формах и на более простые контрастные сопоставления и периодические чередования в формах несложных... воспитать дремлющий инстинкт формы» [15, с. 116].

Но главной идеей, на которой настаивал известный ученый, выступали предлагаемые им педагогические приемы, основой которых выступал процесс «погружения» в образы исполняемого музыкального произведения с последующим «внедрением в сознание» обучающихся структурных составляющих формы.

Обращение автора исследования к проблеме уточнения дефиниции «педагогическая и исполнительская фортепианная школа» диктует необходимость определить объективные связи в контексте классификации механизмов, существующих в музыкально-образовательной среде. Так как теория и практика музыкального образования настоятельно требует обновления и совершенствования различных сторон музыкально-педагогического процесса в соответствии с современными реалиями. Это в полной мере актуально для всей системы музыкального образования как центральной базовой категории в музыкальном учебно-воспитательном процессе.

Например, функционирующие отношения «педагог-музыкант–обучающийся», как ядро педагогического воздействия на будущего музыканта-исполнителя реализуются, действуют на основе «включения» преподавателей в определённый процесс передачи воспитанникам своего опыта исполнительской (предметно-практической) деятельности при активном коммуникативном взаимодействии.

В педагогических научных исследованиях данный вид взаимодействия характеризуется как процесс обмена деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями, навыками, а, главное, результатами деятельности. То есть, коммуникативное взаимодействие «педагог-музыкант – обучающийся» и

музыкально-исполнительская деятельность обучающегося выступают в органическом единстве.

Не менее важно для понимания, в данном случае, значение качества сформированных в процессе обучения будущих исполнителей навыков музыкально-исполнительской деятельности, так как этот процесс обладает своим специфическим внутренним содержанием, в которых проявляются свойства личности, как ученика, так и педагога. Это связано с тем, что во время интерпретации музыкального сочинения осуществляется взаимодействие личностных сил обучающегося музыканта и обстоятельств, которое проявляется как взаимодействие целей, выступающих перед учениками – исполнителей, их личных устремлений, художественно-эстетических потребностей и предпочтений, а также взаимодействие требований, предъявляемых непосредственно к самому ретранслятору музыкально-исполнительской деятельности, и, конечно, к комплексу знаний, умений (компетенций) обучающегося и практической готовности к ней.

Отсюда можно сделать вывод о том, что музыкально-исполнительская деятельность – это многофункциональное, комплексное культурно-историческое явление в художественно-объективной действительности, базирующаяся на интеллектуально-творческой деятельности и эмоционально-чувственных переживаний. Это целостно-организованная взаимосвязь мышления и музыкально-исполнительского творчества – один из ярких принципов духовного развития личности, а достигнутый уровень музыкально-исполнительского развития музыканта обуславливает определенный уровень его профессиональной готовности к выполнению различных видов художественно-эстетической деятельности.

Иначе говоря, если преподаватель является авторитетом для своих студентов-музыкантов, как с точки зрения профессионализма, так и со стороны эмоциональной привлекательности, он будет оказывать на них непосредственное влияние, а его воспитанники будут активно «наращивать» свой исполнительский потенциал. Именно «значимость» педагога зачастую мотивирует многих молодых исполнителей становиться педагогами.

Следовательно, значимость педагога-музыканта может состоять из объективных и субъективных компонентов. Первая категория включает те компоненты, которые строятся на авторитете педагога, то есть наставник должен обладать значительным как исполнительским, так и педагогическим, но, главным критерием для учеников выступает его результативность в этих видах профессиональной деятельности.

Ко второй категории компонентов принято относить эмоциональную привлекательность педагога-музыканта, его психологическую компетентность, а также уровень коммуникативной культуры. То есть среда, воздействующая на обучающихся-музыкантов, может быть внешней и внутренней, а успешное развитие обучающегося, как музыканта-исполнителя, происходит в процессе разрешения противоречий между требованиями к качеству исполнения и готовности личности обучающегося – музыканта к процессу интерпретации репертуара: «Наше время многое меняет в традиционной системе музыкального воспитания и образования, в частности, во взаимоотношениях педагога и ученика. От характера, стиля их совместной деятельности в большой мере зависят результаты обучения» [152, с.4].

Каждый представитель исполнительской, музыкально-педагогической школы продолжает не только традиции своего педагога-наставника, но и тех, кто составлял когорту известных музыкальных деятелей, оказывающих влияние, как на педагога, так и на самого ученика. Это не противоречит процессу преемственности, поскольку музыкальный опыт пополняется за счет обширного по своему масштабу количества информации, поступающей из разного рода источников, и, получающий эту информацию, должен уметь самостоятельно ее интерпретировать, обращать ее в систему своих ценностей, формируя собственный исполнительский стиль.

Весьма важен постулат С.Е. Фейнберга, который рассматривая проблемы теории, практики пианизма, раскрыл специфику «созревания» музыкальной формы сочинений, проходящих сложный путь исторический путь, благодаря, в том числе, деятельности музыканта-исполнителя: «Каждый способ фиксации

вызывает, таким образом, у музыканта долю познания побужденных знаком от небытия скрытых свойств звука, пребывающих в состоянии дремлющих неопределённых сил до тех пор, пока мысль не внесет в новую область схематической закономерности. Не случайным поэтому в искусстве является все то, что создает прочность материала и утверждает незыблемость формальных свойств... Ценным в искусстве является лишь то, что переживает эпоху; поэтому художественное творчество всегда устремляется к материалу, дающему уверенность... в незыблемости способов воплощения» [189, с.72].

В этой связи автору исследования близок взгляд Т.Г. Мариупольской на проблему истоков современного пианизма. Исследователь справедливо подчеркивает, что в специфике исполнительского искусства «...отчетливо просматривается сама суть проблемы традиций и новаторства, под которой подразумевается единство стабильности и изменчивости существования тех или иных художественных феноменов... Сочиняя музыку, композитор создает и определённые традиции ее интерпретации, соответствующие стилю той эпохи или иной исторической эпохи. Поскольку жизнь истинных произведений музыкального искусства может быть чрезвычайно продолжительной, с течением времени одни традиции исполнения устаревают, а другие, новые, приходят им на смену» [120, с.20].]

То есть, в рамках исследования проблемы преемственности исполнительских и педагогических традиций в педагогике искусства «основным процессом выступает передача не только целого комплекса исполнительских компетенций (знаний, умений и навыков), но и художественно-эстетических взгляды наставника, его методы работы над произведением, специфика формирования технических навыки и в некоторых случаях сценическое поведение» [29, с. 47].

Однако процесс воздействия педагога-музыканта на своего воспитанника может осуществлять лишь при определённых условиях, когда наставник обладает высоким уровнем общего и музыкального интеллекта, значительным уровнем

музыкально-исполнительской и педагогической компетентности, а также высоким уровнем коммуникативной культуры.

Обращаясь к аналитике понятия «традиции исполнительской и педагогической школы» в музыкознании и педагогике искусства, автор диссертации проанализировала значительный массив источниковедческой базы – трудов зарубежных и отечественных авторов, и пришла к выводу о том, что данное понятие включает в себя две важных и многозначных дефиниции: «исполнительская школа» и «педагогическая школа», которые, с одной стороны, тесно связаны между собой, а, с другой, – это две неразрывно связанные структурные составляющие процесса обучения будущего музыканта, готового реализовывать в будущей практической деятельности комплекс компетенций (знаний, умений и навыков), направленных на концертно-исполнительскую и педагогическую деятельность.

Анализируя проблему фортепианного искусства и исполнительских школ, можно утверждать, что понятие «школа» в исследовательской литературе исследователи связывают с «определенным комплексом фортепианно-технических навыков, принимаемых учениками» [19, с. 24]. При этом в определении дефиниции «школа» наличествуют «характерные для нее музыкально-выразительные приемы» [19, с. 24].

На основе достаточно значительного количества мнений ученых, которые публиковали научные труды по проблеме сущностной характеристики определения понятия «фортепианная школа», соискатель считает справедливым утверждение Л.А. Баренбойма по поводу того, что данное понятие включает в себя «всю сумму эстетико-стилевых взглядов, художественно-выразительных средств и черт пианистического мастерства в их единстве» [19, с. 24].

К.В. Зенкин, анализируя проблему специфики русской пианистической школы, приходит к выводу о том, что «...если следовать буквальному значению этого слова, то школа N – это непосредственные ученики этого музыканта, затем ученики учеников и так далее...» [67, с. 12).

Однако все вышеуказанные определения не учитывают важный фактор методики преподавания – то есть, не только «то, чему обучают», но и «как обучают». При этом взаимосвязь исполнительской и педагогической составляющих, как отмечалось автором выше, является неразрывной и порой даже определяющей для такого многогранного понятия, как «школа».

Так, например, впервые в России к проблеме определения данной дефиниции обратился известный пианист и музыковед Л. А. Баренбойм. Помимо него исследователи и музыканты освещали отдельные проблемы сущности понятия «исполнительской» и «педагогической» школы. К ним можно отнести Ю.В. Болотова, В.Д. Иванова, М.Н. Курбатова, Л.В. Николаева и др.

К примеру, подчеркивает в данном понятии важные составляющие, такие как «условие жизнеспособности школы» и «творческое развитие индивидуальности ученика», «преемственность взглядов и принципов в обучении музыканта» [84, с. 42].

Автору исследования близка мысль М.Н. Курбатова о том, что «преемственность не подразумевает подражание или копирование готового образца», так как это, в любом случае со временем будет отражено с негативной позиции, как на самой традиции, так и на индивидуальности музыканта.

По результатам проведенного анализа понятия «исполнительская школа» автор исследования пришел к выводу, что данная дефиниция, относится, прежде всего, к сфере музыкально-исполнительской и педагогической деятельности в ее системно-художественном претворении. Данное утверждение следует, по мнению соискателя, на его неординарной специфике, базирующейся на сложносоставном процессе интерпретации музыкальных сочинений. Однако диссертант считает, что при определении данной дефиниции следует учитывать комплекс подходов, принципов, технологий, форм, методов, на которых было «взращено» огромное количество учеников – последователей исполнительских и педагогических школ, на основе преемственности данного комплекса в процессе передачи его молодому поколению музыкантов.

Автору весьма интересен подход Ю.В. Болотова, который в своем исследовании предлагает рассмотреть дефиницию «фортепианная школа» с позиции «общности эстетико-мировоззренческих установок и стилистических особенностей исполнения, системы педагогических (не только технико-методических, но и художественно-стилевых) принципов творческого лидера – главы школы и его последователей и создают феномен исполнительско-педагогической школы» [27, с. 12]. Ю.В. Болотов заявлял, что «общность, система, присутствие лидера и его последователей» – это одни их главных характеристика данного феномена.

В то же время А. Б. Бородин считает, что понятие «фортепианная школа» – это «неформальное объединение музыкантов, которое обладает центром или отличается полицентричностью, имеет индивидуальную парадигму, включающую эстетические, педагогические, исполнительские, профессиональные принципы, характеризуется прямым или опосредованным типом коммуникации и осуществляет сохранение, передачу, генерирование художественных идей и выработку технических средств для их воплощения в местном, национальном или интернациональном масштабе в рамках конкретного исторического периода» [29, с. 54].

Автор подчеркивает, что мнение А. Б. Бородина является максимально развернутым и подробным, включает в себя важные компоненты и уточняет принципы, заложенные в основу понимания определения «фортепианной школы». Кроме этого, В.Ю. Бородин подчеркивает, что именно личность музыканта выступает определяющей для формирования основных идеологических и эстетических принципов школы: «В фортепианной школе важную роль играет её лидер – крупный музыкант. Он должен быть незаурядной личностью, обладающей индивидуальными профессиональными, эстетическими и художественными принципами, которые составляют его парадигму, а, следовательно, и идеологию его школы» [29, с. 43].

На основе изучения различных определений и трактовок понятия «исполнительская и педагогическая школа» автором исследования был выявлен ряд важных компонентов:

- общность;
- система;
- преемственность;
- ключевая роль лидера – крупного музыканта.

Следовательно, самый важный и основополагающий компонент исполнительской и педагогической школы – это ее лидер, основатель, вдохновитель, личность. На основе материалов исследования Бородина можно выделить три типа лидеров [29]:

1. Исполнители (Н. К. Метнер, А. Н. Скрябин, С.В. Рахманинов, С. Т. Рихтер), которые по сути своей деятельности выступали как известные всему миру музыканты-исполнители, не вели педагогическую деятельность. Однако как блистательные музыканты, личности-интерпретаторы, сумели сформировать присущие только им свои эстетические и художественные принципы, индивидуальный стиль, но в то же время они не стремились окружить себя учениками и передать им свой опыт в традиционном понимании [29, с. 45]. Несмотря на то, что у музыкантов не были созданы свои педагогические школы, методики, на их творчестве выросло достаточное количество последователей.

2. Исполнители, которые создали свою школу и обучали молодых музыкантов в соответствии со своими педагогическими и исполнительскими принципами. Первыми в России стали основоположники отечественного профессионального музыкального образования братья Рубинштейны, которые заложили фундамент в основание российской самостоятельной фортепианной школы. Среди пианистов последующих поколений можно выделить А. Н. Есипову и Л. В. Николаева, стоявшие у истоков Петербургской фортепианной школы, и таких педагогов, как В. И. Сафонов, К.Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, С.Е. Фейнберг, Г. Г. Нейгауз – у истоков Московской школы.

3. Исполнители, вокруг деятельности которых сформировалась школа в определенный период творчества или преподавания. Например, Э.Г. Гилельс и В.С. Горовиц, для которых педагогическая деятельность была не постоянным видом работы, а лишь эпизодическим [29, с. 45].

Выше в одном из определений А.Б. Бородина был упомянут термин «идеология» школы, тем не менее – он требует отдельного рассмотрения. Для автора исследования под этим определением подразумевается ряд важных позиций, например, предназначение исполнителя, подбор репертуара, методы решения технических и художественных задач.

Ввиду того, что исполнитель влияет на слушательскую аудиторию за счет своего искусства интерпретации репертуара, что позволяет ему напрямую влиять на восприятие его окружения, молодые музыканты формируют вокруг лидера «исполнительскую школу», когда желают обучаться у какого-то крупного музыканта и значимого педагога. Здесь важен не только факт самого обучения, но и социально-культурная активность, когда студенты обмениваются друг с другом своими взглядами, слуховым опытом и т.д. На каждого ученика влияет другой обучающийся и весь коллектив, объединенный общей идеей творчества, которая способна укрепить преемственные связи.

По словам М. В. Воротного, результативность педагогической деятельности, в первую очередь, можно выявить на основе достижений учеников, которые проявляют те же черты, что и их преподаватель. Они могут привнести в новую образовательную среду преобразованные в результате своей работы знания, полученные от педагога. Таким образом, можно говорить о новом уровне понятия исполнительско-педагогическая школа – не индивидуальном, а национальном. Более того, из-за глобализации культуры постепенно стираются различия между национальными и индивидуальными школами, которых становится все меньше и меньше [39, с. 13].

Характеризуя сущность определения «исполнительская и педагогическая школа», автор склоняется в сторону такого понятия как «педагогика параллельного действия». Данное мнение основано на том, что субъектом

педагогического воздействия на будущего музыканта-исполнителя может выступать педагог, исполнитель, а также предметы (произведения) искусства и др. Основанием же классификационных составляющих понятия «исполнительская и педагогическая школа» могут быть:

- идейно-эстетическая направленность – педагогическое воздействие на будущего музыканта может служить реализации конкретизированных педагогом целей, интересы самого обучающегося и слушательской аудитории и др.;

- конкретное содержание обучения – педагогическое воздействие может обеспечивать преимущественно общеинтеллектуальное и художественно-эстетического развитие, эмоционально-чувственное развитие и др.;

- наличие воспитательных целей – целенаправленное педагогическое воздействие на развитие различных сторон духовно-нравственной сферы личности будущего музыканта;

- наличие обратной связи – сопровождение процесса обучения обучающихся путем управляемых (целенаправленных воздействий, сопровождаемых систематической информацией об их результатах, позволяющих вносить необходимые коррективы в последующие педагогические воздействия); полууправляемых воздействий (педагогические воздействия, сопровождаемые обратной информацией) и др.

Многогранной вариативностью обладают ответные реакции обучающихся музыкантов на педагогическое воздействие наставника (эмоциональное восприятие, переживание, исполнительские действия и др.). К этому необходимо добавить важную составляющую педагогических воздействий наставника-музыканта на воспитанника – обучающегося музыканта.

Если рассматривать категорию «межличностные отношения» с философских позиций, то есть взаимосвязь определённой системы, то отношения между педагогом-музыкантом и учеником-музыкантом можно рассматривать с изучения объекта и субъекта данных отношений – «изучаемый репертуар – исполнитель» в существующих между ними объективных связях.

Данная классификация структурных элементов понятия «исполнительская и педагогическая школа» применима к определению понятия «коммуникативное взаимодействие «педагог-музыкант–ученик-музыкант»». Коммуникация и исполнительская деятельность выступают как неделимое целое музыкально-исполнительского и музыкально-образовательного процесса. Их содержанием выступает взаимодействие будущего музыканта с окружающим его социумом – педагогическим коллективом, представителями музыкально-исполнительского сообщества, а также обстоятельств, в которых он находится. Причем в качестве обстоятельств выступают используемые средства и источники воспринимаемой информации.

Весьма важным и ключевым понятием данного исследования выступает понятие «преемственность», как важнейший фактор исполнительских и педагогических школ в виде принципов и методов работы педагога-музыканта. По мнению С.К. Бондыревой и Д.В. Колесова, преемственность – это не что иное, как «усвоение исполнителей наставнического опыта, а затем применение его к своей работе» [28, с. 10].

Здесь важно разграничить понятия исполнительской «школы» и «традиции», поскольку они часто воспринимаются как одно и то же. Действительно, между ними много общего, если взглянуть на данные понятия сквозь призму социального опыта. Именно так эти понятия рассматривают С.К. Бондырева, Э.С. Маркарян, К.В. Чистов и др.

Исполнительскую школу и педагогическую традицию объединяет схожий механизм передачи музыкально-исполнительского опыта. Однако не стоит забывать, что к педагогическим традициям и принципам преемственности относятся общий уровень его интеллектуальной сферы, то есть общей и музыкальной эрудиции исполнителя, его специально-прикладных профессиональных компетенций (исполнительских умений, навыков), музыкально-теоретической эрудиции и др.

Понятие «преемственность» в контексте исполнительской и педагогической школы дифференцируется, но при этом в обоих случаях соблюдается тесное

взаимодействие, то есть коммуникация педагога с учеником в рамках систематических занятий, о которой было сказано выше. Эти процессы обусловлены процессом постоянного возникновения и разрешения противоречий между требованиями педагога к музыканту-ученику к выполнению ремарок в исполняемом произведении и готовность обучающегося к их выполнению, между его личными устремлениями, внутренней позицией и встающими перед ним задачами.

Процесс формирования музыкального интеллекта ученика-музыканта, нравственно-волевых качеств, работоспособности требует последовательного выдвижения педагогом-музыкантом в музыкально-исполнительской, учебной деятельности ученика все новых задач с последующим их усложнением. Именно такие принципы, именно такой подход требуется при работе педагога-музыканта и его воспитанника над определенным музыкальным сочинением, которое будет интерпретировано конкретным музыкантом.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что готовность обучающегося к заданным педагогом исполнительским действиям имеет своей сутью последовательное разрешение поставленных задач на более высоком уровне – путем педагогически целесообразного изменения обстоятельств исполнительских действий ученика: «Только кропотливая работа педагога в тандеме со студентом может стать полноценным фундаментом для передачи опыта и дальнейшего развития исполнительской или педагогической школы. В связи с этим, можно отметить, что исполнительская и педагогическая школа невозможна без традиции, а последняя невозможна без школы ввиду отсутствия системных связей» [36, с. 1410].

Исходя из этого, автором были сформулировано определение понятия «исполнительская школа» – это феномен, основанный личностью концертного исполнителя, педагога на фундаменте эстетико-художественных, интерпретаторских, педагогических принципов, обладающих высокой степенью персонализации и связанных с ними форм, методов обучения и воспитания будущих пианистов. То есть взаимодействие внутренних условий личности

педагога-музыканта и его ученика – это определённый акт, при котором в неразрывном единстве представлены с одной стороны среда, то есть то, что воспринимается и переживается учеником, с другой – личность педагога, который вносит в данный акт совокупность полученных ранее исполнительских знаний, умений и навыков.

Таким образом, процесс передачи педагогом-музыкантом, музыкантом-исполнителем усвоенного им ранее комплекса целенаправленных и конкретных по содержанию исполнительских умений, и навыков, представляет собой последовательно развертывающихся во времени и пространстве. В процессе передачи создателем исполнительской школы вышеуказанных комплексов своим ученикам выступает как результат собственной активности личности педагога-музыканта и восприятия учениками качественного своеобразия исполнительских традиций школы.

Наиболее ярко специфика понятия «исполнительская и педагогическая школа» проявляется среди исполнителей второго типа, которые посвятили свою жизнь педагогической деятельности – именно их творческий путь и исполнительско-педагогические принципы будут рассмотрены более подробно далее.

В российской фортепианной педагогике XX века, по мнению Л.А. Баренбойма, можно выделить школы под руководством Л.В. Николаева в Ленинграде и К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера и Г.Г. Нейгауза в Москве. Несмотря на тот факт, что традиции этих школ было принято разделять, между ними можно найти много общего, это самые известные фортепианные школы данного периода, которые равны между собой по своей профессиональной значимости.

Далее автором будут рассмотрены исполнительско-педагогические традиции Московской и Петербургской фортепианной школы и ее основных представителей. А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз, Л.В. Николаев, обладающие своими индивидуальными методами, были выдающимися представителями Московской школы пианизма, заявивших о себе как

блистательные концертирующие музыканты и педагоги. Преемственность традиций российской фортепианной школы, сложенных в XX и XXI столетиях, педагогами, музыкантами-пианистами, берущая свое начало от принципов школы Л.В. Николаева, Г.Г. Нейгауза, К. Н. Игумнова, А. Гольденвейзера, для наглядности отражена в виде схемы:

Схема 1. Преемственность педагогической традиции российской фортепианной школы в XX – XXI веке



Представители Московской исполнительско-педагогической школы правомерно декларировали особенность процесса обучения молодого поколения музыкантов, в основе которого были заложены принципы по определению П.И. Чайковского, были сфокусированы на «красоте, силы, и певучести тона, выразительности игры, обдуманности», «вдохновенности», тонкой обдуманности и красоте фразировки» [234, с. 20].

В.П. Чинаев в статье ««Эффект контрпункта»: русские исполнительские традиции и современный контекст» [234] транслирует свое понимание определения «константы русской исполнительской традиции», при этом опирается на мысль П.И. Чайковского, который всегда настаивал на общности исполнительской фортепианной школы России: «Собственно в этих словах Чайковского как раз и прослеживаются будущие константы русской исполнительской традиции:

- вдохновение – и объективность;
- техника – и художественность;
- звуковой идеал – и интонационная выразительность;
- артистическая индивидуальность – и чувство меры во всем.

В совокупности этих бинарных сопоставлений сосредоточена мощная энергетическая формула, действующая на протяжении многих последующих десятилетий» [234, с. 20].

Один из выдающихся представителей российской исполнительско-педагогической фортепианной школы К.Н. Игумнов, выпускник Московской консерватории, глубоко впитавший традиции «музыкальной» Москвы конца 80-х и 90-х годов XIX века, по праву стоит во главе российского пианизма в его педагогическом претворении. Именно в данный период в Москве активно работала и концертировала целая плеяда педагогов и музыкантов-исполнителей, как А.Н. Скрябин, С.В. Рахманинов, Н.К. Метнер, Н.С. Зверев, А.И. Зилоти, П.А. Пабст, В.И. Сафонов, С.И. Танеев и др.

К.Н. Игумнов не был виртуозным исполнителем-пианистом, однако по окончании Московской консерватории он был отмечен золотой медалью. В 1895 году К.Н. Игумнов становится Дипломантом конкурса пианистов имени А.Рубинштейна. По мнению исследователей, анализировавших деятельность Игумнова, технику его игры его можно было назвать «скромной», однако, как пишет Е. Н. Федорович, «она была непринужденной и наполненной самыми искренними чувствами, которые не могли оставить слушателей равнодушными» [184, с. 19].

К.Н. Игумнову, как знатоку русской музыки, удавалось тонкая передача чистоты и искренняя эмоциональная приподнятость образов произведений российских композиторов. Принимая во внимание скромность, аскетичность, высоконравственные принципы К.Н. Игумнова, нельзя не отметить исполнение им таких сочинений П.И. Чайковского как «Времена года», «Большая соната» и др. Тончайшая работа со звуком, глубокое «погружение» в образную сферу произведения, эмоциональная одухотворённость всегда отличали игру этого музыканта.

Исполнительское искусство К.Н. Игумнова отличалось жизненной правдой, в нем не было ничего крайнего, резкого, чрезмерного, преувеличенного. Он не выносил фальши в выражении чувств, манерности, внешних сценических эффектов. Ему были чужды слишком быстрые темпы и слишком громкие звучания. В его исполнении царствовала гармония мысли и чувства; все в интерпретации служило раскрытию центральной идеи произведения. Любая деталь музыкального полотна предопределялась логикой развития художественного замысла и была органично связана с целым.

Исполнительский путь Игумнова – это путь бесконечного поиска, стремления к новым достижениям критического отношения к себе; это путь совершенствования, познания, движения вперед к вершинам мастерства. Аналогичным образом можно квалифицировать деятельность К.Н. Игумнова в педагогическом ее претворении, так как был наставником, который бережно вел его по всему сложнейшему пути профессионального становления как музыканта-исполнителя.

Мастер-педагог, профессор успешно трудился в стенах Московской консерватории свыше полувека и внес неоценимый вклад в искусство обучения и воспитания высоко профессиональных музыкантов-пианистов России. Воспитанники К.Н. Игумнова вошли в список известных всему миру исполнителей и педагогов. К ним можно отнести А.А. Бабаджаняна, Р. Бакста, Б. М. Берлина, О. Д. Бошняковича, М.С. Гамбарян, А. Д. Готлиба, М. Д. Готлиба, М.И. Гринберг, Б.М. Давидович, И.А. Добровейна, Б. Я. Землянского, А. Л.

Иохелиса, Я.Н. Мильштейна, Э.Б.Мусуэлян, Н.А. Орлова, Л.Н. Оборина, Н. А. Сатину, Р.В. Тамаркину, Е. М. Тимакина, Я.В.Флиера, А.В. Шацкеса, Н.Л. Штаркмана и др. [184, с.19].

Он всесторонне развивал художественную индивидуальность учеников, будил творческое воображение и фантазию, воспитывал способность тонко чувствовать музыку, вслушиваться в звуковую материю, размышлять о законах ее организации. Он учил строить интерпретацию по законам гармонии, сбалансированности всех элементов внутри художественного целого на основе постижения логики развертывания музыкальной идеи, глубокого исполнительского изучения авторского текста.

Лучшими учениками К.Н. Игумнова по праву считаются Л.Н. Оборин и Я.В. Флиер, которые и по сей день считаются Мастерами фортепианной исполнительской и педагогической школы России: «Игумнов обнаружил у Оборина большую музыкальную одарённость. Он передал своему ученику ценность творческого подхода к исполнительству, навык тонкого и выразительного владения звуком при игре на фортепиано. Интонация была очень важна для этого пианиста.... Музыкант также был против повторения и переноса интерпретации педагога, что по своей сути подменяло истинное воспитание ученика. Если у Игумнова Оборин учился в Московской консерватории, то в училище его преподавателем была Ел. Ф. Гнесина. От неё музыкант перенял важность эмоциональности, смысловой наполненности интерпретации (но не внешнему показному артистизму). Гнесина уделяла много внимания также точности исполнения, внимательному отношению к длительностям и ритму, правильному прочтению всех штрихов и динамических оттенков, указанных автором» [112, с.172.]

Л.Н. Оборин и Я.В. Флиер создали новые направления в этой области, которые стали известны как «оборинское» и «флиеровское». К первому направлению относятся имена талантливых пианистов и педагогов: Т.А. Алиханов, М.С. Воскресенский, А.Г. Бахчиев, Д.И. Сахаров, Э.А. Миансаров, Т.П.

Кравченко и другие. Ко второму – Л.Н. Власенко, В.В. Постникова, Л.Н. Коган, В.К. Камышов, В.О. Фельцман, М.В. Плетнев и другие.

Несмотря на высокий статус, как исполнителя и педагога, Л.Н. Оборин всегда отдавал должное своим ученикам и их достижениям: «В педагогике Оборина главное значение имел отказ от «ремесленного», узкоспециализированного подхода. Занятия на фортепиано должны были воспитывать не только исполнительский профессионализм, но и служить источником нравственного развития музыканта. Исполнитель передаёт слушателю то, что «зашифровывает» в произведении композитор. При этом учитывается, что трактовки всех трёх участников могут различаться. Влияние на такой подход оказало обучение пианиста в классе композиции (преподаватель – Н. Мясковский). Это помогло Оборину научиться чувствовать форму произведения, точно слышать сочетания голосов, управлять динамикой и другими выразительными средствами [5, с. 50].

Принципам, которых придерживался Оборин, следуют ученики пианиста. Так, например, В. Ашкенази ставит на первое место проникновенность, чувственность исполнения. Особенно это важно при игре произведений композиторов-романтиков (Ф. Шопена, И. Брамса, Ф. Листа), выдающимся интерпретатором которых именно Лев Оборин.

Другой знаменитый ученик Льва Николаевича – М. Воскресенский, профессор МГК имени Чайковского. Он проводил множество просветительских встреч на тему искусства фортепианного исполнительства, на которых затрагивались нюансы трактовки стиля каждой эпохи. Он считал, что музыка И. С. Баха (барокко) не может звучать так же, как произведения В. А. Моцарта (классицизм), по-своему отличается от них Шопен (романтизм).

Известен ряд радиопередач Воскресенского, в которых он рассказывал о композиторах и их фортепианном творчестве. Самая первая такая передача, состоявшаяся в 1976 году, была посвящена именно Оборину.

Следует отметить, что Оборин воспитывал не только пианистов. Среди его выпускников есть также дирижёры, композиторы, музыковеды: Г.

Рождественский, Б. Чайковский. Главное, что все они переняли от своего знаменитого педагога высокоразвитый художественный вкус, тонкое чувство стиля эпохи и композитора, безупречное владение инструментом. Пианист придерживался принципа осознанно вникать в исполнение, а не слепо следовать общепринятым тенденциям.

Итак, пробуждение инициативы, творческое воспитание, умение гармонично сочетать правильную технику игры с высокохудожественным исполнением проходят красной нитью сквозь развитие русской фортепианной школы в наследии педагогической родословной: от Зилоти, Игумнова, Оборина к Воскресенскому – в этом заключается преемственность исполнительско-педагогических традиций русской фортепианной школы» [112, с.173-174.].

Весь мир и весь XX век охватили традиции фортепианной школы К.Н. Игумнова, которую сохранили и продолжили Л.Н. Оборин, Я.В. Флиер и другие студенты, смело величавшие себя «игумновцами» и демонстрируя преемственную связь в принципах их работы как педагогов и исполнителей. Ученики К.Н. Игумнова XX века Б.М. Давидович и Н.Л. Штаркман передали молодым пианистам свой опыт и знания за рубежом в XXI веке – таким образом, школа Игумнова охватила уже два столетия и стала мировым событием в сфере фортепианного исполнительства и педагогики.

Каждый ученик К.Н. Игумнова был требователен к себе и всегда подходил к произведениям основательно, изучая его «изнутри». Для педагога было важно развивать как техническое мастерство, так и внутренний слух, музыкальную память, мышление. Игумнов считал, что «тренировать ухо гораздо сложнее, труднее, чем тренировать пальцы» [127, с. 147].

Одной из особенностей педагогических принципов Л.В. Николаева были четкие советы и рекомендации. С.И. Савшинский говорил, что обычно педагоги дают ученикам лишь общие указания, а не ориентируются на индивидуальные особенности конкретных учеников. Л.В. Николаев давал максимально подробные инструкции и наглядным образом демонстрировал свои методы работы. Вначале, в соответствии с методикой Николаева, следовало провести подробный анализ

музыкального произведения, а уже затем изучались музыкальные приёмы, позволяющие студенту должным образом передать его суть и содержание.

Неудивительно, что из-под крыла Л.В. Николаева вышли такие выдающиеся музыканты, как Н.Е. Перельман, В.И. Разумовская, В.В. Софроницкий, П.А. Серебряков, С.И. Савшинский, Д.Д. Шостакович, М.В. Юдина и другие. Примечательно, что эти пианисты работали в совершенно разных направлениях (в качестве примера можно привести Софроницкого и Юдину), и единственным объединяющим аспектом выступала именно непревзойденная школа Николаева [185, с. 19].

Одним из выдающихся педагогов-пианистов московской фортепианной школы был А.Б. Гольденвейзер. Именно этот ученик Л.В. Николаева состоялся как всесторонне развитая личность, блистательный музыкант-исполнитель, композитор, общественный деятель. На протяжении 55 лет А.Б. Гольденвейзер работал в Московской консерватории в должности профессора [185, с. 23].

Содержание педагогической деятельности А.Б. Гольденвейзера оказывало огромное влияние на его профессиональные контакты, которые были невероятно широкими, богатыми и разнообразными. Особое впечатление произвели на молодого музыканта знакомство с П.И. Чайковским и прослушивание игры А.Г. Рубинштейна. Он был близким другом и коллегой крупнейших российских композиторов: А.К. Глазунов, С.И. Танеев, Н.А. Римский-Корсаков, А.С. Аренский, С.В. Рахманинов, А.Н. Скрябин, Н.К. Метнер, Д.Д. Шостакович, С.С. Прокофьев. Среди обучавшихся у великого педагога можно назвать С.Е. Фейнберга, Д.Б. Кабалевского, Л.Н. Бермана, Т.П. Николаеву, Л.В. Николаева, Д.А. Башкирова и др.

А.Б. Гольденвейзер общался не только с профессиональными музыкантами, но и с выдающимися представителями других видов искусства, например, с М. Горьким, А.П. Чеховым, И.А. Бунинным, Л.Н. Толстым и со многими художниками, артистами, учеными. Таким образом, интересы его были весьма разносторонними.

Наравне с Игумновым, А.Б. Гольденвейзер обучался в классе фортепиано у А.И. Золоти и П.А. Пабста, изучал камерный ансамбль у В.И. Сафонова, а С.И.Танеев был его преподавателем по теории и композиции. Московскую консерваторию будущий педагог закончил с почетной золотой медалью.

С К.Н. Игумновым Гольденвейзера объединяла достаточно скромная пианистическая техника. Тем не менее, для музыканта игра на фортепиано была привлекательна со стороны целостной строгой логики и деталей. Он обладал отличным восприятием стиля и, безусловно, был мастером игры на фортепиано. В этой связи нельзя не упомянуть тот факт, о котором пишут современные ученые исследователи.

Так, например, в статье «Советский пианизм: между идеологией и мифологией» Грохотов пишет о том, что при рассмотрении понятия ««советский пианизм» педагогам. Ученым, музыкантам исполнителям необходимо учитывать весьма важные факты – «это его преемственность по отношению к русскому романтическому фортепианному искусству второй половины XIX века, прежде всего к искусству братьев Рубинштейн. По их прямым или косвенным влиянием сформировались крупнейшие пианисты, занимавшие центральное место в отечественной фортепианной педагогике первой половины XX века – К.Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз и др.» [52, с. 67].

Завершая данный параграф, следует отметить, что русскую исполнительскую и педагогическую фортепианную школу всегда отличали такие важные критерии как тончайшая техника звукоизвлечения, искусство педализации, ощущение временного пространства музыки, глубокое «погружение» в образную сферу музыкального сочинения. В интервью В.Г. Горностаевой, которая характеризуя русскую фортепианную школу, отмечает: «Здесь профессиональное с духовным соединяется. А это ведь тоже входит в понятие наших традиций для тех, кто всю жизнь преподавал и стремился передать это своему ученику. Когда я слышу, что человек очень хорошо играет, я всегда думаю «это русская школа». Когда очень хорошо играют романтику, когда в Рахманинове поет рояль, как ни у кого и никогда, – это русская школа. Русские

достаточно оснащены и в Шопене – тут сказывается общность славянской культуры...» [168, с. 251].

Подводя итог, необходимо отметить, что комплексный подход к аналитическому обзору преемственности традиций исполнительской и педагогической российской фортепианной школы позволил автору исследования на каждом этапе определить общие тенденции, характерные для каждого из представителей данного уникального явления в отечественной музыкальной культуре.

1.2. Специфика профессиональной подготовки студентов-пианистов в музыкальных вузах России и Китая: сравнительный анализ

Предваряя процесс сравнения системы профессиональной подготовки будущего поколения музыкантов-пианистов в России и Китае, необходимо отметить, что в каждом государстве процесс обучения и воспитания специалистов, связанных со сферой музыкального исполнительства и музыкальным образованием отличается друг от друга, но, при этом, сохраняет присущие лишь данному виду характерные признаки.

Музыкальное образование, обладая значительным педагогическим потенциалом и выступая эффективным средством развития личности, предоставляет будущим музыкантам неисчерпаемые возможности для реализации себя как исполнителя, педагога-музыканта, просветителя, благоприятным образом отражается на воспитании личности каждого обучающегося искусству музицирования в личных его видах и направлениях, укрепляет его социальный статус, позволяет определиться в выборе профессии с последующей адаптацией и социализацией в современном музыкальном пространстве.

Практика убедительно доказала, что выстроенная система музыкального образования в России способствуют всемерному развитию активной, самостоятельной, самодостаточной личности, мотивированной к постоянному повышению своего профессионального уровня, реализации поставленных целей в

музыкально-исполнительской, педагогической, досуговой сферах деятельности. Музыкальное образование, в данном случае, может рассматриваться как один из наиболее социально отзывчивых и мобильных видов искусств.

Исследование данного феномена в аспекте взаимосвязи профессионального обучения будущих музыкантов позволяет ученым осмыслить взаимообусловленность творческой, музыкально-исполнительской, педагогической, просветительской деятельности и творческого развития личности: «Начиная с 2011 года, детские школы искусств получили возможность реализации предпрофессиональных программ, что является большим вкладом в сохранение системы российского музыкального образования. Это стало возможным благодаря внесению изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании», направленных на сохранение многоуровневого музыкального образования. В российских музыкальных школах и профессиональных колледжах, вузах оборудованы специальные классы, залы для занятий, укомплектованные музыкальными инструментами, комплектами учебников, нотной библиотекой. В городах с численностью свыше миллиона человек музыкальные классы оснащены современным мультимедийным оборудованием (проекторы, электронные доски, наборы электронных музыкальных инструментов, клавишный синтезатор, техника воспроизведения звукозаписей, фонотека, видеотека и др.» [110, с.152].

Качество профессиональной подготовки будущих специалистов, в том числе сферы музыкального искусства и образования, в учреждениях высшей школы воздействует на стороны общественной жизни, на темпы социально-культурного развития РФ. Это предопределяет то огромное внимание системе образования, которое уделяется руководством любого государства, любой страны.

Одной из первоочередной задач по преобразованию уровней профессионального образования, отраженной в Указе президента Российской Федерации от 12 мая 2023 года (№ 343) «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» выступает решение проблемы совершенствования деятельности всех образовательных звеньев, организация их педагогически целесообразного взаимодействия, в том числе, международного,

осуществление целей по обучению и воспитанию личности будущего специалиста, который будет готов к реализации на практике сформированной в вузе профессиональной компетентности во всех видах деятельности, которые соответствуют Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования [1].

Российская фортепианная школа, профессиональное сложение которой приходится на рубеж XIX – XX веков, представленная именами великих Мастеров педагогов и исполнителей, вобрала в себя лучшие черты отечественной музыкальной культуры и отличается уникальным единством «своего» и «чужого», синтезом влияния Запада с национальными культурными традициями.

Так, в начале XIX века фортепианная педагогика России начинает развиваться под влиянием европейских традиций. В этот период для обучения игре на фортепиано преподаватели использовали переведенные методико-педагогические материалы музыкантов Франции, Германии, Англии, например, Ф. Калькбреннера и И.Б. Крамера. В то же время в России часто гастролировали зарубежные исполнители – К. Шуман, Ф. Лист, С. Тальберг, А. Герц и др.

Со временем в концертных залах стали концертировать российские пианисты – А.И. Дюбюк, И.Ф. Ласковский, А.А. Герке, А.И. Виллуан и др. Огромным спросом у обучающихся пианистов пользовались фортепианные сочинения композиторов М.И. Глинки, А.А. Даргомыжского, А.Л. Гурилева и др. [5, С. 277-279].

Важную роль в формировании «камерно-лирического фортепианного стиля» [98, с. 11] первого российского композитора М. И. Глинки, по мнению Лу Юань, сыграл ирландский композитор и пианист Дж. Фильд, наследник ранней романтической европейской школы и ученик М. Клементи. Однако при этом нельзя утверждать, что именно Дж. Фильд полностью сформировал музыкальный стиль Глинки и стоял у истоков российского пианизма.

Во второй половине XIX века новый вектор в развитии российского фортепианного искусства связывается исследователями с открытием высших учебных музыкальных заведений – Московской и Санкт-Петербургской

консерваторий при непосредственном участии братьев Рубинштейн. Именно в данных учебных заведениях берет свое начало российская фортепианная педагогическая школа, ее принципы и методы, которые не потеряли свою актуальность и сегодня [9, с. 23].

К этому необходимо добавить, что данные учебные заведения, уникальные по своим главным ориентирам, были нацелены на обучение будущих профессиональных музыкантов-исполнителей, педагогов, обладающих навыками аккумулирования, сохранения и передачи последующим поколениям артефактов национальной музыкальной культуры.

В этот же период активно заявляет о себе поколение выдающихся пианистов, в их число входят братья Рубинштейн, М.А. Балакирев, А.Н. Серов, В.В. Стасов, А.С.Дюбюк и др. [5, с. 280]. Необходимо подчеркнуть, что Н.Г. Рубинштейн был не только блистательным пианистом, но и не менее талантливым педагогом, который обучал искусству игры на фортепиано таких музыкантов и композиторов, как С.И. Танеев, А.И. Зилоти и Э. Зауэр.

А.С. Дюбюк был не только известным композитором, исполнителем, но и известным педагогом, который воспитал немало талантливых учеников. Среди них самым известным был Н.С. Зверев, который сумел воспитать поистине знаменитых преемников российской фортепианной школы – С. В. Рахманинова, А.Н. Скрябина, К.Н. Игумнова, А.И. Зилоти.

Огромный вклад в развитие российской фортепианной школы внесли композиторы «Могучей кучки» – М.А. Балакирев, М.П. Мусоргский, А.П. Бородин и Н.А. Римский-Корсаков. Незыблемые традиции фортепианного музицирования заложил П.И. Чайковский, творчество которого отличалось мелодическим и полифоническим богатством, особым вниманием к национальным истокам. Эти принципы были воплощены С.В. Рахманиновым, А.Н. Скрябиным, Н.К. Метнером и др.

Известно, что расцвет фортепианного исполнительства и педагогики в России пришелся на XX век. Общую направленность российской школы пианизма XX столетия представляют такие великие исполнители, педагоги как

К.Н. Игумнов, А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз, Л.Н. Оборин, Я.В. Флиэр и др., которые стали основателями основных направлений в российской фортепианной музыке – исполнительско-педагогических школ – и последователи которых продолжают развивать традиции своих наставников уже в XXI веке практически во всех странах мира.

Система профессиональной подготовки пианистов в России строится на трехуровневом фундаменте: школа, колледж (среднее профессиональное музыкальное образование) и вуз (высшее профессиональное музыкальное образование). Данная система по праву считается уникальной практически во всех странах мира. При этом особо одаренные дети начинают процесс начального профессионального обучения в специализированных учебных заведениях – школах, которые открыты при консерваториях в различных регионах Российской Федерации.

Реализация образовательных программ в области музыкально-инструментального искусства в колледжах и вузах России основана на требованиях Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального и высшего образования (ФГОС СПО, ФГОС ВО), где перечислены типы и виды задач профессиональной деятельности обучающихся, определена структура программы профессиональной подготовки будущих музыкантов-исполнителей, педагогов, типы производственной практики, а, главное, детально расписан качественный уровень освоения обучающимися программы.

Весь процесс профессионального обучения будущих специалистов-инструменталистов строится на комплексе компетенций (УК – универсальные компетенции, ОПК – общепрофессиональные компетенции, ПК – профессиональные компетенции). Весьма важно отметить, что комплекс профессиональных компетенций определяются вузами, реализующими данную образовательную программу, самостоятельно с учётом требований к трудовым функциям, прописанным в каждом профессиональном стандарте.

Одной из важнейших составляющих ФГОС ВО в области музыкально-инструментального исполнительского искусства, в частности, фортепиано, выступает комплекс компетенций, которые должны быть сформированы у студентов – пианистов за весь период обучения.

В данном нормативном документе регламентированы срок обучения, типы задач профессиональной деятельности выпускников, структура и объем программы, направления и профиля подготовки, виды производственной практики, общесистемные требования к реализации программы подготовки будущих пианистов в вузах России. Особое внимание уделено процессу разработки образовательным учреждением основной профессиональной образовательной программы, в которой систематизированы материалы по учебным планам, содержанию обучения, системы контроля и рекомендаций по изучению комплекса общегуманитарных, общепрофессиональных и профессиональных дисциплин и механизмов проверки качества сформированного комплекса компетенций у студентов-пианистов.

Разработка профессорско-преподавательским коллективом музыкальных вузов России учебных планов, учебно-методических комплексов дисциплин позволяет педагогическим коллективам сохранить наработанные традиции по профессиональному обучению будущих концертных исполнителей, педагогов, просветителей, обучающихся в рамках подготовки их в образовательно-ориентированном пространстве высшей школы: «Одним из приоритетных аспектов обновления системы профессионального музыкального образования в России и самым важным критерием его качества сегодня рассматривается конкурентоспособность молодых специалистов, которая включает не только адаптацию к новым профессиональным требованиям, ориентацию в смежных сферах деятельности и готовность к продуктивной работе в соответствии с мировыми стандартами, но также и профессиональное самоопределение выпускников, формирование личного представления о себе. Именно поэтому в последние годы интерес учреждений музыкального образования к проблеме самоопределения студентов заметно усилился [113, с. 490].

Обращаясь к анализу системы профессиональной подготовки студентов-пианистов в Китае, необходимо отметить весьма важные исторические этапы становления фортепианной школы Китая с позиций историко-культурологического аспекта. Открытие портов в Китае в середине XIX века значительно расширило возможности ввоза большого разнообразия товара, в том числе, европейских музыкальных инструментов (фортепиано), что позволило значительно активизировать интерес к обучению на данном инструменте значительное количество желающих.

Следует отметить, что в указанный временной период процесс обучения на фортепиано в европейских странах базировался на двух принципиально важных технологиях игры: «высокого подъема пальцев», данный вид особенно ярко прослеживается в процессе исполнения музыкальных сочинений эпохи барокко и классицизма; вторая – технология «игра всем весом руки», определилась в исполнительском искусстве в XIX -XX вв.

В этой связи следует подчеркнуть особое влияние российской школы обучения игре на фортепиано, интерпретация убеждений и взглядов практикующих педагогов, а также процессу преемственности технологий и форм работы педагогов-музыкантов – участников процесса реализации образовательных программ по профессиональной подготовке пианистов в Китае: «Важную роль сыграли российские пианисты и композиторы, которые в разные годы преподавали в Китае: С. Аксаков, Б. Захаров Т. Кравченко, Б. Лазарев, Е. Левитин, З. Прибыткова, Д. Серов, А. Татулян А. Черепнин и др. Благодаря деятельности этих замечательных «носителей» традиции в течение XX века в Китае выстроилась достаточно эффективная система музыкального обучения и воспитания пианистов, которая впитала опыт зарубежных, в большей мере советской, педагогической фортепианной школы, синтезируя его с традиционными формами музыкальной культуры [85, с.155].

Проблема взаимосвязи китайской и культуры в сфере фортепианного искусства не раз поднималась исследователями из Китая и России: Лю Юйтун, Лю Минхуэй, Цзинь Хао, Хуан Пин, Чжан Сяоцзя, Ню Яцян, Хань Мо, А. П.

Юдин и др. Наиболее подробно данный вопрос освещался в диссертационных исследованиях молодых ученых-музыкантов из Китая, обучающихся в России: Хуан Пин «Влияние российского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы» (2008); Ню Яцян «Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход» (2009), Хань Мо «Традиции российской фортепианной педагогики в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских учащихся-пианистов» (2019), Чжан Сяоцзя «Реализация теории и практики российской фортепианной педагогики в музыкальных школах Китая» (2023).

В конце 80-х годов XX века фортепианное исполнительское искусство стало развиваться достаточно активно, когда в Китае принципы «политики реформ и открытости» были объявлены правительствам официально. В образовательных учреждениях, где реализовывались программы по профессиональной подготовке студентов-пианистов, внедрялись новые требования к процессу их обучения. Активное участие в этом процессе принимали Чжоу Гуаньжэн, У Лэй, Ли Минчан, Тан Луси, Ин Шинчжэн, Ю Дачунь, Ли Цифан и другие.

По всей стране стали открываться музыкальные учебные заведения, фортепианные курсы при университетах, институтах и техникумах. Все это способствовало возникновению так называемого «фортепианного бума», который произошел в 80-90 годы XX века.

Параллельно с этим все больше музыкантов из-за рубежа приезжали в Китай и как концертные исполнители, и как преподаватели – В. Ашкенази, Д. Бановец, П. Бадур-Скода, Д. Поллак, В. Серкин и др.

Появились издания в переводе на китайский язык, посвященные проблемам фортепианного искусства. К ним можно отнести публикации ГГ. Нейгауза, И. Гофмана, А. Шнабеля, Д. Бановца и др. Весьма примечательно, что публиковать статьи и результаты своих исследований стали китайские ученые и музыканты – Ляо Найсюн, Ин Шичжэна, Чжао Щаошэна и др.

Традиции, инновации и педагогические принципы российских педагогов благотворно развивались на почве китайской фортепианной педагогики,

представляя собой комплекс практически и теоретически ориентированных методов, способов и принципов, направленных на личностное и художественное развитие музыканта, которое должно осуществляться параллельно с формированием специальных исполнительских умений и навыков.

Однако следует отметить, что между исполнительскими и педагогическими принципами обучения профессиональных исполнителей-пианистов России и Китая до сих пор сохраняются значительные различия, несмотря на многолетнее взаимодействие и тесное сотрудничество, как преподавателей, так и студентов-пианистов. В учебных заведениях КНР не внедрены ключевые подходы и принципы, которые свойственны именно российской фортепианной педагогике, признанной практически во всем мире, так как содержание образовательных программ по обучению игре на фортепиано в российских вузах направлены, прежде всего, на творческое развитие личности студента-пианиста, самостоятельность в решении поставленных задач, формирование индивидуальной исполнительской трактовки произведения и, в целом, на повышение уровня педагогического и исполнительского мастерства.

Особое внимание педагогов-музыкантов в КНР привлекают педагогические принципы и методы работы над репертуаром К. И. Игумнова, А. Б. Гольденвейзера, Г. Г. Нейгауза и Л.В. Николаева – ярких представителей фортепианной школы XX века. В своей педагогической деятельности эти известные Мастера сформировали основные принципы российской фортепианной школы, опираясь на такие особенности музыкальной эстетики, как высокая содержательность, идейный реализм (идущий в первую очередь от творчества А. Даргомыжского и М. Мусоргского), чувственность, народность. Поэтому в исполнительской деятельности русских пианистов всегда преобладает образное содержание, оно является основной целью, а техника, виртуозность исполнения – одно из средств её достижения.

Центральное место занимает работа над музыкальным произведением и внимательное отношение к авторскому тексту, умение вслушиваться в каждую фразу нотного текста. Важную роль при этом играет комплекс знаний, которые

дают возможность обучающимся свободно апеллировать музыкально-теоретическими и исполнительскими терминами. Основу методики составляет органическая связь пианистической техники с художественно-исполнительскими целями. Отвергая механическую тренировку пальцев, выдающиеся российские педагоги требуют качества звука и продуманной нюансировки (даже во время исполнения упражнений, гамм и технических этюдов).

Главной задачей педагогического сообщества вузов выступает интеллектуальная, аналитическая, исследовательская деятельность обучающихся, подчиненная слуховому самоконтролю. Педагогические принципы Мастеров-пианистов до сих пор актуальны для формирования творческой личности музыканта-исполнителя, работы над проблемами интерпретации и развития технического мастерства музыканта – как в России, так и в Китае.

В связи со стремлением китайских педагогов в первую очередь повышать уровень технической подготовки студентов-пианистов, недостаточно внимания уделяется выразительно-эмоциональной, содержательной, художественной и эстетической стороне исполнения. Поэтому актуальность процесса адаптации принципов российской фортепианно-педагогической школы к условиям музыкально-образовательной среды китайских учебных заведений очень высока.

Поэтому важную роль в репертуаре студентов-пианистов из Китая играют произведения русских и западноевропейских композиторов, в которых важно реализовывать как технический, так и художественный план сочинения. Здесь действует следующий принцип – синкретизации рационального и эмоционального. Ознакомление в процессе обучения с различными нюансами исполнения музыки разных эпох и стилей поможет китайским студентам фортепианных факультетов понять, на что необходимо обращать наибольшее внимание при работе над произведением (принцип рефлексивно-слухового контроля). О том, что изучение стиля и точное следование авторскому тексту очень важно писал Т. Э. Самвелян: «Важной стороной российских фортепианных традиций является требование точности выполнения авторских указаний, соответствие стилевым закономерностям исполняемой музыки» [162, с. 693].

Интерес к методикам советских и российских пианистов Л. Н. Оборина, К. Н. Игумнова, Г. Г. Нейгауза, Я. Н. Мильштейна возрос в наши дни в силу того, с 90-х годов XX века и до настоящего времени «на фоне высоких технических результатов внутри национальной системы наблюдается кризис теоретико-методологического, идейно-концептуального и, в связи с этим, методического характера» [58, с. 58].

Для российской школы принцип индивидуального подхода к каждому обучающемуся имеет одно из первостепенных значений. Благодаря этому педагоги добиваются того, что исполнительские интерпретации студентов-пианистов обладают своими индивидуальными особенностями, отличающими их от других. У российских пианистов и их воспитанников это свойство выражено гораздо ярче, чем у китайских музыкантов. Например, игру С. Рихтера можно отличить на слух от исполнения Э. Гилельса, а Д. Мацуев играет иначе, чем Е. Мечетина.

Адаптация исполнительско-педагогических принципов российской фортепианной школы к процессу профессиональной подготовке будущих пианистов в Китае включает в себя, в первую очередь, формирование у студентов-пианистов музыкально-эстетического вкуса, обучение содержательному и выразительному исполнению [247, с. 252].

Изучение студентами-пианистами специфики интерпретации разностилевого репертуара диктует необходимость углубления в содержании профессиональной подготовки материала по истории искусств, истории стилей, истории мирового музыкального искусства. Синтез же российских и китайских методов можно осуществить через соответствие репертуара элементам «вэй» («спокойствие, созерцательность») и «ву» («экспрессивность, эмоциональность»). Это ещё один, наиболее яркий, пример действия принципа синкретизации эмоционального и рационального.

В музыкальном наследии Западной Европы этому принципу практически в точности отвечают, например, две миниатюры Р. Шумана из цикла «Карнавал»: «Эвзебий» - «вэй», а «Флорестан» - «ву». Вообще фортепианные циклы, такие как

«Детский альбом» и «Времена года» П. Чайковского, «Фантастические пьесы» и «Симфонические этюды» Р. Шумана органично «вливаются» в процесс адаптации методики российской фортепианной школы в содержание обучения студентов-пианистов в вузах Китая.

Сегодня заметен активный приток абитуриентов из Китая, которые поступают в музыкальные вузы РФ. Процент китайских студентов, обучающихся в ведущих профессиональных музыкальных вузах России, очень высок. Студенты относительно быстро адаптируются к условиям российской музыкально-образовательной среды. Студенты сразу погружаются в образовательную, культурную, эстетическую и психологическую среду; в специфику российских исполнительско-педагогических традиций, которые транслируются педагогами.

Российская фортепианная педагогика подразумевает двустороннее взаимодействие по принципу «учитель - ученик», так как участники этого процесса обмениваются друг с другом информацией на эмоционально-чувственной основе, передавая свое понимание художественного образа исполняемого произведения, особенности стиля и жанра. Слепое копирование студентом действий преподавателя недопустимо: все пожелания педагога должны выполняться осознанно и осмысленно.

В китайской фортепианной школе долгое время действовал принцип точного повторения и чёткого следования указаниям педагога, особенно при освоении основ игровых технологий. При этом художественная содержательность и выразительность не учитывалась

Сегодня музыкально-исполнительское искусство Китая активно развивается при постоянно эволюционирующем процессе исполнительско-педагогической фортепианной школы и синтезированном единстве с мировыми традициями музыкального искусства со спецификой китайской художественной эстетики [109, с.167].

Автор исследования, проанализировала деятельность одного из самых известных и талантливых педагогов-пианистов Б.С. Захарова, который по праву считается основателем китайской профессиональной фортепианной школы. Изучив

ряд материалов по педагогической деятельности Б. Захарова, диссертант сделала следующие выводы: «Фортепианная техника Захарова уходит своими корнями в школу Есиповой, ученицы и жены знаменитого пианиста Лешетицкого. Последний в свою очередь обучался по системе С. Леберта и Л. Штарка. Введенная ими в концертную и педагогическую практику техника «высокого пальца» требовала фиксированной позиции «округлой» кисти с согнутыми фалангами пальцев и при этом высокого подъема каждого из них. Такое «статичное» положение руки в целом не характерно для профессиональных пианистов, однако эффективно при обучении начинающих исполнителей. Ученица Захарова, известная китайская пианистка Leyi Wu вспоминала: «Он делал акцент на пальцевой технике игры и настаивал на округленной форме кисти, как будто она держит яйцо. На занятиях он давал своим ученикам упражнения Ганона и этюды Черни».

Как руководитель кафедры Захаров приглашал других российских педагогов и пианистов преподавать в Китае или давать мастер-классы; среди них был знаменитый Борис Лазарев, который разделял мнение Захарова по технике игры. Авторитет Захарова был настолько велик, что многие его ученики – уже известные педагоги-пианисты передавали его педагогические принципы из поколения в поколение» [114, с.124].

Следует отметить, что проведенный анализ применения технологий обучения китайских пианистов по методике развития мелкой пальцевой техники Б.С. Захарова была протестирована автором в музыкальных колледжах в 2019–2020 гг. Результаты были весьма удивительными, когда почти 70% опрошенных преподавателей склонялись к развитию пальцевой техники у студентов. И только около 30% преподавателей обучали студентов по принципу технологии погружения пальцев за счет веса руки. Именно на таком принципе базируется российская фортепианная школа.

При этом педагоги колледжей отмечали, что «техника высокого пальца» эффективна на раннем этапе развития пианистических навыков и умений по физиологическим и психологическим причинам: дети осваивают мир методом

многократного повторения, а повторение упражнений и этюдов при освоении пальцевой техники игры обеспечивает достижение поставленных целей – формирования технических навыков и умений пианиста-исполнителя. Этот полученный результат, с одной стороны, вполне объясним, так как беглость и виртуозность игры обучающихся развивается достаточно быстро. «Жанрово-стилистический» подход дает возможность педагогу формировать и развивать техническую оснащенность обучающихся в процессе освоения произведений с разной фактурой, метроритмикой, мелодикой и штрихами.

В одной из своих публикаций автор исследования подчеркивает значимость освоения китайскими педагогами–пианистами традиций исполнительской и педагогической школы игры на фортепиано, приводя в пример деятельность еще одного талантливого российского педагога А.Г. Татуляна: «Педагоги-пианисты из СССР привнесли в китайское музыкальное образование новые технические и методические принципы, в том числе внедрили концепцию игры всем весом свободной руки, которую характеризует высокое качество звука, сочность тембра и полнозвучность аккордов. Развивая идею использования в игре всем весом руки, советские специалисты открыли новые измерения фортепианной техники для китайских пианистов. Ведущий педагог и пианистка Guangren Zhou, осваивая методику обучения игре на инструменте в классе А.Г. Татуляна, отмечала, что ее обучали на основе концепции включения в игру кисти руки и использования ее веса для придания силы пальцам. Благодаря чему она заметно усовершенствовала свою технику. Chi Lin писал, что Татулян подчеркивал важность максимально связной, певучей игры на фортепиано. Она учила китайских пианистов представлять звук перед тем, как его извлечь и применять в игре естественный вес руки для получения глубокого, сочного тона. Изучение российской фортепианной музыки закрепило полученные китайцами навыки и усовершенствовало технические способности... После создания КНР правительство страны направляло талантливых студентов учиться за границей.

В Советском Союзе прошли профессиональную подготовку Shikun Liu, Chengzhong Yin и Pingguo Zhao. Все они стали известными пианистами мирового

уровня. Например, Shikun Liu получил вторую премию на Первом конкурсе имени П.И. Чайковского в 1958 году, а Chengzhong Yin – вторую премию на Втором конкурсе П.И. Чайковского в 1962 году [Люй Лян, Специфика влияния российской методики обучения игре на фортепиано на профессиональную подготовку пианистов в Китае [114, с.125].

Система обучения молодого поколения китайских музыкантов строится на следующих этапах: ученик сначала поступает в начальную музыкальную школу. По окончании музыкальной школы талантливые выпускники поступают в музыкальный колледж. Выпускники колледжа, принявшие решение продолжить и совершенствовать свое мастерство музицирования на фортепиано поступают в консерваторию, а затем в аспирантуру и получают степень магистра. Самые способные выпускники музыкальных факультетов университетов или музыкальных вузов продолжают свою профессиональную деятельность в качестве преподавателей консерваторий.

Автор подчеркивает, что в последние десятилетия в вузах Китая, которые реализуют программы профессиональной подготовки будущих пианистов, идет активный процесс обновления учебно-методических материалов, оптимизация педагогических подходов и методов обучения. Педагоги проходят стажировку за границей и получают доступ к освоению фортепианного репертуара, который сложился за долгий период существования исполнительских и композиторских школ.

К сожалению, в Китае остается нерешенным вопрос перевода литературы по художественно-эстетическим и музыкально-педагогическим принципам российских Мастеров К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера и др., как одних из самых известных музыкантов-исполнителей и педагогов XX столетия, стоявших у истоков создания советской пианистической школы и педагогики. Многие педагоги-пианисты убеждены, наличие переведенных материалов о традициях российской фортепианной школы значительно оптимизирует процесс подготовки пианистов в Китае, даст импульс к обогащению китайской фортепианной педагогики и исполнительства исторически

апробированными и выверенными принципами российской пианистической культуры, а профессиональный опыт ведущих представителей российской фортепианной школы станет достоянием китайских педагогов-практиков, обогатит их представления о приемах и способах изучения учащимися музыкального материала, будет способствовать взаимообогащению культур Китая и России, укреплению творческого сотрудничества между государствами.

Сегодня музыкально-исполнительское искусство Китая активно развивается, постепенно формируется китайская фортепианная школа, становясь уникальным художественным явлением. Она является синтезом западных заимствований и сочетанием специфики китайской художественной эстетики.

После 1978 года, когда были провозглашены принципы «политики реформ и открытости», фортепианное искусство стало быстро развиваться. В консерваториях на фортепианных факультетах создавались новые программы и требования для студентов-пианистов. Активное участие в этом процессе принимали Чжоу Гуаньжэн, У Лэи, Ли Минчан, Тан Луси, Ин Шинчжэн, Ю Дачунь, Ли Цифан и другие. По всей стране стали открываться музыкальные учебные заведения, фортепианные курсы при университетах, институтах и техникумах, что способствовало возникновению «фортепианного бума».

Во многом пианисты и методисты ориентировались на педагогические и исполнительские традиции советской фортепианной школы, однако присутствовали и нововведения: метод двустороннего выбора, при котором обучающийся мог выбрать педагога, а педагог – обучающихся; была введена новая оценочная и экзаменационная политика – вместо одной оценки пианисты получали три отметки: за техническое мастерство, за самостоятельную работу и общую экзаменационную оценку; репертуар пополнился произведениями китайских композиторов.

Параллельно с этим все больше музыкантов из-за рубежа стали посещать Китай с целью исполнительской и педагогической работы – В. Ашкенази, Д. Бановец, П. Бадура-Скода, Д. Поллак, В. Серкин и др. появились научные труды о фортепианном искусстве в переводе на китайский язык ГГ. Нейгауза, И. Гофмана,

А. Шнабеля, Д. Бановца. Кроме того, всё больше появлялось статей и исследований китайских авторов, таких как Ляо Найсюн, Ин Шичжэна, Чжао Щаошэна и др.

Ключевым свойством российской фортепианной исполнительско-педагогической школы является единство «обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности» [151]. Цель педагога-пианиста – сформировать всесторонне развитую личность с высоким уровнем культуры и развитым художественно-эстетическим вкусом.

Китайская и российская система педагогического образования пианистов значительно отличаются, несмотря на многолетнее взаимодействие и тесное сотрудничество, как преподавателей, так и студентов-пианистов. До сих пор в Китайских учебных заведениях – ни в структуре курса фортепиано, ни в самой системе – не применяются некоторые ключевые подходы и принципы, лежащие в основе российской фортепианной педагогики.

В Китае за последние десятилетия XXI века фортепианное искусство получило огромное признание и стало популярным как среди любителей музыки, так и среди профессиональных музыкантов. Многие педагоги из России посещают Китай с мастер-классами, концертами, преподают в китайских учебных заведениях. Достижения современных российских пианистов подтверждают многочисленные победы на международных конкурсах, гастроли многих музыкантов по всему миру, а роль педагогов трудно переоценить: «В историческом обзоре становления музыкального образования музыкантов-пианистов в России, как варианте системного влияния и образца для активизации китайской фортепианной школы в современных условиях, в ситуации глобализации музыкальной индустрии определяет направления перехода от традиционной системы к более гибкой и творческой, базирующейся на традициях российской педагогической и исполнительской фортепианной школы, что позволит интегрировать опыт лучших российских педагогов, практиков, «сбалансировать» необходимые классические подходы, проверенные временем, с инновационными технологиями, универсальными приемами, активными

методами, способами передачи профессиональных знаний обучающимся в учреждениях высшей школы Китая [114, с.124].

Взаимодействие между Россией и Китаем с каждым годом становится все более активным. В процессе академического обмена китайские педагоги перенимают педагогический опыт коллег – выдающихся представителей российской школы пианизма. Взаимное сближение национальных культурных парадигм России и Китая приносит ощутимый результат и способствует значительному росту китайской системы профессионального музыкального образования [98, с.10].

Погружение китайских студентов-пианистов в русское фортепианное искусство и его традиции нельзя осуществить, не учитывая специфическое художественное мышление российских музыкантов, во многом основанное на духовности. Для достижения этой цели необходимо понимание преемственности творчества российских пианистов разных исторических периодов развития музыкальной культуры России [197, с. 12].

Выводы по первой главе

Воплощение в практике профессиональной подготовки будущих музыкантов-пианистов принципов музыкально-исполнительской и педагогической деятельности блистательной плеяды Мастеров можно назвать универсальной российской моделью обучения и воспитания пианистов, фундаментом которой выступает исторически выверенные традиции российской фортепианной школы. Механизмы сохранения и передачи традиций исполнительско-педагогической российской фортепианной школы, ориентированные на непреходящие ценности принципов великих педагогов – пианистов России, выступают неотъемлемой составляющей культурной политики Китая.

О глубинных качественных изменениях в российской школе пианизма, характере и формах интерпретации репертуара свидетельствует тот факт, что в отечественной исполнительско-педагогической фортепианной школе интенсивно развиваются новаторские направления, изменяется иерархия видов исполнительской деятельности, смещаются границы функционирования принципов обучения и воспитания молодого поколения музыкантов-пианистов.

Интенсивное развитие интернационализации традиций российской фортепианной школы обусловлено естественной потребностью музыкально-исполнительского искусства отразить современный облик мира, соответствующий новейшим открытиям всех сфер жизнедеятельности общества.

Традиции, инновации и педагогические принципы российских педагогов, которые благотворно развиваются на почве китайской фортепианной педагогики, представляют собой комплекс практически и теоретически ориентированных методик, способов и принципов, направленных на личностное и художественное развитие музыканта, которое должно осуществляться параллельно с формированием специальных профессиональных умений и навыков. Они

отличаются своими особенностями и одновременно находятся в рамках общепринятой и музыкальной и образовательной парадигмы.

Выдающиеся российские и советские пианисты К. Н. Игумнов, А.А. Николаев, Г.Г. Нейгауз, А.Б. Гольденвейзер в своей педагогической деятельности сформировали основные принципы российской фортепианной школы. Они опирались на такие особенности музыкальной эстетики России, как высокая содержательность, идейный реализм (идущий в первую очередь от творчества А. Даргомыжского и М. Мусоргского), чувственность, народность. Поэтому в исполнительской деятельности российских пианистов всегда преобладает образное содержание, оно является основной целью, а техника, виртуозность исполнения – одно из средств её достижения.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ КИТАЯ

2.1. Поливариантность методических подходов к обучению студентов-пианистов в вузах Китая в контексте исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы

Методическое разнообразие в обучении студентов-пианистов в Китае является важным аспектом современного музыкального образования. Поливариантность методических подходов к обучению музыкантов-пианистов обеспечивает гибкость и адаптацию образовательного процесса к индивидуальным потребностям учащихся. Такой подход способствует развитию творческих способностей, технического мастерства и музыкальной культуры у пианистов - выпускников вузов Китая.

Современные китайские исследователи, например, Ян Чжунго, обращаясь к проблеме профессионального обучения в своей стране, в первую очередь указывает на системные недостатки в части педагогической методики, а также «на несоответствие учебных планов принципу полноценного воспитания личности» [247, с.250]. Ли Л видит перспективы совершенствования системы высшего музыкального образования в Китае за счет внедрения принципов целостности и культуросообразности. В свою очередь Се Хэн предлагает для обретения китайской фортепианной школой «большей мобильности, перехода к новым программам обучения, повышения уровня преподавания в центре и провинции» определить перечисленные целевые установки в качестве приоритетных на ближайшее десятилетие [164, с.4].

Многие из числа российских и китайских педагоги (С.А. Айзенштадт, Ван, Сяокунь, Аньтао Ван, Бяньмин В, О. А. Курганская, Хань Ван Юй и др.) в своих научных трудах, освещающих различные проблемы профессиональной подготовки китайских студентов-пианистов в вузах Китая, к числу проблемных относят нерешенные вопросы проводимой преподавателями «репертуарной политики», предлагают в качестве способов внести изменения в образовательные

стандарты относительно рекомендованного репертуара произведений для исполнения, внедрять новые инновационные методики, расширять дидактико-методические грани международного сотрудничества между Россией и Китаем.

Поливариантность методических подходов к профессиональному обучению студентов-пианистов характеризует характер процесса преподавания и обучения игре на фортепиано как уникально-многогранное исполнительски-педагогическое явление, черты которого «мимикрируют» в зависимости от целей, задач, педагогических стратегий и личностных качеств субъектов образовательной деятельности. Разнообразие методических подходов к обучению студентов-пианистов в вузах Китая способствуют также факторы, включая культурные особенности, традиции обучения музыке, а также современные тенденции в педагогике.

Так как объект и предмет данного исследования задали конкретные область и фокус, соответственно, процесс профессиональной подготовки будущих пианистов в Китае на традициях фортепианной школы России, и педагогические условия «погружения» студентов-пианистов в Китае глубину исторически выверенных методов известных музыкантов-педагогов российской фортепианной педагогики, которые отличаются основательно осмысленном подходе пианистов к интерпретации музыки, в эмоциональности исполнения, внимании к деталям, адаптированных к местным культурным особенностям. К примеру, китайские студенты-пианисты, изучающие и исполняющие произведения российских композиторов П.И. Чайковского, С. Рахманинова и др., могут привносить в исполнение музыкального сочинения свои национальные черты.

В определенной мере широта и многообразие методических подходов к профессиональному обучению пианистов «задается» индивидуальным подходом к каждому студенту: благодаря выявленным сильным сторонам обучающихся выстраиваются стратегия и тактика обучения и воспитания молодых музыкантов. Это может включать выбор репертуара, соответствующий уровню подготовки будущего пианиста.

Современные тенденции в системе мирового образовательного пространства, в том числе, в сфере профессионального музыкального образования, поливариантность методического сопровождения процесса профессиональной подготовки будущих пианистов диктуют музыкально-педагогическому сообществу целесообразность применения информационно-коммуникационных компьютерных технологий, цифровых инструментов в процессе ознакомления студентов репертуара, виртуальных инструментов, программ для анализа музыкальных произведений, что, безусловно, способствует активизации процесса профессионального обучения, а также качеству обучающей деятельности педагогов.

Лучшие представители российской фортепианной школы к ключевым аспектам мастерства музыканта-пианиста традиционно относят качество звучания инструмента и умение передать через звук эмоции и смыслы. В этой связи поливариантность методических подходов к профессиональному обучению студентов-пианистов обеспечивает выбор педагогом разных методов для достижения, поставленных задач посредством систематической работы над динамикой, тембром, фразировкой, агогикой, поиском баланса между технической точностью и художественной выразительностью.

Автором диссертационного исследования разработана экспериментальная методика, своеобразным каркасом которой стали содержательно-тематический, структурно-функциональный, деятельностно-моделирующий аспекты. Определённые диссертантом «основания» разработанной авторской методики профессионального обучения будущих студентов-пианистов в вузах Китая на основе традиций российской фортепианной школы представляет собой уникальный синтез теоретических и практических подходов, накопленных поколениями выдающихся педагогов и исполнителей.

Содержательно-тематический аспект авторской методики позволяет не только охватить, но и внедрить в процесс профессиональной подготовки студентов-пианистов различные элементы музыкального образования, направленные на формирование всесторонне развитого музыканта-исполнителя и педагога. Одним из важнейших компонентов профессиональной подготовки является изучение

будущими пианистами истории музыки и музыкальной теории. Студенты знакомятся с основными этапами развития западной и русской музыкальной культуры, изучают биографии великих композиторов, анализируют их творчество. Особое внимание уделяется пониманию стилевых особенностей различных эпох и направлений в музыке.

Основой любой профессиональной подготовки пианиста является техника игры. Российская фортепианная школа славится своими высокими требованиями к техническим навыкам. Студентов учат правильно ставить руку, использовать вес тела, контролировать пальцы и кисти, развивать скорость и точность движений. Большое внимание уделяется работе над разными видами штрихов т.д.

Исполнительское искусство невозможно без сформированных умений интерпретации произведения. Российские традиции предполагают глубокий анализ текста, поиск скрытых смыслов и эмоционального содержания. Студентам-пианистам прививается бережное отношение к авторскому замыслу, но одновременно поощряется творческая свобода в рамках этого замысла. Важным элементом является умение передать эмоционально-чувственное содержание образной сферы произведения.

Содержательно-тематический аспект авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы также включает внимание формирования навыков искусства ансамблевой игры в составе дуэтов, трио, квартетов, в них развиваются навыки взаимодействия с партнерами, ощущения ритма и баланса звуков. Это помогает будущим музыкантам-пианистам сотрудничать с другими музыкантами в концертной практике.

Содержательно-тематический аспект авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы гарантирует специальное внимание к формированию их педагогических компетенций за время обучения в вузе, будущие музыканты-пианисты обучаются навыкам разрабатывать индивидуальные

программы обучения, подбирать репертуар, корректно оценивать успехи потенциальных студентов, разрабатывать методические пособия и рекомендации.

Содержательно-тематический аспект авторской методики предполагает сформированность умения корректно отбирать обучающимся репертуар, с учетом их и возрастных особенностей и уровня музыкальных способностей. Традиционно российская фортепианная школа предлагает обширный и разнообразный репертуар, включающий произведения всех основных жанров и эпох. Вузы Китая, следуя этим традициям, предлагают своим студентам изучать как классические произведения И.С. Баха, В. А. Моцарта, Л.В. Бетховена, П. Чайковского, С. Рахманинова, так и сочинения С. Прокофьева, Д. Шостаковича, Р. Шедрина, В. Гаврилина, А. Кнайфеля, В. Мартынова и др.

Содержательно-тематический аспект авторской методики требует организации регулярных публичных выступлений, как неотъемлемой части профессионального становления пианиста. Студенты-пианисты под руководством педагога представляют сольные и ансамблевые программы, принимают участие в конкурсах и фестивалях, что позволяет молодым музыкантам адаптироваться к публичным выступлениям, управлять своими эмоциями и развить свое волевое движение к достижению поставленных целей.

Вполне закономерно, что содержательно-тематический аспект авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы гарантирует успешность данному сегменту формирования высокопрофессиональных специалистов, обладающих глубокими познаниями в области философии культуры, культурологии, истории искусства, музыкознания, музыкально-исполнительского искусства, музыкальной педагогики и психологии, сформированными техническими навыками, способностью к интерпретации репертуара и педагогическими компетенциями.

Далее автором будет выявлен потенциал структурно-функционального аспекта авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной

школы, который «отвечает» в методике за сформированность на высоком уровне у студентов-пианистов технической подготовки.

Российская фортепианная школа всегда придавала огромное значение технической «оснащенности» пианиста, основой которой выступает инструктивный материал, то есть регулярная работа обучающегося над упражнениями, этюдами и гаммами и др.

Важнейшим аспектом российской фортепианной педагогики является воспитание у студентов способности выражать свой эмоционально-чувственный мир в процессе интерпретации сочинения. Преподаватели стремятся развить у студентов умение слышать и анализировать текст произведения, находить в нем скрытые смыслы. Особое внимание уделяется качеству звукоизвлечения, которое достигается благодаря корректно организованному игровому аппарату.

Российская традиция подчеркивает важность глубокого понимания стиля и эпохи исполняемого произведения. Студентов-пианистов обучают навыкам анализировать исторические контексты и стилистические особенности композитора, изучить многообразный по стилям и направлениям репертуар, начиная от барочной музыки до современного авангарда.

Таким образом, авторская методика профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе традиций российской фортепианной школы, благодаря структурно-функционального аспекту, направлена на формирование у студентов-пианистов прочного комплекса знаний обо всех составляющих процесса интерпретации музыкальных произведений – от технической оснащенности до психологической устойчивости во время публичных выступлений.

Деятельностно-моделирующий аспект, на котором базируется авторская методика, подразумевает реализацию в педагогической практике педагогов-пианистов проектных стратегий, целью которых выступает эффективный процесс формирования комплекса профессиональных компетенций, в основе которых заложены знания, умения и навыки интерпретирования фортепианного репертуара различной стилевой и жанровой направленности, а также комплекс компетенций, направленные на формирование у студентов-пианистов умений и навыков

реализации на практике музыкально-эстетического обучения и воспитания подрастающего поколения.

Деятельностно-моделирующий аспект подразумевает создание педагогических условий, в которых студенты-пианисты активно вовлекаются в процесс обучения, в процессе которого у них формируется необходимый комплекс компетенций путем моделирования реальных педагогических ситуаций: «Мы перестали с должным вниманием относиться к педагогическому таланту, по сущности своей неброскому, а как-то стали подымать на щит то, что я назвал бы педагогической удачливостью... Что же касается самих методов воспитания, то тут следует проходить мимо известного, но часто на практике забываемого положения: эмоции – в данном случае «влюбленность» в музыку – невозможно воспитать не нажимом, не приказом, ни навязыванием своей точки зрения или своих переживаний» [20, с.144].

К основным качествам деятельностно-моделирующего аспекта диссертант считает необходимым отнести в первую очередь моделирование исполнительского процесса, основной задачей которого выступает воспроизведение условий реальной концертной деятельности. Педагог организует участие студентов-пианистов в репетиционной деятельности, включает их в выступления в концертные программы, в проводимые конкурсы, в иные мероприятия, имитирующие профессиональную среду.

Деятельностно-моделирующий аспект авторской методики позволяет развивать у обучающихся навыки сценического поведения, умение управлять эмоциями, способность адаптироваться к различным условиям выступления.

Деятельностно-моделирующий аспект авторской методики предусматривает работу над организацией внутренних конкурсов, где студенты могут испытать себя в условиях реального конкурсного периода, что способствует сформированности у обучающихся молодых музыкантов соревновательного духа, уверенности в своих силах и готовности к процессу передачи содержания исполняемого репертуара.

Деятельностно-моделирующий аспект методики профессиональной подготовки студентов-пианистов направлен на активное вовлечение обучающихся в

процесс освоения профессии. Использование моделирования реальных ситуаций позволяет студентам приобрести необходимые компетенции и подготовиться к будущей профессиональной деятельности исполнителя-пианиста и музыканта-педагога.

Перечисленные выше аспекты корреспондируют с принципами: принцип ценностно-смысловой интерпретации, принцип рефлексивно-слухового контроля, принцип синкретизации рационального и эмоционального, которые обеспечивают реализацию условий для комплексного процесса обучения в вузе студента-пианиста на базовых принципах известных российских музыкантов-исполнителей и педагогов – высокий уровень художественной выразительности и технической свободы, репертуарную многоплановость, эмоциональная глубина передачи содержания произведения и др.

Принцип ценностно-смысловой интерпретации исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы на занятиях в классе фортепиано в образовательном музыкальном пространстве вузов Китая отражает процесс осознания и применения культурных ценностей и смыслов, заложенных в этих традициях, в условиях китайской музыкальной среды.

Благодаря первому из трех сформулированных принципов, при реализации авторской методики в процессе обучения студентов-пианистов в Китае ценностный ресурс высокого уровня технического мастерства, глубокой интерпретацией и внимания к деталям, позволяет акцентировать усилия педагогов на тщательной работе над технической оснащённостью студента, эмоциональной насыщенности исполнения и выполнение всех ремарок авторского текста.

Безусловно, преподаватели и студенты-пианисты Китая осознают важность сохранения и передачи культурного наследия российской фортепианной школы: это выражается в изучении биографий великих российских композиторов и исполнителей, анализе их творчества и понимании исторического контекста, в котором создавались те или иные произведения.

Принцип ценностно-смысловой интерпретации на занятиях в классе фортепиано в образовательном музыкальном пространстве вузов Китая позволяет

соблюсти баланс исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы, местных социокультурных условий, межкультурного взаимодействия, харизме, присущей китайским исполнителям на фортепиано. Поэтому традиции российской фортепианной школы, являясь основой для обучения студентов-пианистов, должны быть адаптированы к специфике китайской музыкальной культуры и менталитету. Преподаватели, учитывая принципы подготовки профессиональных пианистов в России, могут включать произведения китайских композиторов.

В диссертационных исследованиях, дискуссионных публикациях XXI века настойчиво проводится мысль о необходимости существенно увеличить долю сочинений китайских композиторов в изучаемом репертуаре студентами-пианистами. Безусловно, диверсифицированность и сбалансированность учебного репертуара важны для технологического и творческого развития молодых музыкантов.

Реализация принципа ценностно-смысловой интерпретации исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы на занятиях в классе фортепиано в образовательном музыкальном пространстве вузов Китая не означает механическое копирование. Студентов-пианистов поощряют к самостоятельному поиску собственного стиля исполнения. Важно, чтобы они могли выразить свое личное отношение к изучаемому репертуару, сохраняя при этом оригинальные ремарки произведения. Таким образом, принцип ценностно-смысловой интерпретации позволяет китайским студентам-пианистам глубже понять и оценить богатое наследие российской фортепианной школы, адаптировав его к своим культурным особенностям и личным предпочтениям.

Принцип рефлексивно-слухового контроля в авторской методике на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы заключается в развитии у студентов способности осознанно воспринимать и анализировать собственное исполнение, используя слуховое восприятие. Этот принцип основан на активном использовании слухового контроля для коррекции допущенных неточностей исполнения.

Принцип рефлексивно-слухового контроля позволяет студенту-пианисту точно воспроизводить все составляющие авторского текста, добиваться высоких результатов в процессе исполнения программы разной по уровню сложности, добиваться адекватности в прочтении и передачи образа исполняемого произведения, также контролировать качество звукоизвлечения. В авторской методике данному нюансу будет уделено особое внимание в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности диссертанта.

Акцент на сформированность у студентов рефлексивности необходим для формирования навыка самоанализу и саморегуляции. В контексте профессиональной подготовки студентов-пианистов это означает, что молодые музыканты получают навыки критически оценивать своё исполнение, выявлять недочеты в своей игре и исправлять их. В этой связи следует отметить анализ собственных записей: студент-пианист записывает свое исполнение, затем прослушивает ее, фиксирует недостатки, отмечает достигнутые в процессе интерпретации цели.

Принцип рефлексивно-слухового контроля в авторской методике хорошо зарекомендовал себя как на начальном этапе обучения, так и по мере продвижения студентов, когда акцент смещается на более сложные задачи исполнения (интонационная точность, выразительность и интерпретация). Данный принцип является ключевым элементом профессиональной подготовки студентов-пианистов в Китае. Его назначение – развивать осознанное отношение студентов-пианистов к собственному исполнению, повышать уровень качества интерпретации и ускорять процесс изучения репертуара.

Ниже будет рассмотрен потенциал принципа синкретизации рационального и эмоционального, на который опирается авторская методика, с учетом ресурса исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы. Указанный принцип, с точки зрения автора диссертационного исследования, обеспечит гармоничное сочетание интеллектуальных и чувственных аспектов музыкально-исполнительской деятельности студентов. Принцип синкретизации рационального и эмоционального выступает базовой характеристикой подхода

русских педагогов к обучению пианистов, он играет важную роль в достижении высокого уровня мастерства молодого исполнителя, так как гарантирует слаженно-гармоничное соединение различных элементов, таких как техническая готовность пианиста, эмоциональность и интеллект в единое целое. Этот принцип является ключевой характеристикой русского подхода к обучению пианистов, и он играет важную роль в достижении высокого уровня мастерства.

Принцип синкретизации рационального и эмоционального интересен тем, что объединяет разнородные на первый взгляд элементы в одно целое, при этом элементы сохраняют свою индивидуальность, но работают совместно для достижения общей цели. В контексте исполнительской деятельности синкретизм означает интеграцию технических навыков, художественного видения, эмоциональной выразительности и интеллектуальной глубины в одном исполнении, что так важно для русской фортепианной школы в традиционном контексте.

Рациональный элемент принципа включает в себя логическую сторону обучения, связанную с техническим мастерством, знанием теоретических основ музыкального искусства. Студенты-пианисты осваивают технические навыки во всем их разнообразии, которое обеспечивает каждому из обучающихся свободу при исполнении технически трудных мест в произведении.

Эмоциональный элемент фокусируется на художественной стороне исполнения, передаче чувств и настроений, заложенных в художественном образе музыкального произведения. В этой связи русская фортепианная школа сосредоточена на формировании способности чувствовать и передавать эмоциональный строй произведения, умение выражать эмоции путем сформированных навыков звукоизвлечения, динамики, агогики и др.

Перечисленные качества не могут в полной мере реализоваться без интеллектуальной составляющей музыкально-исполнительской деятельности пианиста, которая закладывается в сформированности навыка анализа формы произведения, исторических и культурных контекстов, стиля, жанра и др. Обладание высоким уровнем общего и музыкального интеллекта помогает студенту-пианисту принимать обоснованные решения относительно интерпретации и

исполнения репертуара, доносить скрытые смысловые контексты нотного текста до слушательской аудитории.

Механизм принципа синкретизации рационального и эмоционального «запускается», когда техническая оснащенность пианиста становится средством выражения, а не самоцелью, а эмоциональная передача образа сливается в единую линию, передавая глубину и богатство содержания произведения; интеллект направляет исполнение, обеспечивая его обоснованность и целостность.

Следовательно, данный принцип позволяет студенту-пианисту проникнуть в сущность художественного содержания и образа произведения, раскрыть его многогранность, сложность, обеспечивает более эмоционально насыщенное, убедительно выразительное исполнение. При этом педагог не должен забывать о золотом правиле: помогать обучающимся найти собственный путь к воплощению произведения, сделать исполнение уникальным, то есть сформировать у обучающихся-пианистов навыки синтезирования полученного комплекса профессиональных компетенций в единую концепцию интерпретации.

Характеристики вышеуказанных аспектов и принципов авторской методики раскрывают сущность характеристики сформированного у будущих пианистов системно-поискового компонента, когнитивно-исполнительского компонента и личностно-технологического компонента.

Следующий компонент авторской методики – системно-поисковый – направлен на развитие у студентов аналитического мышления, творческого подхода и способности к самостоятельному поиску решений в процессе обучения и исполнения музыкального репертуара. Это связано с тем, что российская фортепианная школа традиционно строилась на системном подходе к обучению, студентов-пианистов всегда обучали навыкам структурировать изучаемый материал, разделяя его на отдельные элементы и постепенно объединяя их в целостное исполнение.

Вследствие указанного алгоритма системно-поисковый компонент авторской методики включает в себя определение конкретных задач на каждом этапе обучения, разработку пошагового плана действий для достижения поставленных целей,

регулярную проверку прогресса, коррекцию учебного процесса. Соответственно, поисковая активность студентов-пианистов заключается в их способности самостоятельно искать новые способы решения музыкально-исполнительских задач, которая реализуется путем экспериментирования различными интерпретационными вариантами, анализ и сравнение различных исполнительских трактовок исполняемых произведений, создание собственных моделей исполнения и их реализация в исполнительской практике.

Системно-поисковый компонент авторской методики на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы обеспечивает формирование у студента-пианиста навыка развитого аналитического мышления, что чрезвычайно важно для глубокого понимания структуры произведения, его формы, гармонических и ритмических особенностей. Студенты-пианисты учатся анализировать музыкальные тексты до детализации нюансов, проводить сравнительный анализ различных версий одной и той же пьесы, использовать полученный комплекс общепрофессиональных компетенций, позволяющих выпускникам применять полученные теоретические знания в концертно-исполнительской и педагогической практике.

Следует подчеркнуть, что когнитивно-исполнительский компонент, который органично вписан в ядро авторской методики выбран потому, что представляет собой мощный инструмент для формирования исполнительских навыков и осмысления музыкального сочинения студентами-пианистами.

Известно, что когнитивные способности включают в себя память, внимание, логику и критическое мышление. Соответственно, когнитивно-исполнительский компонент авторской методики позволяет за счет формирования навыка и приемов к запоминанию музыкальных текстов легко воспроизводить длинные и сложные произведения; сформированная способность концентрироваться на определенных элементах исполнения обеспечивает понимание ведения динамики, артикуляции, ритма; анализ структуры произведения, выявление его ключевых моментов и взаимосвязей между частями – гарантирует глубину погружения в материал. Наконец, сформированное умение адекватно оценить собственное исполнение

гарантирует поиск путей для его улучшения, что способствуют профессиональному росту будущего артиста и педагога.

Когнитивно-исполнительский компонент авторской методики нацелен на формирование у студентов-пианистов исполнительских навыков во всем многообразии их составляющих. Данный компонент помогает студентам-пианистам понимать физиологические основы процесса игры на фортепиано, позволяет эффективно контролировать движение игрового аппарата. Указанный компонент позволяет работать над формированием эмоциональной стабильности и способности выражать чувства через музыку. Опираясь на когнитивно-исполнительский компонент, студенты-пианисты формируют свой уникальный исполнительский почерк.

Данная составляющая авторской экспериментальной методики реализует тесную связь между теоретическим знанием и практической деятельностью студента. Когнитивно-исполнительский компонент авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы позволяет студентам-пианистам не только овладеть необходимыми техническими навыками, но и развить глубокое понимание музыки, что ведет к созданию ярких и оригинальных исполнений.

Личностно-технологический компонент авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов выступает неотъемлемой частью целостного подхода диссертанта, направленного на их личностное развитие и технологические навыки. Направленность на формирование личностной грани методики фокусируется на выработке таких необходимых индивиду качеств, как самостоятельность, включая вектор профессионального развития, карьеры, востребованности на рынке труда в разных ипостасях. Поэтому педагог поддерживает творческую инициативу студента-пианиста, мотивирует его на самостоятельный поиск интерпретационных решений, создание оригинальных музыкальных идей.

Технологичность методики направлена на освоение студентами-пианистами современных инструментов и технологий, которые могут значительно повысить эффективность их профессиональной деятельности, например, применение компьютерных программ для записи, редактирования и анализа музыкальных произведений, а также для создания аранжировок и композиций, овладение навыками записи и монтажа видео- и аудиозаписей, что полезно для создания портфолио и презентационных материалов, активное использование онлайн-библиотек, платформ для обмена музыкальным контентом и социальных сетей для продвижения своих творческих достижений, владение навыками работы с электронными музыкальными инструментами, что расширяет возможности для экспериментов и создания новых звуков, в соответствии с современными тенденциями и потребностями рынка труда.

Личностно-технологический компонент авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы предоставляет студентам широкие возможности для развития личности будущего профессионала – исполнителя, педагога, быть конкурентоспособным и востребованным на современном рынке труда.

В «арсенал» методов авторской методики диссертантом включены кумулятивный метод вневременной идентичности, метод прогрессирующей сложности, метод оптимальной коллаборации, как краеугольные основания построения эффективной образовательной стратегии.

Кумулятивный метод вневременной идентичности – это сложносоставной подход к обучению, который сочетает в себе различные аспекты музыкальной педагогики и психологии. Под вневременной идентичностью автор диссертационного исследования подразумевает сохранение и передачу ключевых принципов и ценностей русской фортепианной школы независимо от времени и места обучения. Это включает такие понятия как уважение к традициям, внимание к деталям исполнения, глубокое понимание музыкального произведения и стремление к совершенству. Благодаря верности следования исполнительским традициям

выдающихся российских пианистов, студенты изучают и осваивают приемы и принципы интерпретации репертуара, разработанные российскими пианистами и преподавателями.

Авторская методика профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы, благодаря данному методу может успешно применяться китайскими педагогами при работе с обучающимися разных уровней подготовки. Особое внимание уделяется индивидуальному подходу к каждому студенту-пианисту, что позволяет максимально раскрыть его потенциал.

Данный метод ориентирован на подготовку студентов к успешной карьере профессиональных музыкантов. Для этого используются разнообразные методы обучения, включая индивидуальные занятия, групповые уроки, мастер-классы и участие в конкурсах.

Кумулятивный метод вневременной идентичности предполагает использование уникальных методов и приемов, разработанных К.И. Игумновым, А.А. Николаевым, А.Б. Гольденвейзером, Г.Г. Нейгаузом, творчески преломленных диссертантом, что позволило адаптировать обучение под конкретные потребности и возможности студентов-пианистов в вузах Китая.

В свою очередь, выдающийся педагог Л.В. Николаев уделял большое внимание общему музыкальному образованию своих студентов. Он считал, что пианист должен обладать широким кругозором и глубокими знаниями в области истории музыки, теории композиции, гармонии и других смежных дисциплин. Это позволяло его обучающимся лучше понимать исполняемые произведения и находить собственные интерпретации.

В реализации своего педагогического мастерства А.Б. Гольденвейзер следовал установленному правилу: не навязывать студентам строгих правил и канонов исполнения. Он приветствовал инициативу и творческие поиски, считая, что каждый музыкант должен находить собственный голос и стиль. При этом он помогал обучающимся сохранять баланс между импровизацией и соблюдением традиций. Репертуар, предлагаемый А.Б. Гольденвейзером, включал произведения разных эпох

и стилей, от классиков до современных авторов. Это давало студентам возможность развиваться всесторонне и находить свои предпочтения в музыке.

Выдающийся российский пианист, педагог и музыкальный мыслитель Г.Г. Нейгауз поощрял творчество и эксперименты, считая, что каждое произведение должно исполняться с учетом личных ощущений и переживаний исполнителя. Таким образом, он воспитывал не просто техничных пианистов, но настоящих художников. Педагог придавал огромное значение пониманию смысла и содержания исполняемой музыки. Он требовал от своих студентов-пианистов не просто механического воспроизведение нотного текста произведения, но глубокого проникновения в замысел композитора, осмысление каждой детали и создание собственного музыкального образа.

Г.Г. Нейгауз также поощрял изучение современной музыки, что было новаторским подходом в те времена. Он часто проводил беседы с обучающимися, обсуждая различные аспекты исполнения, трактовки произведений и вопросы музыкальной эстетики. Это способствовало развитию критического мышления и самостоятельного анализа.

К.И. Игумнов, А.А. Николаев, А.Б. Гольденвейзер, Г.Г. Нейгауз были настоящим Мастерами, бережно сохраняющими исполнительские и педагогические традиции своих предшественников, поэтому кумулятивный метод вневременной идентичности авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов вполне закономерно стал частью теоретических поисков автора данного диссертационного исследования и в отношении их проверки в практическом ключе, в экспериментальной деятельности.

Таким образом, кумулятивный метод вневременной идентичности представляет собой комплексный подход к подготовке студентов-пианистов, сочетающий лучшие традиции российской фортепианной школы с современными методами обучения и китайским образовательным контекстом.

Метод прогрессирующей сложности авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы представляет собой последовательное

усложнение учебного материала и задач, которые ставятся перед студентами. Целью данного метода является постепенное повышение уровня мастерства обучающихся, при этом учитываются их текущие способности и уровень подготовки.

Ключевыми установками данного метода выступают последовательность и системность, благодаря чему учебный материал подается постепенно, начиная с более простых элементов и переходя к более сложным.

Особенностью метода прогрессирующей сложности авторской методики является то, что он базируется на индивидуальном подходе: педагог оценивает текущий уровень подготовки каждого студента-пианиста, в случае необходимости, корректирует программу обучения таким образом, чтобы она соответствовала возможностям обучающегося фортепианному искусству. Это помогает избежать перегрузки и разочарования у менее подготовленных студентов, а также не дает слишком простым заданиям затормозить развитие более продвинутых студентов-пианистов.

При «переносе» метода в китайский контекст имела место адаптация к местным условиям и потребностям обучающихся студентов-пианистов в вузах страны. Регулярная оценка успехов студентов помогает отслеживать их прогресс и вносить необходимые коррективы в учебный процесс. Это может включать проведение экзаменов, концертов, участие в конкурсах и другие формы проверки знаний и умений. Важную роль играет мотивационная составляющая процесса обучения. Преподаватели поддерживают интерес студентов к музыке, помогают им преодолевать трудности и вдохновляют на достижение новых высот.

Для данного метода важно сочетание теории и практики. Теоретическая база, включающая знания о гармонии, форме, истории музыки и других аспектах, сочетается с практическими навыками игры на инструменте. Студенты-пианисты учатся анализировать музыкальные произведения, понимать их структуру и выразительные средства, что способствует более осознанному исполнению. Метод опирается на богатый опыт российских исполнителей и педагогов, которые славились своим вниманием к деталям, тщательной проработкой технических и художественных аспектов исполнения. Так, например, одним из ключевых аспектов

подхода К.И. Игумнова было особое внимание к индивидуальности каждого студента-пианиста.

Педагог считал, что каждый обучающийся обладает уникальными физическими и психологическими особенностями, которые необходимо учитывать при обучении. Он тщательно изучал природные данные своих студентов, включая физические характеристики рук, координацию движений, слуховую память и т.д., чтобы подобрать наиболее подходящий для них репертуар и методы работы.

Для Л.В. Николаева, уделяющего огромное значение индивидуальному подходу в обучении студентов-пианистов, также, как и для К.И. Игумнова, были важны характер и темперамент студента-пианиста, которые должны быть учтены при выборе репертуара и методов обучения. Он внимательно наблюдал за своими студентами, стараясь понять их сильные и слабые стороны, чтобы максимально эффективно использовать их потенциал.

Л.В. Николаев понимал, что разные студенты имеют разный уровень подготовки и способности, поэтому он адаптировал свои методы обучения в зависимости от текущих возможностей обучающийся а. Более слабым студентам он предлагал простые задания, постепенно увеличивая сложность, тогда как более одаренным давал сложные задачи, стимулируя их дальнейшее развитие.

Александр Борисович Гольденвейзер всегда начинал работу с новым студентом с внимательного изучения его физических и психологических характеристик. Он замечал, какие пальцы сильнее, какая рука более подвижна, какова реакция на критику и похвалу и многое другое. Эта информация служила основой для построения индивидуальной программы обучения. Педагог старался избегать резких оценок и критики, предпочитая подбадривать и вдохновлять своих студентов. Гольденвейзер знал, что уверенность в собственных силах и желание учиться являются важными факторами успеха.

Генрих Густавович Нейгауз считается одним из самых влиятельных преподавателей фортепиано XX века, воспитавшим таких великих музыкантов, как Святослав Рихтер, Эмиль Гилельс и Радомир Мельник. Один из ключевых аспектов его педагогического подхода заключался в особенном внимании к индивидуальному

подходу в обучении студентов-пианистов. Выдающийся педагог всегда подчеркивал важность учета природных данных каждого студента. Он внимательно изучал физические особенности обучающегося, такие как строение кисти, длину пальцев, мышечную силу и координацию движений. Это позволило ему подбирать оптимальную технику игры и репертуар, соответствующий физическим возможностям студента.

Метод оптимальной коллаборации авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы стал основой системы взаимодействия преподавателя и студента, направленной на максимальное раскрытие потенциала каждого обучающегося. Основной целью данного метода является создание условий для эффективного сотрудничества, при котором обе стороны активно участвуют в процессе обучения и взаимно обогащаются опытом друг друга.

К характерным чертам данного метода автор диссертационного исследования отнес диалог и взаимодействие между преподавателем и студентом-пианистом. Диалог позволяет выявить сильные и слабые стороны обучающегося, обсудить цели и задачи обучения, а также определить пути их достижения. При этом педагог выступает не только как наставник, но и как партнер, готовый выслушать мнения и предложения студента, что создает атмосферу доверия и открытости.

Благодаря методу оптимальной коллаборации, осуществлялся процесс совместного планирования учебного курса: преподаватель предлагает варианты репертуара, технических упражнений и заданий, а студент высказывает свои пожелания и предпочтения. Это позволяет учесть интересы и потребности студента, делая обучение более мотивированным и интересным.

Регулярный обмен обратной связью является неотъемлемой частью метода. Преподаватель дает подробные комментарии по поводу исполнения, указывает на ошибки и предлагает способы их исправления. Студент, в свою очередь, делится своими впечатлениями, ощущениями и мыслями относительно пройденного материала, что помогает преподавателю скорректировать дальнейший курс обучения. При этом каждому студенту предлагается индивидуальная программа,

основанная на его уровне подготовки, целях и интересах. Это позволяет максимально эффективно использовать время занятий и достигать наилучших результатов. Учитываются не только технические навыки, но и личностные качества студента, его эмоциональное состояние и мотивация.

Метод оптимальной коллаборации сочетает в себе проверенные временем традиционные подходы российской фортепианной школы с новыми инновационными методами, соответствующими современным требованиям. Нашлось место использованию современных технологий, таких как компьютерные программы для анализа звука, видео-уроки, онлайн-курсы и др.

Важной гранью метода является эмоциональная поддержка студента. Преподаватель помогает справиться с трудностями, поддерживает в моменты неуверенности и стимулирует к достижению новых высот.

Соответственно, создание комфортной психологической атмосферы способствует более эффективному усвоению материала и развитию творческих способностей. Центральное место в методе было отведено практической части обучения. Студентам-пианистам предоставляются многочисленные возможности для выступлений, участия в конкурсах и концертах, что позволяет закрепить полученные навыки и получить ценный опыт. Совместные репетиции и мастер-классы также способствуют углубленному пониманию музыки и развитию исполнительского мастерства.

Отметим, что в практической деятельности выдающихся педагогов К.И. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза можно найти немало примеров практического воплощения метода оптимальной коллаборации. Так, например, Г.Г. Нейгауз часто проводил беседы с обучающимися, обсуждая различные аспекты исполнения, трактовки произведений и вопросы музыкальной эстетики, что положительным образом сказывалось на развитии критического мышления и самостоятельного анализа студентов-пианистов.

А.Б. Гольденвейзер всегда напоминал своим обучающимся о необходимости самостоятельной работы и самоконтроля. Он считал, что успешный музыкант

должен уметь критически оценивать своё исполнение и постоянно стремиться к совершенствованию.

А.Н. Николаев сам был примером постоянного поиска и саморазвития. Он ожидал того же от своих студентов, побуждая их к критическому мышлению, самостоятельному изучению литературы и поиску новых подходов к исполнению. Это помогало студентам становиться независимыми и уверенными в своих силах.

Таким образом, метод оптимальной коллаборации представляет собой современный и эффективный подход к обучению, основанный на тесном взаимодействии преподавателя и студента. Этот метод позволяет максимально раскрыть потенциал каждого обучающегося, обеспечивает гармоничное сочетание традиционных и инновационных методов обучения.

Авторская методика профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы была направлена на формирование показателей, которые были определены автором исследования в качестве определяющих векторных указателей при ее апробации и внедрении в экспериментальной части диссертации.

С точки зрения диссертанта, именно данная совокупность показателей наилучшим образом характеризует преобразующее воздействие исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы на профессиональное обучение китайских студентов-пианистов, а именно, наследия исполнителей и педагогов К.И. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза.

Показатель «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» отражает степень, в которой студенты-пианисты способны применять приобретенные теоретические и практические знания в своем творчестве и исполнительстве. В контексте авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы в Китае этот показатель приобретает особую значимость.

С помощью данного показателя можно оценить сформированность освоенных теоретических знаний: глубину понимания структуры музыкальной форм,

гармонической фактуры, контрапункта и других теоретических аспектов истории музыки, стилей и направлений, а также биографии и творчества композиторов; имеющуюся осведомлённость в вопросах музыкальной интерпретации и стилистической аутентичности.

Указанный показатель позволяет оценить сформированность всего спектра технических навыков, например, владение различными техническими приемами игры на фортепиано, способность точно, уверенно выполнять сложные пассажи, аккорды и арпеджио, физическую выносливость, координацию движений. Показатель «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» позволяет проследить за проявлениями музыкального восприятия, интуиции, за сформированностью чувства ритма, метра, динамики, оценить сформированность умения слышать и воспроизводить нюансы интонации, тембра и звукоизвлечения, интуитивное понимание музыкальных структур и фразировки.

Уровень сформированности данного показателя показывает, насколько студент-пианист свободен в демонстрации творческого подхода к исполнению музыкальных произведений, насколько он способен в использовании динамики, темпа и агогики для передачи эмоций, и настроения. Благодаря указанному показателю педагог-экспериментатор может адекватно оценить сформированность критического мышления и рефлексии, потому что наблюдение и анализ позволяют выявить сильные и слабые стороны исполнителя. Взамен полученные отзывы и комментарии преподавателя, других студентов становятся стимулом осуществить рефлексию.

Показатель «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» может результативно использоваться не только в классе, но и во время оценки исполнения на концертах, конкурсах и экзаменационных сессиях, в ходе просмотра, прослушивания записей собственных исполнений с последующим анализом и обсуждением с педагогом, во время участия в мастер-классах и семинарах, где студенты-пианисты получают возможность

представить свои интерпретации произведений и получить обратную связь от опытных музыкантов.

Показатель «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» также активно используется диссертантом для оценивания выполненных тестов, написанных эссе на темы, связанные с историей музыки, анализом музыкальных произведений и интерпретацией.

Таким образом, показатель «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» определяется автором исследования как ключевые показатели эффективности овладения видами профессиональной деятельности обучающегося и свидетельствует о высоком уровне сформированности профессиональной компетентности выпускника.

Показатель «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» выступает одной из важнейших характеристик качества профессиональной подготовки студентов-пианистов. В контексте авторской методики, основанной на исполнительских и педагогических традициях российской фортепианной школы в Китае, данный навык приобретает особую значимость, так как он служит фундаментом для дальнейшего развития исполнительского мастерства и творческой самореализации.

Известно, что навык чтения нотного текста с листа дает возможность студенту-пианисту свободно музицировать, интерпретировать произведения любой сложности. Во время игры студент-пианист должен уметь быстро перемещать взгляд по странице, чтобы не терять нить исполнения, своевременно распознавать повторы, знаки альтерации и другие специфичные символы.

Таким образом, владение навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы является неотъемлемым элементом профессиональной подготовки студентов-пианистов, обеспечивающим их успешное выступление на сцене и развитие как артистов. Специальное внимание, уделяемое автором диссертационного исследования, для формирования указанного показателя, способствует укреплению связи между традициями российской фортепианной школы и местными условиями. Китайские студенты-пианисты получают

возможность глубже проникнуть в суть смыслов классического репертуара, что открывает перед ними новые горизонты в профессиональном росте и творческой реализации.

По мнению автора данного диссертационного исследования, показатель «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» в контексте авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы в Китае, подчеркивает важность владения студентами способностью исполнять музыкальные произведения в соответствии со спецификой исторического стиля и жанровых особенностей. Этот навык является ключевым для достижения высокого уровня профессионального мастерства и культурного понимания музыки.

Для сформированности данного показателя важны знание студентами-пианистами исторических стилей, то есть обучающиеся должны овладеть глубокими знаниями по истории музыки, изучить особенности различных эпох, таких как барокко, классика, романтика и современность. Студенты-пианисты должны знать характерные черты каждого стиля, жанры – соната, концерт, сюита, прелюдия, fuga и другие, и их специфических требованиях к исполнению. Они должны понимать, что различные жанры влияют на интерпретацию и выразительность исполнения.

На успешность формирования показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» в контексте авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы влияют методичность в изучении музыковедческой литературы, изучение массива литературы по истории музыки, биографий композиторов и исследований по стилю и жанрам, посещать лекции и семинары, посвящённые различным периодам и направлениям в музыке, прослушивать аутентичное исполнение признанных мастеров, специализирующихся на исполнении музыки определенных эпох и жанров, анализировать различия в интерпретациях одного и того же произведения

разными исполнителями, участие в мастер-классах и консультациях, когда можно получить рекомендации от опытных преподавателей и музыкантов, специализирующихся в определенной области.

По мнению диссертанта, включение этого показателя в авторскую методику профессиональной подготовки студентов-пианистов в Китае способствует формированию всесторонних музыкантов, способных успешно выступать на международной арене. Оно также укрепляет связь между российской фортепианной школой и китайскими музыкальными традициями, позволяя студентам глубже понимать и ценить разнообразие мировой музыкальной культуры.

Таким образом, умение следовать стилевой и жанровой специфике произведений является важным показателем профессионализма компетентности студентов-пианистов, формирующим основу для их дальнейшего творческого роста и успеха.

Важными элементами авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов выступают критерии: сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-техническая свобода и глубина в исполнении, аффективно-чувственная интерпретация нотного текста.

Первый критерий, определенный как сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса требует наличия у студентов-пианистов обширного запаса знаний, навыков и опыта, необходимых для качественного исполнения музыкальных произведений. Музыкально-исполнительский тезаурус включает в себя совокупность знаний о музыкально-исполнительском искусстве, технических приемах игры на фортепиано, а также умения применять эти знания на практике. В отношении знаниевого тезауруса в области теории музыки должны иметься сведения об основах теории музыки, гармонии, контрапункта, формы музыкальных произведений и др.

Овладение студентами-пианистами тезаурусом в его музыкально-исполнительском претворении предполагает активный процесс изучения, анализа стилей, направлений, жанров и форм исследование творческого пути

композиторов и исполнителей. Музыкально-исполнительский тезаурус относительно технических навыков требует правильной постановки рук, вообще техники игры на инструменте, овладения различными видами артикуляции (стаккато, легато, нон легато), нужной скорости, точности пальцев, управления динамическими оттенками и педальной техникой.

Сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса касается также понимания алгоритма анализа музыкальных произведений (формы, гармонии, мелодии, ритма), использования выразительных средств (темп, динамика, агогика) для передачи эмоций и настроений. Качество достигается за счет тренировки зрительной памяти для быстрого запоминания нотного текста, приобретенного навыка чтения с листа, внимания критическому мышлению и самооценке, когда каждый студент-пианист способен адекватно анализировать игру, выявлять ошибки и улучшать ее качество.

Формирование знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса играет важную роль в адаптации российской фортепианной школы к китайским условиям. Это позволяет студентам-пианистам не только овладеть техническими навыками, но и глубоко понять историю и культуру европейской музыки, что способствует их творческому росту и успеху на международной арене.

Критерий «исполнительски-техническая свобода и глубина в исполнении» отражает способность студентов демонстрировать высокое техническое мастерство и глубину интерпретации музыкальных произведений. Этот критерий включает в себя несколько важных черт, которые обеспечивают качественное и выразительное исполнение. Данный критерий позволяет оценивать, насколько легко и уверенно студент-пианист выполняет технически сложные элементы (быстрые пассажи, аккорды, арпеджио и др.). Он необходим для демонстрации управления динамическими изменениями, педальной техникой, артикуляцией.

С его помощью можно оценить глубину понимания и передачи эмоционального содержания музыкального произведения, с учетом требований стиля, эпохи, авторских указаний и традиций исполнения. Насколько оправданно использование выразительных средств (темп, динамика, агогика) для создания ярких

музыкальных образов, музыкальной выразительности в целом при передаче тонких оттенков, нюансов, в создании эмоциональной атмосферы и вовлечения аудитории в процесс восприятия музыки.

Наконец, критерий «исполнительски-техническая свобода и глубина в исполнении» характеризует индивидуальную манеру исполнителя.

Данный критерий важен для адаптации российской фортепианной школы к китайским условиям, поскольку он способствует развитию не только технических навыков, но и глубины интерпретации, что является ключевым фактором для достижения высокого уровня мастерства. Формирование исполнительски-технической свободы и глубины в исполнении помогает студентам-пианистам стать конкурентоспособными на международном уровне и достойно представлять китайскую школу пианизма.

Критерий «аффективно-чувственная интерпретация нотного текста» в контексте реализации авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы, по мнению диссертанта, является отражением способности обучающихся передавать эмоциональное содержание музыкального произведения через выразительное исполнение. Данный критерий подчеркивает важность не только технического мастерства, но и глубокого понимания и чувствования музыки, что позволяет исполнителю создавать яркие и запоминающиеся музыкальные образы.

При использовании данного критерия можно оценить способность исполнителя прочувствовать и передать эмоциональное состояние, заложенное композитором в произведение, его умение вызывать у аудитории эмоции и ощущения через звучание инструмента, то, насколько он осознанно или интуитивно воспринимает/передает музыкальные фразы, акценты, нюансы, реагирует на изменения в динамике, темпе и характере произведения, экспрессивен, уникален в передаче эмоционального содержания и др.

Этот критерий играет важную роль в адаптации российской фортепианной школы к китайским условиям, поскольку он подчёркивает необходимость сочетания

технического мастерства с глубиной чувств и понимания музыки. Развитие аффективно-чувственной интерпретации нотного текста помогает студентам стать не только высококлассными исполнителями, но и настоящими художниками, способными трогать сердца слушателей и вызывать у них глубокие эмоции.

Важными элементами авторской методики являются уровни: исходный (начальный), средний (промежуточный), высокий (перфективный).

2.2. Оценка результативности процесса освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы

Работа по оценке результативности процесса освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы включала определение ключевых позиций и концептуальных построений стратегического целеполагания, «задающего» совокупности задач векторам направлений эксперимента, сформулированных на их решение в ближайшей, среднесрочной и отдаленной перспективе. Диссертантом была найдена связь между результативностью профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах Китая и сформированным потенциалом ценностей традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы, их «включенности» в современную профессионально-ориентированную, музыкально-образовательную среду высшей школы, а также с научно-обоснованными «продуктивными» результатами авторской методики, несущими в себе, по мнению автора диссертационного исследования, значительный интернационально-творческий потенциал для «переноса» и локализации педагогических и исполнительских традиций российской фортепианной школы.

Одной из целей стало выявление, и, в случае необходимости, корректирование в оптимальную сторону педагогических условий для достижения поставленных образовательных и воспитательных задач:

- определение уровня эффективности авторской методики по достижению запланированных результатов освоения студентами пианистами исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы;
- выявление внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на достижение ожидаемых результатов в процессе апробации и внедрения авторской методики в содержание профессиональной подготовки будущих пианистов в вузах Китая;
- уточнение наиболее эффективных педагогических условий при апробировании внедряемой авторской методики в учебный процесс (количество часов по специальным профессиональным дисциплинам, частота проведения занятий, методы и формы контроля и другие параметры);
- проведение не менее двух срезов в ходе мониторинга изменения качества комплекса (музыкально-теоретических, историко-культурологических, музыковедческих, исполнительских комплексов) на всех этапах проведения опытно-экспериментальной работы;
- разработка методических рекомендаций педагогам вузов Китая по применению авторской методики в процессе обучения молодого поколения пианистов с возможностью корректировки представленных статических (количественных, качественных) данных и др.

Методика профессиональной подготовки пианистов в Китае, разработанная автором, опирается на традиции российской исполнительско-педагогической школы, имеет персонифицированную направленность благодаря активному использованию опыта выдающихся российских педагогов-пианистов, что находит свое отражение в профессиональной подготовке студентов в вузах Китая. Этот подход помогает адаптировать проверенные временем подходы, принципы, методы, формы работы в исполнительских классах к современным тенденциям в профессиональном обучении и воспитании будущих пианистов в вузах Китая, обеспечивая высокое качество подготовки выпускников для успешной адаптации их социально-культурной среде, как внутри страны, так и за ее пределами.

Экспериментальное исследование включает в себя констатирующий, формирующий и итоговый этапы.

В границах констатирующего этапа проводилось исследование общего и музыкального интеллектуального уровня развития студентов, позволяющего оценить уровень их готовности к процессу профессионального обучения в вузе, основой которого выступают исполнительско-педагогические традиции российской фортепианной школы.

В процессе проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы диссертантом были откорректированы приемы внедрения в учебный процесс исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы по обучению будущих концертных исполнителей, педагогов – пианистов и повышения уровня результативности процесса профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах Китая.

Итоговый этап позволил в точности определить уровень результативности внедренной авторской методики освоения студентами-пианистами в вузах Китая исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы.

Эмпирической базой исследования выступили две образовательные площадки, в которых исторически сложились локальные школы профессиональной подготовки музыкантов-пианистов и педагогов-музыкантов. А именно, Шеньянская консерватория музыки (КНР), Московский государственный институт культуры (факультет музыкального искусства) (Россия).

Хронологические рамки проведения теоретического и экспериментального исследования в совокупности составили с 2021 по 2025 годы, структурно-функционально распределенные в три этапа.

На **первом этапе** (2020–2021) был проведен анализ научной литературы; сформулированы цели, задачи, объект, предмет и проблема исследования; разработан категорийно-понятийный аппарат исследования; отобраны участники и сформированы две группы практического воздействия, организованы наблюдение, беседы, анкетирование участников эксперимента.

На основном **втором этапе** (2022–2023) реализованы констатирующий и формирующий эксперименты, проведена диагностика (анкетирование, беседа), реализован инструментарий практической работы.

На заключительном **третьем этапе** (2024–2025) подведены итоги.

Целью констатирующего блока экспериментальной деятельности является сбор, анализ исходных данных для определения начального состояния исследуемого явления. По мнению автора диссертационного исследования, данный эксперимент позволит в практической плоскости соотнести сформированную гипотезу с результатами первого тестового изучения.

В перечень поставленных к решению задач на констатирующем этапе педагогического эксперимента вошли:

- оценка текущего состояния исследуемого явления;
- выявление проблемы, требующей интерцессии;
- сбор статистических данных для последующего анализа и сравнения с результатами контрольного блока опытной деятельности.

Таким образом, констатирующий этап педагогического эксперимента выступает основой для планирования дальнейших действий автора и оценки эффективности разработанной авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы.

На констатирующем этапе были созданы две группы испытуемых из числа студентов-пианистов, распределенных в две группы (контрольную и экспериментальную), в количественном отношении в каждую группу были включены по 8 человек. Также для оценки начального уровня сформированности исходного состояния освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских и педагогических принципов российской фортепианной педагогической школы диагностировались признаки (черты, качества, свойства) системно-поискового компонента, когнитивно-исполнительского компонента, личностно-технологического компонента, в совокупности дающие полную картину исследуемой институции.

Автором исследования разработана характеристика уровней состояния освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских и педагогических принципов российской фортепианной педагогической школы у студентов:

- исходный (начальный);
- средний (промежуточный);
- высокий (перфективный).

Исходный (начальный) – невысокий уровень сформированности комплекса исполнительских компетенций, а также уровень теоретической подготовки студентов-пианистов. При исходно низком уровне сформированности показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» допускаются ошибки, неточности в анализе музыкальной формы, не совсем точно определяются структурные компоненты произведения. Допускаются неточности в качестве звука, фразировке, интонировании, модуляций, в ритмических паттернах. Не совсем точно передаются метроритмические изменения, контрасты и сходства. Имеются затруднения в понимании способов, с помощью которых композитор достигает единства и целостности произведения.

Низко исходному уровню присущи недостаточная глубина понимания структуры музыкальной форм, гармонической фактуры, контрапункта, а также стилей, направлений. Низко исходный уровень присущ тем студентам-пианистам, которые допускают ошибки, неточности при демонстрации имеющихся технических навыков, не всегда точно, уверенно выполняют сложные пассажи, аккорды и арпеджио. Допускают неточности в передаче интонации, понимании музыкальных структур и фразировки, в передаче эмоций и настроения.

Для исходно низкого уровня сформированности показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» присущи такие признаки, как неточности, ошибки в чтении и исполнении нотного текста, при распознавании повторов, знаков альтерации и других специфичных символах.

Низко исходному уровню показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» характерны неточности, ошибки при

исполнении музыкального произведения в соответствии со спецификой исторического стиля и жанровых особенностей. Этот навык влияет на интерпретацию и выразительность исполнения, соответственно, здесь также возникают определенные трудности, неточности, ошибки.

Средний (промежуточный) уровень отражает уровень выполнения поставленных экспериментатором задач. Данный уровень характеризуется достаточным уровнем сформированности комплекса исполнительских и теоретических знаний. При среднем уровне сформированности показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» иногда допускаются ошибки, небольшие неточности в процессе анализа музыкальной формы, определении структурных компонентов произведения. Допускаются недочеты в качестве звукоизвлечения, фразировки, интонирования, в ритмических паттернах. Не совсем точно передаются метроритмические изменения, контрасты и сходства. Проявляются затруднения в понимании способов, с помощью которых композитор достигает единства и целостности произведения.

Промежуточному исходному уровню присущи достаточная глубина понимания структуры музыкальной форм, гармонической фактуры, контрапункта, а также стилей, направлений. Изредка допускаются неточности при демонстрации сформированных технических навыков, в точности и уверенном выполнении сложных пассажей, аккордов, арпеджио. Эпизодически демонстрируются неточности в передаче интонации, понимании музыкальных структур и фразировки, в передаче эмоций и настроения.

Для промежуточного уровня сформированности показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» характерны изредка допускаемые неточности в чтении нотного текста, при распознавании повторов, знаков альтерации и других специфичных символах.

Для промежуточного уровня сформированности показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» характерны изредка допускаемые неточности при исполнении музыкального произведения, сообразно специфике исторического стиля и жанровых особенностей. Студент-пианист с

промежуточным уровнем сформированности данного показателя, как правило, хорошо передает интерпретацию и выразительность исполнения, почти без неточностей.

Перфективный уровень характеризуется высоким уровнем сформированных и применяемых в процессе разных видов деятельности знаний, умений, навыков без затруднений в сфере исполнительской и педагогической деятельности.

Данному уровню присущи сформированный на достаточном высоком уровне комплекс исполнительских и теоретических знаний студентов-пианистов. При высоком уровне сформированности показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» практически не допускаются ошибки, неточности в анализе музыкальной формы, не совсем точно определяются структурные компоненты произведения; не допускаются неточности в качестве звука, фразировке, интонировании, модуляций, в ритмических паттернах. Точно передаются метроритмические изменения, контрасты и сходства. Отсутствуют затруднения в понимании способов, с помощью которых композитор достигает единства и целостности произведения. Практически редки неточности в вариациях тематических материалов, мотивах, фразах, в последовательности аккордов, модуляций, в ритмических паттернах. Всегда точно передаются метроритмические изменения, контрасты и сходства. Нет затруднений в понимании способов, с помощью которых композитор достигает единства и целостности произведения.

Перфективному исходному уровню присущи глубина понимания структуры музыкальной форм, гармонической фактуры, контрапункта, а также стилей, направлений. Почти не допускаются неточности при демонстрации сформированных технических навыков, точно и уверенно выполняются сложные пассажи, аккорды, арпеджио. Не бывает неточности в передаче интонации, в понимании музыкальных структур и фразировки, в передаче эмоций и настроения.

Для перфективного уровня сформированности показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы»

характерны точность в чтении нотного текста, при распознавании повторов, знаков альтерации и других специфичных символов.

Для данного уровня сформированности показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» характерны точность при исполнении музыкального произведения, сообразно специфике исторического стиля и жанровых особенностей. Студент-пианист с высоким уровнем сформированности данного показателя, как правило, очень хорошо передает интерпретацию и выразительность исполнения.

В процесс проведения констатирующего этапа экспериментатор отобрал тесты, задания, анкеты (диагностический инструментарий) для оценки уровня сформированности исходного состояния освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских принципов российской фортепианной педагогической школы, которые были дополнены необходимыми уточняющими вопросами. Также подготовлен дидактический музыкальный материал (репертуар) для использования при выполнении подготовленных заданий.

Традиционно в учебный репертуар пианистов включаются технические упражнения (этюды), полифонические произведения, сочинения крупной формы и миниатюры. Поэтому обучающимся необходимо знать об используемых в них средствах музыкальной выразительности: фактуре, мелодии, гармоническом языке, метроритме, динамике и т.д.; уметь правильно применить их в своей импровизации.

Процесс обучения студентов мастерству музицирования на фортепиано не может проходить вне исторического, художественно-эстетического и стилевого контекста. В процессе эксперимента автор делала акцент на знании участниками музыкальных стилей, направлений и жанров; влияние на него выдающихся пианистов – таких как Ф. Шопен, Ф. Лист, братья Рубинштейны, А. Скрябин, С. Рахманинов. Из современников особое значение для китайского фортепианного исполнительства имеет, например, исполнительский опыт Ланг Ланга, Дениса Мацуева и др.

На констатирующем этапе были определены критерии оценок экспериментальных работ по 10-балльной шкале:

Перфективный (высокий) уровень развития каждого критерия – 8-10 баллов;

Промежуточный (средний) уровень – 5-7 баллов;

Исходный (начальный или низкий) уровень – 2-4 балла;

Отсутствие развития критерия – 1 балл (редкий случай).

1) Уровень теоретических знаний о музыкальной культуре эпохи.

Перфективный (высокий) уровень (8-10 баллов). Студент достаточно информирован в области музыкальной культуры выбранного времени. Устный ответ уверенный, развёрнутый, интересный, содержательный, но не перегруженный лишней информацией. Ответы на дополнительные вопросы правильные, точные и осознанные.

Промежуточный уровень (средний) (5-7 баллов). Обучающийся хорошо разбирается в музыкальной культуре, но ответ содержит незначительные неточности. Выступление не вполне уверенное. В дополнительных ответах встречаются некритичные ошибки.

Исходный (начальный или низкий) уровень (2-4 балла). Студент практически не осведомлён о музыкальной культуре эпохи. Сообщение малосодержательно, содержит много лишней информации. На дополнительные вопросы обучающийся ответить не может.

Отсутствие развития критерия (1 балл). Устный ответ не подготовлен, общие знания о музыкальной культуре отсутствуют.

2) Осведомлённость о творческом наследии композитора.

Перфективный (высокий) уровень. Обучающийся знает сочинение и как слушатель и как исполнитель. Может уверенно рассказать о жизненном и творческом пути композитора, отметить особенности его авторского стиля, а также влияние различных исторических и культурных событий на композиторскую деятельность. Называет достаточно большое количество основных произведений из творческого наследия мастера; знает, к каким жанрам

они принадлежат. Способен наиграть или напеть наизусть основные темы предлагаемых сочинений.

Промежуточный уровень (средний). Студенту знакомо творчество композитора, его биография. Осведомлённость об индивидуальном авторском стиле недостаточно развита. Соотнесение событий в жизни композитора, в истории в целом и творческой деятельности вызывают затруднение, при этом хорошо определяет произведения на слух, но не всегда может воспроизвести их голосом или на инструменте.

Исходный (начальный или низкий) уровень: студент не знает биографию композитора и почти не знает его творческое наследие. Связь между особенностями стилем сочинений и историей жизни мастера не сформирована. Студент с трудом может вспомнить даже самые известные произведения, не определяет их название при прослушивании.

Отсутствие развития. Полная неосведомлённость о жизни и творчестве композитора, как в качестве исполнителя, так и слушателя (даже на непрофессиональном, любительском уровне).

3) Умение выразительно исполнить и интерпретировать произведение.

Перфективный (высокий) уровень. Исполнение яркое, выразительное, эмоциональное и в то же время отличается высоким уровнем технической оснащённости. Интерпретация доказывает глубокое понимание содержания художественного образа произведения и авторского стиля.

Промежуточный уровень (средний). Произведение исполняется поверхностно, без ошибок в техническом плане (или с незначительными недочётами), но при этом недостаточно выразительно.

Исходный (начальный или низкий) уровень. Неразвитая эмоциональная сфера, маловыразительное исполнение и большое количество ошибок в нотном тексте.

Отсутствие развития. Невыразительное исполнение произведения со значительным количеством неточностей в нотном тексте.

Критерии оценки выполнения творческого задания были определены по пятибалльной шкале.

4-5 баллов (высокий): показан высокий уровень технической оснащенности, включая виртуозность, беглость. Продемонстрирован высокий уровень сформированного музыкального мышления; структурные составляющие музыкальной формы. Жанрово-стилевые особенности соблюдены в точности. Сочинение исполнено осознанно, с личным отношением к исполняемому репертуару.

3-4 балла (средний): музыкальное произведение исполнено художественно убедительно, но отобранные студентом средства музыкальной выразительности не всегда оправдано с позиции адекватной передачи содержания образа, (например, неоправданное ускорение темпа, которое противоречит характеру сочинения). Увлеченность техническими приемами главенствует над содержанием.

1-2 балла (низкий): интерпретация текста заданного произведения схематична, не окрашена эмоционально-выразительно. Жанровая специфика не передана, структурные составляющие музыкальной формы не осмыслены.

На констатирующем этапе эксперимента проводилась диагностика общего уровня музыкального развития участников: теоретических знаний, чувства стиля, эстетического вкуса.

В таблице 1 представлены вопросы анкеты, диагностирующие уровень музыкального интеллекта студентов-пианистов. Варианты ответов: да; нет; затрудняюсь ответить.

Таблица 1

Вопросы анкеты, диагностирующие уровень музыкального интеллекта студентов-пианистов

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
Часто ли вы слушаете фортепианные сочинения российских композиторов?			
Испытываете ли вы интерес к фортепианным произведениям российских композиторов?			

Хотели бы вы узнать больше о фортепианном творчестве русских и западноевропейских композиторов?			
Произведения каких нижеперечисленных композиторов присутствуют в вашем учебном репертуаре (отметить «+»): И. С. Бах Й. Гайдн В. А. Моцарт Л. ван Бетховен Р. Шуман Ф. Шопен Э. Григ Ф. Лист А. Дворжак К. Дебюсси М.И. Глинка М.П.Мусоргский М.А. Балакирев Н.А. Римский-Корсаков П.И. Чайковский А.Т. Гречанинов А.К.Лядов А.Н. Скрябин С. Прокофьев Д.Д. Шостакович Д.Б. Кабалевский А.И. Хачатурян Г.В. Свиридов			
Совпадают ли ваши предпочтения в исполнении и слушании фортепианной музыки с предпочтениями педагога?			
Следует ли активнее внедрять в китайские учебные заведения принципы российской фортепианной педагогики?			
Считаете ли вы полезным для студентов-пианистов знакомство с российской и европейской классической музыкой?			
Из предложенных вариантов выберите наиболее эффективные, по вашему мнению, способы расширения музыкального интеллекта: - посещение концертов, лекций, конференций, посвящённых академической музыке (зрители, участники); - посещение и участие в мастер-классах известных педагогов-пианистов, концертных исполнителей - пианистов; - участие в музыкально-просветительских проектах, фестивалях, исполнительских конкурсах, концертах.			
Участвовали ли вы в таких мероприятиях сами?			

Согласны ли вы, что проведение вышеперечисленных мероприятий в формате онлайн становится всё более актуальным?			
--	--	--	--

Результаты этапа анкетирования были следующими. Наибольшее количество ответов «да» было получено на вопросы «Испытываете ли вы интерес к фортепианным произведениям российских композиторов?» и «Хотели бы вы больше узнать о творчестве русских и западноевропейских композиторов?». Положительные ответы на третий вопрос давали в основном студенты из Китая, что указывает на их заинтересованность в музыке зарубежных мастеров.

Мнения по вопросу изучаемых композиторов разделились весьма неравномерно. Так, студенты из экспериментальной группы отметили в предложенном списке практически всех авторов: первое место разделили Моцарт, Шопен и Чайковский (8 из 8).

Не менее популярны в их репертуаре Бетховен, Григ, Дебюсси, Лист, Скрябин и Кабалевский. Самыми редкими оказались Балакирев и Хачатурян – напротив их фамилий стоит по одному плюсу от разных студентов-пианистов.

Все студенты из контрольной группы также отметили, что в их исполнительский репертуар входят Моцарт и Чайковский. Барочную музыку Баха изучают как исполнители шесть участников исследования. Не редки в их программе зарубежные романтики: Лист, Шопен, Дворжак, Григ. Пять из восьми участников эксперимента отметили знаком «+» фамилии Шумана, три – Римского-Корсакова.

Ни у одного китайского студента в учебном репертуаре нет произведений Скрябина, Шостаковича, Кабалевского и Свиридова. Исходя из таких итогов, можем сделать вывод: сформированность исполнительской компетентности практически всех участников эксперимента находится на трансформирующем уровне.

Все студенты обладают базовыми знаниями об академической фортепианной музыке, однако в экспериментальной группе лучше, чем в контрольной, осведомлены о творчестве русских композиторов XX века. При

этом интерес к их произведениям высок в обеих группах, что указывает на достаточный уровень мотивированности учащихся.

В таблице 2 представлены результаты анкетирования студентов.

Таблица 2

А) экспериментальная группа

Номер вопроса	Количество ответов на варианты		
	Да	нет	затрудняюсь
1)	8	0	0
2)	7	1	0
3)	7	0	1
5)	4	0	4
6)	3	0	5
7)	7	0	1
8а) (посещение мероприятий)	8	0	0
8б) (мастер-классы)	6	0	2
8в) (экскурсии)	7	0	1
9)	8	0	0
10)	7	0	1
11)	8	0	0

Ответ на вопрос 4:

Композитор	Да	Нет	Затрудняюсь
И. С. Бах	4	4	0
Й. Гайдн	4	4	0
В. А. Моцарт	8	0	0
Л. ван Бетховен	5	3	0
Р. Шуман	4	4	0
Ф. Шопен	8	8	0
Э. Григ	6	2	0
Ф. Лист	5	3	0
А. Дворжак	3	5	0
К. Дебюсси	4	4	0
М.И. Глинка	4	4	0
М.П.Мусоргский	3	5	0
М.А. Балакирев	1	7	0
Н.А. Римский-Корсаков	3	5	0
П.И. Чайковский	8	0	0
А.Т. Гречанинов	3	5	0
А.К.Лядов	2	6	0
А.Н. Скрябин	4	4	0
С. Прокофьев	2	6	0
Д.Д. Шостакович	4	4	0
Д.Б. Кабалевский	5	3	0

А.И. Хачатурян	1	7	0
Г.В. Свиридов	3	5	0

Б) контрольная группа

Номер вопроса	Количество ответов на варианты		
	да	нет	затрудняюсь
1)	8	0	0
2)	7	1	0
3)	8	0	0
5)	3	5	0
6)	6	0	2
7)	7	0	1
8а) (посещение мероприятий)	8	0	0
8б) (мастер-классы)	5	0	3
8в) (экскурсии)	8	0	0
9)	8	0	0
10)	7	0	1
11)	8	0	0

Ответ на вопрос 4:

Композитор	Да	Нет	Затрудняюсь
И. С. Бах	6	2	0
Й. Гайдн	4	4	0
В. А. Моцарт	8	0	0
Л. ван Бетховен	5	3	0
Р. Шуман	5	3	0
Ф. Шопен	7	1	0
Э. Григ	6	2	0
Ф. Лист	5	3	0
А. Дворжак	5	3	0
К. Дебюсси	2	6	0
М.И. Глинка	3	5	0
М.П.Мусоргский	4	4	0
М.А. Балакирев	3	5	0
Н.А. Римский-Корсаков	3	5	0
П.И. Чайковский	8	0	0
А.Т. Гречанинов	4	4	0
А.К.Лядов	4	4	0
А.Н. Скрябин	0	8	0
С. Прокофьев	6	2	0
Д.Д. Шостакович	0	8	0
Д.Б. Кабалевский	0	8	0

А.И. Хачатурян	2	6	0
Г.В. Свиридов	0	8	0

В таблице 3 перечислены тестовые диагностики, позволившие оценить сформированность показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений».

Таблица 3

Диагностический инструментарий измерения начального уровня сформированности показателей «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений»

П/№	Название	Оцениваемое качество, цель
1.	Авторская методика «Оценка способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс»	Разработана с целью определения, насколько эффективно студенты-пианисты способны применять теоретические знания и практические навыки в процессе исполнения музыкальных произведений
2.	Авторская методика «Оценка уровня сформированных умений чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы»	Разработана с целью оценки: - качественного воспроизведения нотного текста при чтении с листа без ошибок, - точность прочтения текста произведения с выполнением указанных ремарок; - гибкость прочтения, восприятия и передача всех указаний в нотном тексте; - знание типового разнообразия формы музыкальных произведений
3.	Авторская методика «Оценка уровня сформированных знаний по определению стиля и жанра произведения»	Разработана с целью оценки историко-стилевых знаний, понимания жанровых характеристик, а также соответствия исполнения традициям интерпретации, владения средствами выразительности, соответствующих стилю и жанру

Авторская методика «Оценка способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» позволит оценить понимание студентами-пианистами музыкальной теории, знание истории музыки и стилей различных эпох,

понимание особенностей интерпретации произведений разных композиторов. Цель данной методики: выявить, насколько успешно студенты-пианисты могут комбинировать свои знания и опыт для достижения высокого уровня исполнительского мастерства.

В ходе реализации автор диссертационного исследования определял, какие именно знания и навыки необходимо оценивать (теория музыки, история музыки, техническая оснащенность, интерпретация и т.д.). Подбирал репертуар, который позволят студентам-пианистам демонстрировать свою способность интегрировать знания в исполнительской практике: Сергей Рахманинов «Соната №2 для фортепиано», Петр Чайковский «Романсы и фортепианные миниатюры», Александр Скрябин «Этюды», Николай Римский-Корсаков «Избранные фортепианные произведения, основанные на русских народных мелодиях». Эти композиторы известны своим уникальным стилем, сложным техническим языком и глубокой эмоциональностью, что делает их произведения привлекательными для изучения и исполнения.

Студентам было дано время для самостоятельной работы над произведениями, подготовки к исполнению на базе подученных музыкально-теоретического, музыкально-исторического, исполнительского комплекса знаний.

В таблице 4 представлены результаты исследуемого уровня состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс студентов-пианистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборок (групп).

Анализ данных таблицы 4: в процессе приняло участие 8 студентов – участников экспериментальной группы и 8 участников контрольной группы. Низкий уровень показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» выявлен у 4 (четырех) участников, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента (студента-пианиста) из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов из числа участников контрольной группы.

Таблица 4

Распределение уровней состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс студентов-пианистов – респондентов экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	50	25	25

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 студентов-пианистов, вошедших в контрольную группу респондентов, что коррелируется с 25 процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25 процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 студентов-пианистов-респондентов определен, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. 2 участника-респондента – представители контрольной группы показали результат в 25 процентном значении.

Экспериментатор выявил идентичное состояние способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс студентов-пианистов и распределение их по уровням в обеих группах на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Подтвердим количественные значения графически (диаграмма 1).

Диссертантом подчёркивается, что до начала формирующего этапа эксперимента и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной части исследования принципиальное отличие автором не обнаружено.

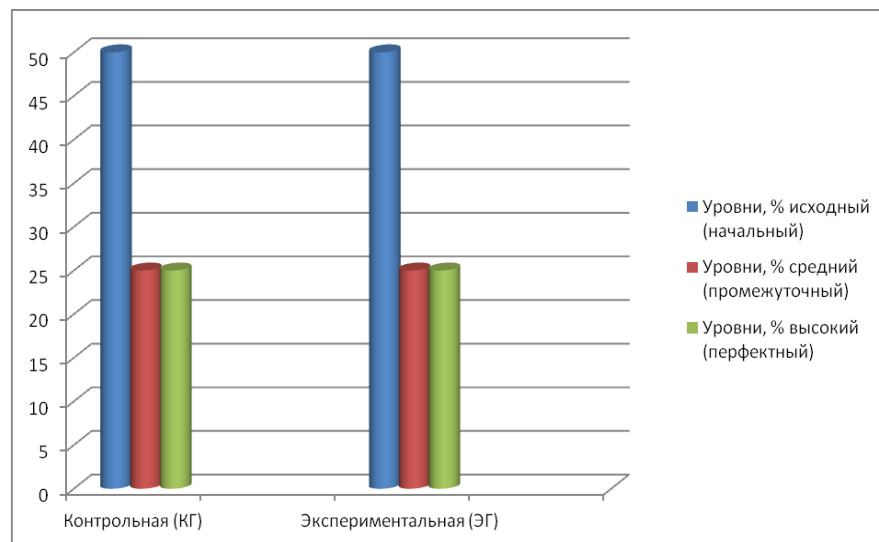


Диаграмма 1. Графические результаты распределения уровня показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» на констатирующем этапе эксперимента, %

Вместе с тем, учитывая, что при суммировании значений низкого и среднего уровней состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс в контрольной и экспериментальной группах с результатом 75%, закономерен вывод о необходимости проведения работы развивающего характера. Поэтому принято решение использовать авторскую методику профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы.

По мнению экспериментатора, данная методика позволила не только оценить текущее состояние теоретических и исполнительских знаний, умений навыков студентов, но и стимулировать их к постоянному их повышению на системной основе. Регулярное проведение таких оценок способствует формированию у студентов системно-целостного подхода к исполнительскому процессу, сочетающему в себе глубокие теоретические познания и высокую техническую подготовку.

Для анализа состояния показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» у студентов-пианистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной групп

была использована авторская методика «Оценка уровня сформированных умений чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», благодаря которой можно оценить скорость чтения партитур без ошибок, точность воспроизведение нотного текста произведения, ритма, динамических оттенков, гибкость восприятия, знание основных структурных составляющих формы.

Оценка владения навыками чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы у студентов-пианистов обеих групп проводилась комплексно. При оценивании скорости и точности прочтения нотного текста учитывалось количество допущенных ошибок; точности воспроизведения нотного текста сочинения: точное воспроизведение ритмического рисунка, динамических оттенков, агогические отклонения, авторские ремарки и др.

При оценивании навыка «анализ музыкальной формы» изучалось, насколько хорошо студент-пианист знает и понимает строение музыкальной формы произведения, все ее структурные составляющие.

Для оценки навыка «чтение нотного текста с листа» предлагалось исполнить незнакомые произведения без предварительной подготовки.

Итоговая оценка выставлялась на основании качества выполнения задания, способности применять полученный комплекс знаний в исполнительской практике.

В таблице 5 представлены результаты исследуемого уровня состояния показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборки (групп).

Анализ полученных результатов, отраженных в таблице 5: низкий уровень владения навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы выявлен у четырех участников, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента (студента-пианиста) из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов из числа участников контрольной группы.

Таблица 5

Уровни показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов экспериментальной и контрольной групп (констатирующий этап)

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	50	25	25

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25 процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25 процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 студентов-пианистов-респондентов определен, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. 2 участника-респондента – представители контрольной группы показали результат в 25 процентном значении.

Подтвердим количественные значения графически (диаграмма 2).

Экспериментатор выявил идентичное состояние «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов и аналогичное распределение их по уровням в обеих группах на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Таким образом, до начала формирующего этапа эксперимента на констатирующем этапе педагогического эксперимента диссертантом принципиальной разницы не выявлено.

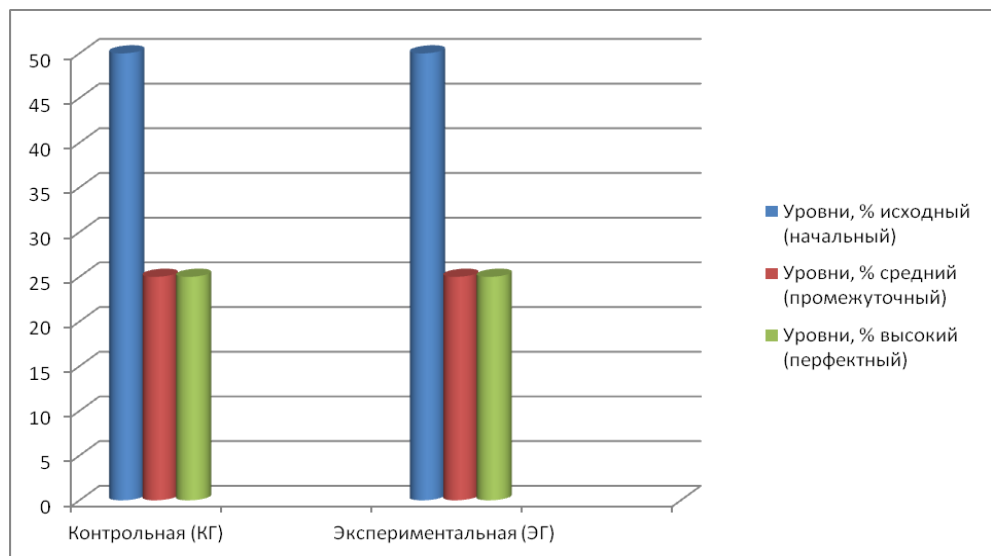


Диаграмма 2. Графические результаты распределения уровня показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента, %

Вместе с тем, учитывая, что при суммировании значений низкого и среднего уровней состояния «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» в контрольной и экспериментальной группе с результатом 75%, закономерен вывод о необходимости проведения работы по формированию вышеуказанного навыка. Поэтому принято решение использовать авторскую методику профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы.

Оценка умения студента-пианиста следовать стилевой и жанровой специфике произведений требует комплексного подхода, включающего анализ как технических аспектов исполнения, так и глубины понимания исторического контекста и стилистических особенностей исполняемого репертуара. Экспериментатору важно было оценить степень сформированного навыка изучения студентами-пианистами исторических периодов, стилевой и жанровой специфике произведений, характерных для различных эпох (барокко, классицизм, романтизм и т.д.); а также специфики исполнения каждого жанра.

На наш взгляд, необходимо уточнить, насколько соответствует исполнение студента-пианиста исторически выверенными российскими исполнительскими традициями по интерпретации фортепианных сочинений. Большое значение придавалось оцениванию уровня владения средствами выразительности, соответствующими комплексом знаний о стилях, жанрах, средствах музыкальной выразительности, передачи эмоционального и смыслового содержания художественного образа сочинения.

Студентам-пианистам обеих групп предлагалось выбрать одно или несколько произведений, представляющих разные стили и жанры (например, «Фантазию на две русские темы» для фортепиано М.И. Глинки, «Сонатину для фортепиано ми мажор» Д.Д. Шостаковича, «Этюд №5» А.Н. Скрябина. Произведения должны быть знакомы студентам, но не исполняемые ими ранее.

Обращалось внимание на соблюдение правил интерпретации, характерной для данного стиля, корректное использование технических средств, выразительность и передачу эмоционального содержания художественного образа произведения, стилевой и жанровой специфики.

В таблице 6 представлены результаты исследуемого уровня состояния показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной выборок (групп).

Таблица 6

Уровни показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов, участников экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	50	25	25

Анализ полученных результатов, отраженных в таблице 6: низкий уровень владения умением следовать стилевой и жанровой специфике произведений выявлен у четырех участников, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента (студента-пианиста) из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов из числа участников контрольной группы.

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25 процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25 процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 студентов-пианистов-респондентов определен, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. 2 участника-респондента – представители контрольной группы показали результат в 25 процентном значении.

Количественные значения полученных результатов отражены в диаграмме 3.

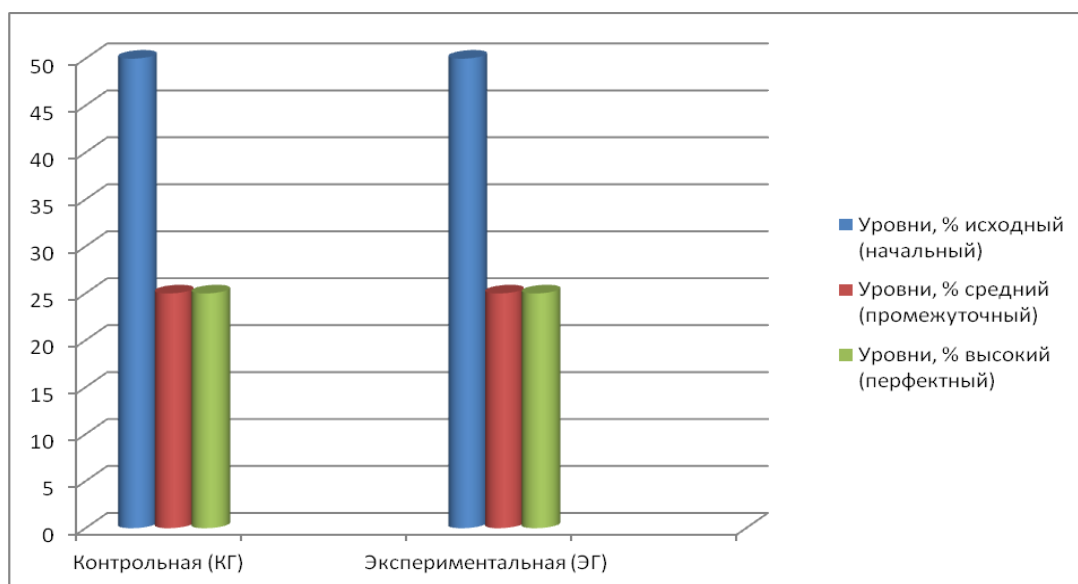


Диаграмма 3. Количественные значения полученных результатов у студентов-пианистов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента, %

Диссертантом выявлены количественные и качественные показатели «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов, распределенное соответственно по уровням в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе педагогического эксперимента.

Следовательно, перед началом проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в распределении респондентов по сформированности показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» на констатирующем этапе педагогического эксперимента принципиальной разницы не выявлено.

Вместе с тем, учитывая, что при суммировании значений низкого и среднего уровней состояния «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» в контрольной и экспериментальной группе с результатом 75%, закономерен вывод о необходимости проведения работы развивающего характера. Поэтому принято решение использовать авторскую методику профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы.

Для получения итоговых значений по всем трем показателям были определены средние значения, характеризующие результативность профессиональной подготовки студентов-пианистов на констатирующем этапе экспериментальной деятельности. Данные для анализа приведены в таблице 7.

Таблица 7

Итоговые результаты респондентов основной и контрольной групп по уровням сформированности показателей, соответствующей авторской методике у студентов-пианистов на констатирующем этапе экспериментальной деятельности,

%

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	50	25	25

Анализ полученных результатов, отраженных в таблице 7: низкий уровень показателя выявлен у четырех участников, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов из числа участников контрольной группы.

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25 процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25 процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 респондентов, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. 2 респондента – представители контрольной группы показали результат в 25 процентном значении. Подтвердим количественные значения графически (диаграмма 4).

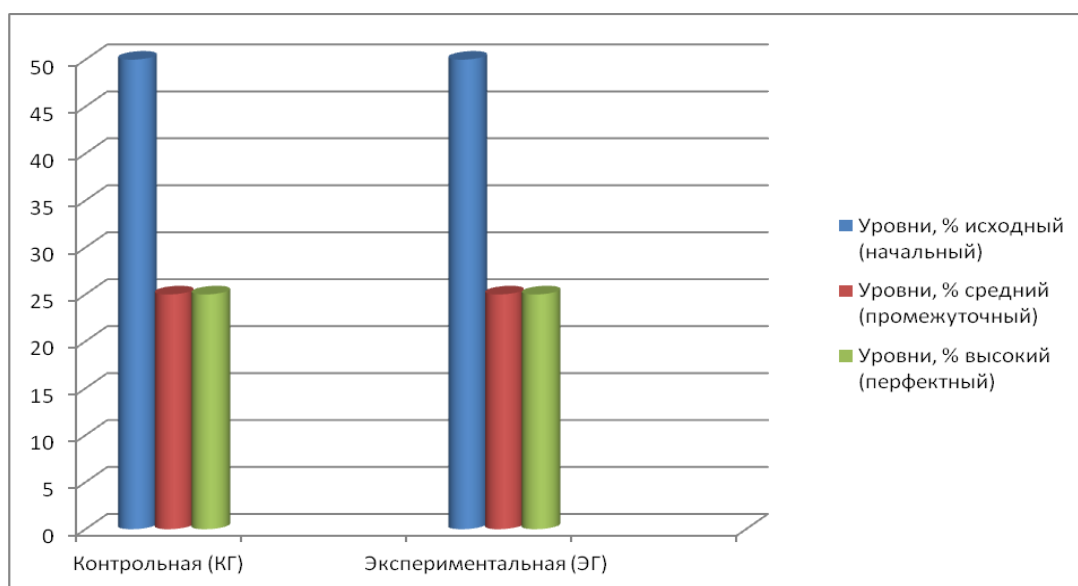


Диаграмма 4. Графические результаты распределения уровня профессиональной подготовки студентов-пианистов на констатирующем этапе экспериментальной деятельности, %

Таким образом, на констатирующем этапе экспериментальной деятельности до начала формирующего этапа эксперимента принципиальной разницы не выявлено. Вместе с тем, учитывая, что при суммировании значений низкого и среднего уровней состояния исследуемого явления в контрольной и

экспериментальной группе с результатом 75%, закономерен вывод о необходимости проведения работы развивающего характера.

Поэтому принято решение использовать авторскую методику профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы в экспериментальной группе респондентов (студентов-пианистов).

Выводы по второй главе

Российская фортепианная школа своими корнями уходит в европейские традиции, тем не менее, адаптация авторской методики к китайским педагогическим условиям позволяет учитывать местные особенности и потребности. Данная методика способствует созданию культурных связей между Россией и Китаем, укрепляя сотрудничество и взаимопонимание между странами. Она помогает студентам-пианистам из Китая ознакомиться с богатым музыкальным наследием России и получить знания по применению исторически выверенных исполнительских практик, одновременно интегрируя их в китайскую музыкальную культуру. Студенты-пианисты, прошедшие такую подготовку, становятся востребованными специалистами, способными работать на международной сцене. Это открывает новые возможности для обмена опытом и знаниями между музыкантами из разных стран, что ведет к развитию межкультурного диалога и сотрудничеству.

Авторская методика профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы имеет большое значение, как для самих студентов-пианистов, так и для развития музыкальной культуры в целом. С точки зрения передачи традиций, российская фортепианная школа известна своим высоким уровнем исполнительского мастерства и глубоким уважением к наследию великих музыкантов и педагогов. Авторская методика помогает сохранить и передать эти традиции новым поколениям музыкантов, что способствует сохранению и развитию богатой музыкальной культуры.

Методика направлена на обеспечение высокого уровня подготовки студентов-пианистов, что включает как технические навыки, так и глубокое понимание музыки. Это способствует выпуску высококвалифицированных специалистов, способных успешно выступать на международной арене и представлять Россию и Китай на высоком уровне.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО АПРОБАЦИИ МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПИАНИСТОВ В ВУЗАХ КИТАЯ НА ТРАДИЦИЯХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ

3.1. Интеграция авторской методики в процесс обучения студентов-пианистов в вузах Китая, разработанной на исполнительско-педагогических традициях фортепианной школы России

Целью формирующего этапа экспериментальной деятельности стало внедрение авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы. «Методическими образцами» для создания и разработки авторской методики выступили педагогические и исполнительские подходы, принципы выдающихся Мастеров фортепианного искусства и педагогического мастерства XX века – К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза.

Для достижения сформулированной цели автор диссертационного исследования определил этапность работ, мероприятий, составил тематико-календарный план, промежуточные «реперные» точки, подобрал необходимый репертуар, согласовал с педагогами, студентами тех экспериментальных «площадок», которые были определены для проведения мероприятий экспериментальной формирующей работы.

Кроме этого, на данном этапе автором была организована деятельность по внедрению в образовательно-воспитательный процесс авторской методики по освоению традиций исполнительского мастерства, выразительной интерпретации произведений и владения техникой фортепианной игры на основе традиций российской фортепианной школы.

Для повышения результативности уровня сформированности показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» экспериментатором была организована работа среди тех респондентов, кто допускал ошибки, неточности при анализе музыкальной формы произведений, затруднялся в точном определении структуры сочинения, а также морфологии музыкального текста, модуляций, ритмических паттернах. В зоне специального внимания экспериментатора были выявленные проблемы в «симметричной» передаче метроритмических изменений, в глубине понимания структуры музыкальной форм, гармонической фактуры, контрапункта, а также особенностей стиля, жанра произведения.

В этой связи автор диссертационного исследования ориентировался на использование исполнительских и педагогических рекомендаций, конкретных приемов из обучающей деятельности К.Н. Игумнова, «соединенных» с дидактической ценностью кумулятивного метода вневременной идентичности, метода прогрессирующей сложности репертуара, метода оптимальной коллаборации пианистических российских традиций.

По мнению К.Н. Игумнова, одним из ключевых аспектов работы над произведением должна скрупулёзная отточенность фразировки. При «следовании» данных принципов автор диссертационного исследования в процессе работы со студентами обращал пристальное внимание на поиск логических и эмоциональных связей между различными составляющими музыкальных фраз, чтобы сделать исполнение более выразительным, на динамику, которая помогает подчеркнуть контрастность музыкального образа. В качестве дидактического материала использовались маленькие прелюдии И.С. Баха, прелюдии и этюды А.Н. Скрябина, прелюдии С.В. Рахманинова, прелюдии А.К. Лядова.

Студенты-пианисты из числа респондентов экспериментальной группы сделали вывод о том, что при всех отличающихся друг от друга манере, творческих решениях композиторов, исполнительской практики, можно по стилю сочинения определить подходы к интерпретации произведения на основе исполнительских комплексов (штрихи, динамика, агогика, туше и др.).

Отталкиваясь от методики работы над произведениями Л.В. Николаева, экспериментатор перед началом работы над сочинением организовывал с обучающимися обсуждение истории создания, биографию композитора и контекст эпохи, содержания произведения, что, безусловно, помогало студентам «погрузиться» в глубину замысла композитора, отыскать путь для максимально точной передачи идеи и содержания в процессе исполнения.

Для понимания применения в работе над произведением всей палитры динамических оттенков во всей ее широте экспериментатор, опираясь на рекомендации Г.Г. Нейгауза, обращала внимание на понимание обучающимися логики применения шкалы динамических оттенков (от *pianissimo* до *fortissimo*) и ее разнообразие (*crescendo*, *diminuendo*, *sforzando*), для полной передачи глубины и выразительности художественного образа сочинения.

В связи с тем, что каждый инструмент обладает своими особенностями звучания, и важно уметь извлекать из него максимально богатый и разнообразный тембр, экспериментатор также поощрял эксперименты с разными способами атаки звука, использованием педали и других технических приемов для получения различных оттенков и красок.

Педагог уделял внимание показу того, как звук должен «подаваться» исполнителем, как контролировать резонанс, используя правильную артикуляцию и баланс между правой и левой рукой, чтобы добиться чистого, прозрачного и продолжительного звучания. Особое внимание уделялось приемам исполнения аккордов и пассажей, артикуляции. Это достигалось путем тщательной работы над аппликатурой, контролем за распределением веса рук и вниманием к мелким деталям в интерпретации нотного текста.

Следует подчеркнуть, что практически аналогичные приемы и список музыкальных произведений в этой связи, в свою очередь, рекомендовал Л.В. Николаев, включая акцент на понимание эволюции фортепианного репертуара и на развитие конструктивно оправданных выразительных возможностей инструмента.

Принципиальной позицией Л.В. Николаева, которую разделяет автор диссертационного исследования, когда после завершения исполнения фрагмента произведения, обучающиеся должны проанализировать свое исполнение, обратить внимание на то, где были допущены неточности при исполнении всех задач, которые экспериментатор поставил перед студентом, так как исторически выверенный опыт работы над фортепианным репертуаром Л.В. Николаева с учениками абсолютно актуален и по сей день.

При обсуждении исполненного каждым студентом-пианистом, включенным в состав экспериментальной группы, музыкального сочинения, частью разбора является внимания представленной ритмической картины, темпа, что обеспечивается звучанием ровно и в соответствии с метрономом или внутренним чувством времени для всех ноты и пауз.

Благодаря методу прогрессирующей сложности репертуара формирующая работа над показателем «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» была достаточно успешной в силу ориентации автора диссертационного исследования на рекомендации К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера, Л.В. Николаева, Г.Г. Нейгауза относительно тематики, жанров, стилей, специфики композиторского письма, с учетом физических данных, психологических особенностей и музыкальных предпочтений студентов-пианистов.

Педагогическим кредо Л.В. Николаева выступала позиция относительно того, что каждый студент-пианист уникален и требует особого, индивидуально определенного преподавателем подхода. Л.В. Николаев адаптировал свои методы обучения в зависимости от физических данных, уровня подготовки и личностных особенностей своих учеников, уделял пристальное внимание выбору репертуара разных стилей, жанров, уровней сложности.

Автор подчеркивает, что данный подход активно применялся К.Н. Игумновым, который всегда настаивал на том, чтобы его ученики играли произведения различных композиторов и эпох. Он считал, что этот принцип помогает ученикам значительно пополнить свой общий и музыкальный интеллект,

кругозор и активно развивает навыки интерпретации музыки разных стилей и жанров.

По мнению великого наставника, репертуар должен быть адекватен текущему уровню подготовки студента-пианиста. Поэтому Мастер тщательно подбирал произведения, которые соответствовали физическим и интеллектуальным возможностям обучающегося, но при этом позволяют развиваться его исполнительским умениям и навыкам. Он избегал слишком сложных произведений, которые могли бы демотивировать студента-пианиста к дальнейшему росту, но и не допускал упрощения задач, считая, что обучающийся должен постоянно стремиться к преодолению новых высот.

Автор диссертационного исследования, приняв за основу своего педагогического общения со студентами, в своей практике формирования профессиональной компетентности будущих пианистов учитывает индивидуальные интересы и потребности своих студентов; поддерживает инициативу исполнения произведений конкретных стилей или конкретного композитора, а, главное, в контексте принципов А.Б. Гольденвейзера, диссертант стремится значительно расширить общий и музыкальный «горизонт» своих учеников, активно знакомить их с новыми направлениями и стилями в музыкальном искусстве.

Пристальное изучение методики А.Б. Гольденвейзера позволило диссертанту выработать свои подходы по определенной свободе в выборе студентами-пианистами репертуара, в самостоятельной работе обучающихся к прослушиванию и последующему разучиванию сочинений, с которыми они никогда не сталкивались, что способствовало значительному росту мотивации к «наращиванию» исполнительского опыта в различных направлениях будущей профессиональной деятельности.

Диссертанту близки и понятны методические принципы Г.Г. Нейгауза по определению алгоритма действий педагога в процессе изучения и исполнения студентом – пианистом нового произведения:

- тщательный анализ структуры, гармонии, формы и содержания произведения;

– понимание внутренних логических связей со структурными составляющими музыкального произведения;

– глубокое «погружение» ценностно-смысловую сферу образа сочинения передаче его в процессе интерпретации слушательской аудитории.

Глубоко продуманный подход Г.Г. Нейгауза к обновлению репертуара в исполнительской практике ученика, по мнению автора исследования, играет огромную роль в процессе профессиональной подготовки будущих пианистов в вузах Китая, так как освоение произведений различных эпох, стилей, жанров, различных композиторских школ активно стимулирует рост и развитие музыканта-исполнителя, педагога-музыканта, поддерживает и развивает мотивацию к процессу обучения.

Благодаря методу оптимальной коллаборации пианистических российских традиций процесс приращения способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс у респондентов экспериментальной группы проходил достаточно успешно. В частности, теоретические знания о музыке, такие как гармония, форма, анализ произведений, проверялись в ходе исполнительской деятельности. Студенты применяли теоретические знания в своей игре, что повышало уровень их профессионализма.

Одним из способов проверки знаний о гармонии автором диссертационного исследования выступили задания студентам-пианистам, связанные с исполнением произведений, содержащих сложные гармонические последовательности. Например, студенты-пианисты должны были сыграть прелюдию №12 из цикла «24 прелюдии» С. Рахманинова, которая содержит множество модуляций и сложных аккордовых последовательностей. Такого уровня сложности задания позволили оценить уровень понимания важности музыкально-теоретических знаний в исполнительской практике музыканта.

Другие задания были связаны с анализом формы произведения непосредственно во время исполнения: насколько уверенно студенты ориентируются в структуре произведения и умеют ли распознавать ключевые моменты. Так, во время работы над Сонатой №14 Людвига Ван Бетховена студент

должен отметить начало каждой части сонаты (экспозиция, разработка, реприза), а также указать, какие темы развиваются в каждом разделе.

Еще одним способом проверки теоретических знаний является анализ музыкальных фрагментов. Студенту давался фрагмент из концерта для фортепиано с оркестром П.И. Чайковского, он должен определить тональность, аккордовую последовательность, а также описать форму данного фрагмента.

Для проверки слухового восприятия и знания гармонии определённого произведения из репертуара студента-пианиста педагог-экспериментатор организовал работу по написанию диктантов: необходимо было записать на слух мелодии или аккордовую последовательность, а затем проанализировать записанное.

Интересным стал способ проверки знаний о форме анализируемого произведения посредством проведения процедуры сравнения различных исполнителей в процессе интерпретации ими одного и того произведения. Студентам предлагалось послушать три разные записи Прелюдии до-диез минор Александра Скрябина, сравнить, каким образом трактуются исполнителями темповые изменения, динамика, фразировка и др.

Перечисленные «инструменты» позволили не только проверить теоретические знания студентов, но и стимулировать их к активному применению полученных за время обучения в вузе знания в исполнительской и будущей педагогической деятельности.

Метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций обеспечил активное взаимодействие между студентами-пианистами и автором диссертационного исследования, а также между респондентами в экспериментальной группе. Обмен опытом, совместные репетиции и обсуждения способствовали углубленному пониманию музыки и улучшению исполнительских навыков.

В качестве следующего задания для студентов-пианистов экспериментатор определил «Июнь. Баркарола» из цикла «Времена года» П.И. Чайковского. Используя метод оптимальной коллаборации, экспериментатор реализовал следующий алгоритм: предложил обучающемуся изучить текст, проанализировать

структуру, гармонию и форму произведения. Следующим этапом выступили такие действия диссертанта: студенты должны были выполнить специальные упражнения для исполнения технических трудных мест, встречающихся в произведении. Затем сравнить разные варианты интерпретаций известными исполнителями-пианистами, учитывая исторический контекст процесса записи и личные предпочтения музыканта. Весьма важным для достижения высокого результата в данном задании было обоснование студентами эффективности совместных репетиций с педагогом, в рамках которых обсуждались различные подходы к исполнению, а также разбор записанных выступлений, после чего проводился их детальный анализ. После всех этапов подготовки студент-пианист выступал перед аудиторией, демонстрируя результаты своей работы.

Этот пример иллюстрирует, как метод оптимальной коллаборации помогает студентам интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс, делая их более уверенными и профессиональными музыкантами.

В процессе формирования такого показателя профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе авторской методики, опирающейся на исполнительские традиции лучших педагогов российской фортепианной школы XX века, как навыки чтения нотного текста с листа и анализ музыкальной формы у студента-пианиста, также были использованы кумулятивный метод вневременной идентичности, метод прогрессирующей сложности, метод оптимальной коллаборации.

Так как данный показатель требует практически ежедневного чтения нот с листа, а у студентов-пианистов к этому моменту должен быть сформированы крепкие навыки, было решено перейти сразу к достаточно сложным произведениям, в частности, к пьесам Р. Шумана, Ф. Шопена. Для поддержания стабильного ритма, а также улучшения координации глаз и рук использовался метроном.

Хорошо зарекомендовал себя способ чтения в разных ключах. Педагог с целью улучшения ситуации предложил практиковаться в чтении пьес, написанных в разных тональностях и использующих разные тональности, например, пьесы,

написанные в редких тональностях Fis-dur или Ges-dur, требовалось внимание для расположенных нот на клавиатуре.

Еще одним приемом, взятым из педагогической «копилки» А.Б. Гольденвейзера, стал последовательный анализ музыкальной формы, после двухчастной, трехчастной формы, рондо, сонатной формы предложено изучить структуру сонатной формы на примере первой части симфонии № 40 Вольфганга Амадея Моцарта, первую часть сонаты для фортепиано №14 Людвига Ван Бетховена, определить экспозицию, разработку и репризу. Студенты-пианисты с воодушевлением провели сравнительный анализ разные версии одной и той же формы в разных произведениях, чтобы увидеть, как она варьируется в зависимости от композитора и эпохи на примере сонатной формы в первых частях симфоний Йозефа Гайдна и Людвига Ван Бетховена.

В качестве домашнего задания студенты-пианисты получили задание для тренировки памяти и слухового восприятия - играть по памяти. Причем, задание усложнялось экспериментатором: играть сначала короткие отрывки, затем целые произведения, что, несомненно, улучшает зрительную память и помогает лучше запоминать форму произведения. Одним из заданий стало выучить наизусть одну из прелюдий Ф. Шопена, играя ее без нот.

Автор исследования считает, что весьма актуальна проблема, которая выпукло обнажается у студентов, как в вузах России, так и в вузах Китая – это чтение партитур. В качестве задания экспериментатор предложил изучить партитуру симфонии №9 Людвига Ван Бетховена, проанализировать взаимодействие различных инструментальных групп. Вторым заданием стала трансформация партитуры для фортепиано, когда следовало перенести оркестровые партии на фортепиано, что помогает лучше понять структуру произведения и улучшает навыки чтения нот. Таким заданием стала трансформация фрагмента из симфонии №5 П.И. Чайковского для исполнения на фортепиано.

Несколько сложным для выполнения стало задание по анализу гармонического строения одной из прелюдий Д.Д. Шостаковича, определение используемых аккордов, прогрессии. Равно как и определение тональных центров и

модуляций в сонате для фортепиано №21 («Вальдштейновская») Людвига Ван Бетховена, что необходимо для глубокого понимания формы и развития музыкального материала.

После двух организованных автором диссертационного исследования для студентов-пианистов, являющихся участниками экспериментальной группы, мастер-классов с привлечением опытных музыкантов, уровень их исполнительских навыков заметно повысился.

Метод прогрессирующей сложности относительно показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» также доказал свою результативность. В связи с тем, что студентами-пианистами накоплен определенный опыт, в качестве «утяжеляющего» фактора было решено перейти сразу к сложным аккордам и модуляциям. Были даны следующие задания: читать произведения с использованием сложных аккордов, модуляциями и динамическими изменениями, например, прелюдии Ф. Шопена, Ор. 28, № 1-6; полифонические произведения, такие как фуги и инвенции, с несколькими независимыми голосами, например, фуги из «Хорошо темперированного клавира» И.С. Баха.

При анализе музыкальной формы студентам было предложено перейти сразу к сложным формам (рондо, вариации) на примере рондо в турецком стиле В.А. Моцарта, вариации на тему французской народной песни Михаила Глинки. Затем к анализу сонатной формы, к выделению экспозиции, разработки и репризы на примере первой части сонаты для фортепиано №14 Л. Ван Бетховена. Следующим шагом стал анализ произведений свободной формы, циклических композиций на примере симфонии №40 В.А. Моцарта, концерта для фортепиано с оркестром №1 П.И. Чайковского.

Студенты-пианисты охотно выполняли комбинированные задания: вначале экспериментатор давал для анализа простые пьесы, например, пьесы из сборников «Альбом для юношества» Р. Шумана, с определением их формы и основных мотивов. Затем пьесы средней сложности с подробным анализом, например, сонатины М. Клементи, Ор. 36, №. 1-6. В заключение были даны сложные

произведения с комплексным анализом, например, сонаты для фортепиано Людвига Ван Бетховена, Op. 2, №. 1-3.

Применение метода прогрессирующей сложности позволил студентам плавно перейти от простых задач к более сложным, постепенно улучшая свои навыки исполнения сложных по уровню произведений при тщательном анализе музыкальной формы. Важно, чтобы каждый следующий этап базировался на предыдущих достижениях, обеспечивая процессу формирования непрерывность, развитие комплекса исполнительских качеств и уверенность в своих силах.

Использование метода оптимальной коллаборации пианистических российских традиций представляет собой подход, который сочетает лучшие практики и методики, разработанные российскими педагогами и исполнителями, с целью эффективного развития навыков чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы у студентов-пианистов.

Наиболее эффективным инструментом стала совместная работа с преподавателем при разборе нотного текста произведений. Педагог акцентирует внимание на важных аспектах, таких как структура, динамика, артикуляция, и объясняет, как эти элементы влияют на общее звучание. Студент-пианист обучается навыкам быстрого ориентирования в нотном тексте произведения, понимать его структуру и применять полученные знания в процессе интерпретации.

Другим способом выступает работа педагога по анализу навыков самостоятельной работы студентов по предварительному анализу формы произведения, а затем совместного обсуждения результатов. Преподаватель корректирует ошибки, дает дополнительные комментарии и помогает глубже понять структуру произведения. В результате студент-пианист приобретает навыки самостоятельного анализа музыкальных форм и последующего обсуждения их с преподавателем.

Высокий результат экспериментатор получил при реализации авторской методики при проведении занятий в мелкогрупповой форме обучения: студенты группы попеременно читали с листа определённые педагогом произведения. Каждый из студентов должен был прокомментировать допущенные неточности вы

нотном тексте, помочь играющему найти способы их исправлений, то есть поделиться комплексом своих знаний в этом процессе. Результатом данного способа выступило значительное повышение качества навыка чтения с листа незнакомого произведения, а также уровень сформированности критического мышления, перенять опыт друг у друга.

Соревновательный характер данного задания способствует скорости и качеству усвоению основных принципов и способов чтения с листа, что выступает одним из важных показателей готовности будущих пианистов к профессиональной деятельности, например, в качестве концертмейстера.

На практике данный метод принимает следующую форму: две группы студентов получают задание — проанализировать одно и то же музыкальное произведение. Следующим этапом идет их объединение и сравнение полученных результатов анализа. После обсуждения все студенты-пианисты обобщают полученные результаты и находят верное решение. Итогом данного этапа эксперимента выступают сформированные навыки командной работы и целый комплекс коммуникативных навыков, которые свидетельствуют о результативности авторской методики.

Конкретную структурированность, целенаправленность, что способствует эффективному развитию навыков чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы обеспечивает использование современных технологий и онлайн-платформ для совместной работы, например, Google Classroom, Zoom, для совместного выполнения заданий. Педагог контролирует процесс и обеспечивает обратную связь.

Автором диссертационного исследования использовались интерактивные учебные пособия, доступные онлайн для объяснения сложных исполнительских концепций при изучении фортепианного репертуара разных эпох, стилей, жанров, композиторских школ, концертно-исполнительской и педагогической практики. Студенты выполняли задания как в индивидуальной форме, так и в групповой. По итогам диссертантом было организовано обсуждение результатов выполнения заданий.

Применение автором исследования метода оптимальной коллаборации дал возможность студентам-пианистам принимать самое деятельное участие в системно-организованном процессе, активно обмениваться полученным опытом во время обучения и выполнения заданий, а также получать всемерную поддержку преподавателей и студентов-сокурсников, что способствовало быстрому и качественному развитию навыков чтения с листа и анализа музыкальной формы в незнакомых студентам музыкальных произведениях.

В процессе формирования показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» кумулятивный метод вневременной идентичности в контексте обучения студентов-пианистов позволил накапливать, интегрировать комплекс музыкально-теоретических, исполнительских знаний, умений и навыков, необходимых каждому студенту-пианисту для реализации их в практике интерпретации фортепианного репертуара. Этот метод подчеркивает важность сохранения и передачи культурных и исторических принципов, функционирующих в мировом музыкальном пространстве из поколения в поколение, независимо от времени и места.

В отношении работы над навыком «включения» студентов-пианистов в историко-культурологический контекст изучения фортепианного репертуара экспериментатор проводилась системно-организованную работу с обучающимися экспериментальной группы в части изучения истории возникновения и развития различных музыкальных направлений, стилей и жанров, что оказало достаточно большое влияние на процесс «погружения» будущих пианистов в культурные и социальные пласты жизни и творчества композиторов, исполнителей, в которых создавались и исполнялись те или иные произведения.

Данный этап эксперимента был основан на принципах работы со студентами всех вышеупомянутых Мастеров российской фортепианной школы – К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза.

Обращения автора к данной проблеме (историко-культурологический контекст) выступает одной из важнейших составляющих профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах Китая, так как последствия Культурной

революции, по-прежнему, проявляются в системе обучения и воспитания молодого поколения музыкантов. Так, к примеру, при изучении барочного периода большое внимание было уделено творчеству Иоганна Себастьяна Баха. Это связано с тем, что экспериментатору удалось раскрыть характерную сложность и богатство полифонии, а также влияние протестантской Реформации на музыку композитора. Студенты очень эмоционально реагировали на сообщение, что И.С. Бах был представителем лютеранской культуры и поэтому его произведения пронизаны религиозной и философской мыслью, характерной для эпохи барокко.

Огромное влияние оказало на студентов-пианистов изучения и прослушивание теоретических и музыкальных материалов, связанных с историей возникновения органной музыки и хоральных прелюдий, так как все теоретические материалы диссертант снабжал духовными текстами, литургиями, прослушиванием, например, одного из самых известных сочинений И.С. Баха «Страсти по Матфею».

При обращении экспериментатора к творчеству А. Вивальди, жившего в Венецианской республике, известной своим процветающим искусством и культурой, было акцентировано внимание студентов, что темы концертов «Времена года» очень ярко, эмоционально отражают любовь итальянского народа к природе и красоте окружающего мира. Студенты находят связь между природой Италии как источником вдохновения Вивальди, на созданные им концерты, анализируют, как каждая часть «Времен года» отражает специфику образных сюжетов определенного времени года.

Весьма Йозеф Гайдн, творивший в эпоху Просвещения, когда рационализм и порядок стали основными ценностями, создал музыку, отличающуюся ясностью, симметрией и простотой форм. В этом случае студенты-пианисты должны прийти к выводу, как философия Просвещения повлияла на творчество композитора. При анализе его симфоний, квартетов они отмечают четкие формы и логическую структуру произведений.

Вольфганг Амадей Моцарт жил в Австрии, где царила аристократическая культура и придворная жизнь. Его музыка отражает элегантность и утонченность этой эпохи. Как они влияли на творчество Моцарта выясняется в процессе анализа

его оперы «Свадьба Фигаро», замечают, как в них отражены социальные и политические реалии того времени.

Творчество Фредерика Шопена, родившегося в Польше, но большую часть жизни прожившего во Франции, пронизывают романтические идеалы свободы, страсти и национальной идентичности. Для анализа педагогом предложены мазурки и баллады, отмечают национальные мотивы и эмоциональную глубину его произведений.

Роберт Шуман жил в Германии, где романтизм достиг своего расцвета. Его музыка отражает внутренний мир человека, мечты и фантазии. Для анализа педагог предлагает студентам-пианистам «Карнавал» и «Любовь поэта», в них обучающиеся в вузе молодые музыканты-исполнители должны заметить, как музыка передает настроения и образы поэзии.

Музыка Сергея Прокофьева отражает сложность и противоречия советской эпохи – XX столетия. Студенты изучают, как политическая ситуация в СССР влияла на творчество Прокофьева. Они анализируют его балет «Ромео и Джульетта» и симфонии, отмечают, как в них сочетаются традиционные и новаторские элементы.

Композитор Арво Пярт родился в Эстонии, но значительную часть жизни провел в Западной Европе. Его музыка отражает поиск духовного смысла и возвращение к простым, чистым формам. Студенты изучают, как религиозные и философские поиски Пярта отразились в его минималистическом стиле. Они анализируют его произведения, такие как «Fratres» и «Tabula Ras», отмечая их медитативность и духовную глубину.

Такое глубокое погружение в историко-культурный контекст помогает студентам-пианистам не только лучше понимать музыку, которую они исполняют, но и более осознанно подходить к интерпретации произведений, передавая их дух и атмосферу времени, в которое они были созданы.

В ходе аналитической деятельности студенты анализируют музыкальные формы и структуры, характерные для различных стилей и жанров, что позволяет им точнее воспроизводить авторскую задумку. Студенты учатся использовать

специфические приемы и техники, характерные для определенного стиля или жанра, такие как орнаментирование, агогика, фразировка и артикуляция.

Им становятся понятны романтическая фразировка, агогические приемы, чтобы передать эмоциональную насыщенность и драматизм произведений, написанных в эпоху классицизма. На примере творчества Д.Д. Шостакович, его прелюдий и фуг студенты изучают особенности атональной музыки, диссонансные гармонии и современные технические приемы, чтобы точно воспроизвести стиль и настроение произведения.

Таким образом, благодаря формирующему этапу педагогического эксперимента у студентов-пианистов появилось глубокое понимание музыкальных стилей и жанров, что позволяет им более точно интерпретировать произведения.

Применение исторического и культурологического контекста помогает студентам достигать наиболее адекватного прочтения образа исполняемого произведения, в процессе интерпретации отразить специфику стиля, жанра, творчества композитора. Сформированный навык «погружения» в историко-культурологический контекст стиля и жанра произведения дал возможность диссертанту добиться высокого уровня понимания обучающимися ценностно-смыслового содержания исполняемого произведения, что абсолютно очевидно отражено в традициях российской фортепианной исполнительско-педагогической школы.

В итоге процесс сохранения и передача культурных и исторических ценностей различных эпох, стилей, жанров произведений путем интерпретирования фортепианного репертуара студентами-пианистами вузов КНР продемонстрировал корректность определённого автором кумулятивного метода вневременной идентичности.

В процессе формирования показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» метод прогрессирующей сложности репертуара зарекомендовал себя, как эффективный формирующий инструмент. Данный метод, примененный соискателем в процессе эксперимента, дал возможность постепенно увеличивать уровень сложности

изучаемого репертуара, что позволило студентам поэтапно осваивать различные стили и жанры в усложняющемся нотном тексте произведений, не теряя при этом качество исполняемого репертуара.

Так, на начальном этапе проведения эксперимента на использовании этого метода студенты изучали нетрудные произведениями различных стилей и жанров, что заложило основу дальнейшего освоения более сложного текста (например, этюды К. Черни (Op. 599, Op. 849). Или, к примеру, пьесы из «Альбома для юношества» Р. Шумана.

Затем студенты переходят к более сложным произведениям, которые требуют большего внимания к деталям и нюансам исполнения. Здесь начинают проявляться характерные черты различных стилей и жанров. Прелюдии Ф. Шопена (Op. 28) представляют собой переход от простого к более сложному, требующему осознания индивидуальных черт романтического стиля. Сонатины М. Клементи (Op. 36) являются хорошим примером классической формы и структуры, что важно для освоения студентами интерпретации репертуара классического стиля.

Наконец, студенты осваивают произведения, требующие глубокого понимания и интерпретации стилевых и жанровых особенностей. Здесь требуется высокая степень технического мастерства и художественного чутья. Сонаты Л. Ван Бетховена (Op. 27, Op. 31) демонстрируют зрелость классического стиля и требуют точного следования правилам сонатной формы. В свою очередь Баллады Ф. Шопена характеризуются высокой степенью эмоциональной выразительности и требуют глубокого проникновения в романтический стиль.

При изучении студентами произведений, которые требуют полного владения всеми составляющими профессиональной интерпретации, включая техническое мастерство, художественный вкус и глубокое понимание стилевых и жанровых особенностей, например, концерты для фортепиано с оркестром П.И. Чайковского (№1, №2), экспериментатор тщательно работал над выполнением обучающимися все авторских и редакторских ремарок, пристальное внимание было уделено технически сложным местам в нотном тексте, а, главное, передаче

драматургии и эмоциональной насыщенности художественных образов произведений российской композиторской школы.

В то же время современные произведения Арво Пярта или Филиппа Гласса, например, которые требуют от исполнителей глубокого понимания современного музыкального языка, гармонии, и, конечно, владение особыми навыками интерпретации репертуара конца XX – начала XXI вв.

Благодаря данному методу происходит постепенное усложнение репертуара, что позволяет студентам последовательно развивать свои технические и художественные навыки, что снижает риск перегрузки и способствует уверенному продвижению студентов к высотам исполнительского мастерства. Метод прогрессирующей сложности позволяет студентам охватывать широкий спектр музыкальных направлений, что делает их более универсальными исполнителями.

Относительно процесса формирования показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций также продемонстрировал высокий уровень результативности в достижении целей – обучения и воспитания студентов-пианистов в вузах Китая на традициях российской фортепианной исполнительской и педагогической школы.

Метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций оказывает значительное влияние на формирование у студентов-пианистов умения следовать стилевой и жанровой специфике произведений. Этот метод объединяет принципы К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза в целостно-неделимое исполнительское и педагогическое пространство для поколений пианистов разных стран в XXI веке и направляет усилия педагогов-музыкантов на достижение цели – формирования на высоком уровне настоящего профессионального мастерства интерпретации репертуара, различного по направлениям, стилям и жанрам.

Студенты-пианисты, обучающиеся на традициях российской фортепианной школы, получают возможность «погрузиться» в тонкости передачи смыслового

содержания произведений российских композиторов, таких как Чайковский, Рахманинов, Скрябин, Прокофьев, Шостакович и др.

Кроме этого, принципы работы с обучающимися К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза успешно локализуются в вузах Китая при изучении репертуара европейских композиторов разных эпох Баха, Моцарта и Бетховена, Шуберта. Шумана и др.

Работа студентов-пианистов над репертуаром современных композиторов открывает им миры музыкального пространства, которое насыщено смелыми экспериментами с выразительными средствами и формами.

Метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций играет ключевую роль в формировании у студентов-пианистов умения следовать стилевой и жанровой специфике произведений. Этот метод помогает объединить опыт поколений, сосредоточившись на художественной интерпретации и техническом мастерстве, что позволяет студентам более точно воспроизводить различные стили и жанры, оставаясь при этом верным традициям и сохраняя свою индивидуальность.

Таким образом, в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности имело место «наложение» кумулятивного метода вневременной идентичности, метода прогрессирующей сложности репертуара, метода оптимальной коллаборации пианистических российских традиций, как важнейших конструкторов авторской методики профессионального обучения студентов-пианистов в вузах Китая на материале традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы.

После выявления уровня теоретических знаний, исполнительской интерпретации и творческих способностей со студентами в течение двух месяцев велась работа в соответствии с полученными результатами. Обучающиеся, получившие средние и низкие баллы, трудились над повышением качества интерпретации предложенного экспериментаторам репертуара. Те студенты, которые показали отличные результаты на констатирующем этапе, выступали как

ассистенты экспериментатора при проведении контрольных срезов у остальных участников эксперимента.

3.2. Сравнительный анализ результатов внедрения авторской методики обучения студентов-пианистов в вузах Китая на материале традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы

При организации контрольного этапа педагогического эксперимента автором данного исследования выступило проведение второй диагностики изменений в состоянии показателей «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений».

Повторно использовались критерии сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста. Шкалу измерения второго среза составили низкий (исходный), уровень, средний (промежуточный), уровень, высокий (перфективный) уровень.

Для выполнения условия идентичности второй диагностики был применен тестовый материал для проведения анкетирования, оценки состояния показателей, что и на первом срезе.

Также в рамках контрольного педагогического эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов внедрения авторской методики обучения студентов-пианистов в КНР на материале традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы.

Полученные количественные и качественные результаты внедрения авторской методики обучения молодого поколения пианистов в вузах Китая в процессе ее внедрения были разработаны рекомендации для педагогов-музыкантов.

Для выявления уровня освоения стилевого подхода студенту предлагается сыграть два произведения разных композиторов, входящих в его учебную

программу на момент проведения эксперимента. Желательно, чтобы авторы принадлежали одной эпохе, но разным национальным школам (например, Ф. Лист и Э. Григ – романтизм, но в первом случае венгерский, а во втором норвежский). Жанр произведений также лучше взять одинаковый: две фортепианные миниатюры или два сочинения крупной формы.

Далее проводится опрос:

1. Вы исполнили два сочинения композиторов, живших в одно время. Какое направление в музыке тогда было ведущим?

2. Проявляются ли черты индивидуального авторского стиля в каждом произведении? Если да, то каким образом?

3. Можете ли вы определить, произведение какого композитора звучит? По каким признакам?

4. Различается ли способ звукоизвлечения при исполнении этих произведений на фортепиано? В исполнении произведения какого композитора важно наличие исполнительски-технической свободы, а где доминирует аффективно-чувственность передачи образа исполняемого произведения?

5. Что вы можете сказать о специфике передачи жанровых особенностей исполняемого сочинения? Является ли это признаком авторского стиля? В каких случаях это может трактоваться как подражание другим композиторам или эпохам?

6. В ваш репертуар наверняка входит и фортепианная музыка китайских авторов. Какие особенности стиля вы у них отмечаете?

Данный срез диссертант проводился тремя способами.

Способ 1 (на выполнение задания даётся не меньше 25-30 минут, работа проводится за письменным столом). Участникам эксперимента предлагается сочинить небольшую фортепианную пьесу в форме периода (однотонального или модулирующего) в разных жанрах и стилях, по выбору студента. Возможные варианты: танцы – вальс, мазурка, полька, менуэт; марш; ноктюрн; хорал; произведение в полифонической фактуре.

Способ 2 (за инструментом, подготовка – 10 минут). Одноголосная мелодическая основа даётся заранее. Задача студентов-пианистов – подобрать различные по стилю аккомпанементы.

Способ 3. Аналогичен второму, но в качестве основы предлагается ритмический рисунок, по которому может быть определён жанр импровизации.

Работа оценивается по следующим критериям: сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-техническая свобода, аффективно-чувственная интерпретация нотного текста.

В процессе работы над репертуаром экспериментатором была организована подготовка студентами сообщений в форме эссе об изучаемом произведении: эпоха, краткая характеристика творчества композиторов данного периода, самые известные сочинения, наиболее востребованные жанры и др.

Студентам были даны задания по составлению доклада на конкретно заданную тему, включающий в себя аналогичные вопросы (особенности музыкального направления, творчество выбранного композитора, его сочинения в том или ином жанре). В докладах должны были отражены:

- сочинения композитора, которые вошли в учебный репертуар студента-пианиста на момент проведения эксперимента;
- одно произведение выбранного жанра, которое уже готово к публичному представлению его на сцене и сделать сообщение. Например, если он рассказывает о прелюдиях Шопена – исполнить одну из прелюдий; о Венгерских рапсодиях Листа – соответственно, рапсодию и др.

Критерии оценки выполнения задания: уровень сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, наличие сформированного навыка исполнительски-технической свободы, умение передать в эмоционально-чувственной форме содержание и образ исполняемого произведения.

Верным и эффективным решением является также выбор пьес самим студентом, без участия преподавателя, для самостоятельного изучения. При этом педагог может оценить уровень полученных студентом музыкально-теоретических знаний, уровень развития музыкального вкуса, уровень

сформированного навыка исполнительски-технической свободы, уровень навыка передачи в эмоционально-чувственной форме содержания и образа исполняемого произведения. Вместе с самостоятельным разучиванием уже известных произведений будет полезно сочинять их, заниматься композицией. Это способствует формированию чувства стиля, развивает воображение и творческое мышление.

В таблицах 8 и 9 представлены результаты диагностики уровня сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста.

Таблица 8

Результаты диагностики уровня критериев сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста у студентов-пианистов экспериментальной группы на контрольном этапе педагогического эксперимента

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса	7 (87%)	1 (13%)	0 (0%)
Исполнительско-техническая свобода	8 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
Аффективно-чувственная интерпретация нотного текста произведения	6 (70%)	1 (15%)	1 (15%)

Очевидно, что большинство как российских, так и китайских студентов-пианистов достаточно высокий уровень музыкально-теоретических знаний, который помогает им корректно определять эпоху в целом и о творчестве композитора, жившего в определённый исторический период, а также произведение которого исполняли.

Таблица 9

Результаты диагностики уровня критериев сформированности знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса, исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста у студентов-пианистов контрольной группы на контрольном этапе педагогического эксперимента

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Сформированность знаниевого (музыкально-исполнительского) тезауруса	5 (60%)	2 (30%)	1 (10%)
Исполнительско-техническая свобода	7 (90%)	1 (10%)	0 (0%)
Аффективно-чувственная интерпретация нотного текста произведения	4 (50%)	3 (40%)	1 (10%)

Что касается исполнительско-технической свободы при интерпретировании произведения, не всем обучающимся удалось показать высокий уровень. В группе российских студентов-пианистов не всем удалось технически свободно исполнить сложные виртуозные пассажи, аккордовую фактуру, но эмоционально-окрашенные образы сочинения им удалось передать успешно. Напротив, китайские студенты продемонстрировали образец виртуозного владения техникой, однако техническая составляющая «перевешивала» артистичность и выразительность.

Следует отметить, что и произведения участниками эксперимента были выбраны соответствующие: более выразительные у экспериментальной группы и более техничные у контрольной. Все студенты исполняли произведения российских и европейских композиторов.

Программа, исполненная экспериментальной группой:

Студент №1. – К. Дебюсси. Три прелюдии, I тетрадь

Студент №2. – В. А. Моцарт. Соната для фортепиано Ре мажор, KV 576.

Студент №1. – П. Чайковский, «Январь. У камелька» из цикла «Времена года».

Студент №3. – Шопен Ф. Этюды оп. 10

Студент №4. – Д. Шостакович, Фантастический танец № 3.

Студент №5. – Р. Шуман. «Крейслериана», оп. 16

Студент №6. – В. А. Моцарт, Соната № 19 *D-dur*, часть 1.

Студент №7. – Р. Шуман, «Конец песен» из цикла «Фантастические пьесы».

Студент №8. – С. Рахманинов. Соната для фортепиано № 1, ч.1 оп. 28

Программа контрольной группы:

Студент № 1: Ф. Шуберт, Экспромт *f-moll*.

Студент № 2: К. Дебюсси, «Дельфийские танцовщицы».

Студентка № 3: И. С. Бах, Прелюдия и fuga *d-moll* из второго тома ХТК

Студентка № 4: А. Скрябин, Экспромт *à la Mazur* № 1.

Студент № 5: К. Черни, Этюд № 6 из сборника «Школа беглости»

Студентка № 6: Й. Гайдн, Соната № 50 *D-dur*, часть 1.

Студент № 7: С. Рахманинов, Прелюдия *g-moll*.

Студентка № 8: Н. Метнер, Сказка оп. 26 № 3 (*f-moll*).

Также в состав данного этапа эксперимента входило творческое задание по сочинению пьесы в любом жанре и дать ей название. Минимальная форма – период 16 тактов, максимальная – вариации или развернутое сочинение. Срок исполнения задания – 3 дня.

Результаты экспериментальной группы:

Студент №1. – «Мечтательный романс» для фортепиано в простой двухчастной репризной форме.

Студент №2. – «Быстрый вальс-скерцо» в трёхчастной форме.

Студент №3. – Шесть вариаций на тему Увертюры к опере Дж. Россини «Севильский цирюльник». В пьесе присутствуют стилизации марша, польки, серенады.

Студент №4. – «Песня без слов» в форме расширенного периода.

Студент №5. – «Сонатину в духе французского барокко» в старинной сонатной форме.

Студент №6. – «Полифонический эскиз» в форме фугетты.

Студент №7. – Четыре вариации на две темы из Й. Гайдна. Темы были взяты из учебника П. Драгомирова «Сольфеджио». Одна из вариаций написана в жанре пасторали.

Студент №8. – «Прелюдия» в форме периода из двух предложений.

Результаты в контрольной группе (номера сочинений соответствуют номерам студентов):

Студент №1. «Летняя песенка» (строфическая форма).

Студент №2. «Прелюдия в народном стиле» (простая двухчастная нерепризная форма).

Студент №3. «Звуки сяньциня» (вариации на тему китайской песни).

Студент №4. «Ноктюрн. Подражание Шопену» (сложная трёхчастная форма с развитой серединой).

Студент №5. «Лирический танец» (форма рондо).

Студент №6. «Аллегро» (сонатная форма).

Студент №7. «Школьный марш» (куплетная форма).

Студент №8. «Рассказ странника».

Из полученных результатов видно, что студенты в обеих группах обладают сформированным творческим мышлением. Музыкальный материал и его развитие соответствуют заголовкам пьес, строение формы соблюдается в точности.

Тональные планы подчиняются основным законам музыкального синтаксиса, но в то же время в них не чувствуется банальность. В «Быстром вальсе-скерцо» соблюдается интересный принцип зеркальности. Начало части А написано в тональности *D-dur*, середина – в *h-moll*, реприза – в *D-dur*. Средняя часть всей пьесы имеет тональность *E-dur*; однако в общей репризе вместо мажора появляется одноимённый ему минор: *d-moll – F-dur – d-moll*.

Фугетта «Полифонический эскиз» по стилю приближена к музыке XX века: в ней ощущается влияние Шостаковича и А. Шнитке. В основном же российская группа учащихся использовала как основу стилистические особенности композиторов-романтиков. Это связано с тем, что именно их пьесы преобладают в репертуаре этих пианистов.

Участники из Китая показали в своих сочинениях близость к народной музыке. Одна из пьес написана в жанре школьной песни – традиционного для искусства Китайской Народной республики. Ни один из китайских студентов не использовал в своей работе имитационную полифоническую форму, а в качестве темы вариаций была взята народная песня «Мотив драконьей лодки» (龙舟图案).

Что касается художественной наполненности произведений, студенты экспериментальной группы показали более высокий уровень развития музыкального вкуса. Особенно ярким характером обладают Четыре двойные вариации на темы Гайдна: имеющие под собой строгую классическую основу, они написаны студенткой в свободной форме. Каждая вариация имеет свой жанр, но при этом не отдаляется от тем. Прекрасным образцом созерцательной лирики стали «Мечтательный романс» и «Маленькая песенка без слов».

Сочинения студентов контрольной группы отличаются большей техничностью, что объясняется, прежде всего, акцентированием внимания на виртуозности исполнения в педагогике. Пьеса «Аллегро» по жанру приближена к этюдам К. Черни, хотя и имеет сонатную форму. Главным выразительным средством практически у всей китайской группы является темп и ритм. Единственное произведение, в котором ощущается сильное влияние традиций западной школы, – «Рассказ странника». Причиной его наибольшей выразительности является то, что участница эксперимента – автор миниатюры – живёт в России и с первого курса учится в МГИМ им. Шнитке, а не в Шанхайской консерватории. В репертуар девушки входит музыка Мендельсона, Грига, Алябьева, Глинки, Даргомыжского, Чайковского, Метнера.

Итоговый контроль был осуществлён путём проведения экзамена в форме концерта. Каждый участник эксперимента сыграл два произведения, одно из которых было виртуозного характера, а второе – напевного и лиричного. Выступив на концерте, обучающиеся показали весьма высокие результаты в области техники и выразительности. Игра студентов-пианистов экспериментальной группы стала гораздо более певучей, в ней уменьшились

сухость и однообразие. Пианисты в экспериментальной группе стали лучше чувствовать динамику, штрихи, педализацию.

В исполнении студентов-пианистов экспериментальной группы улучшились показатели в области владения аппликатурой, координации движения рук. Музыка в исполнении этих студентов-пианистов звучала на концерте свободно, раскованно и в то же время с высокой точностью. Результаты итогового контроля в экспериментальной группе представлены в таблице 10 и диаграмме 5.

Таблица 10

Результаты итогового контроля в экспериментальной группе после проведения формирующего этапа эксперимента, контрольный эксперимент

Студент	Показатель до проведения формирующего эксперимента	Показатель после проведения формирующего эксперимента
1	6/10	9/10
2	8/10	9/10
3	7/10	10/10
4	9/10	10/10
5	6/10	8/10
6	7/10	9/10
7	5/10	8/10
8	8/10	10/10

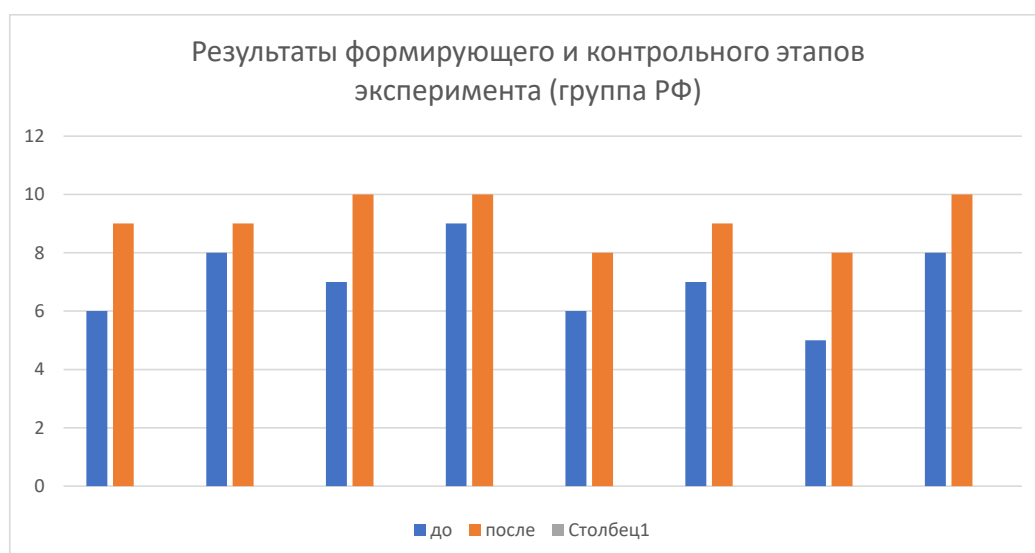


Диаграмма 5. Результаты, характеризующие динамику изменений у студентов-пианистов, включенных в состав экспериментальной группы, на контрольном этапе педагогического эксперимента

С помощью диаграммы 5 визуализируем результаты, представленные в таблице 10, характеризующие динамику изменений у студентов-пианистов, включенных в состав экспериментальной группы.

Таблица 11 содержит результаты второго этапа эксперимента в контрольной группе. Их обобщение представлено в диаграмме 6.

Таблица 11

Результаты итогового контроля в контрольной группе после проведения формирующего этапа эксперимента

Студент	До второго этапа	После второго этапа
1	4/10	8/10
2	7/10	9/10
3	7/10	9/10
4	8/10	10/10
5	3/10	7/10
6	6/10	9/10
7	6/10	10/10
8	7/10	10/10

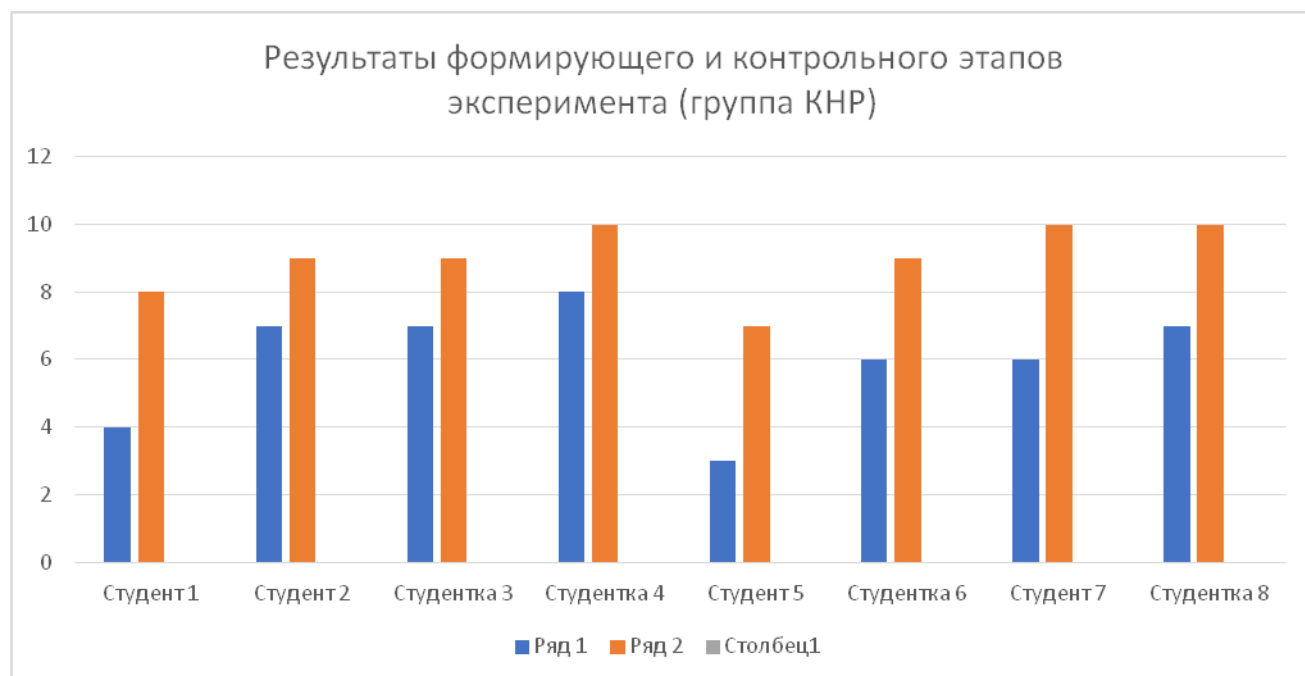


Диаграмма 6. Результаты, характеризующие динамику изменений у студентов-пианистов, включенных в состав контрольной группы, на контрольном этапе педагогического эксперимента

Результаты выполнения творческого задания (сочинения фортепианных пьес) по пятибалльной шкале представлены в таблице 12 для экспериментальной группы и в таблице 13 для контрольной.

Таблица 12

Результаты творческого задания эксперимента у студентов экспериментальной группы

Студент	Произведение	Балл
1	Мечтательный романс	4
2	Быстрый вальс-скерцо	5
3	Шесть вариаций на тему Увертюры к опере Дж. Россини «Севильский цирюльник».	5
4	Маленькая песенка без слов	5
5	Сонатина в духе французского барокко	4
6	Фугетта «Полифонический эскиз»	5
7	Четыре вариации на две темы Й. Гайдна	5
8	Прелюдия для фортепиано	5

Таблица 13

Результаты выполнения творческого задания эксперимента у студентов контрольной группы

Студент	Произведение	Балл
1	Летняя песенка	3
2	Прелюдия в народном стиле	4
3	Звуки сяньцзиня	4
4	Ноктюрн. Подражание Шопену	5
5	Лирический танец	4
6	Аллегро	3
7	Школьный марш	3
8	Рассказ странника	5

Таким образом, установлено, что результаты выполнения творческого задания у респондентов экспериментальной группы отличаются большим

мастерством, точностью. Участники из Китая показали в своих сочинениях близость к народной музыке.

Следующим мероприятием изучения итогового состояния показателей «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» стало проведение тестовых процедур, согласно трем авторским диагностикам.

Показатель «Оценка способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» применялась для выверения знаний студентов-пианистов теории и истории музыки, стилей различных эпох, понимания особенностей интерпретации произведений разных композиторов, того, насколько успешно студенты-пианисты могут комбинировать полученный комплекс знаний и опыт для достижения высокого уровня мастерства интерпретации фортепианного репертуара.

Повторно оценивались точность воспроизведения нотного текста произведения; умение применять комплекс теоретических знаний, умений и навыков в процессе интерпретации произведения, оригинальность и нестандартность в подходе к исполнительским решениям.

В таблице 14 представлены результаты исследуемого уровня состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс» студентов-пианистов.

Таблица 14

Распределение уровней состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс респондентов экспериментальной и контрольной групп

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	0	25	75

Анализ полученных результатов, отраженных в таблице 14: низкий (исходный) уровень выявлен у четырех участников, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента (студента-пианиста) из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов из числа участников контрольной группы.

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25-ю процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25-ти процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 6 респондентов, то есть показатель составил 75 процентов представителей экспериментальной группы. 2 участника-респондента – представители контрольной группы показали результат в 25-ти процентном значении.

Таким образом, в контрольной группе распределение значений уровней исследуемого показателя осталось на прежнем уровне: низкий уровень состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс выявлен у 50% (4 человека), средний (промежуточный) уровень диагностирован у 25% (2 человека), высокий (перфективный) уровень определен у 25% (2 человек).

В экспериментальной группе сложилась следующая картина: низкий уровень выявлен на нулевой отметке, средний (промежуточный) уровень диагностирован у 25% (2 человек), высокий (перфективный) уровень определен у 75% (6 человек).

Экспериментатор установил, что имело место перемещение испытуемых экспериментальной группы с низким уровнем как в группу со средним, так и в группу с высокими уровнями.

Таким образом, при суммировании значений респондентов с низким и средними уровнями из контрольной группы при проведении заключительной диагностики цифра в 75% осталась неизменной.

При суммировании значений респондентов с низким и средними уровнями из экспериментальной группы получена цифра в 25%, она уменьшилась с отметки в 75% относительно результатов констатирующего этапа экспериментальной деятельности.

Подтвердим количественные значения графически (диаграмма 7).

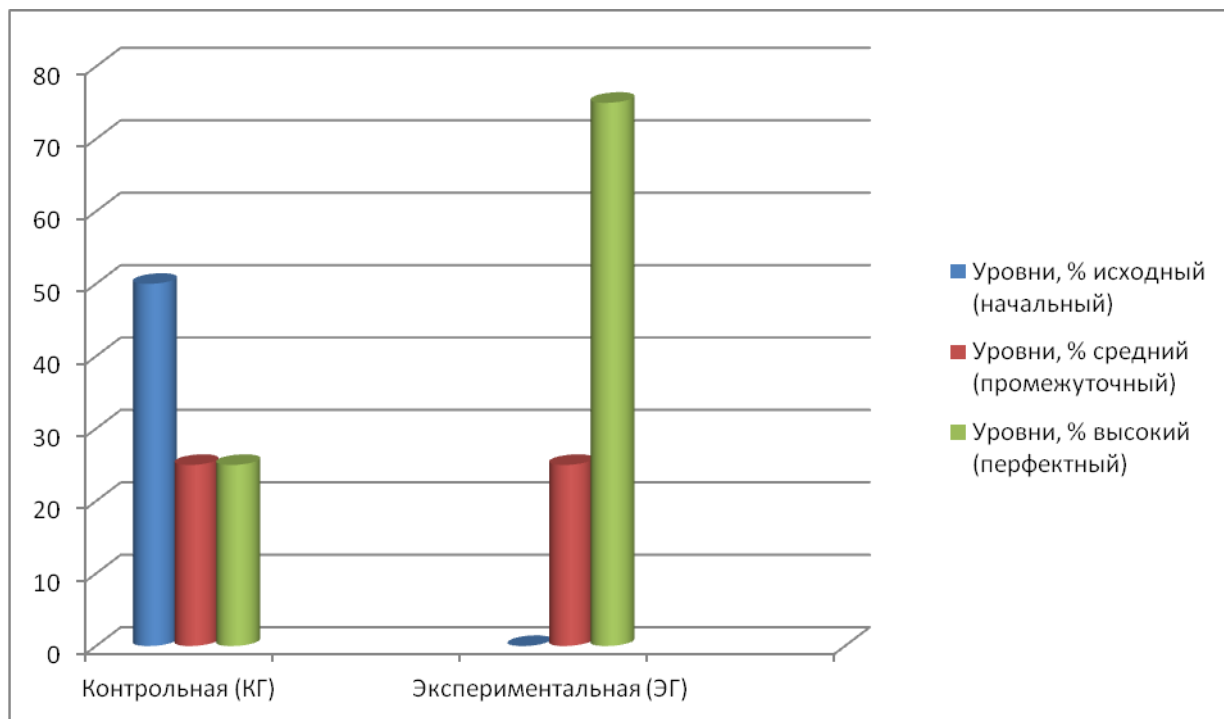


Диаграмма 7. Графические результаты распределения уровня способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента, %

На диаграмме зримо отражена положительная динамика в уровнях показателя способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс у студентов-пианистов, вошедших в число респондентов и контрольной, и экспериментальной групп на контрольном этапе: если в контрольной группе низкий уровень повторно выявлен у 50% (4 человека), то в экспериментальной группе студентов с низким уровнем не определено.

Учитывая полученные значения суммирования цифр низкого и среднего уровней состояния способности интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс в контрольной и экспериментальной группе на контрольном этапе педагогического эксперимента, очевиден вывод о

результативности проведенной соискателем работы формирующего, корректирующего уровня на основе авторской методики профессионального обучения и воспитания студентов-пианистов вузов Китая на традициях российской исполнительско-педагогической школы.

Из качественных результатов автор диссертационного исследования отметил стимулирующий, мотивирующий характер мероприятий внедренной методики, сочетающих в себе глубокие теоретические познания и высокую техническую подготовку.

Для анализа итогового состояния показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы» у студентов-пианистов, привлеченных в качестве респондентов экспериментальной и контрольной групп вновь была использована авторская методика «Оценка уровня сформированных умений чтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», благодаря которой оценили скорость чтения студентами-пианистами партитур без ошибок, точность воспроизведения ими нотного текста произведения, ритма, динамических оттенков, гибкости восприятия, знания основных структурных составляющих формы.

Оценка владения навыками «чтение нотного текста с листа» и «анализ музыкальной формы» у студентов-пианистов обеих групп проводилась комплексно. При оценивании скорости и точности прочтения нотного текста учитывалось количество допущенных ошибок; точности воспроизведения нотного текста сочинения: точное воспроизведение ритмического рисунка, динамические оттенки, агогические отклонения, авторские ремарки и др.

При оценивании навыка анализа музыкальной формы изучалось, насколько хорошо студент-пианист знает и понимает строение музыкальной формы произведения, все ее структурные составляющие.

Для оценки чтения нотного текста с листа предлагалось исполнить незнакомые произведения без предварительной подготовки.

Итоговая оценка выставлялась на основании качества выполнения задания, способности применять полученный комплекс знаний в исполнительской практике.

В таблице 15 представлены результаты исследуемого уровня показателей «владеть навыками прочтения нотного текста с листа» и «анализ основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов, которые вошли в экспериментальную и контрольную группы на контрольном (заключительном) этапе педагогического эксперимента.

Таблица 15

Результаты уровня показателей «владеть навыками прочтения нотного текста с листа» и «анализ основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов экспериментальной и контрольной групп (контрольный этап)

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	0	25	75

Анализ данных таблицы 15 показывает:

Низкий уровень владения навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы выявлен у четырех респондентов, что составляет 50 процентов из числа экспериментальной группы. В тоже время 4 (четыре) респондента из числа контрольной группы, что составляет также 50 процентов.

Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25-ю процентами; 2 респондента из числа контрольной группы продемонстрировали также 25-ти процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 респондентов, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. 2 респондента (представители контрольной группы) показали результат в 25-ти процентном значении; 6 респондентов экспериментальной группы составили показатель в 75 процентов.

Количественные значения представлены в диаграмме 8.

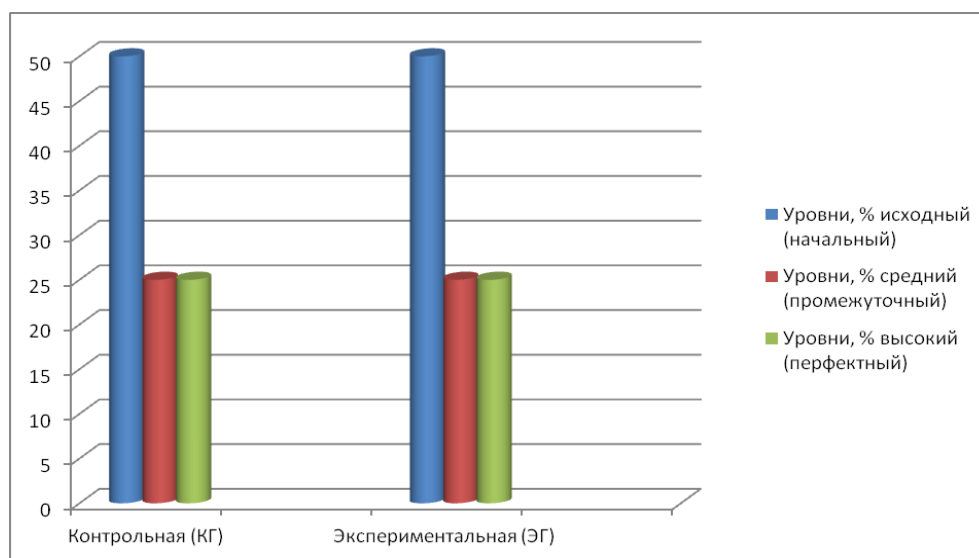


Диаграмма 8. Графические результаты распределения уровня показателей «владеть навыками прочтения нотного текста с листа» и «анализ основных структурных составляющих формы музыкальной формы» у студентов-пианистов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента, %

Таким образом, в контрольной группе распределение значений уровней исследуемого показателя осталось на прежнем уровне: низкий уровень состояния «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа основных структурных составляющих формы музыкальной формы» выявлен у 50% (4 респондента). Средний (промежуточный) уровень выявлен у 2 респондентов контрольной группы, что коррелируется с 25-ю процентами; 2 участника из числа контрольной группы продемонстрировали также 25-ти процентный показатель данного среза.

Высокий (перфективный) уровень был обнаружен у 2 респондентов, то есть показатель составил 25 процентов представителей экспериментальной группы. В экспериментальной группе сложилась следующая картина: низкий уровень выявлен у 25% (2 респондента показали нулевой результат, средний (промежуточный) уровень отмечен у 25-ти процентов респондентов, то есть 2 респондента, высокий (перфективный) уровень показали 4 респондента, что в процентном соотношении составляет значение в 50 процентов.

Экспериментатор установил, что имело место перемещение испытуемых экспериментальной группы с низким уровнем как в группу со средним, так и в группу с высокими уровнями.

Таким образом, при суммировании значений респондентов с низким и средними уровнями из контрольной группы при проведении заключительной диагностики цифра в 75% осталась неизменной. При суммировании значений респондентов с низким и средними уровнями из экспериментальной группы получена цифра в 25%, она уменьшилась с отметки в 75% относительно результатов констатирующего этапа экспериментальной деятельности.

Экспериментатором большое значение придавалось оцениванию изучению состояния владения средствами выразительности, соответствующими комплексом знаний о стилях, жанрах, средствах музыкальной выразительности, передачи эмоционального и смыслового содержания художественного образа сочинения.

Студентам-пианистам обеих групп предлагалось выбрать одно или несколько произведений, представляющих разные стили и жанры (например, «Фантазию на две русские темы» для фортепиано М.И. Глинки, «Сонатину для фортепиано ми мажор» Д.Д. Шостаковича, «Этюд №5» А.Н. Скрябина. Произведения должны быть знакомы студентам, но не исполняемые ими ранее.

Обращалось внимание на соблюдение правил интерпретации, характерной для данного стиля, корректное использование технических средств, выразительность и передачу эмоционального содержания художественного образа произведения, стилевой и жанровой специфики.

В таблице 16 представлены результаты исследуемого уровня состояния показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов, то есть участников экспериментальной и контрольной групп.

Таблица 16

Результаты уровня показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе педагогического эксперимента

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	25	25	50

Анализ данных таблицы 16: всего в двух выборках участвовали 16 испытуемых студентов. В каждую группу было введено по 8 студентов-пианистов. Низкий уровень проявили 4 респондента из контрольной группы, то есть 50 процентов из числа респондентов данной группы выборки. Показатель в 25 процентов, что в числовом значении составляет 2 респондента из числа участников экспериментальной группы.

Средний (промежуточный) уровень данного показателя проявлен у 25 процентов (2 студента-респондента из числа контрольной группы); в то же время 2 представителя из числа экспериментальной группы показали результат в 25 процентном соотношении.

В то же время высокий (перфективный) уровень был выявлен у 2 респондентов из числа участников контрольной группы, то есть 25%; результат в процентом соотношении 50 был отмечен у 4 респондентов экспериментальной группы.

Количественные значения в графических показателях представлены на диаграмме 9.

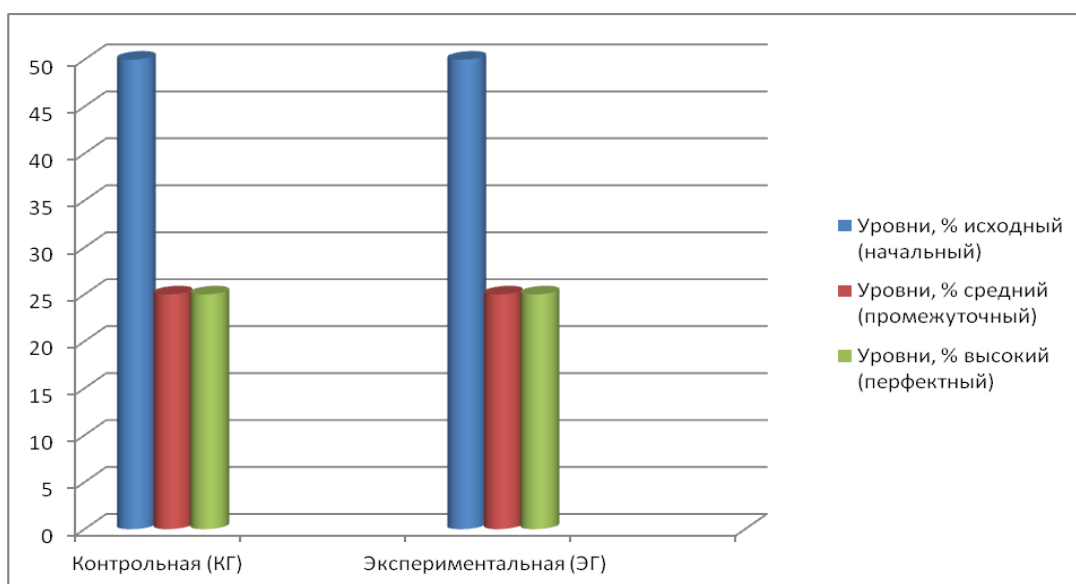


Диаграмма 9. Результаты уровней показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента, %

Экспериментатор выявил идентичное состояние «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» у студентов-пианистов и аналогичное распределение их по уровням в обеих группах на контрольном этапе педагогического эксперимента.

При суммировании значений низкого и среднего уровней состояния «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» в экспериментальной группе с результатом данного показателя 50% свидетельствует об успешности проведенной диссертантом опытно-экспериментальной работы в процессе формирующего этапа, что доказывает эффективность внедрённой и апробированной соискателем авторской методики профессиональной подготовки студентов-пианистов на традициях российской исполнительско-педагогической школы.

Для получения итоговых значений по всем трем показателям были определены средние значения, характеризующие результативность профессиональной подготовки студентов-пианистов на контрольном этапе экспериментальной деятельности. Данные для анализа приведены в таблице 17.

Таблица 17

Результаты экспериментальной и контрольной групп студентов-пианистов на контрольном этапе экспериментальной деятельности, %

Название группы респондентов	Уровни, %		
	исходный (начальный)	средний (промежуточный)	высокий (перфективный)
Контрольная (КГ) группа	50	25	25
Экспериментальная (ЭГ) группа	8	25	67

Анализ данных таблицы 17: всего в двух выборках участвовали 16 испытуемых, по 8 человек в каждой группе. На констатирующем этапе эксперимента низкий уровень проявили 50 процентов участников контрольной группы и 8-ми процентный показатель был выявлен у респондентов в числе экспериментальной группы; средний (промежуточный) уровень был отмечен у 25-ти процентов респондентов контрольной группы и 25-ти процентный показатель показали участники экспериментальной группы; высокий (перфективный) уровень определен у 25-ти процентов участников из контрольной группы и 67 процентов зафиксирован у респондентов экспериментальной группы.

Количественные значения в графическом изображении (диаграмма 10).

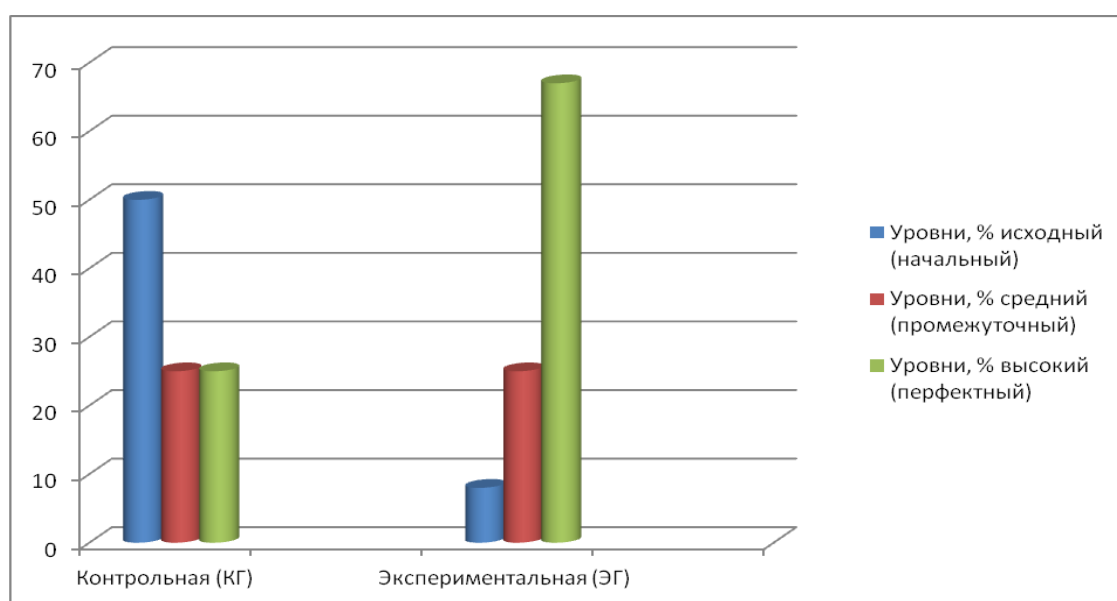


Диаграмма 10. Результаты студентов-пианистов, продемонстрированные на контрольном этапе экспериментальной деятельности, %

Следовательно, выявленная результативность профессиональной подготовки студентов-пианистов на контрольном этапе экспериментальной деятельности, как итог внедренной в рамках формирующего этапа экспериментальной деятельности авторской методики по освоению принципов исполнительского мастерства, выразительной интерпретации произведений и владения техникой фортепианной игры на основе традиций российской школы, доказана.

При организации контрольного этапа педагогического эксперимента автором диссертационного исследования были сформулированы и достигнуты цели, и решены необходимые задачи. Проведенный сравнительный анализ результатов сформированности профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе двух срезов позволил сделать однозначный вывод о том, что в связи с тем, что среди студентов-пианистов контрольной группы формирующая, экспериментальная работа не велась, то никаких положительных изменений в состоянии показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» не выявлено.

У испытуемых контрольной группы практически в прежнем объеме остался музыкально-исполнительский тезаурус, состояние исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста.

Благодаря организованной автором экспериментального исследования формирующей, развивающей работе среди респондентов экспериментальной группы на основе внедрения авторской методики по освоению принципов исполнительского мастерства, выразительной интерпретации произведений и владения техникой фортепианной игры на основе традиций российской школы, выявлена положительная динамика.

Также у испытуемых экспериментальной группы существенным образом вырос объем музыкально-исполнительского тезауруса. Исполнительско-техническая свобода студента-пианиста как способность музыканта уверенно и

выразительно исполнять музыкальные произведения, не испытывая технических ограничений, позволила в том числе полностью сосредоточиться на художественном выражении музыки.

У студентов экспериментальной группы улучшилось умение выражать замысел композитора через выбор темпа, фразировки, динамики и агогики, привнести свою индивидуальность в исполнение.

Демонстрируемая респондентами экспериментальной выборки уверенность в аффективно-чувственной интерпретации нотного текста стала еще одним весомым результатом внедренной авторской методики, сформированного у них умения передавать эмоциональное содержание музыкального произведения, воплощать его настроение и характер через звуковые средства инструмента.

У студентов-пианистов сформировались на высоком уровне навыки выразительного воплощения передачи содержания нотного текста изучаемого репертуара, «обрамлять» образ в эмоционально-чувственную форму за счет умения демонстрировать сформированными навыками передачи динамических оттенков, агогических отклонений и других средств музыкальной выразительности.

Значительно вырос уровень по мотивации студентов к экспериментированию, поиска и воплощения путей воплощения музыкальных идей в творческих проектах. Существенно расширился диапазон общего и музыкального интеллекта за счет системно-организованной работы по «погружению» их в историко-культурологические анналы музыкального искусства. Специальное внимание, уделенное в авторской методике, именно эмоциональной стороне в процессе интерпретации репертуара различных стилевых направлений и жанров.

Выводы по третьей главе

В процессе проведения формирующего этапа педагогического эксперимента осуществлялась апробация авторской методики профессионального обучения студентов-пианистов в Китае на материале традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы.

Автором исследования была отслежена целесообразность основных мероприятий, соответствующих запланированным пунктам проведения опытно-экспериментальной работы по внедрению и апробации в содержание профессионального обучения студентов-пианистов в вузах Китая на традициях российской фортепианной школы, педагогической платформой выступали кумулятивный метод вневременной идентичности, метод прогрессирующей сложности репертуара, метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций.

Было установлено, что перечисленные методы системно, органично, комплексно позволили соискателю реализовать педагогические условия для всестороннего профессионального развития студентов-пианистов, обеспечили освоение исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы, а именно, высокий уровень художественной выразительности и технической свободы, репертуарную многоплановость, эмоциональную глубину передачи содержания произведения и др.

Отобранные в качестве эталонных образцов педагогические и исполнительские подходы, принципы К.Н. Игумнова, Л.В. Николаева, А.Б. Гольденвейзера, Г.Г. Нейгауза обеспечили авторской методике профессионального обучения студентов-пианистов в Китае возможность использовать исторически выверенный, дидактико-методический опыт Мастеров, творческое преломление которого в современной системе профессионального музыкального образования России и Китая, гарантировало успешность в достижении высоких результатов при внедрении и апробации методики в профессионально-ориентированную среду вузов КНР и России.

Проведенная автором диссертационного исследования практическая деятельность по внедрению и оценке эффективности разработанной методики профессиональной подготовки будущих пианистов в Китае на традициях российской исполнительско-педагогической школы проходила в три последовательных этапа, на каждом из которых ставились цели, решались задачи, начиная от разработки структуры, определения системы горизонтальных и вертикальных связей, с учетом фундаментальных законов профессиональной подготовки студентов-пианистов вузе.

Определенные диссертантом ключевые позиции и концептуальные построения стратегического целеполагания, «задающего» совокупность задач и вектора направлений эксперимента, позволили последовательно их решить, а также выявить внешние и внутренние факторы, потенциально способных повлиять на достижение результатов в процессе апробации и внедрения авторской методики в содержание профессиональной подготовки будущих пианистов в вузах КНР.

Проведение двух срезов в ходе мониторинга изменения качества комплекса музыкально-теоретических, музыкально-исторических, исполнительских знаний, умений и навыков во всех трех этапах опытно-экспериментальной работы, сравнительный анализ и интерпретация результатов освоения студентами пианистами исполнительских и педагогических традиций российской фортепианной школы подтвердили эффективность авторской методики.

Стагнация достижений у испытуемых контрольной группы, распределение значений при ранжировании на низкий, средний, высокий уровень на контрольном этапе педагогического эксперимента остались на прежнем уровне; в экспериментальной группе определена положительная динамика: низкий уровень сформированности показателей результативности обученности студентов-пианистов снизился с 50 до 8 процентов; средний (промежуточный) уровень был зафиксирован у 25-ти процентов студентов - респондентов; высокий (перфективный) уровень был отмечен у 67 процентов участников по сравнению с предыдущими показателями в 25 процентов.

Выявлен целый ряд положительных достижений в качественном состоянии показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений», что стало еще одним важным результатом внедренной в рамках формирующего этапа педагогического эксперимента авторской методики по освоению принципов исполнительского мастерства, выразительной интерпретации произведений и владения техникой фортепианной игры на основе традиций российской школы.

При организации контрольного этапа педагогического эксперимента автором диссертационного исследования были сформулированы и достигнуты цели, и решены необходимые задачи. Проведенный сравнительный анализ результатов сформированности профессиональной подготовки студентов-пианистов на основе двух срезов позволил сделать однозначный вывод о том, что в связи с тем, что среди студентов-пианистов контрольной группы формирующая, экспериментальная работа не велась, то никаких положительных изменений в состоянии показателя «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», показателя «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», показателя «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» не выявлено.

У испытуемых контрольной группы практически в прежнем объеме остался музыкально-исполнительский тезаурус, состояние исполнительски-технической свободы, аффективно-чувственной интерпретации нотного текста.

Благодаря организованной автором экспериментального исследования формирующей, развивающей работе среди респондентов экспериментальной группы на основе внедрения авторской методики по освоению принципов исполнительского мастерства, выразительной интерпретации произведений и владения техникой фортепианной игры на основе традиций российской школы, выявлена положительная динамика.

Также у испытуемых экспериментальной группы существенным образом вырос объем музыкально-исполнительского тезауруса. Исполнительски-техническая свобода студента-пианиста как способность музыканта уверенно и выразительно исполнять музыкальные произведения, не испытывая технических ограничений, позволила в том числе полностью сосредоточиться на художественном выражении музыки.

У студентов экспериментальной группы улучшилось умение выражать замысел композитора через выбор темпа, фразировки, динамики и агогики, привести свою индивидуальность в исполнение.

Демонстрируемая респондентами экспериментальной выборки уверенность в аффективно-чувственной интерпретации нотного текста стала еще одним весомым результатом внедренной авторской методики, сформированного у них умения передавать эмоциональное содержание музыкального произведения, воплощать его настроение и характер через звуковые средства инструмента.

У студентов-пианистов сформировались на высоком уровне навыки выразительного воплощения передачи содержания нотного текста изучаемого репертуара, «обрамлять» образ в эмоционально-чувственную форму за счет умения демонстрировать сформированными навыками передачи динамических оттенков, агогических отклонений и других средств музыкальной выразительности.

Значительно вырос уровень по мотивации студентов к экспериментированию, поиска и воплощения путей воплощения музыкальных идей в творческих проектах. Существенно расширился диапазон общего и музыкального интеллекта за счет системно-организованной работы по «погружению» их в историко-культурологические анналы музыкального искусства. Специальное внимание, уделенное в авторской методике, именно эмоциональной стороне в процессе интерпретации репертуара различных стилевых направлений и жанров.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное теоретическое и практическое исследование темы диссертационной работы «Преемственность исполнительско-педагогических традиций в процессе профессиональной подготовки будущих пианистов в России и Китае» позволило сделать следующие выводы по результатам проделанной работы.

Было установлено, что базовой основой процесса обучения и воспитания молодого поколения профессиональных музыкантов-пианистов выступают традиции российской фортепианной исполнительско-педагогической школы, адаптированных к условиям музыкально-образовательной среды вузов Китая.

Изучение теоретических аспектов эволюции российской фортепианной исполнительско-педагогической школы позволило выявить несколько поколений выдающихся пианистов, которые создали благодаря своей педагогической и исполнительской деятельности, а также уникальной индивидуальности и личным качеств, несколько ведущих направлений в фортепианном искусстве. Такие направления получили название «фортепианная школа».

Всестороннее изучение значительного массива научной, исторической и методической литературы, а также обращение к современным публикациям российских и иностранных авторов, позволило конкретизировать сущность понятия «исполнительские и педагогические традиции российской фортепианной школы» в педагогике искусства в контексте европейского и российского опыта:

На основе сравнительного анализа была определена специфика профессиональной подготовки будущих пианистов в музыкальных вузах России и Китая. В основе системы образования лежит трехступенчатый принцип, включающий три основные ступени образования: школа, училище, вуз. Требования к уровню сформированности профессиональной компетентности, предъявляемые будущим профессиональным пианистам, отражены в ФГОС ВО и учтены при составлении авторской методической системы, основанной на принципах преемственности, трансформированных и адаптированных к реальным

условиям музыкально-педагогической практики обучения будущих пианистов в Китае.

В работе прослеживается в историческом ключе этапность развития данной институции, доказываемая важность исследуемого музыкально-образовательного явления. Дается экспертная оценка системы обучения и воспитания пианистов, как распределенного во времени и пространстве опыта европейской и российской исполнительской и педагогической школ, синтезирующегося с традиционными формами национальной музыкальной культуры, «переведена» в «персонифицированную» плоскость фортепианного искусства.

При изучении различных определений и трактовок понятия «исполнительская и педагогическая школа» автором исследования был выявлен ряд важных компонентов: общность; система; преемственность; ключевая роль лидера – крупного музыканта, анализ и синтез которых позволили выделить и проанализировать три группы Мастеров (пианистов), проследить особенности развития Московской и Петербургской фортепианных школ и ее основных представителей (А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз, Л.В. Николаев), показать на примере «оформления» персонизированных исполнительских и педагогических школ, как осуществлялся процесс их эволюции и преемственности в деятельности учеников, ставших в большинстве своем выдающимися представителями фортепианной российской школы (педагогами и исполнителями) как в России, так и за ее пределами. Многие из них стали основателями целых направлений в российской фортепианной исполнительско-педагогической школе – их последователи продолжают развивать традиции своих наставников уже в XXI веке по всему миру.

Доказано на примерах, что в центр их внимания при работе со студентами-пианистами была поставлена работа по формированию навыка бережного отношения к авторскому тексту музыкального произведения, а, следовательно, передачи комплекса знаний, обеспечивающих возможность обучающимся свободно апеллировать музыкально-теоретическим и исполнительским тезаурусом.

Выявлено, что основу методических подходов педагогов-пианистов составляла органическая связь пианистической техники с художественно-исполнительскими целями. Органично «складывая» в единый процесс техническую оснащенность и эмоциональное «погружение» в смысловое содержание исполняемого репертуара, выдающиеся российские педагоги сумели заявить о традициях российской фортепианной педагогики в мировом музыкальном пространстве.

Главной задачей будущего пианиста выступает интеллектуальная, аналитическая виды деятельности, подчиненные слуховому самоконтролю. Сделан вывод о том, что педагогические принципы Мастеров-пианистов России до сих пор абсолютно актуальны для формирования творческой личности современного музыканта-исполнителя – представители любого государства мира.

Глубокий анализ выявленных концептуальных подходов, многообразие мнений, оценочных суждений представителей российской фортепианной исполнительской и педагогической школы позволили дать авторский вариант понятия «традиции российской педагогической и исполнительской фортепианной школы» в единстве его функционирования как феномена, созданного личностью концертного исполнителя, педагога на фундаменте эстетико-художественных, интерпретаторских, педагогических принципов, обладающих высокой степенью персонализации и связанных с ними форм, методов обучения и воспитания будущих пианистов, а также как динамически развивающегося процесса интернационализации и локализации педагогических и исполнительских традиций российской фортепианной школы в содержание образовательного процесса в вузах Китая.

В исследовании анализируются факторы, позволившие определить отличительные черты данного музыкально-образовательного и историко-культурного явления. Феномен российской фортепианной школы исследуется в связи с апробированной в течение длительного исторического периода системой музыкального образования в России, линией на поликультурное развитие активной, самостоятельной, самодостаточной личности студента-пианиста,

мотивированной к постоянному гармоническому росту и самосовершенствованию.

Сделан вывод о бесспорности сохранения линии «трансляции» ценностей российской фортепианной школы в мировом масштабе.

Вместе с тем, теория и практика музыкального образования КНР настоятельно требует обновления различных сторон музыкально-педагогического процесса в соответствии с современными реалиями, осмысления методических принципов российских педагогов-музыкантов, исполнителей исторически связанных с системой становления в Китае системы профессионально обучения и воспитания студентов-пианистов (А.Н. Серов, Б.С. Захаров, А.Г. Татулян, Т.П. Кравченко, Н.Н. Сажин, В.В. Сарычев, Б.М. Лазарев, Р.Г. Карпова и др.). В китайской фортепианной педагогике широко востребованы педагогические и исполнительские принципы преподавания К.Н. Игумнова, Г.Г. Нейгауза, Г.М. Цыпина и др.

Автор диссертационного исследования сделал вывод, что взаимодействие между Россией и Китаем с каждым годом становится все более активным, масштабным, особенно на уровне межкультурной коммуникации. В свете этого китайские педагоги перенимают педагогический и исполнительский опыт коллег – выдающихся представителей российской школы пианизма.

Взаимное сближение национальных культурных парадигм России и Китая приносит пользу и способствует значительному росту китайской системы профессионального музыкального образования, включая обогащение методического сопровождения процесса обучения будущих пианистов, использующие традиции российской фортепианной школы, адаптированные к условиям образовательной среды вузов КНР, появление новой переведенной с русского на китайский язык учебной, методической литературы.

Обобщена практика апробированного опыта по профессиональной подготовке студентов-пианистов, состоящего из собственной (национальной) практики, российского и классического европейского опыта, проведена работа по определению стратегических конструкторов авторской методики (аспекты,

принципы, компоненты, методы, показатели, критерии, уровни сформированности исследуемого явления избранной предметной области).

Доказана целесообразность выбора в качестве ключевых регулятивов построения «каркаса» авторской методики освоения принципов российской фортепианной исполнительско-педагогической школы студентами-пианистами в Китае содержательно-тематического, структурно-функционального, деятельностно-моделирующего аспектов, а также принципа ценностно-смысловой интерпретации нотного текста, принципа рефлексивно-слухового контроля, принципа синкретизации рационального и эмоционального профессиональной подготовки, которые обеспечивают реализацию условий для всестороннего профессионального развития студента-пианиста, подразумевающего освоение главных качеств российской фортепианной школы, – высокую технику, художественную выразительность, глубокое понимание музыкального материала, творческую свободу, репертуарную многоплановость и др.

Данные конструкты стали основанием для необходимых компонентов, к ним отнесены системно-ценностный компонент, профессионально-когнитивный компонент, личностно-технологический компонент.

В «арсенал» методов авторской методики диссертантом включены следующие краеугольные основания построения эффективной образовательной стратегии, ими стали кумулятивный метод вневременной идентичности, метод прогрессирующей сложности репертуара, метод оптимальной коллаборации пианистических российских традиций, с ними корреспондируют показатели, характеризующие результативность профессиональной подготовки студентов-пианистов, а именно, «способность интегрировать полученные знания в творческо-исполнительский процесс», «владеть навыками прочтения нотного текста с листа и анализа музыкальной формы», «уметь следовать стилевой и жанровой специфике произведений» в совокупности признаков: динамической контрастности, агогики, фразировки, артикуляции, эмоциональной глубины, к оцениваю сформированности которых были привлечены критерии: сформированность профессионально-знаниевого тезауруса, техническая точность

в передаче эстетики звука, выразительность исполнительской интерпретации, включая уровневую диагностику (низкий (начальный), средний (промежуточный), высокий (перфективный) уровни).

Во второй главе представлены результаты экспериментальной деятельности в составе трех этапов опытной работы. В рамках педагогического эксперимента были организованы все мероприятия (подготовлены тестовый и дидактический материалы, сформированы две группы испытуемых, сделан первый срез, проанализированы значения полученных результатов и др.). Критериальный и оценочно-балльный инструментарий позволил охарактеризовать уровни начального состояния освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских принципов российской фортепианной педагогической школы.

Диссертантом сделан вывод о равных стартовых значениях исходного состояния освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских принципов российской фортепианной педагогической школы, полученных на констатирующем этапе экспериментальной работы, об обязательности развивающих мероприятий.

Формирующая работа была организована в отношении способности интегрировать полученное знание в творческий процесс (по Л.В. Николаеву), когда специальное внимание уделялось нотной культуре, музыкальному анализу, импровизации с различными музыкальными формами, стилями и техниками, развитию технической стороны исполнительского аппарата (работа с темпоритмом по К.Н. Игумнову), а также интерпретационной выразительности совокупности формируемых динамической контрастности, агогики, фразировки, артикуляции, эмоциональной глубины (цель: добиться целостности каждой мелодической фразы, обогащение звука (по А.Б. Гольденвейзеру)).

Художественная выразительность, глубокое понимание музыкального материала, творческая свобода (по Г.Г. Нейгаузу), репертуарная многоплановость (по Л.В. Николаеву) развивались на основе ценностно-смысловой интерпретации нотного текста, синкретизации рационального и эмоционального (по К.Н. Игумнову), с учетом формируемого на постоянной основе рефлексивно-слухового

контроля (здесь одной из главных задач стала работа над правильной интонацией, приближающей музыку к живой речи) (по А.Б. Гольдвейзеру, К.Н. Игумнову, Г.Г. Нейгаузу, Л.В. Николаеву).

Посредством табличного и графического способов получена картина данных второго среза: низкий (исходный) уровень зафиксирован соискателем у 25 процентов респондентов из числа экспериментальной группы и 50 процентов студентов-пианистов, принявших участие в числе респондентов контрольной группы; средний (промежуточный) выявлен у респондентов в процентном соотношении 25% участников эксперимента в обеих группах, высокий (перфективный) уровень продемонстрировали 50 процентов респондентов из числа экспериментальной группы и 25 процентов респондентов в контрольной группе.

Сравнительный анализ, проведенный автором исследования, продемонстрировал положительную динамику у участников педагогического эксперимента – респондентов экспериментальной группы. Изменений в состоянии освоения студентами-пианистами вузов Китая исполнительских принципов российской фортепианной педагогической школы на контрольном измерении у студентов контрольной выборки не выявлено.

Таким образом, автором диссертационного исследования было доказано, что формирование профессиональных компетенций будущих пианистов представляет собой процесс обучения, который отличается регулярностью, самостоятельностью и высокой степенью самоконтроля. Авторская методика, направленная на результативность профессионального обучения студентов-пианистов в вузах Китая на основе традиций российской фортепианной исполнительско-педагогической школы, была успешно апробирована и внедрена в учебный процесс.

Благодаря проведенной работе у испытуемых экспериментальной группы произошли количественные и качественные изменения, что доказывает эффективность проведенной диссертантом работы на основе внедренной авторской методики.

Перспективные направления по дальнейшему исследованию проблемы преемственности исполнительско-педагогических традиций российских и зарубежных фортепианных школ в профессиональной подготовки студентов – будущих пианистов автором представляются в углублении процесса изучения теоретико-методологических, методических подходов, внедрения инновационных технологий в содержание образовательного процесса вузов Китая с учетом современных тенденций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Указ Президента Российской Федерации № 343 от 12 мая 2023 года «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» (в ред. Указа Президента Российской Федерации от 26.06.2023 № 474) // Российская газета. – 2023. – 12 мая.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студентов вузов / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
3. Айзенштадт, С.А. Обучение китайских студентов в классе специального фортепиано. Из опыта Дальневосточного государственного института искусств / С.А. Айзенштадт, Н.Г. Исаева // Манускрипт. – 2019. – Т. 12. – № 11. – С. 239-244.
4. Айзенштадт, С.А. Фортепианные школы стран Дальневосточного региона (Китай, Корея, Япония). Проблемы теории, истории, исполнительской практики: автореф. дис. ... д-ра искусствовед.: 17.00.02 / С.А. Айзенштадт. – Новосибирск, 2015. – 49 с.
5. Алексеев, А.Д. История фортепианного искусства: в 3-х ч. Ч. I-II / А.Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1988. – 415 с.
6. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано / А.Д. Алексеев. – М., Музыка, 1978. – 288 с.
7. Алексеев, А.Д. Русские пианисты / А.Д. Алексеев; ред. А. Николаев. – М.; Л.: Музгиз, 1948. – 315 с.
8. Ануфриева, Н.И. Имидж современного педагога-музыканта как совокупность личностных и профессиональных качеств / Н.И. Ануфриева, Д.В. Царев // Музыка в информационном пространстве культуры третьего тысячелетия: проблемы, мнения, перспективы: сб. науч. трудов. – М.: РГСУ, 2010. – С.145–148.
9. Ань, Жань. Зарождение российской фортепианной школы: исторический аспект / Ань Жань / Ань Жань // Музыкальное образование и наука

в современном мире: [материалы международной научно-практической конференции], Москва, 10–11 апреля 2019 года. – М.: Изд-во «Перо», 2019. – С. 22-28.

10. Ань, Жань. Традиции русской фортепианной школы в современной профессиональной системе подготовки педагогов-музыкантов: автореф. дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.02 / Ань Жань. – Москва, 2022. – 28 с.

11. Арановская, И.В. Профессионально-исполнительские и методические аспекты интеграции музыкального образования в России и Китае (на примере инструментальной подготовки) / И.В. Арановская, Г.Б. Двойнина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. –2018. – № 3 (126). – С. 50-55.

12. Арутюнян, И.А. Обобщение интернациональных музыкально-педагогических традиций как средство формирования профессионального опыта будущих учителей: автореф. ... дис. канд. пед. наук / И.А. Арутюнян. – М., 2010. – 25 с.

13. Архангельская, В.Д. Исполнительская школа Л.В.Николаева как основа фортепианной педагогической культуры XXI века / В.Д. Архангельская // Материалы I Международной (V Всероссийской) научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Искусство глазами молодых» / ред.: Н.В. Винокурова и др. – Красноярск: ФГОУ ВПО КГАМиТ, 2009 – С. 403-405.

14. Архангельская, В.Д. Музыкально-педагогические воззрения и деятельность Леонида Владимировича Николаева (1878-1942): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Д. Архангельская. – Казань, 2012. – 19 с.

15. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс: кн. 2. Интонация / Б. Асафьев (Игорь Глебов). – М.; Л.: Музгиз, 1947. – 164 с.

16. Афонченко, Л.Ф. Подготовка студентов вуза искусств к профессиональной педагогической деятельности: на примере специальности «Фортепиано»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л.Ф. Афонченко; Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина. – Елец, 2004. – 24 с.

17. Баренбойм, Л.А. За полвека: очерки, статьи, материалы / Л.А. Баренбойм. – Л.: Сов. композитор, 1989. – 368 с.
18. Баренбойм Л.А. Николай Григорьевич Рубинштейн / Л.А. Баренбойм. – М.: Музыка, 1982. – 278 с.
19. Баренбойм, Л.А. О фортепианно-педагогических школах вообще и школе Николаева в частности / Л.А. Баренбойм // Л.В. Николаев. Статьи и воспоминания современников. Письма. – Л.: Сов. композитор, 1979. – С. 24–26.
20. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. - Л.; М.: Сов. композитор. 1973. – 269 с.
21. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин- 3-е изд. - Москва: Худож. лит., 1972. – 470 с.
22. Белозерцев Е. П. О национально-государственном образовании в России // Педагогика. – 1998. – № 3. – С. 54–61.
23. Библер, В.С. Культура. Диалог культур // В.С. Библер // На гранях логики культуры: книга избранных очерков. – М.: Рус. феноменог. о-во, 1997. – 440 с.
24. Бирмак, А.В. О художественной технике пианиста: опыт психофизиологического анализа и методы работы / А. В. Бирмак. - Москва: Музыка, 1973. – 141 с.: ил.
25. Блок, О.А. Потенциал современной вузовской педагогики музыкально-инструментального исполнительства / О.А. Блок // Мир науки, культуры, образования. –2021. – № 2 (87). – С. 339 - 341.
26. Боденова, О.В. Методика как педагогическая наука и практика: теоретический обзор вопроса / О.В. Боденова // Человеческий капитал. – 2023. – №10 (177). – С.52-58.
27. Болотов, Ю.В. Исполнительская и педагогическая деятельность А.Н. Есиповой в контексте отечественного фортепианного искусства: дис.... канд. искусствовед. / Ю.В. Болотов. – СПб., 2007 – 207 с.

28. Бондырева, С.К. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Изд-во Московского социально-педагогического института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 280 с.
29. Бородин, А.Б. Формирование понятия «фортепианная школа» у музыкантов-исполнителей в процессе профессионального вузовского образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Б. Бородин. – Екатеринбург: 2007. – 162 с.
30. Бузони, Ф. Путь к фортепианному мастерству / Ф. Бузони. – М.: Музыка, 1973. – 95 с.
31. Ван, Ин. Претворение национальных традиций в фортепианной музыке китайских композиторов XX-XXI веков: дис. ... канд. искусствовед. / Ван Ин. – СПб., 2008. – 188 с.
32. Ван, Сяокунь. Реформа преподавания дисциплины «Фортепианный ансамбль» в условиях новой концепции учебного плана / Ван Сяокунь // Музыкознание Китая. – 2014. – № 3. – С. 101-102 (на кит. яз.).
33. Ван, Хань. Исполнительское освоение музыки разных народов в контексте идей диалога культур: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ван Хань. – М., 2012. – 21 с.
34. Ван, Чанкуй. Китайская фортепианная культура / Ван Чанкуй. – Пекин: Гуанминжибао, 2010. – 270 с.
35. Варламов, Д.И. Авторская школа в контексте национальной фортепианной традиции / Д. И. Варламов, А. А. Платонова // Искусство и образование. – 2020. – № 5 (127). – С. 26–36.
36. Варламов, Д.И. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве / Д. И. Варламов, Е.С. Виноградова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-7. – С. 1407-1411.
37. Вицинский, А.В. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением / А.В. Вицинский. – Москва: Классика-XXI, 2003. – 100 с.

38. Вопросы фортепианной педагогики: вып. 3 / Сост. В.А. Натансон. – Москва: Музгиз, 1971. – 333 с.
39. Воротной, М.В. Исполнительские и педагогические принципы С.И. Савшинского: дис. ... канд. искусствовед. / М.В. Воротной. – СПб., 2008. – 190 с.
40. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский; общ. ред. В. В. Иванова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
41. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве: сб. ст. / Вступ. ст., сост., общ. ред. С.М. Хентовой. – М.; Л.: Музыка, 1966. – 315 с.
42. Вэй, Тингэ. Теоретические основания исполнения фортепианных произведений в Китае / Вэй Тингэ // Фортепианное искусство. – 2001. – № 2. – С. 6-10 (на кит. яз.)
43. Вэй, Ц. Потенциал российской фортепианной педагогики и системы подготовки пианистов в современном Китае / Ц. Вэй // Обществознание и социальная психология. – 2022. – № 9 (39). – С. 49–53.
44. Вэнь Синь. Развитие музыкального образования в высшей школе Китая в XX – начале XXI века / Вэнь Синь // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 5. – С. 155–160.
45. Вэнь, Сымань. Проблемы при преподавании игре на фортепиано в китайских вузах / Вэнь Сымань // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 5А. – С. 615–620.
46. Гайдай, П.В. Вклад российских пианистов в развитие музыкального образования и культуры Харбина / П.В. Гайдай // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы III международ. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Д.В. Буяров. – Благовещенск, 2013. – С. 368–372.
47. Го, Мэн. Развитие высшего музыкального образования в Китае (вторая половина XX – начало XXI вв.) / Го Мэн // Педагогика и психология образования. – 2012. – № 3. – С. 5–11.
48. Голубовская, Н.И. О музыкальном исполнительстве / Н.И. Голубовская. – Л.: Музыка, 1985. – 143 с.

49. Гольденвейзер, А.Б. Пианисты рассказывают: вып. 2 / А.Б. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1984. – 92 с.
50. Гольденвейзер, А.Б. Статьи, материалы, воспоминания / А.Б. Гольденвейзер; сост. Д. Д. Благый. – М.: Сов. композитор, 1969. – 446 с.
51. Гофман, Йозеф. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман; [Пер. с англ. Г. Павлов]. – Москва: Классика-XXI, 2002. – 188, [3] с.: ил., нот., табл.
52. Грохотов, С.В. Советский пианизм: между идеологией и мифологией» Фортепианная культура России: история и современность (Музыкальные эпохи и стили: эстетика, поэтика, исполнительская интерпретация): сборник статей и материалов / науч. рук. проекта В.П. Чинаев, отв. ред. С.В. Грохотов, ред. А.В. Мофа. – М.: Научно-издательский центр, 2024. - 264 с.: нот. – Научные труды Московской государственной консерватории: сб.80.
53. Гуммель, И. Н. Ausführliche theoretisch-practische Anweisung zum Piano-Forte-Spiel = Обстоятельное теоретическое и практическое наставление к фортепианной игре: vom ersten Elementar-Unterrichte an bis zur vollkommensten Ausbildung / verfasst von J.N. Hummel. – 2 Auflage. – Tobias Haslinger, 1828. – 468 с.
54. Диденко, Ю.В. Организация процесса формирования исполнительских компетенций у студентов-пианистов вуза / Ю.В. Диденко // Антропологическая дидактика и воспитание. –2023. –Том 6. № 5. – С.150-160.
55. Диденко, Ю.В. Формирование исполнительских компетенций у студентов-пианистов вузов на базе национальных традиций отечественной фортепианной школы: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2 / Ю.В. Диденко. – Москва, 2024. –170 с.
56. Дин, И. Актуальные проблемы современного фортепианного образования в Китае / И. Дин // Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А.И. Герцена. – 2017. – Вып. 185. – С.109 – 114.

57. Дин, И. Система фортепианного образования в современном Китае: структура, стратегии развития, национальный репертуар: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / И. Дин. – СПб., 2020.- 287 с.
58. Доу, И. К вопросу о современных тенденциях и задачах фортепианного образования в Китае / И. Доу, А.П. Мансурова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 56–63.
59. Доу, Иньци. Роль русской фортепианной школы в становлении китайской системы фортепианного образования в I половине XX столетия / Иньци Доу // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 5. – С. 138–141.
60. Драч, Н.Г. Основные стилевые тенденции в отечественном фортепианном искусстве второй половины XX века: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Н.Г. Драч. – Саратов, 2006. – 261 с.
61. Дятлов, Д.А. Исполнительский анализ пианиста как основа интерпретации / Д.А. Дятлов // Известия Самарского научного центра Академии наук. – 2013. – Т.15. – №2 (3). – С.804-806.
62. Жаворонкова, Т.П. Музыка и философское осмысление мира: дис. ...канд. культуролог. наук: 24.00.01 / Т.П. Жаворонкова; Санкт-Петербургский гос. ун-т культуры и искусств. – Санкт-Петербург, 2001. – 24 с.
63. Жилина, А.В. Особенности технической подготовки студентов в классе фортепиано / А.В. Жилина // Вестник Адыгейского гос. ун-та. Сер. 3: педагогика и психология. – 2016. – Вып. 3 (183). – С.95-99.
64. Жуй, Ли Музыкально-педагогическое образование в Китае / Ли Жуй // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сб. науч. ст., 29 апр. 2022 г. [материалы V Международ. науч.-практ. конф., г. Могилев] / под ред. Е. И. Снопковой. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2022. – С. 145–148.
65. Заводская, Е. В. Восток на Западе / Е. В. Заводская. – М.: Наука , 1970. – 245 с.

66. Закон КНР «О высшем образовании»: принят 27 декабря 1998 года, вступил в силу 1 января 1999 года. – Режим доступа: ru.chinajusticeobserver.com (Дата обращения: 24.11.2024).

67. Зенкин, К.В. Фортепианная культура России: история и современность (Музыкальные эпохи и стили: эстетика, поэтика, исполнительская интерпретация): Сборник статей и материалов / науч. рук. проекта В.П. Чинаев, отв. ред. С.В. Грохотов, ред. А.В. Мофа. – М.: Научно-издательский центр «», 2026.-264 с.: нот.

68. Избранные произведения китайских композиторов для двух фортепиано: ноты / Сост. Чжан Юй-ю. – Чанша: Изд-во литературы и искусства провинции Хунань, 2006. – 331 с. (на кит. яз.).

69. Избранные фортепианные сочинения китайских композиторов. Вып. 4 [Ноты] / Под ред. Жэн Иньтон, Чао Чжиюй. – Пекин: Народное музыкальное издательство, 2001. – 174 с.

70. Изотов, И.В. Креативные начала учебной программы «Фортепианный ансамбль» / И.В. Изотов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – №7 (97). – Ч.3. Июль. – С.69–73.

71. Ильин И. О совершенном в искусстве / И. Ильин. – М.: Наука, 1996. – 312 с.

72. Ильюнина, Е.Д. Индивидуальность обучающийся а и искусство педагога / Е.Д. Ильюнина, М.П. Ильюнина // Педагогическое мастерство: материалы XIII Международ. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.). – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 18–23.

73. Интерпретация стандартов музыкальной учебной программы (экспериментальный проект) / Под ред. Аньтао Ван, Бяньмин Ву. – Пекин: Изд-во Пекинского пед. ун-та, [2002]. – 238 с. (на кит. яз.).

74. Калашникова, Т. Работа в классе фортепианного ансамбля / Т. Калашникова // Музыка и время. - 2012.- №7. – С.53-56.

75. Кан, Ю. Китайские пианисты-педагоги – преемники русской фортепианной школы / Кан Ю. // Научное мнение. – 2019. – № 9. – С. 90–94

76. Кан, Юньюй. Фортепианное обучение в современном Китае: мотивация и (или) дидактика? / Кан Юньюй // Человеческий капитал. – 2020. – №5 (137). – С.84–88.
77. Климай, Е.В. Методологические принципы русской фортепианной школы / Е.В. Климай // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №2 (99). – С.328-330.
78. Коган, Г. М. Работа пианиста / Г. М. Коган. – М.: Музгиз, 1963. – 200 с.
79. Коган Г.М. У врат мастерства / Г. М. Коган. – М.: Музыка, 1977. – 177 с.
80. Коломиец, Г.Г. Ценность музыки: философский аспект: моногр. / Г.Г. Коломиец. – Москва: Инфра-М, 2019. – 578 с.
81. Конфуций. Уроки мудрости / Конфуций. – М.: Эксмо; Харьков: Фолио, 2003. – 958 с.
82. Корто, А. О фортепианном искусстве / А. Корто. – М.: Музыка, 1965. – 363 с.
83. Краевский, В.В. Методология педагогической науки: пособие для научных работников в области образования, учителей, аспирантов, студентов педагогических вузов / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2001. – 244 с.
84. Курбатов, М.Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано / М.Н. Курбатов. – М.: Тип. Вильде, 1899. – 83 с.
85. Курганская, О.А. Обучение игре на фортепиано в России: этапы и стадии: дис. ... канд. пед. наук / О.А. Курганская. – М., 2008. – 187 с.
86. Курганская, О.А. Фортепианная музыкальная педагогика в системе музыкального образования Китая / О. А. Курганская, Хань Ван Юй // Музыкальное искусство и образование в современном социокультурном пространстве – 2019: сб. материалов III Международ. науч.-практ. конф.: в 3-х т. – Белгород, 2020. – Т. 1. – С. 12–18.

87. Лебедев, А.Е. Теория музыкально-исполнительского искусства: учебное пособие / А.Е. Лебедев. – 2-е изд., стереотип. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2022. – 320 с.
88. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
89. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1991. – 186 с.
90. Ли, Л. Перспективы совершенствования системы высшего музыкального образования КНР на основе принципов целостности и культуросообразности / Ли Л // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2023. – № 11 (ноябрь). – С. 234–249.
91. Ли, Линьна. Формирование китайской национальной музыкально-педагогической школы как фактор развития высшего музыкального образования: проблемы и перспективы / Ли Линьна // KANT. – 2023. – №3(48). – С. 207-213.
92. Ли, Мейлинь. Исследование системы обучения игре на фортепиано Дэна Чжаои / Мейлинь Ли // Вестник Цзилиньского университета искусств. – Чанчунь, 2021. – № 3. – С. 33-37.
93. Ли, Сунлан. О зарождении китайской фортепианной школы / Сунлан Ли // Вестник Сычуаньского Университета. – 2004. – № 7. – С. 30-33.
94. Ли, Хай (КНР). Воспитание музыкального мышления у детей старшего школьного возраста средствами ансамблевого музицирования в классе фортепиано: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ли Хай; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. – Москва, 2017. – 128 с.: ил.
95. Ли, Цзинбо. Методики обучения игре на фортепиано: зарубежный опыт / Ли Цзинбо // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2020. – № 7. – С. 64–67.
96. Ли, Юе. Китайское музыкальное образование в XX веке и его состояние на рубеже XX-XXI веков / Ли Юе // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 40. – С. 225–230.

97. Ло, Чжихуэй. Концертная жизнь современного Китая: автореф. дис. ... канд. искусствовед. / Ло Чжихуэй. – СПб., 2012. – 22 с.
98. Лу, Юань. Педагогические принципы выдающихся представителей российской фортепианной школы XX века в профессиональной подготовке китайских пианистов: дис. ... канд. пед. наук / Лу Юань. – М., 2023. – 228 с.
99. Львова, Е.И. Выдающиеся советские педагоги-музыканты 30-50-х годов («Московская пианистическая школа»), их принципы и методы образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Львова. – М., 1988. – 16 с.
100. Лю, Минхуэй. Педагогические условия освоения студентами КНР творчества русских композиторов в контексте профессиональной музыкально-исторической подготовки педагога-музыканта: дис. ... канд. пед. наук / Лю Минхуэй. – М., 2017. – 217 с.
101. Лю, Сыхань. Актуальные вопросы развития китайского фортепианного образования на современном этапе / Лю Сыхань // Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра 165 «Искусство и образование»: электрон. науч.-метод. журн. теории, методики и практики худож. образования и эстет. воспитания. – 2022. – № 2. – С. 120–133.
102. Лю, Сыхань. Реализация идей Ленинградской фортепианной школы XX века в образовательных организациях КНР различных типов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лю Сыхань. – СПб., 2024. – 183 с.
103. Лю, Фан. Фортепианная педагогика в современном Китае: процесс становления, особенности, проблемы / Лю Фан // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2020. – № 2 (56). – С. 100–105
104. Лю, Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в Китае на рубеже XX вв. / Лю Цин // Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А.И. Герцена. - 2008. – С.183–187.
105. Лю, Цин. Высшее музыкально-педагогическое образование в современном Китае: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лю Цин; [Место защиты: ГОУВПО «Российский государственный педагогический ун-т»]. – Санкт-Петербург, 2009. – 154 с.: ил.

106. Лю, Ютинь. Музыкальная педагогика / Лю, Ютинь, Вэй Хаолин. – Далянь: Образовательный ИД провинции Ляонин, 1990. – 320 с. (на кит. яз.).

107. Лю, Юйтун. Традиции российской педагогики и актуальные задачи музыкального воспитания и образования на современном этапе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лю Юйтун. – М., 2011. – 229 с.

108. Люй, Лян. Адаптация исполнительско-педагогических традиций российской фортепианной школы к содержанию профессиональной подготовки студентов-пианистов в вузах Китая / Люй Лян, Н.И. Ануфриева // Искусство и образование. – 2024. – № 1 (147). – С. 167-172.

109. Люй, Лян. Исторический обзор становления музыкального образования в России: системный подход / Люй Лян // Человеческий капитал. – 2023. – № 11(179). Ч. 1. – С. 149-155.

110. Люй, Лян. Методические аспекты формирования технических навыков у пианистов на начальном этапе обучения / Люй Лян // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2020.- Т. 19. № 3 (156). – С. 112-119.

111. Люй, Лян. Преемственность исполнительско-педагогических традиций русской фортепианной школы (на примере творчества Л.Н. Оборина) / Люй Лян // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XXI Международной научно-практической конференции / Под науч. ред. Л.С. Майковской, А.П. Мансуровой. – М.: МГИК, 2024. – С. 170-174.

112. Люй, Лян. Профессиональное самоопределение музыканта: системный подход / Люй Лян // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции «Социальные явления от зарождения до устойчивых: взгляд со стороны студента». – М.: РГСУ, 2022. – С. 486-492.

113. Люй, Лян. Специфика влияния российской методики обучения игре на фортепиано на профессиональную подготовку пианистов в Китае / Люй Лян // Bulletin of the international Centre of art and education. – 2024. - №6. – С. 350-327.

114. Люй, Лян. Эмоциональное постижение учащимися-пианистами содержания произведений композиторов-классиков в учреждениях дополнительного образования детей / Люй Лян // Человек. Социум. Общество. – 2024. – № S4. – С. 41-45 (0,3) п.л.

115. Люй, Лян. The advantages of didactic musical games as a method of teaching younger students: an experimental study / Liang Lyu, O. Kosiborod, E. Korsakova, E. Kuznetsova, N. Yushchenko // Revista Conrado. – 2020. – №18 (89). – P. 299-306.

116. Любомудрова, Н.А. Методика обучения игре на фортепиано / Н.А. Любомудрова. – М.: Музыка, 1982. – 143 с.

117. Ма, Хаожань. Тенденции модернизации профессионального музыкального образования в Китае / Хаожань Ма // Молодой ученый. – 2023. – № 26 (473). – С. 166-170.

118. Майкапар, С. М. Музыкальное исполнительство и педагогика / С. И. Майкапар. – Челябинск, 2006. – 224 с.

119. Малинковская, А.В. Фортепианно-исполнительское интонирование / А.В. Малинковская. – М.: Музыка, 1990. – 191 с.

120. Мариупольская, Т.Г. Исполнительское искусство. К вопросу об истоках современного пианизма / Т.Г. Мариупольская; ред.–сост. А.Н. Малюков.- М.: МПГУ, 2001.-118 с.

121. Мариупольская Т.Г. Проблема национальных традиций в преподавании музыки (теоретический и методический аспекты): дис. ... д-ра пед. наук / Т.Г. Мариупольская. – М., 2002. – 318 с.

122. Мастера советской пианистической школы: очерки / [Под ред. А. А. Николаева]; Моск. ордена Ленина гос. консерватория им. П.И. Чайковского. Кафедра истории пианизма и методики обучения игре на фортепиано. – Москва: Музгиз, 1954. – 230 с., 4 л. портр.: нот.

123. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.

124. Меморандум о реализации Плана действий по развитию российско-китайского взаимодействия в гуманитарной сфере / Российско-китайская комиссия по гуманитарному сотрудничеству: подписано в Москве 6 декабря 2012 года (на кит. яз.).- [Москва], [2012]. – [2] с.

125. Метнер, Н.К. Повседневная работа пианиста и композитора / Н.К. Метнер. – М.: Сов. композитор, 1963. – 92 с.

126. Мильштейн, Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства / Я.И. Мильштейн. – М.: Сов. Композитор, 1983. – 266 с.

127. Мильштейн, Я.И. К. Н. Игумнов / Я.И. Мильштейн. – М., 1975. – 471 с.

128. Мнение Министерства образования о дальнейшем усилении обеспечения качества китайско-зарубежного сотрудничества в управлении высшим учебным заведениями // Официальный сайт Министерства образования Китайской Народной Республики. - URL: <http://www.moe.gov.cn/srcsite> (Дата обращения: 24.11.2024).

129. Мозгот, В.Г. Человек в мире музыки: коллективное и индивидуальное: моногр. / В.Г. Мозгот. – М.: ОАНО ВО «МПСУ», 2017. – 392 с.

130. Музыкальная коммуникация в пространстве культуры: моногр. / И.А. Корсакова, Н.И. Ануфриева, А.И. Щербакова; отв. ред. И.А. Корсакова. – М.: РГСУ, 2012.-392 с.

131. Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: сборник материалов II Международной научно-практической конференции Таганрогского института им. А.П. Чехова. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), 2018. – 268 с.

132. Музыкальное образование в прошлом и настоящем: историко-теоретические и методические аспекты: межвузовский сборник научных трудов. Вып. 2 / ред.-сост. Г.М. Цыпин. – М.: Педагогика, 2004. – 221 с.

133. Назайкинский, Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.

134. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г.Г. Нейгауз. – Москва: Музыка, 1987. – 312 с.
135. Нейгауз Г.Г. Письма / Г.Г. Нейгауз; сост., вступ. статья А.И. Катц, послесловие Л.Е. Гаккель, науч. ред. М.П. Рахманова. – М.: Дека-ВС, 2009. – 636 с.
136. Неклюдова, М.Г. Традиции и новаторство в русском искусстве конца XIX – начала XX века / М.Г. Неклюдова. – М., Искусство, 1991. – 396 с.
137. Николаев, А. Исполнительские и педагогические принципы А. Б. Гольденвейзера / А. Николаев // Мастера советской пианистической школы. – М.: Музгиз, 1961. – С. 115-166.
138. Николаев, А.А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма / А.А. Николаев. – М.: Музыка, 1980. – 112 с.
139. Николаева, А.И. Стилиевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности обучающегося музыканта / А.И. Николаева. – М., 2003. – 350 с.
140. Николаева, Е.В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.В. Николаева. – М., 2000. – 63 с.
141. Нью, Яцянь. Фортепианная педагогика России и Китая: интегративный подход : дис. ... канд. пед. наук / Нью Яцянь. – М., 2009. – 197 с.
142. Педагогика: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Ищенко, Е.Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школа-пресс, 2004. – 512 с.
143. Педагогика: учеб. пособие для пед. учеб. заведений / Под ред. П.И. Пидкасистого. – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Пед. об-во России, 1998. – 640 с.
144. Переверзева, М.В. Игровые методы обучения в высшем музыкально-педагогическом образовании / М.В. Переверзева // Материалы Всероссийской конференции X Ивановских чтений. – М.: Перспектива, 2020. С. 107-116.
145. Переверзева, М.В. Предпосылки становления и развития профессионального музыкального образования в России / М.В. Переверзева, Е.А.

Мелешкина // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20. – № 2 (159). – С. 105–112.

146. Переломов, Л. Конфуций: жизнь, учение, судьба / Л. Переломов. – М.: Наука. Изд. фирма «Восточная литература», 1993. – 440 с.

147. Перельман, Н.Е. В классе рояля. Короткие рассуждения / Н.Е. Перельман. - 3-е изд., доп. Москва: Музыка, 1981. – 94 с.

148. Пискунов, А.И. История педагогики и образования: учебное пособие / А.И. Пискунов. – М.: Сфера, 2001. – 512 с.

149. Пиджоян Л.А. Современные аспекты преподавания истории музыкального образования в вузе в контексте профессиональной подготовки педагога-музыканта / Л.А. Пиджоян // Наука и школа. – 2017. – № 2. – С. 83–87.

150. Платонов, С.Ф. Полный курс лекций по российской истории / С.Ф. Платонов. – СПб.: Кристалл, 2001. – 873 с.

151. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для вузов / И.П. Подласый. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 575 с.

152. Подуровский, В.М. Актуальные проблемы теории и практики специального музыкального обучения / В.М. Подуровский; ред.–сост. А.Н. Малюков. – М.: МПГУ, 2001. – 118 с

153. Поляков, А. В. Формирование стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессионального образования: теория и практика / А.В. Поляков. – Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2015. – 192 с.

154. Праслова, Г.А. Взаимодействие традиций и инноваций в эволюции музыкального образования России: XI – начало XXI века: дис. ... д-ра пед. наук / Г.А. Праслова. – М., 2007. – 387 с.

155. Радынова, О.П. К проблеме индивидуального подхода в развитии основ пианистической культуры у студентов-музыкантов разных специальностей / О.П. Радынова, И.А. Корсакова // Наука и школа. – 2021. – №3. – С.219 – 225.

156. Развитие творческих и коммуникативных способностей личности. – Самара: Наука, 1996. – 411с.

157. Рапацкая, Л.А. История российской музыки от Древней Руси до «Серебряного века» / Л.А. Рапацкая. – М.: Владос-пресс, 2001. – 383 с.
158. Розанов, И.В. От клавира к фортепиано / И. В. Розанов. – СПб.: Лань, 2001. – 448 с.
159. Савенко, С.В. Достижения современной китайской системы музыкального образования / С. В. Савенко // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Международ. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). – Чита: Молодой ученый, 2018. – С. 57-60.
160. Савшинский, С.И. Пианист и его работа / С.И. Савшинский. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.
161. Савшинский, С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением / С.И. Савшинский. – Москва: Классика-XXI, 2004. – 189, [2] с.: нот.
162. Самвелян, Т. Э. Интеграция западных и национальных традиций в методике преподавания игры на фортепиано в музыкальном образовании Китая / Т.Э. Самвелян // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, 4А. – С. 689–697.
163. Сафонов, В.И. Новая формула: мысли для учащихся и студентов на фортепиано / В.И. Сафонов. – М.: Планета музыки, 2017. – 32 с.
164. Се, Хэн. Китайская фортепианная исполнительская школа на современном этапе: автореф. дис. ... канд. искусствовед.: 5.10.3 / Се Хэн. – СПб., 2024.- 22 с.
165. Се, Хэн. Проблемы подготовки пианистов-исполнителей в Китае / Хэн Се // Педагогический журнал. – 2019. – Т.9. – № 1А. – С.230–238.
166. Серегин, Н.В. Структура профессионально важных качеств музыканта-исполнителя / Н.В. Серегин // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 3 (34). – С.49–51.
167. Слуцкая, Л.Е. Становление и трансформация педагогических и художественно-эстетических парадигм в системе современного музыкального образования: дис. ... д-ра. пед. наук / Л.Е. Слуцкая. – М., 2013. – 465 с.
168. Слуцкая, Л.Е. «Последнее интервью Веры Горностаевой» // Фортепианная культура России: история и современность (Музыкальные эпохи и

стили: эстетика, поэтика, исполнительская интерпретация): Сборник статей и материалов / науч. рук. проекта В.П. Чинаев, отв. ред. С.В. Грохотов, ред. А.В. Мофа. – М.: Научно-издательский центр, 2024.-264 с.: нот. – Научные труды Московской государственной консерватории: сб.80.

169. Смирнов, М.А. Российская фортепианная музыка / М.А. Смирнов. – М.: Музыка, 1983. – 340 с.

170. Соглашение между правительствами государств - членов Шанхайской организации сотрудничества о сотрудничестве в области образования: дата принятия 15 июня 2006 // Бюллетень международных договоров. – 2008. – № 10.

171. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Китайской Народной Республики о культурном сотрудничестве: дата принятия 18 декабря 1992 // Бюллетень международных договоров. – 1994. – № 7.

172. Су, Цзюнь. Интеграция современных методов российской фортепианной педагогики в образовательный процесс музыкальных учебных заведений КНР: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Су Цзюнь. – СПб., 2024. –197 с.

173. Су, Цзюнь. Тенденции современного общего музыкального образования детей в России и Китае в аспекте сравнительной педагогики / Су Цзюнь // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2013. – №10. – С. 28–34.

174. Субботина, И.В. Становление музыкального образования в России (со второй половины XVIII по XX вв.): учеб. пособие / И.В. Субботина. – Вологда: Вологодский государственный университет, 2015. – 268 с.

175. Сун, Бэйни. произведения современных китайских композиторов как часть учебного репертуара фортепианного класса / Сун Бэйни // Theoria: педагогика, экономика, право. – 2021. – №3 (4). – С.51–56.

176. Сухова, Л.Г. Национальные и интернациональные аспекты российской музыкально-педагогической школы: дис. ... д-ра пед. наук / Л.Г. Сухова. – М., 2005. – 385 с.

177. Сюй, Бо. Китайские пианисты на рубеже XX-XXI веков: исполнительские достижения и система обучения / Сюй Бо // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2011. – № 1. – С. 59–68.

178. Сюй, Цзиньсинь. Влияние обучения игре на двух фортепиано на развитие музыкального слуха студентов / Сюй Цзиньсинь // Ихай: журнал Института искусств провинции Хунань. – 2013. – № 5. – С. 171–173 (на кит. яз.).

179. Теория и методика обучения игре на фортепиано / Под ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. – Москва: ВЛАДОС, 2001. – 365 с.

180. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.

181. Терентьева, Н.А. История и теория музыкальной педагогики и образования: учеб. / Н.А. Терентьева. – СПб.: Образование, 1994. – 67 с.

182. У, И. Актуальные проблемы современного китайского музыкального образования / У.И. // Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследования: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Белгород: БГИКиИ, 2019. – С. 211–217.

183. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 53.03.02 Музыкально-инструментальное искусство: приказ от 01.08.2017 года № 730 Министерства образования и науки Российской Федерации (ред. от 08.02.2021) . – [Москва], [2021]. – 17 с.

184. Федорович, Е.Н. Педагогическое наследие крупнейших российских пианистов и его роль в современном музыкальном образовании: дис. ... д-ра пед. наук / Е.Н. Федорович. – Екатеринбург, 2001. – 374 с.

185. Федорович, Е.Н. Российские пианисты XX века/ Е.Н. Федорович. – Екатеринбург, 2020. – 146 с.

186. Федорович, Е. Н. Российская пианистическая школа как педагогический феномен / Е.Н. Федорович. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 238 с.

187. Фейгин, М.Э. Индивидуальность обучающегося и искусство педагога / М.Э. Фейгин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Музыка, 1975. – 110 с.

188. Фейнберг, С.Е. Пианизм как искусство / С.Е. Фейнберг. – М.: Классика-XXI, 2003. – 340 с.
189. Фейнберг, С.Е. Пианист. Композитор. Исследователь / С.Е. Фейнберг. – М.: Сов. Композитор, 1984. – 232 с.
190. Филановская, Т.А. Межкультурное взаимодействие педагогических систем в истории художественного образования / Т.А. Филановская // Философия музыки – философия человека: Россия – Китай: материалы междунаро. науч.-практ. конф., Владимир, 6 дек. 2016 г. / Владимирский гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Ин-т искусств и художественного образования. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – С.175-181.
191. Философия музыки – философия человека: Россия – Китай: материалы междунаро. науч.-практ. конф., Владимир, 6 дек. 2016 г. / Владимирский гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Ин-т искусств и художественного образования. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 291 с.
192. Формирование профессиональной компетентности современного музыканта: коллективная монография / Отв. ред. И.А. Корсакова; Авторский коллектив: Е.А. Ануфриев, Н.И. Ануфриева, Т.С. Драйчук, Н.Н. Илларионова, И.А. Корсакова, Е.В. Славина, И.И. Слуцкая, А.П. Цилинко, А.И. Щербакова, Н.С. Ющенко. – М.: РГСУ, 2014.– 285 с.
193. Фортепианное искусство: история и современность: проблемы творчества, исполнительства, педагогики: межвуз. сб. науч. тр. / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; науч. ред. Р.Г. Шитикова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 149 с.
194. Фортепианные произведения китайских композиторов: [ноты]. – СПб.: Планета музыки, 2024. – 48 с.
195. Фортепианный ансамбль в современном музыкальном искусстве и образовании: сборник статей по материалам Международ. науч.-практ. конф. / Ред.-сост. Н.В. Медведева, С.Д. Верхолат. – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2016. – 264 с.

196. Хань, Ипен. Вклад русских пианистов в развитие китайской фортепианной школы / Хань Ипен // Образование и наука в России и за рубежом. – 2020. – № 11 (75). – С. 136–144.
197. Хань, Мо. Традиции российской фортепианной педагогики в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских учащихся-пианистов: дис. ... канд. пед. наук / Хань Мо. – М., 2019. – 183 с.
198. Хитрук, А.Н. Одиннадцать взглядов на фортепианное искусство / А. Н. Хитрук. – М.: Классика-XXI, 2007. – 320 с.
199. Хо, Да. Специфика работы китайских студентов над звуком в фортепианном классе музыкального вуза / Хо Да // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №2 (69). – С.332-334.
200. Хоу Юэ. Детское фортепианное образование в Китае и проблемы его развития: дис. ... канд. искусствовед. / Хоу Юэ. – СПб, 2009. – 183 с.
201. Ху, Инсюе. Взаимодействие партнеров в ансамбле для двух фортепиано / И. Ху // Музыкальное образование в современном мире: Диалог времен: сб. науч. тр. – СПб.: СКИФИЯ-ПРИНТ, 2020. – Вып. 10, Ч. 2. – С. 261–267.
202. Ху, Инсюе. Зарождение и эволюция фортепианного ансамбля в Китае: дис. ... канд. искусствовед.: 17.00.02 / И. Ху. – СПб., 2022. – 164 с.
203. Ху, Я. Современная фортепианная педагогика в Китае в контексте российско-китайских образовательных и культурных связей / Ху Я // Вопросы истории. – 2021. – № 12-3. – С. 151–161.
204. Ху, Явэнь. Тенденции и методы музыкального образования на современном этапе развития российской и китайской педагогики / Ху Явэнь // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2020. – № 1-2. – С. 51–55.
205. Хуан, Даган. Искусство преподавания фортепианной игры Чжоу Гуанжэня / Даган Хуан. – Пекин: Изд-во центральной консерватории, 2007. – 652 с.

206. Хуан, Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы / Пин Хуан. – СПб.: Астерион, 2009. – 160 с.
207. Хуан, Пин. Влияние российского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы: автореф. дис. ... канд. искусствовед. / Хуан Пин. – СПб, 2008. – 20 с.
208. Хуан, Сяньюй. Система музыкального образования в Китае / Хуан Сяньюй // Вестник СПбГУКИ. – 2012. – № 2. – С. 56–63.
209. Цао, Лосин. Введение в общую музыкальную педагогику / Цао Лосин. – Пекин: Пекинский пед. ун-т, 1990. – 218 с. (на кит. яз.).
210. Цзян Вэйцян. Перспективы педагогики сотворчества в музыкально-педагогических вузах России и Китая на современном этапе социокультурного развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Цзян Вэйцян. – М., 2017. – 21 с.
211. Цзян, Фань. Изучение процесса преподавания фортепиано с точки зрения современной теории образования / Фань Цзян // Дом драмы. – Пекин, 2021. – №6. – С. 73–86.
212. Цыпин, Г.М. Исполнитель и техника / Г.М. Цыпин. – М.: Педагогика, 1999. – 185 с.
213. Цыпин, Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Г.М. Цыпин. - Санкт-Петербург: Алатейя, 2001. – 318 с.
214. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности / Г.М. Цыпин. – М.: Наука, 1994. – 374 с.
215. Чжан, С.Ц. Я.И. Мильштейн и традиции русской фортепианной школы / С.Ц. Чжан // Гуманитарное пространство. – 2021. – Т. 10. – №3. – С.363-368.
216. Чжан, Сяоцзя. К вопросу о деятельности ведущих представителей русской фортепианной педагогики / Чжан Сяоцзя, Е. Н. Яковлева // Ученые записки: электронный журнал Курского государственного ун-та. – 2022. – №1 (61). – [8] с.

217. Чжан, Фулинь. Введение в профессиональную музыкальную педагогику / Чжан Фулинь. – Пекин: Изд-во социальных наук Китая, 1997. – 356 с. (на кит. яз.).

218. Чжан, Хаои. К вопросу о репертуаре дисциплины «фортепианный ансамбль» на музыкальных факультетах вузов КНР / Чжан Хаои // Человек. Социум. Общество. – 2024. – №2. – С.10-16.

219. Чжан, Хаои. Качественные характеристики новаций в классе фортепианного ансамбля в музыкальных вузах Китая / Чжан Хаои // Человек. Социум. Общество. – 2024. – №12. – С.90-93.

220. Чжан, Хаои. К проблеме активизации музыкального мышления студентов вуза в классе фортепианного ансамбля / Чжан Хаои // Педагогический научный журнал. – 2023. – Том 6. – № 4. – С. 173-178

221. Чжан, Хаои. Профессионально-педагогические функции дисциплины «фортепианный ансамбль» в музыкальном вузе / Чжан Хаои // Человеческий капитал. – 2023. – № 8 (176). – С.187–194.

222. Чжан, Хаои. Роль ансамблевого исполнительства в формировании профессионально значимых качеств студентов-пианистов в вузах Китая / Чжан Хаои // Человеческий капитал. – 2024. – № 1 (181). – С.221–226.

223. Чжан, Хаои. Формирование навыка интерпретации фортепианного ансамблевого репертуара у студентов в вузах Китая: художественно-стилевой аспект / Чжан Хаои // Бюллетень Международного центра «Искусство и образование» = Bulletin of the International Center of Art and Education: Электронный научно-методический журнал. – 2024.- №4. – С.225-228.

224. Чжан, Хаои. Фортепианное ансамблевое музицирование: педагогические и исполнительские аспекты / Чжан Хаои // Humanity space International almanac. – 2024. – vol. 13. №7.– С.576-580.

225. Чжан, Цин. Ансамблевое музицирование в китайской культуре и образовании / Чжан Цин // Вестник Санкт-Петербургского ин-та культуры. – 2018. – №1 (34) март. – С.173-176.

226. Чжао, Сяошэн. Принципы игры на фортепиано / Чжао Сяошэн. – Шанхай: Шанхай Иньюэ, 2007. – 436 с. (на кит. яз.).

227. Чжао, Таотао. Истоки современной китайской музыки: Сяо Юмэй и Консерватория музыки Пекинского университета / Чжао Таотао // Манускрипт. – 2023. – Т.16. Вып. 1. – С.67-70.

228. Чжао, Чже. Система фортепианного образования в современном Китае / Чжао Чже // Искусство и образование. – 2022. – № 1 (135). – С. 133– 137.

229. Чжоу, Вэймин. Исследование фортепианного искусства / Чжоу Вэймин. – Пекин: Жэньминь, 2011. – 392 с.

230. Чжоу, Шици. Практика преподавания фортепиано в китайских высших учебных заведениях / Чжоу Шици // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – С.376-378.

231. Чжу, Цзин. Исполнительская подготовка музыканта на основе принципов русской фортепианной школы / Чжу Цзин // Вестник Беларус. дзярж. пед. ун-та імя М. Танка. Сер. 1, Педагогика. Пахалопа. Фшалопа. – 2015. – № 4 (86). – С. 28-32.

232. Чжу, Цзин. Преемственность в реализации принципов русской фортепианной школы в современной музыкальной педагогике Китая / Цзин Чжу; УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». – Минск: ИВЦ Минфина, 2019. – 155 с.

233. Чинаев, В.П. Исполнительские стили в контексте художественной культуры XVIII – XX веков: дис. ... д-ра искусствовед. / В.П. Чинаев. – М., 1995. – 234 с.

234. Чинаев, В.П. Фортепианная культура России: история и современность (Музыкальные эпохи и стили: эстетика, поэтика, исполнительская интерпретация): сборник статей и материалов / / В.П. Чинаев; науч. рук. проекта В.П. Чинаев, отв. ред. С.В. Грохотов, ред. А.В. Мофа. – М.: Научно-издательский центр, 2026.-264 с.: нот. – Научные труды Московской государственной консерватории: сб.80.

235. Чэнь Янань. Историческая роль иностранных фортепианных школ в развитии китайского пианизма / Чэнь Янань // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – Т. 8. – № 1. – С. 90–103.

236. Чэнь, Я. Проблемы профессионального фортепианного образования Китая: описание и обобщение / Чэнь Я // Философия и культура. – 2020. – № 9. – С. 46–57.

237. Шмидт-Шкловская, А. А. О воспитании пианистических навыков / А. А. Шмидт-Шкловская. – М.: Музыка, 1985. – 70 с.

238. Шонберг, Г. Великие пианисты / Г. Шонберг. – Москва: Аграф, 2003. – 416 с.

239. Щербакова, А.И. Система музыкального образования: историко-культурологический аспект / А.И. Щербакова // Наука и современность. – 2010. – [5] с.

240. Щербакова, А.И. Философия музыкального искусства и образования в подготовке современного педагога-музыканта: моногр. / А. И. Щербакова. – М.: ГРАФ-ПРЕСС, 2007. – 320 с.

241. Юдин, А.П. Исторические предпосылки формирования современного фортепианного педагогического репертуара / А.П. Юдин // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагогов-музыкантов: Сборник научных трудов. – М.: Наука, 1998. – С. 13–19.

242. Юдин, А.П. Национальная идея в российской музыкальной педагогике XIX века: дис. ... д-ра пед. наук / А.П. Юдин. – М., 2004. – 407 с.

243. Юдин, А.П. Традиции российской фортепианной школы и современная практика обучения в музыкальных учебных заведениях КНР / А.П. Юдин, Хань Мо // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2. – С. 187–193.

244. Яковлева, Е.Н. Некоторые проблемы и тенденции современного фортепианного образования в Китае и в России / Е.Н. Яковлева, Л. Сыхань // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 3 (59). – С. 233–241.

245. Ян, П. Различия и специфика российской и китайской фортепианной педагогики / П. Ян // Научные известия. – 2022. – № 28. – С. 151-157.
246. Ян, П. Фортепианная педагогика в России и Китае: сравнительный анализ / П. Ян // Музыкальная культура глазами молодых ученых: Сб. науч. тр. РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – Вып. 16. – С. 297–304.
247. Ян Чжунго. Проблемы профессиональной подготовки пианистов в музыкальных учебных заведениях Китая / Ян Чжунго // Манускрипт. – 2020. – Т. 13, вып. 10. – С. 250–254.
248. Янь Цзе. Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедрах фортепиано в университетах КНР: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Янь Цзе. – СПб., 2019. – 188 с.
249. Янь, Юн. Размышления о придании национальных черт фортепианной музыке / Янь Юн // Известия педагогического института Университета Циндао. – 2002. – № 4. – С. 23-26 (на кит. яз.).
250. Яо, Сяоинь. О музыкальном образовании / Яо Сяоинь; под ред. Ю. Чжэнминя. – Пекин: Изд-во Пекинского пед. ун-та, 1992. – 412 с. (на кит. яз.).
251. Aksenova S.S., Kruglova M.G., Ovsyannikova V.A., Pereverzeva M.V., Smirnov A.V. Musical hermeneutics, semantics, and semiotics // Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems. – 2020. – Vol. 12. – № S3. – P. 779–784.
252. 100 Years of Chinese Piano Music. Vol. I. Awarded Pieces [Ноты]. – Shanghai Conservatory of Music Press, 2015. – 193 p.
253. Blank, M. An Exploration of the Effects of Musical and Social Factors in Piano Duo Collaborations / M. Blank, J. Davidson // Psychology of Music. – 2007. – Vol. 35. – № 2. – P. 231–248.
254. Duffy, Donna Killian. Teaching within the rhythms of the semester / D. K. Duffy, aut. J. W. Jones. – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1995. – 259 p.
255. Ernest, L. The piano duet. A Guide for pianists / L. Ernest. – New York: Dacapo press, Inc, 1970. – 235 p.
256. Ferguson, H. Keyboard duets: from the 16 to the 20 century. For one and two pianos / H. Ferguson. – New York: Oxford University Press, 1995. – 99 p.

257. Hinson, M. Music for more than one piano: an annotated guide / M. Hinson. – Indiana University Press, 2001. – 218 p.

258. Lubin E. The piano duet: a guide for Pianist / E. Lubin. – New York: Grossman Publishes, 1976. – 221 p.

259. Moldenhauer, H. Duo – Pianism / H. Moldenhauer. – Chicago: Musical College Press, 1950. – 400 p.

260. Rowley, A. Four Hands – One Piano: A list of works for duet players / A. Rowley. – London: Oxford University Press, 1940. – 38 p.

Интернет-источники

261. Доу, Иньци К вопросу о современных тенденциях и задачах фортепианного образования в Китае / Доу Иньци, А.П. Мансурова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30029> (дата обращения: 24.12.2023)

262. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. – URL: <http://psychology.academic.ru/1633/> (дата обращения 12.10.2023).

263. Карелина, Е. И. Современные тенденции развития китайской фортепианной школы / Е.И. Карелина. – URL: https://hkki.ru/file_download/2383/10. (дата обращения 07.12.2023).

264. Юрий Розум: Китай дал миру два выдающихся имени в фортепианном искусстве – Ланг Ланг и Юджа Ванг / Ю. Розум. – URL: <https://woman.rambler.ru/other/42268252-yuriy-rozum-kitay-dal-miru-dva-vydayuschihsya-imeni-v-fortepiannom-iskusstve-lang-lang-i-yudzha-vang/> (дата обращения 09.12.2023).