

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»

А. В. Поляков

ФОРМИРОВАНИЕ
СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ
МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Монография

Екатеринбург 2015

УДК 378.147:78(035.3)
ББК Щ31р
П54

*Рекомендовано Ученым советом
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве научного издания (решение № 419 от 27.10.2015 г.)*

Рецензенты:
доктор искусствоведения, профессор Б. Б. Бородин;
доктор педагогических наук, профессор Н. Г. Тагильцева

Поляков, Александр Владимирович

П54 Формирование стиливой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессионального образования: теория и практика [Текст] : монография / А. В. Поляков ; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». — Екатеринбург : ООО «Издательский дом „Ажур“», 2015. — 192 с.

ISBN 978-5-91256-311-9

В монографии подробно рассмотрены такие понятия как «стиль», «стилевой подход», «компетентность», определена структура стиливой компетентности студента музыкально-педагогического вуза, выявлены функции музыкального стиля и методы формирования стиливой компетентности учителя музыки.

Монография адресована научным и практическим работникам системы профессионального образования

УДК 378.147:78(035.3)
ББК Щ31р

ISBN 978-5-91256-311-9

© ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2015
© А. В. Поляков, 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	8
§ 1. Категория стиля и ее роль в теории и практике педагогике музыкального образования	8
§ 2. Компетентностный подход в образовании и стиливая компетентность студентов музыкально-педагогического вуза	30
§ 3. Понятие стиливого подхода в музыкальном исполнительстве, искусствоведении и музыкальной педагогике	39
§ 4. Методологические аспекты развития стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов	54
Выводы по первой главе	65
Глава II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	70
§ 1. Констатирующий этап опытно-поисковой работы по формированию стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов	70
§ 2. Формирующий этап опытно-поисковой работы по формированию стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов	77
§ 3. Контрольный этап опытно-поисковой работы по формированию стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов	99
Выводы по второй главе	108
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	111
БИБЛИОГРАФИЯ	119

ПРИЛОЖЕНИЯ	139
Приложение 1. Примеры тестирования на констатирующем этапе	139
Приложение 2. Примеры открытого тестирования для замера сформированности владения знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (критерий № 1) на контрольном этапе	145
Приложение 3. Рабочая учебная программа по дисциплине «История исполнительских стилей»	148
Приложение 4. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплине «История исполнительских стилей»	173
Приложение 5. Периодизация европейских стилей и исторических эпох	179
Приложение 6. Характерных признаков больших стилей ...	180

ПРЕДИСЛОВИЕ

В содержании современных требований к результатам освоения образовательной программы будущими учителями музыки отражены различные компетенции: профессиональные, общекультурные, специальные. Данные компетенции нацелены на подготовку квалифицированных конкурентоспособных, ответственных работников, которые свободно владеют своей профессией, ориентируются в смежных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности (доклад «Российское образование 2020»). Среди специальных компетенций следует отметить ту, которая характеризует готовность учителя музыки анализировать и исполнять музыкальные произведения различных форм, жанров и стилей, что дает возможность говорить о стилиевой компетентности.

Стилевая компетентность является одним из важнейших профессиональных качеств учителя музыки. Понимание будущим учителем музыки стилиевых особенностей, дифференциация стилиевых признаков выступают обязательными условиями адекватного восприятия и интерпретации произведения в инструментальном и вокальном исполнительстве, целостности воплощения авторского замысла в хоровом дирижировании, логичности и убедительности в аналитической деятельности учителя. Владение знаниями о проявлении специфических черт определенного музыкального стиля позволит учителю решать многие художественно-педагогические задачи, в том числе такие, как формирование у школьников умений распознавать в произведении те или иные признаки стиля, что является основанием для развития у них музыкальной культуры.

Анализ различных работ, касающихся умений у будущих учителей различать стилиевые особенности музыкального искусства, позволил выделить такие компоненты стилиевой ком-

петентности, как специальные музыкальные знания, умения, навыки, обеспечивающие восприятие музыки, ее воспроизведение и интерпретацию, которая невозможна без осознания музыкального языка, исполнительских средств, средств художественной выразительности. Для этого будущий учитель музыки должен уметь пользоваться методами анализа и оценки особенностей исполнительской интерпретации, национальных школ и композиторских стилей.

Являясь одной из основополагающих категорий искусства, стиль объединяет содержательные и атрибутивные элементы музыкального произведения в единое целое, тем самым отражая логику восприятия музыки – от образного строя произведения (через различение отдельных репрезентативных особенностей) к обобщению на уровне стилевой идентичности. Как показывает практика, распространенными недостатками анализа музыкального произведения часто становится как подробное перечисление всех атрибутивных элементов, не отражающих полноценной характеристики содержания сочинения, так и излишнее увлечение оценкой образного строя музыки на уровне эмоционального восприятия без опоры на такие конструктивные факты, как использованные автором средства музыкальной выразительности. Развитие стилевой компетентности устраняет эти две крайности, что дает возможность студенту диалектически совместить образное содержание музыкального произведения с художественными элементами его выражения.

В большинстве исследований восприятие стиля понимается как особая музыкальная способность, неотъемлемое качество личности педагога, музыканта, исполнителя, требующая целенаправленного развития. Ряд специальных музыкальных способностей, обеспечивающих владение музыкальными знаниями и способами деятельности, в том числе и способность полноценного восприятия, осознания и воплощения стиля, объединяется в понятии «музыкальная культура личности», имеющей большое значение в становлении личности будущего учителя музыки, а также в формировании его профессиональной компетентности¹.

¹ Алексеев А. Д. История фортепианного искусства: Учеб. пособие: в 3 ч. 2-е изд., доп. М.: Музыка, 1988. Ч. 1–2. 415 с.

Однако процесс формирования стилевой компетентности студентов музыкально-педагогических вузов не рассматривался авторами с точки зрения интегральности, заключающейся в единстве и взаимосвязи когнитивного, аналитического и исполнительского компонентов, позволяющей реализовать данный процесс комплексно, когда знания, умения, навыки, опыт осмысления информации о музыкальном стиле осваиваются, закрепляются и воплощаются в исполнительской и аналитической деятельности будущего учителя музыки.

Глава I

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

§ 1. Категория стиля и ее роль в теории и практике педагогике музыкального образования

Анализ литературных источников по проблеме позволяет выделить несколько направлений в исследовании феномена стиля. Труды Г. Г. Шпета, Ф. И. Шмита, А. Г. Габричевского заложили основу учения о стиле в российской науке. Их традиция надолго прерывается и возобновляется лишь в 1990-е годы, с появлением сложных исследований по стилям в разных отраслях науки. «Проблема художественного стиля» А. Ф. Лосева является своеобразной прелюдией к учению о стиле в искусстве. Далее следуют «Стили в искусстве» В. Г. Власова и его же многотомный «Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства», – компендиум знаний о стилях всех времен и народов. На рубеже тысячелетий появляется интересное философское исследование о природе стилеобразования в искусстве живописи «Искусство и философия» В. П. Бранского. А несколько позже выходит фундаментальный труд Е. Н. Устюговой «Стиль и культура» с историческим освещением концепций стиля в дисциплинах гуманитарного цикла.

Проблему воплощения стиля в исполнительском искусстве изучали А. Д. Алексеев, Б. Б. Бородин, Г. М. Коган, Я. И. Мильштейн, С. Е. Фейнберг и др. Указанные авторы считали, что исполнительская интерпретация должна исходить из конкретных творческих стилистических особенностей композиторов. Трактовка стиля в их работах непосредственно связывается не только с идеями композиторов, но и с индивидуальными особенностями исполнителей.

Вопросы стилиевой интерпретации музыкальных произведений раскрыты в трудах Д. А. Рабиновича, В. П. Чинаева; стилиевой анализ музыкальных произведений и его специфика исследованы В. Б. Вальковой, Г. В. Григорьевой, к проблемам стиля в композиторской деятельности обращались композиторы И. Ф. Стравинский, А. Г. Шнитке, Р. К. Щедрин и т. д. Осознание стиля с опорой на интуитивное распознавание изучал Е. В. Назайкинский, раскрывший психологические механизмы стилиевого восприятия музыки, что позволило ему выявить три важнейшие функции стиля: обеспечение историко-культурной ориентации слушателя в мире музыки, фиксация и выражение определенного содержания, объединение родственных и разграничение чужеродных по своей стилистике музыкальных явлений.

Решение проблемы формирования чувства стиля было невозможным без концептуальных идей отечественных музыковедов: Б. В. Асафьева, в работах которого стиль выступает как «система интонационных постоянств»; Б. Л. Яворского, исследовавшего взаимодействие стиля и музыкального мышления. Развитие концепции стиля связано с работами Н. С. Гуляницкой, С. С. Скребкова, В. А. Цуккермана, Л. А. Мазеля, М. К. Михайлова, М. В. Карасевой, в которых рассматривают взаимодействие категорий стиля и музыкального мышления, стиля и творческого процесса. Исследователи уделяли внимание рассмотрению стиля с позиции психологических детерминант, некоторые из них: Е. В. Назайкинский, М. К. Михайлов – изучали иерархическое соотношение различных стилей.

Не остался без внимания исследователей и вопрос формирования стилиеых умений у школьников. Формирование способности адекватно распознавать музыкальный стиль с опорой на эмоциональное восприятие музыки рассматривали Е. Д. Критская и В. А. Школяр. Учеными изучались теоретические основы стилиевого подхода к обучению учащихся в общеобразовательной школе, выявлялись воспитательные функции стиля, основанные, как правило, на слушательской деятельности. Способы осознания детьми музыкального стиля с опорой на музыкальный слух отражены в работах М. В. Карасевой, О. В. Усачевой, придававших первостепенное значение содержанию и организации слушания музыки в общеобразовательной школе.

Проблема стилиевого обучения представлена в исследованиях педагогов, посвященных теоретическому обоснованию

и реализации принципов стилевого подхода в учебном процессе музыкальных учебных заведений: высшего образования (Т. И. Клочкова, Н. Г. Куприна, А. И. Николаева, О. В. Усачева и др.), общего музыкального образования (Ю. Б. Алиев, Е. Д. Критская, Э. И. Плотица, Л. С. Старобинский и др.), дополнительного образования, реализуемого в рамках детских школ искусств (Д. В. Чиркина). Авторами разрабатывались историко-стилевые курсы теоретических музыкальных дисциплин (Г. Б. Тараева), рассматривалась методика анализа музыкальных произведений с позиций стиля (Е. В. Назайкинский), изучалась специфика формирования историко-стилевого мышления у студентов (Л. А. Секретова). Рассмотрим подробнее генезис понятия «стиль», его осмысление в разных работах, а также наиболее важные этапы эволюции.

Понятие «стиль» является многозначным, оно присутствует в различных сферах деятельности человека, таких как эстетика, искусствоведение, культурология, музыка, литературоведение, лингвистика, социология и многие другие. В современном обиходе мы используем слово стиль повсеместно, от моды и интерьера до рекламы и Web-технологий. От столь широкого поля применения проистекает множество трактовок термина «стиль», которые были обусловлены спецификой развития науки.

Многие ученые исследовали содержание категории «стиль», начиная с античных времен. Как отмечает М. К. Михайлов в своем исследовании «Стиль в музыке», наиболее раннее употребление термина «стиль» относится к античной Греции, где оно первоначально соотносилось с областью словесного искусства – с ораторской, а затем и поэтической речью, как устной, так и письменной¹. Как установившееся понятие оно используется Аристотелем в «Риторике»² и «Поэтике» (третья книга, в которой под стилем понимается «способ словесного выражения предметов в правильно составленной речи о них»)³. Термином «стиль» пользуются в своих сочинениях Гораций и Вергилий в I в. до н. э.

Этимологически слово «стиль» происходит от «stylus» (стило), что в греко-латинской терминологии соответствовало письменной принадлежности, бронзовому стержню или палочке для

¹ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. Л.: Музыка, 1981. 264 с.

² Аристотель. Риторика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.ru/ROEEAST/ARISTOTEL/ritoriki.txt>.

³ Аристотель. Поэтика [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.infoliolib.info/philos/aristotel/poetika1.html.

письма на восковых дощечках. Это слово легко ассоциировалось с почерком человека. «Узнаваемый почерк – стиль и послужил прототипом для понятия более высоких уровней – индивидуальности авторского слова, творческой манеры»¹. Отсюда возникает и традиционное для филологии понимание стиля как особого склада речи, формы языка, характера использования его выразительных возможностей в литературе².

В своем исследовании Джордж Кублер рассматривает латинскую этимологию употребления данного термина (*stilus*), что указывает на пропорциональную дифференциацию стилевых особенностей между архитектурными ордерами³. Кублер считал, что категория стиля может быть проанализирована согласно шести компонентам: искусство (ремесло), формат (размер, форма и композиция), символика (комплекс структурных символов, которые могут подвергаться иконографическому и иконологическому анализу), модус (вид, как в архитектурном ордере), период и секвенция⁴. Ему принадлежит следующее определение стиля: «недолговременные синхронные ситуации в формировании родственных связей» (Кублер, 1979 г.).

Одно из первых известных упоминаний о стиле в архитектуре связано с формированием в V веке до нашей эры греческих ордоров. Впервые в истории строительства греческие зодчие установили четкие правила художественной обработки внешней формы конструкции, определили порядок размещения деталей и их размер. Такие древнегреческие стили-ордера как дорический, ионический, коринфский, отразили особенности зодчества отдельных древнегреческих племен. Представление о стиле подразумевало, таким образом, комплекс определенных упорядоченных закономерностей, приобретающих обязательное значение.

«Аналогичная регламентация стилевых норм нашла выражение и в древнегреческом музыкально-поэтическом искусстве»⁵.

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: ВЛАДОС, 2003. С. 10.

² Власов В. Г. Стили в искусстве: Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура: Словарь: в 3 т. СПб.: Кольна, 1995. Т. 1. С. 538.

³ Kubler G. Towards a reductive theory of visual style [Электронный ресурс] // The Concept of Style / eds. L. B. Meyer, B. Lang. Philadelphia, 1979. P. 119–127. Режим доступа: <http://philpapers.org/rec/KUBTAR>.

⁴ Там же.

⁵ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 7.

Так, например, учение об этосе можно считать свидетельством осознанного подхода к музыкальным и музыкально-поэтическим явлениям в стилевом аспекте. Музыкальное искусство античной эпохи было исключительно монодийным, поэтому его важнейшим отличительным признаком служила ладовая структура. Четкое разделение признаков и их связь с конкретными особенностями позволяет говорить о зарождении дифференциации категории стиля по национальным и местным признакам (направлениям или школам)¹.

Традициями античной эстетики обусловлено и содержание трактата «О музыке», относящегося ко второй половине I – началу II века н. э., автором которого является Плутарх. Как пишет М. К. Михайлов «здесь налицо определение стилевых признаков не только различных направлений или школ, но и стилей отдельных музыкантов (композиторов-поэтов)»². Приведенные примеры свидетельствуют о том, что уже в античности стиль понимался как совокупность определенных признаков, присущих творческой индивидуальности.

Пример влияния Пифагорейской школы на теорию музыки, изобразительных искусств, и прежде всего на теорию и практику скульптуры приводит В. П. Шестаков. Прежде чем создать скульптуру «Канон», известный древнегреческий скульптор Поликлет написал научный трактат, в котором, следуя пифагорейской традиции, доказал что визуальная красота скульптуры связана с точным соблюдением числовых пропорций. Описав в этом сочинении все симметрии тела, Поликлет, следуя теории, создал скульптуру по правилам своего трактата, назвав статую «Канон», как и само сочинение. Считается, что Поликлет является единственным человеком, который из произведения искусства создал его же теорию. Из этих свидетельств явствует, что «каноны пифагорейской эстетики служили принципами, на основе которых создавались произведения греческой пластики»³.

В античной эстетике стиль понимается как некий набор отличительных черт, или канон. Однако эта тенденция выявления индивидуального стиля, наметившаяся в позднеантичной эстетике, была в дальнейшем на время утрачена. «Унаследованные

¹ Михайлов М. К. Этюды о стиле в музыке: ст. и фрагм.; сост. А. Вульфсон. Л.: Музыка, 1990. 288 с.

² Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 8.

³ Шестаков В. П. Очерки по истории эстетики: От Сократа до Гегеля. М.: Мысль, 1979. С. 30.

средневековой музыкальной теорией и эстетикой элементы античных воззрений получили типичный для феодальной культуры отпечаток идеологического господства церкви¹.

Позднее понимание стиля в искусстве как совокупности особенностей, отличающих одни художественные явления от других, окончательно утверждается, в эпоху Возрождения. Как пишет в своей книге М. К. Михайлов, термин «стиль» в эстетических трактатах XIV–XVI веков применяется преимущественно по отношению к живописи. В качестве эстетической категории он упрочивается вместе с развитием искусствознания как научной дисциплины².

Основы понимания стиля в искусствознании заложил немецкий искусствовед И. Винкельман в своем труде «История искусства древности» (1764 г.). В этом труде автор попытался дать характеристику отдельным стилям эпох, народов и конкретных художников в сравнении с «идеальным» стилем античного искусства³, однако точного определения стиля в этом труде И. Винкельман не выводит. Ему принадлежит только формулировка понятия «стиля эпохи».

Первые попытки философского осмысления категории «стиль», предпринимаются в эпоху Просвещения. В рамках уже выведенной Аристотелем «категориальной сетки», а именно: способ – форма – манера, путем обсуждения устанавливается его более четкое содержания. Стиль в понимании И. Гёте – «познание сущности вещей»⁴, он представляет свое учение скорее онтологически, чем чисто художественно⁵. Такая трактовка обнаруживается и у Ф. Шиллера. В своей статье «Простое подражание природе, манера, стиль» (1788 г.) И. Гёте поднимает понятие «стиль» на более высокую ступень, чем простое копирование природы. Он выделяет в изучении художественного стиля два метода – «простое подражание» и «манера», которые, однако, не являются для И. Гёте окончательными в определении стиля. «Если простое подражание зиждется на спокойном утверждении сущего, на любовном его созерцании, манера – на восприятии явлений подвижной и одарённой душой, то стиль покоится

¹ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 8.

² Михайлов М. К. Этюды о стиле в музыке.

³ Власов В. Г. Стили в искусстве: Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура.

⁴ Там же.

⁵ Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. Киев: COLLEGIUM, 1994. С. 41.

на величайших твердых познания, на самом существе вещей, поскольку нам дано его распознавать в зримых и осязаемых образах»¹. Первый метод для И. Гёте слишком объективен, и не раскрывает всех субъективных особенностей художника, второй, напротив, излишне субъективен, а потому и произволен. Истинное решение проблемы И. Гёте видит в «золотой середине»², иными словами стиль (по И. Гёте), это, прежде всего содержательность художественного произведения, которая выходила бы за рамки субъекта и объекта.

Вторая половина XVIII века отмечена возрастанием интереса к вопросам эстетики вообще и стиля в частности. В это же время происходит формирование понятия «стиль» в музыке. Это понятие приобретает огромную актуальность в период решающих по своему историческому значению стиливых сдвигов эпохи позднего Ренессанса, на грани перехода к Барокко. Неслучайно один за другим, вслед за «Историей искусства древности» И. Винкельмана, выходят труды Дж. Мартини, Дж. Хокинса, Ч. Бёрни, в которых говорится о необходимости применения искусствоведческого понятия стиль и к музыкальному искусству³. Часто понятие «стиля» в научных трактатах того времени еще смешивается с близким ему понятием «жанра», или просто замещается понятием «манера».

Трактат Д. Шубарта «Идеи к эстетике музыкального искусства» (1784 г.) посвящен конкретно вопросам стиля в музыке. В основном рассуждения Д. Шубарта направлены на дифференциацию стилей в плане содержания и жанра. В своем труде Д. Шубарт впервые применил термин «музыкальная эстетика», после введения термина «эстетика» (греч. *aistntixos* чувственный) А. Баумгартеном (1750 г.) для обозначения особого раздела философии⁴. На данном этапе развития философско-эстетической мысли категория стиля уже трактуется как определенная форма выражения, что послужит в дальнейшем причиной разделения таких понятий как «манера» и «стиль».

¹ Гёте И. В. Об искусстве. М.: Искусство, 1975. 624 с.

² Лосев А. Ф. Форма. Стиль. Выражение / Сост. А. А. Тахо-Годи. М.: Мысль, 1995. 944 с.

³ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 9.

⁴ См. по: Чередниченко Т. В. Ценностный подход к искусству и музыкальная критика [Электронный ресурс] // Эстетические очерки / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; Сост. И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт. М., 1979. Вып. 5. Режим доступа: www.belcanto.ru/estetika.html.

В конце XVIII столетия понятие «стиль в музыке» становится общераспространенным, уже имея то множество значений, которые сопутствуют ему и в дальнейшем, вплоть до наших дней. «Заложенные в эпоху Просвещения основы понимания стиля как искусствоведческой и эстетической категории явились фундаментом последующих ее интерпретаций на протяжении XIX столетия»¹.

Все вышеперечисленные ученые, представители эстетики еще не очень отчетливо разделяли как таковую эстетику и онтологию. В эстетических традициях немецкой классической философии понятие «стиля» приобретает более четкие категориальные ориентиры. И. Кант впервые стал рассматривать эстетику как самостоятельную науку. «Специфика искусства, намечавшаяся в неоклассицизме А. Баумгартена, И. Винкельмана, И. Гердера и других, получила у И. Канта окончательную формулировку»². И. Кант рассматривает эстетику с точки зрения двух основных категорий – «прекрасного» и «возвышенного». «Прекрасное» обращено преимущественно к знанию, «возвышенное» – к морали.

У романтиков стиль трактовался как полное слияние формы и содержания, рассмотренное с точки зрения формы³. Ф. Шеллинг, который уже при жизни был общепризнанным главой романтической школы, теоретическим основоположником романтического искусства, подчеркивал необходимую связь стиля со способом. Он указывал, что «относительно мышления эти понятия равнозначно выражают субъективные особенности творческой личности»⁴.

В своих исследованиях Г. Гегель противопоставлял такие понятия как «стиль» и «манера», подчеркивая, что «манера есть «внешняя сторона формы», а стиль объективен, хотя и отражает своеобразие человека»⁵. Стиль можно считать объективным потому, что он связан с предметами и вытекающими из этих предметов заключениями. Манера же только способ восприятия предметов и случайное своеобразие исполнения, свойственное лишь отдельному художнику. Манера – случайна, стиль – законо-

¹ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 10.

² Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. С. 45.

³ Там же. С. 78.

⁴ Шеллинг Ф. В. Философия искусства. М.: Мысль, 1966. С. 182–183.

⁵ Гегель Г. В. Сочинения: В 14 т. М.: Директ-Медиа, 2008. Т. 12. Кн. 1: Лекции по эстетике. С. 300.

мерен¹. Г. Гегель определял стиль, как «способ художественного воплощения, который столь же подчиняется условиям, диктуемым материалом, сколь и соответствует требованиям определённых видов искусства и вытекающими из понятия предмета законам»². Гегелю принадлежит мысль о том, что каждый исторический период всегда имеет типичный стиль, и любое проявление экспрессии соразмерно духу времени.

Немецкий эстетик Фридрих-Теодор Фишер выдвигает такую черту стиля, которой не было ни у Г. Гегеля, ни у романтиков. Это – «виртуозность», или виртуозная техника. Этот феномен неотрывно связывался Фишером с определёнными функциями стиля. Однако виртуозность для Фишера не являлась целью, а выступала лишь показателем высшей точки исполнительского искусства.

Как отмечает А. Ф. Лосев, при такой трактовке виртуозной техники стиль получает характер максимально выразительной художественной силы³. По Ф. Фишеру, эта виртуозность не должна противоречить вкусу художника, переходя в капризы его исполнительства, а должна соответствовать идеальным задачам искусства. В романтической эстетике 1850-х годов, Ф. Фишер впервые даёт системное изложение стилей: индивидуальный стиль, стиль школы, «провинциальный», национальный, исторический стиль. Он высказывает идеи и о самом понятии «стиля». По мнению Ф. Фишера, стиль имеет много значений, необходимо их разграничить. Это слово может употребляться без эмпазы, тогда оно значит не более чем особенность, свойство, специфический отпечаток⁴. В этом случае под ним понимают не что иное, как манеру, технику художника. Но совсем другое дело, когда можно сказать: «у него *есть* стиль». Художник, у которого *есть* стиль, способен охватить предмет в его основе и вложить в него энергию, живущую в нем самом. Созданные им произведения не имеют привкуса случайно-индивидуального направления.

Во второй половине XIX века творческие усилия художников, философов, искусствоведов концентрируются на рефлексии над самим искусством. Осознанно или неосознанно, они испытывают влияние новейшей западноевропейской тенденции ирраци-

¹ Гегель Г. В. Сочинения. Т. 12. Кн. 1: Лекции по эстетике. С. 300.

² Там же. С. 302.

³ Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. С. 88.

⁴ См. по: Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. С. 91.

онального и бессознательного в искусстве. Предтечами данного направления становятся А. Шопенгауэр, Р. Вагнер, Ф. Ницше. Как отмечает Л. Ф. Крапивка, «в эпоху Эстетизма определенная часть художественной элиты дистанцируется от реалистического искусства, а некоторые и вовсе порывают с традициями религии и морали»¹.

В художественной практике конца XIX – начала XX века экспериментирование над формой сливается в теоретических исследованиях с интенсивным поиском, как внешних условий формирования стиля, так и внутренних мотиваций формообразования².

Уолтер Патер, английский искусствовед, главный идеолог художественного течения Эстетизм – «искусство ради искусства» (О. Уайльд, Дж. Мур, О. Бёрдслей и т. д.), в своих исследованиях отмечает, что стиль художественного произведения не является прямым отражением действительности, но логикой самого отражения, т. е. творческого процесса: «...стиль есть логика самотождества художественных приёмов произведения»³.

О. Шпенглер в своем труде «Закат Европы» уделяет категории стиля особое внимание, позиционируя стиль, как одну из главных и сущностных характеристик культуры. «Искусство – организм, а не система. Нет рода искусства, который проходил бы через все века»⁴. Стиль для О. Шпенглера – это «метафизическое чувство формы», которое определяется «атмосферой духовности» той или иной эпохи. «Стиль не зависит ни от личностей, ни от материала или видов искусства, ни даже от направлений искусства. Как некая метафизическая стихия данного этапа культуры «большой стиль» сам творит и личности, и направления, и эпохи в искусстве»⁵. О. Шпенглер понимает стиль в значительно более широком, чем художественно-эстетическое, значении. Он уходит от точной формулировки понятия «стиль», предпочитая поэтические метафоры как, например: «Стиль есть судьба...»⁶, или «Стили не следуют друг за другом, подобно волнам

¹ Крапивка Л. Ф. Теория стилеобразования в искусстве. М.: Брис-М, 2014. 93 с.

² Там же.

³ Патер У. Ренессанс: очерки искусства и поэзии. М.: Изд. дом Международного университета в Москве, 2006. 351 с.

⁴ Шпенглер О. Закат Европы [Электронный ресурс]: В 2 т. Т. 1: Образ и действительность. С. 302. Режим доступа: www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Speng/index.php.

⁵ Там же. С. 117.

⁶ Там же. С. 298.

или биению пульса. Они не имеют никакого отношения к личности отдельных художников, к их воле и сознанию. Наоборот, стиль в качестве посредствующей стихии априорно лежит в основе художественной индивидуальности»¹. Стиль, как и культура, есть первофеномен в строжайшем гётевском смысле, все равно стиль искусств, религий, мыслей или стиль самой жизни.

«...Стиль есть постоянно новое переживание человека, полное выражение мгновенных свойств его становления, его «alter ego» и отражение в зеркале»². Оттого «в общей исторической картине какой-либо культуры может наличествовать только один стиль – стиль этой культуры»³. В. В. Бычков, анализируя труды Шпенглера, подчеркивает тот факт, что О. Шпенглер опровергает традиционную для искусствоведения классификацию «больших стилей», считая, например, что готика и барокко не являются различными стилями: «это юность и старость одной и той же совокупности форм: зреющий и созревший стиль Запада»⁴.

Обратимся к понятию «большие стили», столь необходимому для дальнейшего исследования. Ричард Уоллхейм в своих трудах провел разграничение между большим и индивидуальным стилями. В пределах «большого» он подразумевал универсальный стиль (классицизм, натурализм и т. д.), исторический или стиль времени (Ар Нуво, Неоклассицизм), и стиль школы. Таким образом, открылась проблема различия закономерностей, обуславливающих персональные и исторические стили⁵.

В современной справочной литературе указывается, что «большой стиль» – это тип формообразования оригинальных идей и их система, в которой отражено мировоззрение эпохи (как примеры «больших стилей» можно назвать: ренессанс, барокко, классицизм, романтизм и т. д.). Большие стили (или стили эпохи) охватывают различные культурные сферы конкретной эпохи (такие как музыка, живопись, архитектура, скульптура, ли-

¹ Шпенглер О. Закат Европы [Электронный ресурс]: В 2 т. Т. 1: Образ и действительность. С. 306.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Бычков В. В. Эстетика: крат. курс. М.: Проект, 2003. С. 171.

⁵ Wollheim R. Art and Its Objects: an Introduction to Aesthetics. N. Y.: Harper & Row, 1968.

тература и т. д.), обладая схожей системой выразительных приемов и средств, общностью художественного языка¹.

Говоря о больших стилях (или стилях эпохальных), занимающих главенствующее место в иерархии стилей, необходимо упомянуть и о более малых рангах² стилей (таких как: национальный стилиевой компонент (стиль национальной школы), стиль школы (объединение композиторов); индивидуальные стили – стиль композиторский и исполнительский), находящихся внутри эпохальных стилиевых пластов.

«Стиль национальной школы» формируется в момент становления национальной классики, являясь основой традиций и стилистической преемственности на протяжении длительного времени. Понятие «стиля школы» как объединения композиторов подразумевает стилиевую общность в тематизме, принципах развития формообразования, сужении образного диапазона, использовании фольклорного материала и схожих жанров, единой идейной платформе (полифоническая школ эпохи Возрождения (франко-фламандская, нидерландская и т. д.), «Могучая кучка», французская «Шестёрка», новая венская школа и др.).

Национальный стилиевой компонент, стиль школы и индивидуальные стили не могут не существовать в рамках большого стиля, и наоборот, что говорит об их взаимодополнении и обогащении друг друга.

В литературных трудах дефиниции категории стиль имеют еще более размытые очертания, так например В. Гюго определял стиль, как «форму прекрасного», А. де Ламартин понимал под стилем «не подлежащие дальнейшему рафинированию способности духовного воплощения».

Как отмечает В. В. Бычков в своей работе «Эстетика», в конце XIX – начале XX веков категория «стиля» активно разрабатывалась многими историками и теоретиками искусства, эстетиками, философами. Понятие «стиль» становится одним из основных принципов изучения истории искусств³. Г. Вёльфлин в своей книге «Основные понятия истории искусств: проблема эволюции стиля в новом искусстве» приводит следующее определение стиля: «достаточно устойчивая система формальных признаков

¹ Эстетика: словарь / Под общ. ред. А. А. Беляева [и др.]. М.: Политиздат, 1989. 477 с.

² Уровень, степень, класс в иерархии.

³ Бычков В. В. Эстетика. С. 170.

и элементов организации произведения искусства (плоскостность и объемность, живописность и графичность, простота и сложность, ясность и неясность, открытая или закрытая форма и др.)»¹, считая возможным на этом основании рассматривать всю историю искусства как надындивидуальную историю стилей. Школа искусствоведов Г. Вёльфлина и А. Ригля понимает под стилем «то, что делает целостным совершенно разные, единичные проявления художественной деятельности»².

В психологии первым стиливым понятием, которое стало предметом научного исследования, стало понятие «стиля жизни», введенное А. Адлером. Смысл, вложенный в это понятие А. Адлером, во многом определил позицию других исследователей категории «стиль». А. Адлер, как известно, был основателем индивидуальной психологии. В своих исследованиях он рассматривал стиль через «призму индивидуальности», что объясняется преобладанием индивидуалистической ориентации, характерной для западной культуры. А. Адлер исходил из понимания индивидуальности как целостного и целенаправленного образования, определив своей теорией последующую методологию исследования стилей в западной психологии, которая строится на следующих основных положениях:

1. Стиль представляет собой проявление целостности индивидуальности;
2. Стиль связан с определенной направленностью и системой ценностей личности;
3. Стиль выполняет компенсаторную функцию, помогая индивидуальности наиболее эффективно приспособиться к требованиям среды.

Стиль жизни человека определяет то, какие цели он перед собой ставит, и какие способы их достижения он выбирает³.

Рассматривая вышеописанное, мы можем наблюдать процесс становления и кристаллизации понятия «стиль» в разных науках и искусстве. С античности и по настоящее время оно проникло во

¹ Вельфлин Г. Основные понятия истории искусств: проблема эволюции стиля в новом искусстве / Пер. с нем. А. А. Франковского. М.: Изд-во В. Шевчук, 2002. 289 с.

² Цит. по: Власов В. Г. Стили в искусстве: Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура. С. 539.

³ Шкуратова И. П. Стилевой подход к исследованию личности: проблемы и перспективы // Индивидуальные и стиливые особенности личности: сб. науч. ст. / Юж.-Рос. гуманитар. ин-т ; Отв. ред. Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромек. Ростов н/Д, 2002. С. 29.

многие сферы человеческой деятельности; зародившись в риторике, понятие «стиль» распространилось во все виды искусства, упрочилось в науке. Сначала стили охватывали большие исторические отрезки времени и географические пространства (византийский стиль или стиль эпохи Барокко), затем субъектом стилей стали выступать художественные школы (стиль импрессионистов или стиль имажинистов). Наряду с этим некоторые творцы в разных видах искусства были настолько самобытны и уникальны, что возникло понятие авторского стиля; стили, субъектом которого является один человек, его создавший.

Во все времена музыка как вид искусства, как тип художественной деятельности способствовала выражению и сопереживанию эмоций и идей человека, передавала настроение социума и воплощала потребности времени. Наряду с наукой и философией музыка была средством познания окружающего мира и постижения действительности (с той только разницей, что художественное познание отличается от научного чувственной формой)¹. Художественный стиль эпохи, ее эстетика накладывает печать не только на искусства, но и на личность, переходя из области искусства в сферу быта, общественной жизни человека, изменяя ее образ и характер, преображая природную и историческую среду, в которой протекает общественная и политическая жизнь².

Благодаря философам, ученым, искусствоведам понятие «стиль» обрастало все новыми формулировками, близкими понятиями, такими как «манера», «способ», «канон», «норма», «техника», «подражание», «модель», «традиция», даже «привычка». Также, говоря о стиле, часто употребляется понятие «мера», являющееся критерием стиля в любом его проявлении³.

Факт в том, что любой исследователь, стремящийся понять стилистическое развитие в каком-либо виде искусства, также должен быть осведомлен о социальных и политических факторах, воздействующих на современное общество, в этом заключается путь иконологии (Кублер). Анализируя стиль, необходимо учитывать своеобразие культурной символики, как если бы про-

¹ Шестаков В. П. Очерки по истории эстетики: От Сократа до Гегеля. С. 258 – 261.

² Арган Дж. К. История итальянского искусства: В 2 т. М.: Радуга, 1990. Т. 1: Античность. Средние века. Раннее Возрождение. С. 279.

³ Быстрова Т. Ю. Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2001. 288 с.

изведение искусства было сложносоставным объектом совершенного баланса невербального стиля и вербального смысла.

Как отмечает в своей научной работе Л. Ф. Крапивка, на рубеже веков в теоретических исследованиях о стиле уже ясно обозначились основные компоненты стилеобразования в искусстве, такие как: мироощущение и мирозерцание, формы, качество, способ и приёмы, художественная идея и идеал, структурность, необходимость моделирования тонкого стилистического анализа и др.¹

В настоящем исследовании мы постарались коснуться самых основных моментов, рассматривая эволюцию понятия «стиль» с точки зрения философов, искусствоведов, художников, психологов, эстетиков, музыкантов. Итак, рассмотрев эволюцию понятия «стиль», обратимся к современным ученым, приводящим свои дефиниции этого понятия.

А. Ф. Лосев в своей работе «Проблема художественного стиля» приводит следующую дефиницию стиля: «принцип конструирования всего потенциала художественного произведения на основе его тех или иных надструктурных и внехудожественных заданностей и его первичных моделей, ощущаемых, однако, имманентно самим художественным структурам произведения»².

Важное для теории стиля определение даёт В. П. Бранский: «...стиль есть единство эстетического идеала и определяемого этим идеалом творческого метода художника, т.е. способа кодирования человеческих переживаний... эстетический идеал представляет собой содержательную сторону стиля, а творческий метод – его формальную сторону»³. В данной дефиниции фокусируется «зерно» стиля, его эстетическая константа – то, без чего понятие стиль вообще не может существовать.

Ю. Б. Боров определяет стиль как совокупность культурных «генов», обуславливающая тип культурной целостности (духовный принцип построения художественного произведения)⁴. «Стиль – фактор креативного процесса, осуществление ориентации творца по отношению к реальности, к художественной

¹ Крапивка Л. Ф. Теория стилеобразования в искусстве.

² Лосев А. Ф. Проблема художественного стиля. С. 38.

³ Бранский В. П. Искусство и философия: роль философии в формировании и восприятии худож. произведения на примере истории живописи. Калининград: Янтарный сказ, 1999. С. 461–462.

⁴ Боров Ю. Б. Эстетика: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2002. С. 136.

традиции, к публике»¹. Стиль как бы обязывает творца избирательно относиться к жизненному материалу, художественной и культурной традиции, к социальным целям. «Стиль как единая порождающая программа живет в каждой клеточке творящего организма и определяет структуру каждой клеточки и закон их сопряжения в единое целое»².

В. В. Бычков в своей «Эстетике» определяет стиль значимой категорией в философии искусства и в искусствознании. Фактически это «более свободная в формах проявления и своеобразная модификация канона»³ [23, с. 281], точнее – достаточно устойчивая для определенного периода истории искусства, конкретного направления, течения, школы или одного художника, многоуровневая система принципов художественного мышления, способов образного выражения, изобразительно-выразительных приемов, конструктивно-формальных структур и т. п.⁴

Говоря образно, стиль это «эстетический почерк эпохи»; эстетическая модель восприятия и отображения действительности (со своими характерными принципами организации средств художественной выразительности, приемами самовыражения, со своими идеями, идеалами и творческими импульсами), являющаяся оптимальной для данной эпохи, школы, личности определенного творца⁵.

Одно из самых универсальных определений стиля выводит А. П. Григорян: «Стиль не только художественная субстанция философского, этического, психологического, логического, ценностного познания мира в искусстве, но и способ [построения] единичных «одномоментных» форм этого познания, а также отражение единого, всеобщностного, многослойного художественного мироощущения, которое прикасается к мимолетной и извечной эстетической «тайне» одновременно и обширных художественных единств (школа, направление, течение, век, полувек и даже десятилетие в истории искусства), и локальных художественных феноменов (отдельное произведение)»⁶.

¹ Боров Ю. Б. Эстетика. С. 136.

² Там же.

³ Бычков В. В. Эстетика. С. 281.

⁴ Там же.

⁵ Бычков В. В. Проблемы и «болевы точки» современной эстетики // Эстетика: Вчера. Сегодня. Всегда / Под ред. В. В. Быčkova, Н. Б. Маньковской. М., 2005. Вып. 1.

⁶ Григорян А. П. Проблемы художественного стиля: Дис. ... д-ра филос. наук. Ереван, 1968. С. 4.

М. К. Михайлов трактует стиль как «проявление особенностей художественно-творческого мышления – стиль это единство, присущее множеству»¹.

Е. В. Назайкинский дает следующее определение стилю: «это то качество, которое позволяет в музыке слышать, угадывать, определять того или тех, кто ее создает или воспроизводит, то есть качество отличительное, дающее возможность судить о генезисе»². Исключив музыкальный компонент из этого определения, можно использовать его применительно к понятию стиля в любой категории – стиль это качество, позволяющее идентифицировать творца в любом виде деятельности, то есть качество отличительное, дающее возможность судить о генезисе.

В культурологическом и искусствоведческом контексте использование термина «стиль» имеет один существенный общий признак: как отмечает Л. Г. Ионин, стиль всегда связан с выбором. «Говорить о стиле можно только тогда, когда есть выбор, когда художник имеет возможность выбрать для себя способ самовыражения»³. Создавая свои произведения искусства «внутри» традиции, художник фактически копирует уже разработанные и опробованные художественные приемы, не зная, что можно иначе. Канон попросту предписывает правила, нормы, художественный метод, устанавливая жесткие рамки самореализации (Л. Г. Ионин).

Итак, мы можем говорить о том, что стиль, применительно к музыке, с одной стороны является проявлением характера творческой личности, создающей или интерпретирующей музыку. С другой стороны, сама творческая личность формируется в условиях определенной эпохи, национально-культурных факторов, преобладающих направлений в искусстве. В силу своей интонационной специфики, стиль в музыке проявляется с особой непосредственностью и яркостью, в наибольшей мере отражая эмоциональные черты человека.

Изучив генезис понятия стиля и эволюцию категории стиля в целом, можно выявить и его онтологию в музыкальном искусстве. А. И. Николаева выделяет две онтологические формы музыкального стиля – «существование его в исполнении и пони-

¹ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 10.

² Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. С. 17.

³ Ионин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 2000. С. 159–160.

мании, являющемся основным условием его исполнительской адекватности»¹. К этим онтологическим формам можно добавить также «восприятие» (Е. Р. Сизова), так как в трех этих формах воссоздается вся онтологическая цепочка: композитор → исполнитель → слушатель.

Все вышеперечисленные виды музыкальной деятельности, как отмечает Е. Р. Сизова, имеют в своей основе коммуникативный процесс, направленный на передачу музыкальной информации, зашифрованной в нотном тексте, слушателю. «Плоды музыкального творчества, выраженные в музыкальных произведениях и их выдающихся исполнительских интерпретациях, являются частью духовной культуры общества, к которой в той или иной степени приобщается каждый человек как субъект культурного пространства»². Посредником между композитором и слушателями в этом процессе является музыкант-исполнитель, осуществляющий «дешифровку» музыкального текста, предназначенного для восприятия слушателями³.

Кроме творца (носителя стиля) и артиста (интерпретатора), кроме лиц, целенаправленно изучающих все аспекты стиля (историки, искусствоведы, теоретики музыки, ученики, студенты и др.), существует еще и определенная аудитория, так или иначе соприкасающаяся с феноменом стиля, например: обычные посетители театров, филармоний, концертов, музеев, художественных выставок, литературных чтений и так далее. Эта категория может не относиться ни к первой, ни ко второй группе, однако также имеет отношение к стилю (хотя и опосредованное), и даже может повлиять на него – сколько великих произведений искусства провалились на публике, и сколько было создано в угоду ей.

Изучение генезиса, эволюции и онтологических форм категории «стиль» позволило рассматривать данную категорию в единстве проявлений субъективного (идея, образ, содержание) и объективного начал (языковая атрибутика средств художественной выразительности). Такой ракурс рассмотрения категории «стиль» позволил определить сущностные характеристики

¹ Николаева А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. С. 19.

² Сизова Е. Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. С. 102.

³ Сизова Е. Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития // Высшее образование сегодня. 2007. № 11. С. 37.

данного феномена – единство и характерность составляющих элементов, которые позволяют отличать один стиль от другого. Итак, музыкальный стиль является отличительным качеством музыкальных произведений и целостной системой содержательных и атрибутивных признаков. В связи с этим, музыкальный стиль может выступать и средством познания музыкальных образов той или иной эпохи, композиторской (исполнительской) школы, и примером совокупности наиболее общих принципов эстетического освоения действительности, устойчиво повторяющихся в творчестве композиторов, писателей, художников, образующих стилевое направление, течение или школу.

Вышеописанные характеристики и особенности категории «стиль» позволяют нам систематизировать и дополнить функции музыкального стиля. В своей работе «Стиль и жанр в музыке», Е. В. Назайкинский выделяет из множества функций музыкального стиля три наиболее важные: функция «ориентирования», функция «фиксации и выражения определенного содержания» и функция «объединения-разграничения». По нашему мнению, эти функции выходят за рамки только музыкального искусства, поэтому их можно смело перенести в любую область связанную, так или иначе, со стилем. Четвертая функция, «смысловая», описана в работе А. С. Доценко. Пятую функцию «отражения действительности» мы можем вывести на основе анализа работ А. П. Григоряна. Перейдем к рассмотрению данных функций стиля.

1. **Функция ориентирования.** Эта функция обеспечивает историко-культурную ориентацию реципиента, который воспринимает какое-либо явление культуры. В процессе восприятия, субъект анализирует национальные черты, эпоху, школу и место художественного произведения в истории культуры, оценивая не только свое собственное отношение к данному объекту, но и подсознательно связывая с ним то, что ему известно о творце (если таковой есть) и обстоятельствах создания этого произведения¹. Так, по примеру Е. В. Назайкинского, знаток и любитель серьезной музыки, услышав какую-нибудь популярную композицию, не только сразу определит в ней стиль эстрады, но и почувствует отторжение к проявлениям массовой культуры, находящейся ниже его уровня.

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. С. 31.

Стилевые признаки позволяют слушателю соотнести музыку с определенной «позицией» в культуре, а через нее определенными идеалами, мировоззрением, содержанием. «Стиль оказывается при этом своего рода знаком социально-исторической ценности содержания, идеи, метода, идеологии...»¹.

2. **Фиксация и выражение определенного содержания** – содержание стиля может быть не идентично содержанию произведений. Например, единые по стилю произведения одного и того же автора, или одной и той же эпохи могут отличаться друг от друга по своему художественному содержанию. М. К. Михайлов в своей монографии анализирует отношение стиля к форме и содержанию, справедливо утверждая, что стиль связан и с формальной, и с содержательной сторонами произведения, хотя это единство предстает, по его мнению, прежде всего, со стороны формы. Как пишет Е. В. Назайкинский, содержание стиля самостоятельно; множество черт (стилевых пластов) придает произведению окончательный облик вне зависимости от композиторского замысла, как бы дополняя его, как то: комплекс характерных черт эпохи, фольклорно-этнические корни, влияние других школ и т. д.²
«Иногда же содержание стиля сложнейшим образом включается в художественный мир произведения, персонифицируется в нем – например, в цитатах, автоцитатах, стилизациях, лирических отступлениях и в других формах»³. Стилевая функция фиксации и выражения определенного содержания выступает как объективная среда, накладывающая отпечаток на творчество автора, пронизывающая все сферы деятельности человека.
3. **Функция объединения-разграничения** – во-первых, стиль объединяет вместе родственные по происхождению явления и отделяет их от творений неродственных, чужеродных. «На этой основе вся совокупность принадлежащих культуре произведений предстает как целая система стилей, определенным образом соотносящихся

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. С. 31.

² Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. 383 с.

³ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке. С. 32.

друг с другом – сходных и контрастных, притягивающих и отталкивающих друг друга»¹.

Во-вторых, функция объединения-разграничения проявляет себя также и по отношению к каждому отдельно взятому произведению. Единство стилей является важнейшим фактором целостности произведения, а разнотильность либо свидетельствует о творческой эклектике и незрелости, либо является результатом художественной игры со стилями². Стил выступает как механизм, обеспечивающий диалог, связь между целями, потребностями и требованиями, возможностями социокультурного целого, запросами времени.

4. **Смысловая функция** – диктуется особенностями личности автора. Благодаря этой функции каждый художественный прием становится «целенаправленным», то есть сознательно использованным для конкретизации заложенной идеи, наиболее точной трактовки образа³. Автор, творец переосмысливает стилевые нормы, создавая собственный стилевой синтез, где наиболее полно проявляется его личностное видение мира, и способность отразить это через призму своего творчества. Как отмечает А. С. Доценко, в искусстве можно выделить индивидуальный слой, в котором находит выражение «индивидуальное видение и осмысление объекта»⁴. Смысловая функция стили, в отличие от функции фиксации и выражения определенного содержания более персонифицирована и осмысленна, непосредственно отражает волю автора.
5. **Функция отражения действительности** – является одной из важнейших функций. Стил подобен механизму, связывающему в единое целое отдельные компоненты. Содержание стили является миром личности композитора. А. П. Григорян трактует стил как некую «модель мира», служащую средством познания действительности⁵. Он также отмечает, что стил, в какой-то мере, является отражением общества. Таким образом, стил выступает как

¹ Назайкинский Е. В. Стил и жанр в музыке. С. 33.

² Назайкинский Е. В. Логика музыкальной композиции. М.: Музыка, 1982. 319 с.

³ Доценко А. С. Проблема стили в советской эстетике 20-х годов: Дис. ... канд. филос. наук. М., 1970. 166 с.

⁴ Там же.

⁵ Григорян А. П. Проблемы художественного стили.

грань соприкосновения индивидуальности творца с окружающим миром. Так, например, композитор своим творчеством обогащает стиль школы, направления, наконец, эпохальный стиль, и, наоборот – в композиторском стиле поэтапно запечатлеваются все стиливые пласты от исполнительского стиля педагога до национального стиливого компонента.

Стиль – точка пересечения нескольких «реальностей»: личности творца и окружающего его мира, процесса и результата творческой деятельности. Так стиль, через личность художника вбирает в себя черты окружающего мира, отражая эстетические закономерности и каноны. Посредством стиля, мы можем почерпнуть необходимую информацию для адекватной трактовки музыкального произведения.

Вышеперечисленные функции не только раскрывают потенциал стиливого подхода в музыкально-педагогическом образовании, но и позволяют осуществить междисциплинарный диалог между теорией и практикой в исследовании и изучении данного феномена.

§ 2. Компетентностный подход в образовании и стилевая компетентность студентов музыкально-педагогического вуза

В современном отечественном образовании известно большое количество педагогических подходов, лежащих в основе подготовки специалистов различных профилей (знаниевый, системный, деятельностный, комплексный, культурологический, ситуационный, контекстный и т. д.). В последнее время все больше ученых в своих исследованиях обращаются к компетентностному подходу в образовании (Э. Ф. Зеер, В. А. Болотов, Е. Я. Коган, В. А. Кальней, А. М. Новиков, В. В. Сериков, С. Е. Шишов, Б. Д. Эльконин, Л. М. Масол и др.), одним из основных отличий которого является рефлексивная оценка субъектом своих возможностей, компетентности или некомпетентности в каком-либо вопросе.

В условиях рыночной экономики и модернизации образования конкретный работодатель в большей мере заинтересован в наличии у педагогического работника знаний, умений, навыков для высокопрофессионального выполнения конкретного (не обязательно узкого) вида работ. А это предполагает наличие у специалистов профессиональных компетенций (под которыми понимаются способности личности к реализации своего профессионального развития в соответствии с должностными требованиями), предъявляемых специалисту в рамках его квалификации (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской).

Современные образовательные стандарты описывают компетенции как заранее заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристику его профессиональной роли, а компетентность – как меру соответствия этому требованию. Следовательно, компетентность определяет качество обучающегося, степень/уровень овладения им определенными компетенциями¹.

Основная идея компетентностного подхода заключается в том, что «главный результат образования – это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность субъекта к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых условиях и ситуациях»², в связи с чем, логичным

¹ Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. 2011. № 12. Т. 2. С. 102–104.

² Сухорукова А. В. От знаниевого подхода к компетентностному [Электронный ресурс] // Современные педагогические исследования: взгляд в историю: ин-

является не просто наращивание объема знаний, а приобретение разностороннего опыта деятельности¹.

Компетентностный подход отнюдь не отменяет ценностей академического подхода, а углубляет и расширяет его рамки, выводит на первое место междисциплинарные, интегрированные требования к результату образовательного процесса².

«В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста. Компетенции в современной педагогике профессионального образования необходимо рассматривать как новый, обусловленный рыночными отношениями, тип целеполагания в образовательных системах»³.

Ключевым во всех вышеприведенных понятиях является термин компетентность. Проанализируем понятия компетентность и компетенция. Г. К. Селевко трактует компетентность как интегральные качества личности, проявляющиеся в «общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности»⁴. И. А. Зимняя понимает под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека⁵. А. В. Хуторской под компетенцией понимает «социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере»⁶.

тернет-форум в рамках Всерос. науч. пед. олимпиады аспирантов. Режим доступа: aspirantura-olimpiada.narod2.ru/publikatsii/history_aspekt/suhorukova. С. 365.

¹ Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 23–30.

² Зеер Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2002. 126 с.

³ Ибрагимов Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании [Электронный ресурс] // Образовательные технологии и общество: междунар. форум. Режим доступа: ifets.ieee.org/russian/depositary/v10_i3/pdf/3_ibragimov.pdf. С. 365.

⁴ Селевко Г. К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 134.

⁵ Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 42 с.

⁶ Хуторской А. В. Современная дидактика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Вышш. шк., 2007. С. 110.

В традиционном понимании понятие профессиональной компетентности включает в себя: профессиональные знания, умения, навыки, а также опыт их применения на практике, владение различными средствами коммуникации и способностью к саморазвитию¹. Содержание и структура профессиональной компетентности специалиста определяются спецификой его профессиональной деятельности².

Говоря о современном музыкальном и музыкально-педагогическом образовании необходимо отметить, что одной из актуальных задач является внедрение в образовательный процесс компетентностного подхода, то есть «ориентация на целенаправленное развитие ключевых компетенций, основанных на готовности учащихся использовать усвоенные знания и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач, в том числе и профессиональных»³.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению 050100.62 Педагогическое образование. Профиль «Музыкальное образование» говорится не только о развитии способностей в области музыкально-исполнительской деятельности, способностей демонстрировать артистизм и свободу самовыражения, художественного мышления, музыкально-исполнительских умений и навыков, различных приемов звукоизвлечения, но и об особенностях их применения в зависимости от художественной идеи произведения, а также об овладении исполнительским репертуаром, включающим произведения разных жанров, форм, стилей⁴. Будущий учитель музыки должен обладать профессиональными компетенциями, интегрирующими в себе такие принципы музыкального мышления, на основе которых происходит формирование музы-

¹ Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 17–22; Бычков В. В. Эстетика.

² Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы: тр. методолог. семинара. М., 2004. С. 25–30.

³ Калинина, Ю. А. Проблемы реализации компетентностного подхода в профессиональном музыкальном образовании // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 331. С. 174.

⁴ ФГОС ВПО 2011. 050100.62 Педагогическое образование. Профиль «Музыкальное образование» [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/050100b.doc.

кального «чутья», эстетической чувствительности, музыкальной одухотворенности, «чувства стиля».

На данный момент «определение и отбор профессиональных компетенций в области музыкального и художественно-эстетического образования становится приоритетной методологической и дидактической задачей, решение которой оказывает влияние на разработку государственных образовательных стандартов, учебных программ, методического обеспечения учебного процесса, системы оценки качества образования»¹. Вполне очевидно, что уровень подготовки музыканта нельзя оценивать только узкоспециальными навыками, такими как владение инструментом, голосом и т. д. Одной из профессиональных компетентностей музыканта-специалиста кроме музыкально-исполнительской и музыкально-педагогической (Е. Р. Сизова), на наш взгляд, является стилевая компетентность, обуславливающая адекватную интерпретацию авторского замысла в контексте больших и индивидуальных стилей при изучении студентами музыкального искусства в целом.

Рассмотрим подробнее понятие адекватной интерпретации. Л. А. Мазель определяет музыкальное произведение как «художественную данность, обладающую определённой содержательной структурой»². Интерпретация трактуется им как процесс истолкования, разъяснения и, наконец, переосмысления нотного текста.

Написанное композитором, музыкальное произведение, отделяясь от автора, начинает самостоятельную жизнь. Оно только хранится в нотах, не имеющих реального звукового существования, целиком завися от исполнителя, транслирующего нотную запись в реальную звуковую форму, только через интерпретатора становясь предметом слушательского восприятия. По мнению В. В. Медушевского, адекватное восприятие музыкального произведения и его адекватная интерпретация – «это идеал, эталон, ... основывающийся на опыте всей художественной культуры»³.

«Восприятие музыки... выступает стороной универсального отношения человека к миру, а потому, в качестве таковой, обретает избирательность, нацеленность на определённые свойства и сущности объекта (действительности), воплощённые в музы-

¹ Калинина Ю. А. Проблемы реализации компетентностного подхода в профессиональном музыкальном образовании. С. 175.

² Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки: опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики. М. : Совет. композитор, 1978. С. 312.

³ Восприятие музыки: Сб. ст. / Ред.-сост. В. Н. Максимов. М.: Музыка, 1980. С. 143.

ке»¹. Рассматривая феномен музыкального восприятия в своем исследовании, В. К. Суханцева отмечает, что объект музыкального восприятия содержит не «всю» и не «всякую» окружающую человека действительность, а ее соборный образ, ключевые исторические и культурные события, так или иначе повлиявшие на композитора и отраженные им через «призму» его творчества².

«Этим обстоятельством и определяется граница бытия музыки для познающего сознания, равно как внутренне-музыкальные структуры – язык, средства формообразования и пр. Отсюда берёт начало и целиком символическая природа музыкальной ткани, событийности; причём, уровень символики обладает предельной концентрированностью, что с очевидностью прослеживается уже на уровне феномена музыкальной интонации – так сказать, «первосимвола» музыкальной семантики»³.

Культура оказывается важнейшим фактором, с помощью которого конструируется понятие адекватности интерпретации⁴. Язык культуры, ее ценностные установки, жанровые и стилевые особенности, условия коммуникации реципиентов, способы построения и прочтения произведений одинаково отражаются как в самих художественных произведениях, так и в их адекватной интерпретации и восприятии⁵.

«Поливариантность исполнительских трактовок заложена в содержательной структуре музыкальных произведений, отличающейся – на уровне зрелого композиторского творчества – богатством, объемностью, художественной информативностью и многозначностью»⁶. Недостаточно внимательное и уважительное отношение к авторскому нотному тексту, или попросту его безграмотное прочтение порождает нелогичность исполнительских трактовок, уводя интерпретатора в сторону от традиций «просвещенного академизма» (Я. И. Мильштейн). Нельзя не сказать и о творческом вкладе воспринимающего произведение искусства субъекте: «Человек, который воспринимает искусство, тоже

¹ Суханцева В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки. Киев: Факт, 2000. 176 с.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Рикер П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике / Пер. с фр. И. Вдовиной. М.: КАНОН-пресс-Ц; Кучково поле, 2002. 624 с.

⁵ Восприятие музыки: сб. ст. / Ред.-сост. В. Н. Максимов. С. 143.

⁶ Лукьянова Е. П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. С. 17.

его творит, и нам нужно научить его творить искусство. Мы даем ему вместе с произведением искусства определенную программу, позволяющую ему получить в процессе восприятия нечто максимально близкое тому, что в это произведение было вложено его творцом»¹. Таким образом, адекватная интерпретация – это прочтение авторской идеи в свете стилистических, жанровых и духовно-ценностных принципов культуры, заложенных в нем автором².

Возвращаясь к понятию компетентности, отметим, что педагогическая компетентность трактуется современными исследователями как «высокий уровень владения составляющими теоретической и практической готовности к педагогической деятельности, характеристика профессионализма учителя»³. Для определения сущности понятия «стиливая компетентность» обратимся к опыту смежных гуманитарных областей и рассмотрим близкие понятия, такие как культурологическая и эстетическая компетентность.

М. В. Булыгина понимает под культурологической компетентностью «способность и готовность к диалогу культур на основе знаний, умений и навыков»⁴. Н. В. Чигина рассматривает культурологическую компетентность как «совокупность личностных характеристик, единство которых позволяет человеку обладать знаниями в разнообразных областях духовной культуры человечества; ощущать себя объектом культурно-исторического процесса в современном мире; быть способным к рефлексии, общаться с другими людьми, оперируя реалиями, обычаями, образами не только своего народа, но и других народов Земли; понимать закономерности развития культуры как процесса по созданию, сохранению и трансляции общечеловеческих ценностей»⁵.

¹ Леонтьев А. А. Психология общения: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2005. С. 300.

² Восприятие музыки: сб. ст. / Ред.-сост. В. Н. Максимов. С. 143.

³ Педагогический словарь: учеб. пособие для студентов вузов / Авт.-сост. В. И. Загвязинский [и др.] ; под. ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М.: Академия, 2008. 352 с.

⁴ Булыгина М. В. Педагогические условия развития культурологической компетенции при обучении иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1997. С. 11.

⁵ Чигина Н. В. Педагогическая технология формирования культурологической компетентности студентов сельскохозяйственного вуза на основе интегративного подхода: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2009. С. 3.

Н. Г. Коренистова, на основе работ Е. М. Торошиловой, дает следующее определение эстетической компетентности: «это интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности к эстетической деятельности в социокультурной среде, базирующееся на совокупности объективных знаний о ценности, специфической природе и функции эстетической культуры, способности к образно-художественному творчеству, что обеспечивает учащимся гармоничную самореализацию и эстетическое мировосприятие»¹.

В своем исследовании «Формирование стилевой компетентности учителя мировой художественной культуры», С. В. Камка дает определение стилевой компетентности как: «универсальному качеству, синтезирующему знания и способности в области музыкального, изобразительного, литературного и других видов творчества, т. е. специальная интегральная компетентность, включающая когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, проявляющиеся в успешных действиях в собственной практике»².

На основе приведенных выше дефиниций и исследований ученых, посвященных компетентностному подходу, мы можем говорить о таком понятии, как «стилевая компетентность» студента музыкально-педагогического вуза. Данное понятие трактуется как профессионально значимое качество учителя музыки, которое позволяет:

- узнавать характерные особенности стиля той или иной эпохи, школы и т. д., подкрепленные наличием слухового и практического (исполнительского) опыта³;
- сопоставлять музыкальный материал, с целью выявления специфических стилевых особенностей⁴;
- производить анализ и оценку особенностей исполнительской интерпретации больших и индивидуальных стилей;

¹ Коренистова Н. Г. Формирование эстетической компетентности учащихся в условиях взаимодействия семьи и школы: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009. С. 9; Торошилова Е. М. Эстетическая компетентность: содержание и смыслы: моногр. Дубна: Феникс+, 2008. С. 22.

² Камка С. В. Формирование стилевой компетентности учителя мировой художественной культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2012. С. 4.

³ Чиркина Д. В. Развитие стилового слуха у учащихся старших классов детской школы искусств: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2012. 230 с.

⁴ Кудряшов А. Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв.: учеб. пособие для муз. вузов и вузов искусств. СПб.: Лань, 2006. 432 с.

- быть готовым к самостоятельному познанию искусства, эстетической оценке его произведений, потребности в самообразовании, самосовершенствовании¹;
- анализировать ранее приобретенные знания о стилях и стилиевой иерархии и воплощать их в педагогической деятельности²;
- реализовать полученные специальные знания и умения в исполнительстве.

Все это в комплексе и есть стилевая компетентность.

Систематизированные и выведенные в первом параграфе функции стиля позволяют нам определить компоненты стилиевой компетентности:

1. Когнитивный (функция ориентирования, объединения-разграничения) – выражающийся в понимании роли стиля в процессе овладения студентами ценностями музыкальной культуры, базирующийся на комплексе таких музыкальных знаний, умений и навыков, которые обеспечивают восприятие музыки, ее воспроизведение и интерпретацию;
2. Аналитический (функция смысловая, отражения действительности) – подразумевающий способность пользоваться методологией анализа и оценки особенностей исполнительской интерпретации больших и индивидуальных стилей;
3. Исполнительский (функция фиксации и выражения определенного содержания) – определяющий деятельностную сущность формируемых знаний, умений и навыков, как результат овладения способами и приемами деятельности.

В разные периоды обучения музыкант, приобретая профессиональные знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, развивает личностные качества, формирует свои ценностные ориентиры и мотивацию к будущей профессии. Таким образом, идеалом молодого специалиста должен быть разносторонне развитый музыкант, имеющий исполнительские навыки, опыт, умеющий понимать и интерпретировать авторский

¹ Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1984. 111 с.

² Качалов Д. В. Концепция формирования целостного педагогического знания у студентов педвуза // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2009. № 3. С. 170–177.

текст. Адекватная интерпретация авторского текста и является показателем стилевой компетентности, которая основывается на умении извлекать из нотного текста скрытую в нем информацию.

Основной задачей музыканта является воплощение авторского замысла, а соотношение стилей произведения и исполнения связано с трудностями, которые невозможно разрешить лишь на общеэстетическом уровне. Понимание стиля с одной стороны предоставляет возможности грамотной интерпретации, являясь воплощением творческого диалога композитора и исполнителя, с другой – ставит перед исполнителем определенные интерпретаторские рамки.

Действительность, в которой живет и творит автор, находит отражение в его индивидуальном стиле. Понимание музыкального стиля является одним из «ключей» к адекватной трактовке текста, зафиксированного в нотах. Чем меньше музыкант выдумывает в своем исполнении, и чем больше может прочесть в нотном тексте, тем ближе он подобрался к идеалу, к замыслу автора.

Для понимания стилевых особенностей музыкальных произведений и воплощения их в педагогической деятельности учитель музыки должен владеть широким объемом специальных знаний, включающих владение базовыми категориями искусства, которые входят в структуру стилевой компетентности, а также педагогическими знаниями, умениями и навыками, позволяющими осуществлять процесс развития чувства стиля у школьников.

Обобщение изученного материала позволило определить, что стилевая компетентность студента музыкально-педагогического вуза (будущего учителя музыки) – это профессионально значимое качество личности, интегрирующее стилевые знания, умения, навыки в области музыкального творчества; стилевая компетентность будущего учителя музыки включает когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, которые проявляются в музыкально-педагогической деятельности.

§ 3. Понятие стиливого подхода в музыкальном исполнительстве, искусствоведении и музыкальной педагогике

В русской фортепианной традиции толкование музыкального стиля имеет свою долгую историю. Выдающиеся педагоги-исполнители прошлого учитывали специфику категории стиля в своей профессиональной деятельности. Неразработанность категориального аппарата стиливого подхода вынуждала давать общей идее разные определения, такие как «отчетливая игра», «стильное исполнение», «чувство меры», «верность стилю», и т. д., однако разные названия не изменяют единого смысла.

Основоположителем стиливого подхода в музыкальной педагогике мы не без оснований можем считать А. Г. Рубинштейна. Великий пианист и педагог, один из основателей профессионального музыкального образования в России, Рубинштейн во время индивидуальных занятий со студентами уделял особое внимание проблемам стиля, требуя от учеников вдумчивого постижения и исполнительской передачи идеи композитора.

В своем курсе лекций по истории фортепианной литературы Рубинштейн акцентирует внимание на особенностях музыкального стиля. Как отмечает Ц. А. Кюи в своей заметке в журнале «Музыкальное обозрение» от 1888 года, в рамках курса лекций «Рубинштейн переиграл невероятное количество произведений (79 авторов и 1302 произведения), составляющих фортепианную литературу с самых зачатков фортепианной игры и до настоящего времени, комментируя исполняемое, указывая на стиль произведений и на характер исполнения, вызываемый этим стилем»¹.

Являясь противником всяких аранжировок, А. Г. Рубинштейн считал, что постигать стиль следует без помощи редакций, нередко искажающих авторский замысел. «Нет ничего хуже постороннего «умничания» в чужих произведениях», – мог сказать великий мастер относительно редакций². Демонстрируя в своем курсе лекций примеры редакторского произвола в «Хорошо темперированном клавире» И. С. Баха, Рубинштейн говорил:

¹ Рубинштейн А. Г. Лекции по истории фортепианной литературы. М.: Музыка, 1974. С. 4.

² Там же. С. 6.

«Кто играет по Черни, кто по Кролю, а я играю по Баху»¹. Желая лучше узнать композитора, необходимо играть как можно больше его произведений, изучать авторский текст, а не обращаться к чужим трактовкам этого текста.

Такой педагогический подход А. Г. Рубинштейна актуален и в наше время, так как предполагает переосмысление знаний о том или ином музыкальном стиле, связанных с этим аналитических умений и навыков деятельностной реализации с педагогических позиций. Стиль для Рубинштейна – одно из средств передачи исполнительского опыта, а исполнитель – почти что соавтор. Постигание музыкального стиля связано с кропотливым изучением авторского текста от общих моментов к более частным. Основная задача педагога – научить студента самостоятельно мыслить, разбираться в музыке, работать над художественным образом, уметь извлекать из «музыкальной речи» максимум информации.

Г. Г. Нейгауза можно по праву считать продолжателем традиций «содержательной педагогики» братьев Николая и Антона Рубинштейнов. Свое ощущение и понимание истории музыки, истории музыкальных стилей Г. Г. Нейгауз выразил в философско-метафорической тираде: «Я представляю себе всю музыка, сложившуюся веками, как грандиозное «генеалогическое древо» с его бесчисленными ответвлениями, где властвуют законы наследственности, не совсем точно именуемой «традициями», а также законы борьбы против этих традиций»². Основная идея занятий в фортепианном классе Г. Г. Нейгауза сводится, как сам он пишет к тому, чтобы играющий как можно раньше переходил от ознакомления с текстом к уяснению «художественного образа»³, смысла и содержания музыкального произведения. Понятия смысла, «художественного образа» и стиля связываются для Нейгауза в неразрывную диалектическую цепь.

В работе с музыкальным произведением Нейгауз уделял особое внимание смыслу и содержанию, анализу авторского текста, ведь учитель музыки должен быть, прежде всего, ее «разъяснителем и толкователем»⁴. «Исполнение только тогда может быть хорошим, художественным, когда все бесконечно

¹ Рубинштейн А. Г. Лекции по истории фортепианной литературы. С. 30.

² Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: зап. педагога. 4-е изд. М.: Музыка. 1982. С. 205.

³ Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники: избр. ст., письма к родителям. М.: Совет. композитор. 1975. 526 с.

⁴ Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: зап. педагога. С. 194.

разнообразные исполнительские средства мы согласуем полностью с сочинением, его смыслом, содержанием, структурой...»¹. Эта аксиома напрямую коррелирует с педагогическим подходом А. Г. Рубинштейна.

Проблема воплощения стиля лежит и в основе педагогики С. Е. Фейнберга. Педагог-музыкант высказывает мысль о том, что исполнительская интерпретация должна исходить из конкретных творческих стилей, обуславливающих и педагогические требования. «Любое полноценное и художественно оправданное концертное выступление требует от артиста самого тщательного и глубокого проникновения в идейно-эмоциональный замысел композитора»². Так между исполнительским толкованием и музыкальным произведением возникает тесная причинная связь: все детали, темповые и динамические оттенки, зависят от верного прочтения авторского текста.

С. Е. Фейнберг говорит и о том, что создаваемый композитором стиль воздействует как на будущее, так и на прошлое, так как интерпретируя музыку прошлого, мы не должны отказываться от художественных средств нашего времени, меняющих устоявшиеся формы изложения³.

Схожие педагогические идеи и концепции мы встречаем у многих выдающихся музыкальных деятелей прошлого: Н. Г. Рубинштейна, В. И. Сафонова, Ф. М. Блуменфельда, А. Б. Гольденвейзера, Л. Н. Оборина, К. Н. Игумнова, Л. Н. Наумова и других. В их традициях преподавания, в их богатом педагогическом наследии, в созданных ими фортепианных школах мы находим предпосылки современного стиливого подхода.

В отечественной музыкальной педагогике XX века было несколько периодов, когда проблема стиля становилась особенно актуальной. Одними из первых в теоретическом музыкознании обратили внимание на проблему стиля Б. В. Асафьев и Б. Л. Яворский, дальнейшие исследования в области стиля связаны с такими именами как С. С. Скребков, В. А. Цуккерман, Л. А. Мазель, А. Н. Сохор, Ю. А. Кремлев, Л. Н. Раабен, М. К. Михайлов, Е. В. Назайкинский, В. В. Медушевский, М. Г. Арановский, В. Н. Холопова, Г. В. Григорьева, Т. В. Чередниченко, А. Н. Соколов, Е. М. Царева,

¹ Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: зап. педагога. С. 55.

² Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство / Под ред. Л. Е. Фейнберга, В. А. Натансона. М.: Музыка. 1965. С. 32.

³ Фейнберг С. Е. Пианист. Композитор. Исследователь / Ред.-сост. И. В. Лихачева. М.: Совет. композитор, 1984. С. 28.

Е. Н. Устюгова и др. В исполнительском музыкознании проблема стиля лежит в основе работ Г. М. Когана, Л. А. Баренбойма, Д. А. Рабиновича, Я. И. Мильштейна, Я. И. Зака, А. Д. Алексеева, А. И. Николаевой, Б. Б. Бородина и др. В настоящее время все больше ученых посвящает свои исследования изучению стиля, раскрывая потенциал стилевого подхода в педагогике, музыковедении, эстетике.

Первый период возрастания интереса к проблемам стиля относится к 20-м годам XX века. Как пишет А. И. Николаева, наиболее важным открытием эстетических исследований того периода является «осмысление содержания произведения как доминанты стиля»¹. Таким образом, А. И. Николаева, как и А. С. Доценко, выделяет в стиле смысловую функцию, благодаря которой каждый художественный прием становится целенаправленным. Начинает просматриваться диалог двух категорий – стиля и личности. Также, в эстетике двадцатых годов стиль начинает трактоваться с позиции его восприятия.

Б. В. Асафьеву принадлежит идея интонационной концепции стиля. В его исследовании «Музыкальная форма как процесс», понятие «стиля» было изложено как «система интонационных постоянств»², а понятие интонации было выдвинуто как смысло-несущая единица музыки. «Рассматривая стиль как проявление музыкального мышления, Асафьев трактовал его как единую закономерность, присущую разным видам музыкального творчества»³. Для Б. В. Асафьева стиль является константой «музыкально-интонационного почерка» эпохи, народа или же определенного композитора⁴.

Одна из последних дефиниций понятия «стиля», выведенных Б. В. Асафьевым, трактует стиль как «свойство, манеру, характерные черты, совокупность и, наконец, систему выразительных свойств»⁵. Четыре аспекта аналитических наблюдений, выдвинутых Б. В. Асафьевым, заключаются в выяснении интонацион-

¹ Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: моногр. М.: Мили У, 2003. С. 13.

² Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. 2-е изд. Л.: Музыка, 1971. С. 219.

³ Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: моногр. С. 27.

⁴ Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс.

⁵ Там же. С. 137.

ного генезиса произведения, выявлении жанровых традиций, определении стиля через метод развития, стиливом анализе отдельных выразительных средств¹. Все вышеперечисленное можно с успехом использовать и в исполнительском классе, знакомя учеников с тем или иным стилем эпохи, школы или отдельным композиторским стилем.

В своих научных работах Б. Л. Яворский исследует эволюцию искусства (искусство и общественность в их историческом развитии); психологию художника (посредника-исполнителя между композитором и публикой); стимулы художественного творчества; социологию искусства (генезис феномена искусства и вопросы его социального функционирования) и др.

Как отмечает Д. И. Варламов, «Яворский обнаружил связь между процессами мышления, характерными для различных периодов развития общества, и плодами творческого труда композиторов, писателей, художников и других деятелей искусства различных времен и народов»². Таким образом, искусство (и музыка в частности) отражает социально и исторически обусловленные процессы мышления, способствуя возникновению новых стилей.

Анализируя художественные явления Б. Л. Яворский исходил, по его же словам, «не от композиторов, а от принципов музыкального мышления, от причин, организовавших это мышление»³. Яворский был убежден, что «каждая эпоха создает свои процессы мышления, и это обуславливает как развитие самого языка, так и отмирание самого языка. Есть мертвые и живые языки, есть мертвое и живое звуковое и музыкальное интонирование. В периоде веков некоторые принципы интонирования могут возрождаться или временно скрываться»⁴.

В явлениях искусства запечатлеваются изменения социокультурной ситуации, научные и географические открытия, военные конфликты и т. д. «...искусство запечатлеывает схему общественного процесса и этот процесс диктует творцу способ

¹ Николаева А. И. Стилиевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: моногр. С. 28.

² Варламов Д. И. Онтология искусства: избр. ст. 2000–2010 гг. М.: Композитор, 2011. 316 с.

³ Яворский Б. Л. Воспоминания, статьи, письма: В 2 т. / Сост. И. С. Рабинович. М.: Музыка, 1964. Т. 1. С. 410.

⁴ Там же. С. 218.

выполнения, конструкцию и композицию его творческого задания»¹. Исходя из этой логики, Б. Л. Яворский в своем исследовании приводит весьма нетрадиционную систему стилей: меланхолический, темпераментный, эмоциональный, изобразительный, выразительный, сентиментально-бриллиантный, пытливый, истовый и, наконец, понятие «эпоха» – феномену, освещенному особенностями процессов мышления². Данный взгляд на проблему позволил ученому рассматривать искусство как некое универсальное средство общения, не имеющее временных и языковых барьеров.

Следующий период ознаменован расцветом советского стилеведения, приходится на 50-е, начало 70-х годов XX века. Как пишет А. И. Николаева, «начало этому периоду было положено разработкой языкового стиля»³. Стиль музыкальный коррелирует со стилем литературным. В этот период рассматривается проблема гносеологии и онтологии стиля.

Развивая учение Б. Л. Яворского и Б. В. Асафьева, М. К. Михайлов в своей монографии «Стиль в музыке» рассматривает такие проблемы как: стиль и музыкальное мышление, стиль и творческий процесс, стиль с психологической и эстетической точки зрения, различные уровни и масштабы стиля. В концепции М. К. Михайлова, музыкальный стиль представляет собой «иерархически выстроенную систему, включающую в себя три основных подсистемы, образующие три ее уровня»⁴. При этом стилевая система, находящаяся на более высокой ступени иерархии, также содержит в себе соответствующие подсистемы нижестоящих уровней, каждая из которых в свою очередь «представляет собой системную организацию меньшего объема»⁵. Высшим в иерархии является стиль эпохальный или исторический; на ступень ниже – национальный стиль, стиль школы или направления; следующая, самая нижняя ступень – стиль индивидуальный или композиторский.

С. С. Скребков в своем исследовании «Художественные принципы музыкальных стилей» на главенствующее место выдвигает

¹ Яворский Б. Л. Воспоминания, статьи, письма. С. 534.

² Цит. по: Варламов Д. И. Онтология искусства: избр. ст. 2000–2010 гг.

³ Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: моногр. С. 14.

⁴ Там же. С. 29.

⁵ Михайлов М. К. Стиль в музыке: исследование. С. 118.

категорию исторического стиля музыки. Из определения, которое приводит С. С. Скребков, следует, что «стиль в музыке, как и во всех других видах искусств, – это высший вид художественного единства»¹. Это объективное художественное единство связывает в целостный стиль многоликие явления, пронизывающие все стороны музыкальных произведений, такие как тематизм, язык, формообразование и т. д. «Проявляется оно [единство] в образном строе произведений в целом, в творческих традициях композитора, в его отношении к жизни, к слушателям, к исполнителям»².

По мысли С. С. Скребкова, природа музыки, развиваясь, проходит обусловленные историческим развитием жизненно-го назначения искусства, ступени эволюции³. Эти ступени мы и можем называть музыкальными стилями. Всего С. С. Скребков выделяет пять исторических периодов от древнейших времен до современности. Им, в свою очередь присущи оригинальные средства музыкальной выразительности: типичный тематизм, язык, структура и т. д. Каждый последующий стиль вырастает на основе предпосылок и возможностей предыдущего, перенимая и переосмысливая все новаторские идеи⁴.

Г. В. Григорьева в своем исследовании «Стилевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века» трактует современную нам эпоху, как «эпоху стилей», а соотношение метода и стиля, по мнению В. Г. Григорьевой, близко соотношению содержания и формы. «В условиях стилового плюрализма художественный метод не поддается однозначной фиксации, растворяясь в различных, множественных формах отражения действительности»⁵. Как пример автор данного исследования приводит феномен сосуществования реалистических и авангардных тенденций, характеризующих развитие художественного творчества XX века.

Г. В. Григорьева отмечает, что в наше время исследование стиливых направлений берет начало из синтетичности художе-

¹ Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилей. М.: Музыка, 1973. С. 10.

² Там же.

³ Скребков С. С. К вопросу об исполнительской трактовке музыкальных произведений // В кн.: Скребков С. С. Избранные статьи. М., 1980. С. 17–23; Селевко Г. К. Компетентности и их классификация.

⁴ Скребков С. С. Художественные принципы музыкальных стилей. С. 11.

⁵ Григорьева Г. В. Стилевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века. М.: Советский композитор, 1989. С. 10.

ственного мышления, синтетичность же обнаруживает себя в стремлении к многомерному, широкоохватному отражению действительности, в том числе и посредством форм, предложенных искусством в прежние эпохи. «Способы отражения действительности через возрождение стилистических признаков «старой музыки» составляют суть все более распространяющегося в музыкальном творчестве последних лет явления, получившего название полистилистики»¹.

В своей работе Г. В. Григорьева поднимает вопрос и о сути современного музыкального стиля. Автор приходит к выводу, что сущность стиля может быть рассмотрена с позиций ассоциативности, то есть «подчеркнуто демонстрируемой автором зависимости от иной стилистики»². Григорьева также отмечает, что высокая степень ассоциативности в наше время характерна не только для стиля, но и для всей системы художественного мышления. Инновация и стилевая индивидуальность отходят на второй план, в то время как «индивидуальность концепции, являющаяся основным ценностным показателем авторского стиля, в современной музыке приобретает исключительно важное значение: она определяет стиль произведения»³.

В связи с этим меняется и механизм анализа современных произведений – здесь важнейшими факторами ориентирования являются «полюса ассоциативности» (Григорьева) жанровой основы, технологических приемов.

Многие исследователи, такие как Л. А. Мазель, В. Н. Холопова, Е. В. Назайкинский, Е. М. Царева и т. д. рассматривают категорию стиля в тандеме с жанром. Стоит разобраться в сходстве и различии этих двух понятий.

На стыке эпох Ренессанса и Барокко понятие стиля и жанра вообще было взаимозаменяемым. Своими корнями термин жанр, как и стиль, уходит в античность, где ему соответствовало греческое слово «genos», впоследствии унаследованное латынью слово «genus». «В русскую музыкальную терминологию слово „жанр“ попало из французской традиции»⁴. В переводе на русский «genre» (жанр) означает род. Как и стиль, понятие «музыкаль-

¹ Григорьева Г. В. Стилевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века. С. 11.

² Там же.

³ Там же. С. 24.

⁴ Назайкинский Е. В. Стил и жанр в музыке: учеб. пособие для студентов вузов. С. 93.

ный жанр» имеет множество дефиниций. Приведем определение термина «музыкальный жанр». Это многозначное понятие, характеризующее типы, роды и виды музыкального творчества в связи с их происхождением, предназначением, восприятием и условиями исполнения, а также характером содержания и формы его воплощения¹.

Функции жанра Е. В. Назайкинский в своей работе «Стиль и жанр в музыке» условно разделяет на три группы: первая связана с **коммуникативными особенностями**, призванными организовать художественное общение – жанр, являясь типовой моделью произведения, определяет условия общения, роли, цели и функции участников, формы музицирования, число исполнителей и слушателей и т. д.² Вторая группа функций относится к **строению жанрового целого**, прежде всего к такому средству музыкальной выразительности, как форма. «Сложившаяся в рамках того или иного жанра музыкальная форма закрепляется за ним, становится частью жанрового канона и может выступать как его тектоническая норма, даже при переходе в другую жанровую группу»³. Третья группа связана с **семантическими функциями**. Как пишет Е. В. Назайкинский: «жанр, как и стиль, обладает собственным содержанием, отличным от содержания конкретного произведения»⁴; жанр способен фиксировать, хранить и передавать смысл определенных художественных явлений.

В. Н. Холопова в своей книге «Музыка как вид искусства» отмечает, что жанр скорее выявляет общие черты, в то время как стиль очерчивает оригинальное и индивидуальное⁵. Автор пишет, что стиль – историческая категория, способная изменять свое содержание в разные эпохи. Так, в эпоху Барокко стремились постичь множество стилей, но все они были «жанровыми стилями» (термин принадлежит А. Н. Сохору), а композиторский стиль не выделялся вовсе. «Романтический XIX век стал культивировать уникальный неповторимый стиль художника-гения... XIX столетие требовало для каждого художника неприменной стиловой индивидуальности»⁶. Очень точно высказывается по

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: учеб. пособие для студентов вузов. С. 94.

² Там же. С. 96.

³ Там же. С. 101.

⁴ Там же. С. 102.

⁵ Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. СПб.: Лань, 2000. С. 42.

⁶ Там же. С. 44.

этому поводу В. В. Медушевский: «величайшее открытие, которым увенчивает себя композитор – это открытие стиля, открытие собственной индивидуальности»¹.

Как пример использования семантики «жанрового стиля» В. Н. Холопова приводит «включение джаза в таких произведениях, как Второй фортепианный концерт Р. Щедрина, «Серенада» А. Шнитке, вокальный цикл «Жизнь в красном цвете» Э. Денисова»². В описанных случаях введение горячего и раскованного джаза поднимает тонус академической музыки, обостряет восприятие.

В. Н. Холопова приводит пример использования семантики стиля определенной школы – «пародирование Шостаковичем стиля итальянского *bel canto*»³ в финале Четвертой симфонии. Псевдо *bel canto* Д. Д. Шостакович использует как символ «отвлеченного прекраснотворения, игры в искусство»⁴.

Жанр – это огромная музыковедческая категория, которую можно рассматривать с разных позиций. Однако в нашем исследовании жанр будет нам полезен в прикладной роли, как один из инструментов стилевого ориентирования – инструмент анализа явлений музыкальной культуры и языка, наряду с гармонией, ладом, формой, и другими средствами музыкальной выразительности⁵.

«Общность жанра, несомненно, влияет на преемственность в общности стилевых признаков; это проявляется, при определении стилистических особенностей произведений, объединяемых по исполнительскому составу», пишет в своей статье «Стиль музыкальный» Е. М. Царева⁶. Так, например, нам легче будет выявить стилевую общность фортепианных произведений Ф. Шопена и Р. Шумана, чем стилевую общность их творчества в целом. Как отмечает Е. М. Царева, в творчестве одного композитора мы можем заметить стилевые отличия в разных жанровых областях: так, стиль фортепианных произведений Р. Шумана значительно отличается от стиля его симфоний.

¹ Медушевский, В. В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей // Музыкальный современник: Сб. ст. / Отв. ред. В. В. Задерацкий, В. И. Зак, С. С. Зив. М., 1984. Вып. 5. С. 15.

² Холопова В. Н. Музыка как вид искусства [Текст] : учебное пособие. С. 51.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений: Учеб. пособие для музыкальных вузов. СПб.: Лань, 1999. 490 с.

⁶ Царева Е. М. Стиль музыкальный [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.belcanto.ru/stil.htm.

Анализируя произведения разных жанров, мы можем обнаружить взаимодействие образного содержания и стиливых черт: так, виртуозная ария итальянской оперы, насыщенная фиоритурами и сложными для исполнения высокими или низкими нотами, призвана вызывать вихрь эмоций, пленять совершенством исполнения. В то время как специфика места возникновения и исполнительского состава камерной музыки создаёт предпосылки для углублённо-философского содержания и соответствующих этому содержанию стилистических особенностей – детализированного интонационного строя, полифонизированной фактуры и т. д.¹

«Стилевая преемственность отчётливее прослеживается в произведениях одного жанра: можно наметить единую цепь общих черт в фортепианных концертах Л. Бетховена, Ф. Листа, П. И. Чайковского, Э. Грига, С. В. Рахманинова и С. С. Прокофьева; однако на основе анализа фортепианных концертов названных авторов раскрывается не «стиль фортепианного концерта», а только предпосылки для обнаружения преемственности в произведениях одного жанра»².

Многие проблемы решаются сами собой с появлением средств звукозаписи (нам предоставляется возможность услышать зафиксированное в нотах), однако это достижение касается только последнего века. Единственным же ключом к пониманию первоисточника является стиль. Обогащенные знанием последующих редакций, школ, возможностей инструмента мы можем глубже проникнуть в суть стиля первоисточника³.

Я. И. Мильштейн в своей книге «Вопросы теории и истории исполнительства» рассматривает проблему исполнительского стиля. Ведь только благодаря исполнителю музыкальное произведение становится доступным для восприятия, и только исполнитель может вдохнуть жизнь в произведение, а может надолго отбить охоту это произведение слушать. «Трудно хорошо исполнить произведение, не чувствуя и не зная его стиливых особенностей, его характерных родовых черт»⁴.

Как отмечает Я. И. Мильштейн, разные композиторы, в известной мере, говорят на разных языках. За всю историю му-

¹ Царева Е. М Стиль музыкальный [Электронный ресурс].

² Там же.

³ Вопросы музыкального исполнительства и педагогики: Сб. ст. / Ред.-сост. А. В. Малинковская. М.: [б. и.], 1976. Вып. 24. 287 с.

⁴ Мильштейн Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства. М.: Совет. композитор, 1983. С. 5.

зыки гигантские метаморфозы происходили с авторскими ре-марками (по мере их появления), понятиями артикуляции, фразировки, средствами художественной выразительности и т. д. Исполнитель не вправе игнорировать стиль эпохи, школы или композитора определенного произведения из-за банального незнания. Ключом к пониманию произведения служит «язык» автора, к пониманию автора – «язык» школы, к пониманию школы – «язык» эпохи и национальный стилевой компонент.

«Стиль надо хорошо чувствовать, знать, и знание это умело использовать при постижении и воспроизведении музыкальных произведений»¹. Таким образом, как отмечает Я. И. Мильштейн, существует не только композиторский стиль, но и стиль исполнительский, и он, как и любой другой художественный стиль, имеет идейно-художественную направленность и социальную обусловленность².

Исполнительский стиль, как и стиль композитора, зависит от множества критериев: время, в которое живет определенный исполнитель, его интеллект, темперамент, характер, эрудиция, вкус, и множество других факторов, так или иначе способных повлиять на индивидуальность. Суть исполнительского стиля состоит в преломлении разных стилевых пластов и рангов (стиль эпохальный, национальный, композиторский) сквозь призму мышления исполнителя. Педагог, пользуясь в процессе занятий со студентами стилевым подходом к интерпретации музыкального материала, может влиять на формирование исполнительского стиля ученика. Стиль, в свою очередь, «может выступить в качестве воспитательного средства, воздействуя на личность ученика в педагогическом процессе, проходящем в музыкально-исполнительском классе»³.

В 90-е годы XX века научный интерес к проблеме стиля усиливается. Категория стиля рассматривается с позиции психологии, герменевтики, гносеологии, возрастает интерес к личности творца, его мироощущению и восприятию действительности. Согласно А. Н. Литвинову, с одной стороны сущность стиля заключается в реализации культурной нормы, с другой – стиль

¹ Мильштейн, Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства. С. 6.

² Там же. С. 11.

³ Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: Моногр. С. 41.

вбирает в себя культурные ценности, переосмысляя их¹. «Стиль, таким образом, выступает как фактор постоянного обновления мира культуры»².

Как отмечает Н. Г. Тагильцева в своей работе «Современный учитель музыки: проблемы профессиональной подготовки», «процесс восприятия-размышления о музыкальном произведении, о его содержании, оценке, воспитательном значении, роли в музыкальной культуре определенного времени и т. п. включает обращение ребенка к личности композитора... к тому времени и той эпохе, когда было создано данное произведение»³, а это требует от учеников рефлексии, что в свою очередь является одной из приоритетных задач учебно-воспитательного процесса.

Из перечисленных выше примеров мы видим, что многие педагоги в области музыкального образования обращались к обширным педагогическим возможностям, которые предоставляет категория стиля. Мы вплотную подошли к понятию «стилевой подход». В педагогике термин «подход» определяется как «совокупность приемов, методов в исследовании какой-либо педагогической проблемы»⁴. В своей статье «Стилевой подход как путь ценностного освоения содержания произведений искусства студентами педагогического вуза», Н. Г. Куприна дает определение стиливому подходу в художественном образовании как «социально востребованному направлению в педагогике, позволяющему сформировать у студентов (будущих педагогов) понимание художественного стиля как выработанного в системе искусства и воплощенного в его материале способа ценностного обобщения опыта отношений человека с окружающим миром, представление о стиливых концепциях художественной культуры как разнообразных моделях мироотношения и умение раскрывать содержательную основу стиливой семантики на основе диалогического соотнесения собственного «Я»

¹ Литвинов А. Н. Художественный стиль как феномен культуры: Дис. ... канд. филос. наук. Луганск, 1991. С. 10.

² Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: Моногр. С. 19.

³ Тагильцева Н. Г. Современный учитель музыки: проблемы профессиональной подготовки // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2011. № 3(92). С. 125–134.

⁴ Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Выш. шк., 2004. 512 с.

с ценностями мира, отраженными в художественных образах»¹. С помощью стилевого подхода преподаватель разъясняет студентам психологические, смысловые основы художественного произведения². Рассмотрим подробнее особенности стилевого подхода в системе музыкально-педагогического образования и выведем принципы.

Стилевой подход, широко распространен в педагогике общего и профессионального музыкального образования (Е. Д. Критская, А. И. Николаева, Э. И. Плотица, Ю. Н. Рагс, О. В. Усачева и др.). Сущность его заключается в изучении музыкального материала с позиции его стилевой идентичности; выявлении особенностей, репрезентирующих какой-либо стиль в каждом новом произведении; углубление у студентов теоретических представлений о природе стилей, их иерархии и характерных свойствах, накопление студентами эмпирического материала (знаний, приобретённых в процессе непосредственных наблюдений, переживаний, впечатлений, исполнительских навыков, опыта слухового восприятия и анализа музыки).

В работе А. И. Николаевой «Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки» в качестве основной педагогической задачи выступает понимание музыкального стиля, что определяет его герменевтический ракурс, ключевыми понятиями исследования являются диалог, личность, стиль³. На основе концептуальных идей педагогов XIX–XX веков, развивающих концепцию содержательной педагогики А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов, а также исследования А. И. Николаевой «Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки», мы можем систематизировать и вывести принципы, обуславливающие реализацию стилевого подхода в музыкально-педагогическом образовании:

1. *Системности и целостности*, когда стиль понимается как единая система содержательных и атрибутивных элементов, предполагающий единство всех условий, обе-

¹ Куприна Н. Г. Стилевой подход как путь ценностного освоения содержания произведений искусства студентами педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2011. № 4. С. 259.

² Куприна Н. Г. Реализация стилевого подхода в художественном образовании студентов педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 254–261.

³ Николаева А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки: Дис. ... д-ра пед. наук.

спечивающих эффективность педагогического процесса, таких как систематичность, обучение на основе личностно ориентированного подхода, интеграция разных областей научного знания;

2. *Активности*, подразумевающий стимулирование студентов на постижение стиливых знаний, умений и практических навыков воплощения специфики стиля в различных видах будущей профессиональной деятельности;
3. *Научности*, требующий соответствия предлагаемого учебного материала развитию современного искусствоведения, а также предполагающий расширение и обогащение полученных ранее стиливых знаний;
4. *Связи теории с практикой*, когда приобретенные теоретические знания о стиловой специфике музыкальных произведений воплощаются в практической музыкально-педагогической деятельности;
5. *Интеграции*, заключающийся в единстве компонентов профессиональной деятельности (когнитивного, аналитического, исполнительского), предполагающий построение процесса стилового обучения в музыкально-педагогическом вузе от общего теоретического ознакомления (музыкально-теоретические дисциплины вуза) через изучение стиливых признаков на примере конкретных музыкальных произведений, к творческому воплощению стиливых атрибутов в исполнительстве (музыкально-исполнительские дисциплины вуза);
6. *«Стиле-сообразности»*, заключающегося в изучении студентами музыкального материала с позиций выявления стиловой характерности;
7. *«Биполярности»*, заключающегося в двойственном поддержании стиля, который выполняет как роль самого предмета, так и средства понимания содержания музыкального искусства.

§ 4. Методологические аспекты развития стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов

Индивидуальные стили взаимодействуют в стилевом пространстве не только друг с другом – стиль одного композитора со стилем другого, но и с разными стилиевыми пластами: стиль исторической эпохи, нации, школы, направления, культурного региона¹. Так эпохальные стили мы узнаем по нескольким характерным чертам, определяя национальные стили, мы можем услышать одну только специфическую интонацию и этого будет достаточно, а стили индивидуальные (например, исполнительский) потребуют от нас изучения мельчайших особенностей как то: туше, тембр, звукоизвлечение, «исполнительский прием», педализация и т. д. Благодаря своим функциям, стиль является незаменимым инструментом ориентирования в музыкально-педагогическом процессе.

Существенное значение имеют методы понимания и освоения музыкальных стилей. Рассматривая методы формирования стилиевой компетентности, мы учитывали диалектический характер педагогических методов музыкальной педагогики, включающих в себя как общепедагогические, так и специфические методы.

Следует отметить, что общие педагогические методы, используемые нами в разработке методики, выполняют функции обучения, воспитания и развития студентов. Работа с книгой (нотами), беседа, рассказ, показ, иллюстраций, упражнения и практические методы обладают одновременно обучающим, воспитывающим, развивающим и побуждающим потенциалом². Методы создания проблемных ситуаций, воздействующие на творческую активность ученика, его мышление, частично-поисковый и исследовательский методы оказывают стимулирующее воздействие на развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности ученика³.

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 36.

² Подласый И. П. Педагогика: Учеб. для студентов вузов: В 2 кн. М.: ВЛАДОС, 2002. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. С. 481.

³ Николаева А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки: Дис. ... д-ра пед. наук. С. 259.

В зависимости от уровня развития учащихся и от целей урока педагог может достигать поставленной цели разными методами. Проблемная ситуация есть ничто иное как интеллектуальное затруднение человека; студент может разрешить ее только на границе своих возможностей, максимально активизируя свою умственную и творческую деятельность для решения проблемы. Таким образом, если у ученика не получается разрешить проблему известным способом, он начинает искать новый.

Эвристический или частично-поисковый метод способствует постепенной подготовке обучающихся к самостоятельной постановке и решению проблем. На начальном этапе проблему формулирует педагог, обращаясь в процессе занятия к студенту с просьбой самостоятельно сформулировать гипотезы, выявить возникающие по ходу занятия новые проблемы и предложить их решение.

Исследовательский метод имеет целью наивысшую самостоятельность учащихся. Обозначив проблему, студент самостоятельно формулирует проблемную задачу, и ищет способы ее решения. Данный метод самый трудоемкий и вместе с тем очень продуктивный¹.

Вовлечение учеников в исследовательский процесс, эвристические беседы педагога, направляющие вопросы, словесные ассоциации, сравнения и сопоставления с другими произведениями способствуют возникновению у студентов интереса к исполняемому произведению, развивают мотивацию к восприятию и воспроизведению, вдохновляют, будят воображение, стимулируют самостоятельную мыслительную деятельность учащихся². Такие обсуждения, интеллектуально развивая студента, способствуют осмыслению им музыкального стиля, формированию в его сознании художественного образа произведения.

Как отмечает А. И. Николаева, ученик, проникнув в суть изучаемого стилевого направления, пробует интерпретировать его согласно собственным устремлениям, пытаясь осмыслить стиль на уровне своей личности³.

¹ Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

² Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. для студентов вузов. М.: Акад. проект, 2001. 704 с.

³ Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: Моногр. С. 257.

Педагогические методы можно классифицировать по источникам получения знаний: словесный, наглядный, практический. Все названные выше педагогические действия можно реализовать согласно классификации В. Ф. Харламова¹, по пяти группам методов:

1. Методы активизации познавательной деятельности студентов путем изложения педагогом учебного материала. Рассматривая данные методы в контексте стилевого подхода к интерпретации музыкального материала, преподаватель может рассказать студентам о стиле изучаемого произведения, большом или индивидуальном стиле, рассмотреть характерные для определенного стиля атрибутивные особенности и т. д.
2. Методы закрепления изучаемого материала. Здесь преподаватель применяет педагогическую беседу, работу с книжными источниками. Применительно к музыкальной педагогике это может быть изучение нотного материала, авторских ремарок, прослушивание аудиозаписей и т. д.
3. Методы самостоятельной работы учеников по осмыслению и усвоению нового материала. Руководствуясь данным методом, педагог дает ученику задание самостоятельно освоить новое произведение, проецируя знания об определенном стиле, и методы работы над его воплощением, на другие произведения того же стиля.
4. Методы учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков. На основе уже полученных ранее знаний, ученик самостоятельно решает поставленную педагогом задачу. «Это этап начала диалогического взаимодействия двух «личностей» – музыкального стиля и ученика»².
5. Методы проверки и оценки знаний, умений, навыков. Для этого организуется проведение различных контрольных мероприятий, таких как: опросы, зачеты, тесты, викторины, экзамены.

Прежде чем рассматривать методы формирования стилевой компетентности, необходимо отметить, что временные рам-

¹ Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Юрист, 1997. С. 23–26.

² Николаева А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта: Моногр. С. 254.

ки стилевых направлений очень условны, так как не существует конкретных исторических границ перехода от одного стилового направления к другому, что неоднократно подчеркивают в своих исследованиях Т. Н. Ливанова¹, В. Д. Конен² и др. Кроме того, разные направления искусства в рассматриваемые эпохи могли иметь неодинаковую протяженность развития, расцвета и угасания (так, например литературное искусство уже шагнуло из классицизма в романтику, в то время как музыка и живопись еще не перешли данный условный рубеж), поэтому в описании мы будем использовать усредненные характерные особенности конкретно-го вида искусства на момент его расцвета.

Даже творчество определенного художника или композитора может относиться к нескольким стиливым направлениям (например: раннее и зрелое – к классицизму, позднее – к романтизму), завершая один период, закладывать основы последующего.

Выделенные на основе анализа педагогической и музыкально-ведческой литературы функции и принципы стилового подхода дали возможность определить методы, способствующие формированию стиловой компетентности у студентов: соотнесения с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы, статистического анализа, сравнительной стиловой характеристики, стилового варьирования. Рассмотрим данные методы подробнее.

На основе метода «создания художественно-исторического контекста» (Л. В. Горюнова), направленного на развитие музыкальной культуры школьников³, а также работы Н. А. Голубевой «Проблема историко-стилевого анализа»⁴, был выведен **метод соотнесения с историко-стилевым контекстом**. С помощью данного метода студенты приобретают базовый уровень знаний относительно изучаемого явления, будь то стиль одного композитора, отдельно взятого произведения или же стиль целой эпо-

¹ Ливанова Т. Н. Западноевропейская музыка XVII–XVIII веков в ряду искусств. М.: Музыка, 1977. 528 с.; Ливанова Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года: Учеб. пособие для вузов: в 2 т. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Музыка, 1983. Т. 1: По XVIII в. 696 с.; Ливанова Т. Н. Музыкальная классика XVIII в.: Гендель, Бах, Глюк, Гайдн. М.: Музгиз, 1939. 520 с.

² Конен В. Д. История зарубежной музыки. М.: Музыка, 1972. Вып. 3: С 1789 года до середины XIX в. 528 с.

³ Горюнова Л. В. Методологическая сфера образования: современные научные подходы: Моногр. Ростов н/Д: Булат, 2007. 440 с.

⁴ Голубева Н. А. Проблема историко-стилевого анализа в учебном курсе истории музыки: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1998. 174 с.

хи в контексте смежных видов искусства, таких как живопись, литература, архитектура и т. д. Метод соотнесения с историко-стилевым контекстом основывается на обращении студентов к информативным источникам, освещающим конкретную стилевую эпоху, особенности какого-либо направления в искусстве, деятельность отдельного композитора, истории создания конкретного произведения. Анализируя с педагогом полученную информацию, студент получает знания, которые помогут ему адекватно интерпретировать авторский текст, учитывая жанровые и фактурные особенности, доступные на тот момент времени средства музыкального языка, при этом грамотно используя современные средства музыкальной выразительности.

На теоретическом этапе педагог вводит студентов в смысловой контекст изучаемой эпохи, характеризуя культуру, в которой данный стиль зародился, рассказывает о времени его возникновения, о выдающихся представителях разных видов искусства данного стилевого направления. Выбирая музыкальные произведения для программы, преподаватель может посоветовать, к какой литературе обратиться, чтобы почерпнуть необходимые сведения об эпохе, национальных особенностях, композиторской школе и т. д.

Ознакомление с творческим наследием современников композитора, в контексте стилевых особенностей эпохи, национальной и композиторской школы, дает студентам возможность постепенно продвигаться от крупных пластов изучаемого материала к более локальным, выявляя репрезентативные черты отдельных исторических периодов и соотнося их со стилевыми особенностями той или иной эпохи.

Метод сравнительной стилевой характеристики (Е. В. Назайкинский), позволяющий, в зависимости от условий и целей урока, сопоставлять контрастное и искать общее в музыкальных произведениях, акцентируя внимание студентов на сходстве или различии черт рассматриваемых стилевых явлений, изучая закономерности музыкального языка, гармонических оборотов, формообразования, фактуры и т. д., для более наглядного выявления схожих или различных стилевых закономерностей, присущих анализируемым композиторским, эпохальным стилям.

Следуя данному методу, педагог может познакомить студентов с новым для них музыкальным стилем, анализируя вместе с ними стилевую систему эпохи, направления, школы, выявляя ее

генезис и определяя ее специфические отличия от уже знакомого стилевого направления.

Данный метод, в зависимости от задач педагогического процесса, осуществляется по принципу контрастных сопоставлений или сопоставлений по сходству¹. Например, мы можем сопоставить ярко контрастные произведения С. С. Прокофьева и К. Дебюсси, М. Л. Слонимского и Р. Шумана, Р. К. Щедрина и Б. Бартока или же можем искать общее в произведениях Й. Гайдна и В. А. Моцарта, Ф. Шопена и Ф. Листа и т. д. Так, в зависимости от условий и целей занятия, преподаватель может обратить внимание студентов на сходство или различие репрезентативных черт рассматриваемых стилевых направлений, выявляя закономерности музыкального языка, формообразования, гармонических оборотов, фактуры и т. д. Разные стилевые пласты будут обнаруживаться гораздо проще, чем стили внутри одного направления, что дает педагогу возможность выстроить учебный план в зависимости от индивидуальных особенностей студентов.

Метод сравнительной стилевой характеристики дает неограниченные возможности, множество вариантов сравнения, в зависимости от целей педагогического процесса. Л. А. Мазель в своей книге «Проблемы классической гармонии» описывает интересное сравнение стилей, проявляющихся в ладо-гармонической сфере, сопоставив музыку Р. Вагнера и М. П. Мусоргского, описав схожесть некоторых гармонических построений в кадансовых и разработочных частях².

С помощью этого метода мы можем сравнивать как стили одинаковых рангов (один композиторский стиль с другим), так и разные стилевые пласты (индивидуальные композиторские стили со стилем определенной школы; национальные, эпохальные стили с композиторскими и т. д.). Интересные результаты можно получить, если сравнивать игру одного и того же произведения разными исполнителями. У разных музыкантов произведение прозвучит по-разному, так как каждый обладает своим исполнительским стилем, но в тоже время в звучании будет много общего, так как исполнительский стиль не должен преобладать над композиторским.

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 73.

² Мазель Л. А. Проблемы классической гармонии. М.: Музыка, 1972. С. 455–468.

Метод стилевого варьирования (А. И. Николаева), предполагающий умышленное изменение средств музыкального языка, композиции, музыкального изложения, использованных композитором в произведении (будь то фактура, форма, тональность, быть может, размер и т. д.), с целью показать студенту уникальность именно этого композиторского решения в отдельно взятом произведении. Следуя от обратного, педагог можем продемонстрировать ученику, что «препарированное» произведение теряет смысловую целостность, идею, выразительность. Проанализировав, таким образом, выбранное произведение, можно распространить полученные результаты на другие произведения автора, школы, направления, выявляя стилевые закономерности, или наоборот, разграничивая разные стили. Схожие методы, направленные на развитие творческих способностей школьников на уроках музыки, были описаны В. К. Белобородовой и Д. Б. Кабалевским¹.

Например, можно изменить фактуру аккомпанемента фортепианных произведений А. Н. Скрябина, подставив к его мелодии аккомпанементы характерные для пьес П. И. Чайковского или Э. Грига, анализируя вместе с учеником результат эксперимента².

Смена тональности в пьесе К. Дебюсси «Лунный свет» из Бергамасской сюиты с Des-dur на какую-либо другую отразится не только на семантической составляющей, но и непосредственно на звукоизвлечении, так как будет нарушено особое положение руки на инструменте, обусловленное расположением на черных клавишах.

Как отмечает А. И. Николаева, при использовании этого метода «интуиция исполнителя начинает отторгать чуждый стилю элемент как «инородное тело», маркируя в сознании границы стиля и обостряя характерность его элементов»³.

Метод слуховой экспертизы (Е. В. Назайкинский), целью которого является извлечение из прослушанного музыкального фрагмента максимума информации о стилевой принадлежно-

¹ Белобородова В. К., Ригина Г. С., Алиев Ю. Б. Музыкальное восприятие школьников: Сб. ст. / Под ред. М. А. Румер. М.: Педагогика, 1975. 160 с.; Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы: Программа по музыке: 1–3 кл. М.: Просвещение, 1980. 112 с.

² Николаева А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки: Дис. ... д-ра пед. наук. С. 265.

³ Там же.

сти музыки (анализ формы, фактуры, гармонии, метра и ритма, наличие индивидуальных композиторских приемов и т. д.). С помощью этого метода педагог учит студентов вычленять из музыкального материала стилеобразующие компоненты, говорящие о стилевой эпохе, национальном стилевом компоненте, стиле определённого композитора. Данный метод помогает развить навыки стилового восприятия, ориентирование в музыкальной культуре и истории.

Учитывая такие стилесодержащие компоненты музыкально-го произведения как средства музыкального языка, композиция и драматургия, нами был специально разработан алгоритм стилового анализа, включающий:

- определение жанровой основы произведения;
- анализ типа изложения фактуры, формы и фразировки (редакторской или авторской);
- определение национального стилового компонента и тонально-ладовой организации;
- анализ гармонических, звуковысотных и метроритмических особенностей музыкального языка;
- анализ средств музыкальной выразительности (динамического и штрихового плана, агогики).

Е. В. Назайкинский отмечает, что «стилевая экспертиза может дать очень много для понимания стилевой иерархии музыкальных произведений, для выявления стилового чутья начинающих музыкантов, для его развития в ходе учебного процесса»¹. Метод слуховой экспертизы у Е. В. Назайкинского описан только в одной модификации, однако мы считаем, что данный метод можно применять в нескольких вариантах. Вариант, описанный Е. В. Назайкинским, условно обозначим как «блиц-тест», наш дополнительный вариант назовем «долговременной экспертизой».

Блиц-тест слуховой экспертизы предназначен для получения сиюминутных данных. Для осуществления этого метода необходимо подобрать несколько музыкальных отрывков небольшой протяженности. Их должно быть немного – от четырех до семи. В отобранных фрагментах могут быть отмечены особенности музыкального языка и средств музыкальной выразительности, относящиеся к определённому уровню стилевой иерархии – к исторической эпохе, стране, в которой творил композитор, мо-

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 74.

жет быть к жанру и т. д. Основная задача студентов, выступающих в роли экспертов – дать каждому из услышанных образцов стилевую характеристику, а не угадывать произведения. В зачет пойдут такие ответы, как: «Это похоже на Вагнера», «Напоминает романтиков» или «Возможно, это Рахманинов» и т. д. Кроме того, каждый ответ должен быть подкреплен соответствующим аргументом, как то – услышанный «тристан-аккорд», жанровый компонент произведения, колокольность в фактуре.

Одно из главных условий, которые необходимо соблюсти для воплощения данного метода – чтобы блиц-тест не превратился в обычную музыкальную викторину с угадыванием произведений и композиторов. Для этого необходимо подобрать менее известные музыкальные примеры или использовать музыкальный образец, избегая начальную ключевую тему, ведь экспозиционный материал обычно «на слуху»¹.

Долговременная стилевая экспертиза предназначена для анализа результатов, выявленных в процессе занятий, ведь для того чтобы сопоставить в блиц-тесте «колокольность» и Рахманинова, ученик уже должен иметь эти знания. Для этого необходимо составить ученику разноплановую программу, выявляя и анализируя в процессе занятий характерные для тех или иных стилей особенности, черты, свойства. Главное условие, чтобы произведения охватывали достаточно большой стилевой диапазон и чтобы в них в полной мере выявлялись разные уровни стилей – национальный, исторический, композиторский. Данный метод помогает развить навыки стилевого восприятия, ориентирование в музыкальной культуре и истории. Оба варианта данного метода отлично работают в паре, взаимодополняя друг друга.

Метод самостоятельной работы над произведением. Данный метод предназначен для лучшего усвоения и закрепления полученных учеником знаний. Основная задача самостоятельной работы ученика с музыкальным произведением заключается в наиболее полном раскрытии авторского замысла, применяя уже усвоенные с педагогом знания к другим произведениям, схожим по стилю.

В задачу педагога входит создание психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 232.

студента¹. Педагог должен включить в программу ученика произведение для самостоятельного разучивания. Произведение необходимо подобрать с тем расчетом, что ученик уже знаком с данным стилевым направлением, чтобы в процессе занятий он смог самостоятельно применить на практике полученные знания. Такую форму работы целесообразно проводить раз в семестр. С помощью самостоятельной работы учитель может наблюдать то, как студент применяет на практике пройденный материал.

Так, например, изучив несколько произведений Р. Шумана в классе, педагог может задать произведение этого композитора для самостоятельного изучения, с последующей сдачей в конце семестра. В результате чего станет наглядным смог ли студент перенести самостоятельно уже знакомые стилевые особенности ранее изученных произведений данного автора на новый музыкальный материал.

Метод статистического анализа (Е. В. Назайкинский), предполагающий составление статистики, направленной на выявление стилевых отличий в использовании композитором каких-либо гармонических оборотов, предпочтение той или иной тональности, определенной ладовой ступени для начала (либо же окончания) мелодии и т. д.²

Например, как отмечает Е. В. Назайкинский в своем исследовании «стиль и жанр в музыке», «одной из важных функций экспозиции в музыкальном произведении является первоначальный показ основного тематического материала, который составляет обычно наиболее характерную, оригинальную сторону произведения. В то время как ладовое наклонение и гармония не нуждаются в экспонировании, являясь средоточием общепринятых норм»³.

Вряд ли кто-нибудь из профессиональных музыкантов удивится, обнаружив при анализе фортепианных сонат В. А. Моцарта, что все они начинаются с тоники на опорной метрической доле. Почти всегда это тоническое трезвучие или звук первой ступени, иногда удвоенный в октаву⁴. Тоника в основном виде также преобладает в экспозициях сонат Й. Гайдна и Л. В. Бетхо-

¹ Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студентов вузов. 10-е изд. М.: Академия, 2006. 608 с.

² Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 75.

³ Там же.

⁴ Там же.

вена, что дает нам право сделать некие обобщения касательно Венской классической школы¹. Рассмотрев экспозиционные фрагменты представителей романтической школы, мы увидим, что они, используя тонику, предпочитают III и V ступени тонического трезвучия.

С помощью такой экспертизы можно проанализировать произведения любых направлений, школ, композиторов и попытаться выявить в отобранном материале закономерности в ладе, гармонии, мелодике, фактуре, форме и т. д. В зависимости от поставленных педагогом задач, можно анализировать как все творчество какого-либо композитора, так и отдельные его разделы: симфоническое, фортепианное, вокальное и т. д. Расширяя и углубляя анализ можно добавлять в уже готовую систему все новых представителей, охватив статистикой целую школу.

Для примера рассмотрим таблицу, в которой анализируется частота использования титульной тональности в симфониях В. А. Моцарта:

Таблица 1

Тональный план симфоний В. А. Моцарта

↑	9	0	14	4	0	6	0	6	0	3	6	0
	C	Des	D	Es	E	F	Ges	G	As	A	B	H
↓	c	cis	d	es/dis	e	f	fis	g	gis	a	b	h
	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0

Изучив таблицу, мы ясно видим тональности, которым композитор отдает предпочтение в симфоническом творчестве, более того, схожую картину мы можем наблюдать и во всем его инструментальном творчестве в целом. Так, например, у В. А. Моцарта встречаются крайне редко такие тональности как E-dur, e-moll, f-moll, As-dur.

¹ Назайкинский Е. В. Стиль и жанр в музыке: Учеб. пособие для студентов вузов. С. 75.

Выводы по первой главе

В первой главе был произведен анализ основных понятий исследования – «стиль», «компетентность», «стилевая компетентность», «стилевой подход»; определена структура стилевой компетентности студента музыкально-педагогического вуза на примере направления 44.03.01 «Педагогическое образование. Профиль „Музыкальное образование“»; определены функции музыкального стиля, принципы, обуславливающие реализацию стилового подхода в музыкально-педагогическом образовании, методы формирования стилевой компетентности учителя музыки, обусловленные данными функциями и принципами стилового подхода.

1. Анализ литературы по теме исследования позволил нам систематизировать и выделить следующие функции стиля:
 - функция ориентирования, обеспечивает историко-культурную ориентацию реципиента, который воспринимает какое-либо явление культуры. В процессе восприятия, субъект анализирует национальные черты, эпоху, школу и место художественного произведения в истории культуры, оценивая не только свое собственное отношение к данному объекту, но и подсознательно связывая с ним то, что ему известно о творце и обстоятельствах создания этого произведения (Е. В. Назайкинский);
 - функция фиксации и выражения определенного содержания, выступающая как объективная среда, накладывающая отпечаток на творчество автора, все сферы деятельности человека (Е. В. Назайкинский);
 - функция объединения-разграничения, объединяющая вместе родственные по происхождению явления и отделяющая их от творений чужеродных (Е. В. Назайкинский);
 - смысловая функция, благодаря которой каждый художественный прием становится целенаправленным, сознательно использованным для конкретизации заложенной идеи. Эта функция стиля, в отличие от функции фиксации и выражения определенного содержания более персонафицирована и осмысленна, непосредственно отражает волю автора (А. С. Доценко);

- выведенная на основе идей А. П. Григоряна функция отражения действительности, трактующая стиль как некую «модель мира», служащую средством познания культуры. Таким образом, стиль выступает как грань соприкосновения индивидуальности творца с окружающим миром, отражающая эстетические закономерности и каноны.
- 2. Систематизированные и выведенные в первом параграфе функции стиля позволили определить компоненты стилевой компетентности:
 - когнитивный (функция ориентирования, объединения-разграничения) – выражающийся в понимании роли стиля в процессе овладения студентами ценностями музыкальной культуры, базирующийся на комплексе таких музыкальных знаний, умений и навыков, которые обеспечивают восприятие музыки, ее воспроизведение и интерпретацию;
 - аналитический (функция смысловая, отражения действительности) – подразумевающий способность пользоваться методологией анализа и оценки особенностей исполнительской интерпретации больших и индивидуальных стилей;
 - исполнительский (функция фиксации и выражения определенного содержания) – определяющий деятельность сущность формируемых знаний, умений и навыков, как результат овладения способами и приемами деятельности.

Обобщение изученного материала позволило определить, что стилевая компетентность студента музыкально-педагогического вуза (будущего учителя музыки) – это профессионально значимое качество личности, интегрирующее стилевые *знания, умения, навыки* в области музыкального творчества; стилевая компетентность будущего учителя музыки включает когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, которые проявляются в музыкально-педагогической деятельности.

- 3. Анализ опыта отечественных ученых XIX–XX веков, занимавшихся проблематикой стиля позволил выявить сущность стилового подхода, заключающуюся в изучении музыкального материала с позиции его стилевой идентичности; выявлении особенностей, репрезентирующих какой-либо стиль в каждом новом произведении; углублении у студентов теоретических представлений

о природе стилей, их иерархии и характерных свойствах, накоплении студентами эмпирического материала (знаний, приобретённых в процессе непосредственных наблюдений, переживаний, впечатлений, исполнительских навыков, опыта слухового восприятия и анализа музыки).

Изучение и анализ литературы по теме исследования позволили нам вывести принципы, обуславливающие реализацию стилового подхода в музыкально-педагогическом образовании:

- *системности и целостности*, когда стиль понимается как единая система содержательных и атрибутивных элементов, предполагающий единство всех условий, обеспечивающих эффективность педагогического процесса, таких как систематичность, обучение на основе личностно ориентированного подхода, интеграция разных областей научного знания;
- *активности*, подразумевающий стимулирование студентов на постижение стиливых знаний, умений и практических навыков воплощения специфики стиля в различных видах будущей профессиональной деятельности;
- *научности*, требующий соответствия предлагаемого учебного материала развитию современного искусствоведения, а также предполагающий расширение и обогащение полученных ранее стиливых знаний;
- *связи теории с практикой*, когда приобретенные теоретические знания о стиливой специфике музыкальных произведений воплощаются в практической музыкально-педагогической деятельности;
- *интеграции*, заключающийся в единстве компонентов профессиональной деятельности (когнитивного, аналитического, исполнительского), предполагающий построение процесса стилового обучения в музыкально-педагогическом вузе от общего теоретического ознакомления (музыкально-теоретические дисциплины вуза) через изучение стиливых признаков на примере конкретных музыкальных произведений, к творческому воплощению стиливых атрибутов в исполнительстве (музыкально-исполнительские дисциплины вуза);
- *«стиле-сообразности»*, заключающегося в изучении студентами музыкального материала с позиций выявления стиливой характерности;

- «*биполярности*», заключающегося в двойственном содержании стиля, который выполняет как роль самого предмета, так средства понимания содержания музыкального искусства.
- 4. Выделенные на основе анализа педагогической и музыковедческой литературы функции и принципы стилевого подхода дали возможность определить методы, способствующие формированию стилевой компетентности у студентов:
 - *метод соотнесения с историко-стилевым контекстом*, с помощью которого студенты приобретают базовый уровень знаний относительно изучаемого стилевого явления. Данный метод основывается на обращении студентов к информативным источникам, освещающим конкретную эпоху, особенности какого-либо направления в искусстве, деятельность определенного композитора, историю создания какого либо произведения искусства. Анализируя вместе с педагогом полученную информацию, студенты получают знания, которые помогут им адекватно интерпретировать авторский текст с учетом его жанровых и фактурных особенностей, средств музыкального языка, грамотно используя современные средствами музыкальной выразительности.
 - *метод слуховой экспертизы* (Е. В. Назайкинский), целью которого является извлечение из прослушанного музыкального фрагмента максимума информации о стилевой принадлежности музыки (анализ формы, фактуры, гармонии, метра и ритма, наличие индивидуальных композиторских приемов и т. д.). С помощью этого метода педагог учит студентов вычленять из музыкального материала стилеобразующие компоненты, говорящие о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле определённого композитора. Данный метод способствует формированию у студентов навыков стилевого восприятия, ориентирования в музыкальной культуре.
 - *метод сравнительной стилевой характеристики* (Е. В. Назайкинский), позволяющий, в зависимости от условий и целей урока сопоставлять контрастное и искать общее в музыкальных произведениях, акцентировать внимание студентов на сходстве или различии рассматриваемых

стилевых явлений, изучать закономерности музыкального языка, гармонических оборотов, формообразования, фактуры и т. д. для более наглядного выявления схожих или различных стилиевых закономерностей, присущих анализируемым композиторским, эпохальным стилям. Следуя данному методу, педагог может познакомить студентов с новым для них музыкальным стилем, анализируя вместе с ними стилиевую систему эпохи, направления, школы, выявляя ее генезис и определяя ее специфические отличия от уже знакомого стилиевого направления.

- *метод статистического анализа* (Е. В. Назайкинский), предполагающий составление статистики, направленной на выявление стилиевых отличий в использовании композитором каких-либо гармонических оборотов, предпочтение той или иной тональности, определенной ладовой ступени для начала (либо же окончания) мелодии и т. д.
- *метод стилиевого варьирования* (А. И. Николаева), предполагающий умышленное изменение средств музыкального языка, композиции, музыкального изложения, использованных композитором в произведении, с целью демонстрации студентам уникальности именно этого композиторского решения в отдельно взятой пьесе. Следуя от обратного, педагог может продемонстрировать ученикам, что «препарированное» произведение теряет смысловую целостность, идею, выразительность и смысл. Проанализировав таким образом выбранное произведение, можно распространить полученные результаты на другие произведения автора, школы, направления, выявляя стилиевые закономерности, или наоборот, разграничивая разные стили.
- *метод самостоятельной работы над произведением*, основная задача которого заключается в наиболее полном раскрытии авторского замысла, применяя уже усвоенные ранее с педагогом знания к другим произведениям, схожим по стилю.

Глава II

ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

§ 1. Констатирующий этап опытно-поисковой работы по формированию стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов

Опытно-поисковая работа по формированию стилевой компетентности у студентов, получающих музыкально-педагогическое образование проводилась на протяжении 2011–2014 годов на базе Института музыкального и художественного образования ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» на четвертом и пятом семестрах в рамках дисциплин: «История исполнительских стилей», «Основной музыкальный инструмент» (фортепиано), в естественных условиях учебно-воспитательного процесса и включала три этапа:

- констатирующий, на котором определялись критерии, показатели и уровни сформированности стилевой компетентности будущих учителей музыки, диагностировался исходный уровень стилевой компетентности студентов, разрабатывались методы замера стилевой компетентности;
- формирующий, на котором внедрялась и апробировалась методика формирования стилевой компетентности у будущих учителей музыки;
- контрольный, на котором проводился итоговый срез с целью определения эффективности разработанной методики формирования стилевой компетентности студентов музыкально-педагогических вузов.

Общее количество студентов, участвующих в опытно-поисковой работе составило 92 человека.

Так как содержание и структура профессиональных компетентностей специалиста определяются спецификой его профессиональной деятельности, исходя из структуры стилевой компетентности, включающей когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, в настоящем исследовании были определены следующие критерии сформированности стилевой компетентности у будущих учителей музыки:

когнитивный, обеспечивающий адекватное восприятие и интерпретацию музыки, на основе полученных теоретических знаний и слухового опыта;

аналитический, выражающийся в умении анализировать музыкальное произведение на слух, а также умении анализировать нотный текст, с целью выявления стилевых особенностей композиции, музыкального языка, исполнительских средств, результатом которого является осмысление посыла, заложенного автором в музыкальном произведении;

исполнительский, определяющий деятельность реализацию практических умений и навыков в творческом процессе.

Показателями выделенных критериев сформированности стилевой компетентности стали:

- владение знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (когнитивный критерий);
- умение в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (аналитический критерий);
- навык деятельности реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (исполнительский критерий).

Выделенные критерии и показатели позволили определить уровни развития стилевой компетентности: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень стилевой компетентности – студент не владеет знаниями об определенном стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); студент не умеет анализировать и сопоставлять музыкальный материал с теоретическими знаниями об определенном стиле (2); интерпретация музыкального произведения изобилует стилевыми ошибками, основное внимание студента сосредоточено на воспроизведении нотного текста. Исполнение

музыкального произведения не подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).

Средний уровень стилевой компетентности – студент владеет разрозненными знаниями об определённом стиле эпохи, национальном стилевом компоненте (1); студент умеет анализировать музыкальный текст в рамках уже освоенного теоретического материала с помощью преподавателя (2); в интерпретации студентом музыкального произведения имеются стилевые неточности в плане формы, драматургии, динамики, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения основано на интуиции и эмоциональном тоне пьесы (3).

Высокий уровень стилевой компетентности – студент имеет обобщенные и систематизированные знания об определенном стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); у студента сформировано умение анализировать музыкальный материал с точки зрения его соответствия определенному стилю (2); студент понимает и точно воспроизводит все стилевые особенности музыкального произведения в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения отличается осознанностью и подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).

Методом замера сформированности владения знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (критерий № 1) было тестирование. В тесте студентам предлагалось соотнести исторические даты с временными рамками определенных стилевых эпох, принадлежность произведений определенных композиторов, названных в тесте к стилевым направлениям, соотнести характерные стилевые особенности музыкального языка и средств музыкальной выразительности с большими и индивидуальными стилями (примеры тестов см. прил. 1).

Результаты выполнения студентами теста оценивались следующим образом:

- наличие 5 и более ошибок в тестировании соответствовало низкому уровню когнитивного критерия;
- от 2 до 4 ошибок – среднему уровню когнитивного критерия;

- не больше 1 ошибки – высокому уровню когнитивного критерия.

Методом замера сформированности умения в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (критерий № 2) была аудио викторина, на которой студентам были представлены фрагменты из следующих произведений: Г. Ф. Гендель Сарабанда из сюиты № 11 d-moll, Ф. Куперен «Жнецы», Й. Гайдн Симфония № 45 (Прощальная) fis-moll (I часть), П. И. Чайковский Концерт для фортепиано № 1 (II часть), Р. Штраус Симфоническая поэма «Так говорил Заратустра» (Восход), С. С. Прокофьев 10 пьес из балета «Ромео и Джульетта» (Менуэт). После прослушивания студентам следовало самостоятельно в письменной форме соотнести услышанные фрагменты с определенными стилями.

Оценивание викторины было следующим:

- от 0 до 2 – верно определенных стилевых направления в викторине соответствовали низкому уровню аналитического критерия;
- 3 и 4 – среднему уровню аналитического критерия;
- 5 и 6 – высокому уровню аналитического критерия.

Методом замера сформированности навыка деятельности реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (критерий № 3) было творческое задание, которое выполнялось в классе «Основной музыкальный инструмент». Студенты, после исполнения двух контрастных пьес из программы по специальному инструменту (например: Д. Д. Шостакович «Лирический вальс» из фортепианной сюиты «Танцы кукол» и И. Гуммель «Легкая полифоническая пьеса» d-moll; Р. К. Щедрин «Юмореска» и И. С. Бах Трехголосная инвенция № 15 h-moll и т. д.), должны были охарактеризовать свою интерпретацию, аргументируя использованные средства музыкальной выразительности и их соотнесение со стилевыми особенностями.

Экспертной комиссии предлагалось оценить интерпретацию студентами музыкального произведения с учетом стилевых особенностей по пятибалльной шкале:

- 5 – понимание и точное воспроизведение всех стилевых особенностей музыкального произведения;
- 4 – ошибочность воспроизведения стилевых особенностей музыкального произведения в плане формы, драматур-

гии в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;

- 3 – ошибочность воспроизведения стилиевых особенностей музыкального произведения динамического плана, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;
- 2 – ошибочность воспроизведения стилиевых особенностей музыкального произведения темпового и метроритмического характера, неправильная трактовка жанра в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;
- 1 – воспроизводятся только текст музыкального произведения.

Оценки 1 и 2 соответствовали низкому уровню исполнительского критерия, 3 и 4 – среднему, 5 – высокому.

Результаты проведенной диагностики показали преобладание низкого уровня стилиевой компетентности по когнитивному и аналитическому критериям, уровень исполнительского критерия косвенно зависел от курса студента: старшекурсники обоснованно имели более высокий уровень, так как за четыре года ими был пройден комплекс специальных дисциплин музыкально-педагогического вуза. Из 92-ух участников констатирующей диагностики затем были выделены две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ).

В состав контрольной группы вошли 11 студентов, поступивших в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» в 2010 году. На четвертом и пятом семестрах контрольной группе читались лекции по «Истории исполнительских стилей», однако методика формирования стилиевой компетентности не внедрялась. В классе «Основного музыкального инструмента» специальные методы также не применялись.

В состав экспериментальной группы вошли 12 студентов, поступивших в ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» в 2011 году. На четвертом и пятом семестрах экспериментальной группе также читались лекции по «Истории исполнительских стилей» с внедрением методики формирования стилиевой компетентности, а в классе «Основного музыкального инструмента» применялись специальные методы.

Сведения о распределении студентов по уровням сформированности стилиевой компетентности на момент начала опытнo-поисковой работы представлен в таблице № 2.

Таблица 2

Сведения о распределении студентов по уровням сформированности стилиевой компетентности в контрольной и экспериментальной группах на момент начала опытно-поисковой работы

Критерии сформированности стилиевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		констатирующий этап	
		контр. группа	эксп. группа
Когнитивный	Высокий	9	–
	Средний	36	42
	Низкий	55	58
Аналитический	Высокий	–	–
	Средний	27	33
	Низкий	73	67
Исполнительский	Высокий	–	–
	Средний	18	25
	Низкий	82	75

Результаты замера уровня стилиевой компетентности на констатирующем этапе показали преобладание у контрольной и экспериментальной групп низких показателей по всем трем критериям. Во многом этот факт объясняется тем, что большинство студентов, составляющих контрольную и экспериментальную группы, являются выпускниками музыкальных школ, и лишь несколько студентов имеют среднее специальное образование, позволяющее говорить о более высоком уровне профессиональных знаний, умений и практических навыков.

Проведенная диагностика будущих учителей музыки показала следующее:

- знания о музыкальных стилях у студентов были разрозненными, они не могли выстроить иерархическую цепочку больших и индивидуальных стилей, затруднялись в определении временных границ стилиевых эпох, не могли назвать самых ярких представителей стилиевого направления и т. д.;
- студенты не умели сопоставить репрезентативные средства музыкального языка и музыкальной выразительности со стилиевыми признаками услышанного музыкаль-

ного произведения, что говорит о слабо развитых аналитических способностях;

- в исполнении музыкальных произведений студенты полагались в основном на интуицию и эмоциональный тон пьесы.

Анализируя исполнительскую деятельность студентов, можно отметить, что основной целью изучения музыкального произведения являлось проигрывание пьесы от начала до конца без ошибок, не обдумывая исполняемое. Интерпретация музыки, как правило, не подкреплялась теоретическими знаниями о стиле, полученными в период обучения на начальном этапе профессионального образования. Все это вызвало необходимость разработки методики формирования стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических факультетов педагогических вузов.

§ 2. Формирующий этап опытно-поисковой работы по формированию стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов

Методика формирования стилевой компетентности в основном была реализована на лекционной дисциплине: «История исполнительских стилей»; музыкально-исполнительской дисциплине – «Основной музыкальный инструмент» (фортепиано). Рассмотрим подробнее специфику данных дисциплин.

Задачами лекционного курса «История исполнительских стилей» является развитие способности ориентироваться в различных музыкальных стилях и стилевых направлениях в своей художественной практике, анализ теоретических знаний, полученных на других дисциплинах вуза, развитие профессиональной культуры студентов, расширение художественно-образного, исполнительского мышления. Объем курса «История исполнительских стилей» составляет 32 лекционных занятия, 16 практических.

Курс предполагает изучение особенностей развития стилевых направлений, освещение основных этапов развития инструментов, обзор творчества выдающихся композиторов и исполнителей, ознакомление с музыкальными произведениями различных жанров и стилей, написанными для данного инструмента.

Необходимо иметь в виду, что такой предмет как класс «Основного музыкального инструмента» (ОМИ) относится к группе дисциплин индивидуального обучения, поэтому следует отдельно рассмотреть специфику занятий по этому предмету вообще и в УрГПУ в частности. Основной особенностью этого предмета является индивидуальная форма урока, что является альтернативной формой используемого в общем образовании «группового обучения».

В музыкальной педагогике индивидуальная работа с учащимся, урок в форме «парного взаимодействия» учителя и ученика, является основной и наиболее распространенной формой обучения, которая имеет свою специфику: учет индивидуальных особенностей и способностей ученика; выбор индивидуальной программы (музыкальных произведений), соответствующей общему учебному плану и способствующей решению индивидуальных педагогических задач.

Методика формирования стилиевой компетентности базируется на следующих основополагающих принципах:

1. *Системности и целостности*, когда стиль понимается как единая система содержательных и атрибутивных элементов, предполагающий единство всех условий, обеспечивающих эффективность педагогического процесса, таких как систематичность, обучение на основе личностно ориентированного подхода, интеграция разных областей научного знания.
2. *Активности*, подразумевающий стимулирование студентов на постижение стилиевых знаний, умений и практических навыков воплощения специфики стиля в различных видах будущей профессиональной деятельности.
3. *Научности*, требующий соответствия предлагаемого учебного материала развитию современного искусствознания, а также предполагающий расширение и обогащение полученных ранее стилиевых знаний.
4. *Связи теории с практикой*, когда приобретенные теоретические знания о стилиевой специфике музыкальных произведений воплощаются в практической музыкально-педагогической деятельности.
5. *Интеграции*, заключающийся в единстве компонентов профессиональной деятельности (когнитивного, аналитического, исполнительского), предполагающий построение процесса стилиевого обучения в музыкально-педагогическом вузе от общего теоретического ознакомления (музыкально-теоретические дисциплины вуза) через изучение стилиевых признаков на примере конкретных музыкальных произведений, к творческому воплощению стилиевых атрибутов в исполнительстве (музыкально-исполнительские дисциплины вуза).
6. *«Стиле-сообразности»*, заключающегося в изучении студентами музыкального материала с позиций выявления стилиевой характерности.
7. *«Биполярности»*, заключающегося в двойственном содержании стиля, который выполняет как роль самого предмета, так и средства понимания содержания музыкального искусства.

На основе выделенных компонентов стилиевой компетентности (когнитивный, аналитический, творческий), показателей по

трем критериям (1 – владение знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора; 2 – умение в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем; 3 – навык деятельностной реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве), а также исходя из специфики и сложности использованных методов, были определены три этапа методики формирования стилиевой компетентности студентов музыкально-педагогических вузов:

- на ознакомительном этапе студенты приобретали теоретические знания по основным стилевым направлениям, учились распознавать на слух стилистические особенности музыкальных произведений;
- на аналитическом этапе студенты, на основе теоретических знаний и слухового опыта, полученных на ознакомительном этапе, учились анализировать проявления атрибутивных признаков стиля в творчестве композиторов;
- на творческом этапе, студенты учились деятельностной реализации полученных стилиевых знаний и умений в инструментальном исполнительстве.

Задачами ознакомительного этапа методики формирования стилиевой компетентности было:

- 1) формирование музыкально-теоретических знаний студентов;
- 2) расширение музыкально-слушательского опыта;
- 3) активизация способности восприятия музыки;
- 4) ознакомление с содержательными признаками стиля (идея, тема, образная система музыкального произведения и т. д.).

Основными формами обучения студентов на этом этапе были:

- лекции и дискуссии, проходившие на бинарных занятиях, в ходе которых несколько преподавателей (например, по «Истории зарубежной музыки» и «Истории исполнительских стилей») на одном материале отработывали свои образовательные задачи. Такая форма занятия дает более целостное освоение материала, активизирует познавательную деятельность студентов, ориентирует на качественное воплощение стилиевых знаний в интерпретации;
- семинары, на которых студенты обсуждали подготовленные индивидуальные или парные доклады друг дру-

га по пройденным темам. Занятия в форме публичного обсуждения позволяют: во-первых равномерно распределить вопросы по пройденному материалу среди всех участников группы, во-вторых дают возможность пересмотреть изученный материал с позиции лектора, в-третьих формировать компетенции участников коллектива в объеме новых знаний;

- конференции, предполагающие совместное обсуждение выбранной темы по пройденному материалу. Занятия в форме конференций позволяют подытожить пройденный теоретический материал, обсудить разные точки зрения на проблему, самостоятельно скорректировать и углубить знания по исследуемому вопросу, формировать умения студентов работать с дополнительной литературой и нотными источниками.

Были использованы основные методы: соотнесение с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы.

С помощью метода соотнесения с историко-стилевым контекстом на лекционных занятиях по дисциплине «История исполнительских стилей», студенты получали знания о том или ином музыкальном стиле в контексте смежных видов искусств: живописи, архитектуры, поэзии, литературы. Метод соотнесения с историко-стилевым контекстом заключается в выявлении репрезентативных черт стиля, присущих многим видам искусства той или иной стилиевой эпохи и поиске параллелей с музыкальным стилем данной эпохи.

Студентам ставились следующие задачи:

- ознакомиться с произведениями музыки, живописи, архитектуры и литературы определенной эпохи (список произведений им был представлен на лекционных занятиях);
- выявить общность тематики, сюжетов, фабул этих произведений;
- определить схожие средства художественной выразительности в разных произведениях искусства определённой эпохи.

В процессе лекционных занятий по истории исполнительских стилей, используя метод историко-стилевого контекста, со студентами обсуждались различные аспекты стиля, связанные с его функциями, свойствами, иерархией.

Таким образом, решение задач этого этапа обусловило формирование знания студентов о социокультурных особенностях эпох, философских течениях, преобладающих в изучаемой эпохе, об отношении социума к религии, о собирательном образе человека эпохи, о существовавших в данной эпохе научных достижениях, о существующих в ней закономерностях в искусстве и т. д.¹ На основе полученных знаний студенты делали выводы о причинах эволюционных изменений стиля рассматриваемой эпохи, смене художественной парадигмы, старались проникнуть в суть индивидуального стиля определённого композитора, понять какие внешние факторы повлияли на формирование его стиля. Так, например, изучая стиль эпохи Барокко, характерные черты музыкального стиля эпохи были рассмотрены в контексте проявлений стиля Барокко в живописи, архитектуре, литературе.

Рассмотрим подробнее реализацию метода соотнесения с историко-стилевым контекстом на примере лекций о стилевых особенностях искусства эпохи Барокко по дисциплине «История исполнительских стилей».

Тема курса лекций: Стилевые особенности искусства эпохи Барокко.

Форма проведения: лекции, дискуссии.

Вид занятий: изучение нового материала.

Средства обучения: ноутбук, презентации, музыкальный центр.

Задачи:

1. Образовательные: познакомить студентов со стилистикой эпохи Барокко.
2. Развивающие: самостоятельно делать выводы о взаимопроникновении средств художественной выразительности в смежных видах искусства эпохи Барокко.
3. Воспитательные: овладения студентами ценностями музыкальной культуры.

Перечень лекционных занятий:

1. Стилевые особенности музыки эпохи Барокко.
2. Исполнительские и композиторские приемы и техники.
3. Выдающиеся представители музыкального искусства эпохи Барокко и анализ их произведений (бинарная лекция).

¹ Балонова М. Г. Искусство и его роль в жизни общества: Учеб. пособие. Н. Новгород: Изд-во ВВАГС, 2007. 53 с.

4. Силевые особенности живописи, архитектуры, литературы эпохи Барокко. Сюжетность. Выдающиеся представители и анализ их произведений.
5. Сопоставление художественных образов, сюжетов, приемов драматургии в смежных видах искусства (бинарная лекция).

Примеры дискуссионных вопросов по тематике лекций:

1. Какие средства музыкальной выразительности можно отнести к стилевым особенностям эпохи Барокко (например: формы барочной музыки, жанровая основа, лад и гармония, широкое использование контрапункта и полифонии, характерность тематизма, фонизма, сложившаяся семантика интервалов, имеющих определенное смысловое значение и т. д.)¹.
2. Сравнение сюжетности в живописи и музыке эпохи Барокко (например: мифические (Орфей и Эвридика, Аполлон и Дафна, Галатея и т. д.), библейские и евангельские («Самсон», «Суд Соломона», «Давид и Голиаф») и т. д.)².
3. Параллели в драматургических приемах литературы и музыки эпохи Барокко (например: строение произведения по риторическим принципам, словесные формулы католического богослужения (Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus, Agnus Dei и т. д.), интонационная и т. д.)³.
4. Магнификат в западноевропейской культуре. Его значение в творчестве выдающихся представителей музыкального искусства эпохи Барокко (например: Клаудио Монтеверди, Джироламо Фрескобальди, Генрих Шютц, Дитрих Букстехуде, Иоганн Пахельбель, Генри Перселл, Иоганн Себастьян Бах, Антонио Вивальди и т. д.).

Для подготовки студентов к семинарам был разработан список литературы, в котором имелись книги, повествующие о жизни и творчестве композиторов, чьи произведения были выбраны в программу по классу ОМИ. Так, например, проходя в

¹ Chrissochoidis I. The Artusi-Monteverdi Controversy: Background, Content and Modern Interpretations [Электронный ресурс]. London: King's College. Режим доступа: web.stanford.edu/~ichriss/Artusi-Monteverdi.htm.

² Ливанова Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи. М.: Музыка, 1948. Ч. 1. 231 с.; Ливанова Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи. М.: Музыка, 1980. Ч. 2: Вокальные формы и проблема большой композиции. 278 с.

³ Chrissochoidis I. The Artusi-Monteverdi Controversy: Background, Content and Modern Interpretations [Электронный ресурс].

классе ОМИ произведения И. С. Баха, для домашнего прочтения студентам была рекомендована следующая литература: Альберт Швейцер «Иоганн Себастьян Бах», книга, побуждающая «к самостоятельному размышлению о сущности и духе баховских творений и о том, как лучше исполнять их»¹, книга Т. В. Шабалиной и А. П. Милки «Занимательная бахиана», повествующая о новых открытиях современного баховедения. Знакомая студентов с творчеством Й. Гайдна, можно рекомендовать книги: «История жизни Йозефа Гайдна, записанная с его слов Альбертом Кристофом Дисом», написанная современником Гайдна. Альтернативой может быть книга Л. Новака «Йозеф Гайдн. Жизнь, творчество, историческое значение» и т. д.

Применяя метод соотнесения с историко-стилевым контекстом на лекционной дисциплине «История исполнительских стилей» со студентами были аналогично проанализированы стили эпох Классицизма, Романтизма, Модерна, такие стилевые направления как импрессионизм, неоклассицизм и т. д.

По каждому пройденному стилевому направлению студенты представляли проект в форме электронной презентации, включающий произведения смежных видов искусства, а также данные из прочитанных книг. Студентам был предложен следующий план презентации:

1. Общие сведения об определённом стилевом направлении (временные границы, генезис, мировоззренческие основы).
2. Выдающиеся представители данного стилевого направления в музыке.
3. Репрезентативные черты данного стилевого направления в музыке (с музыкальными примерами).
4. Репрезентативные черты данного стилевого направления в живописи (с иллюстрированными примерами).
5. Репрезентативные черты данного стилевого направления в архитектуре (с иллюстрированными примерами).
6. Репрезентативные черты данного стилевого направления в литературе (с примерами).
7. Взаимосвязь видов искусства данного стилевого направления (общие сюжеты, жанры, герои и т. д.).
8. Черты данного стилевого направления в одном из произведений, пройденных по классу ОМИ.

¹ Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. М.: Классика-XXI, 2002. С. 4.

Работая в классе ОМИ над художественным образом музыкальных произведений эпохи Барокко, над звукоизвлечением и исполнительскими приемами, характером, внимание студентов обращалось на средства выразительности, присущие другим видам искусства эпохи Барокко, проводились аналогии с живописью, архитектурой, литературой. Руководствуясь методом соотнесения с историко-стилевым контекстом, студенты должны были, как бы перенять «образ мысли», эмоциональный фон, определённого композитора, необходимые для осмысленного раскрытия содержания исполняемого произведения. С помощью межпредметных связей знания, усвоенные на других дисциплинах, проецировались на исполнительскую деятельность.

Как справедливо утверждает Т. Н. Ливанова в своих работах, сопоставляя художественные образы, преобладающие в ту или иную эпоху в музыке, литературе, живописи, нельзя говорить о прямых аналогиях и делать искусственные выводы, однако наблюдение и анализ сферы художественных образов в разных искусствах помогают понять природу их возникновения в музыке¹.

В результате использования метода соотнесения с историко-стилевым контекстом студенты приобретают базовый информативный уровень относительно изучаемого стилового явления, будь то целая эпоха, стиль одного композитора или отдельно взятое произведение в контексте смежных видов искусства, таких как живопись, литература, архитектура и т. д.

Метод слуховой экспертизы предполагал восприятие и анализ различных стилистических особенностей музыкальных фрагментов. Данный метод заключается в определении на слух стилообразующих компонентов, с помощью которых можно отнести произведение к тому или иному музыкальному стилю. Для стилового анализа специально был разработан алгоритм, включающий:

- определение жанровой основы произведения;
- анализ типа изложения фактуры, формы и фразировки (редакторской или авторской);
- определение национального стилового компонента и тонально-ладовой организации;

¹ Ливанова Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи. Ч. 1; Ливанова Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи. Ч. 2: Вокальные формы и проблема большой композиции.

- анализ гармонических, звуковысотных и метроритмических особенностей музыкального языка;
- анализ средств музыкальной выразительности (динамического и штрихового плана, агогики).

Основываясь на методе слуховой экспертизы, описанном Е. В. Назайкинским, мы разработали на его основе два варианта: «блиц-тест» слуховой экспертизы, заключающийся в получении сиюминутных результатов, предполагающий одноразовое прослушивание нескольких (от четырех до семи) небольших фрагментов, и «долговременную» слуховую экспертизу, подразумевающую неоднократное прослушивание музыкальных произведений, с постепенным использованием алгоритма стилистового анализа.

Опишем несколько примеров применения метода слуховой экспертизы. Используя блиц-тест стилистовой экспертизы, со студентами были прослушаны и проанализированы отрывки из нескольких сюит (Г. Ф. Гендель Сюита для клавира № 1 A-dur – Аллеманда, Э. Григ Сюита № 1 «Пер Гюнт» – «Смерь Озе», И. С. Бах Сюита для виолончели № 1 G-dur – Куранта, Н. А. Римский-Корсаков «Шехеразада» – «Рассказ царевича Календера», Р. К. Щедрин «Кармен-сюита» – Хабанера, М. П. Мусоргский «Картинки с выставки» – «Богатырские ворота»).

Непосредственно перед прослушиванием студенты были предупреждены, что услышат фрагменты из сюит, целью же прослушивания является определение стилистовой принадлежности музыкальных фрагментов. Студенты в письменной форме должны были соотнести услышанные фрагменты со стилями определённых эпох, на основе полученных знаний о репрезентативных чертах стиля той или иной эпохи (форма, жанр, средства музыкальной выразительности и т. д.).

Используя блиц-тест стилистовой экспертизы, со студентами были прослушаны и проанализированы фрагменты из фортепианных концертов нескольких отечественных и зарубежных композиторов, с целью определить принадлежность к стилистовой эпохе и композиторскому стилю (Ф. Шопен Концерт для фортепиано с оркестром № 1 e-moll (I часть), П. И. Чайковский Концерт для фортепиано с оркестром № 1 b-moll (финал), В. А. Моцарт Концерт для фортепиано с оркестром № 23 A-dur (I часть), С. В. Рахманинов Концерт для фортепиано с оркестром № 3 d-moll (финал), А. И. Хачатурян Концерт для фортепиано с орке-

стром Des-dur (I часть), Д. Д. Шостакович Концерт для фортепиано с оркестром № 1 op.35 (III часть).

Непосредственно перед прослушиванием студенты были предупреждены, что услышат фрагменты из фортепианных концертов, целью же прослушивания является определение стилиевой принадлежности музыкальных произведений по национальным признакам. Студентам было дано задание определить:

- национальные мелодические черты;
- интонационное зерно;
- фактурные особенности;
- установить стилиевые черты эпох классицизма, романтизма, XX века (руководствуясь стилиевыми атрибутами эпохальных стилей).

Используя долговременную стилиевую экспертизу, со студентами были прослушаны и проанализированы фрагменты фуг из циклов прелюдий и фуг нескольких композиторов с целью определить принадлежность к стилиевой эпохе (И. С. Бах fuga f-moll ХТК том II, С. И. Танеев fuga gis-moll op. 29, Д. Д. Шостакович fuga № 2 a-moll op. 87, Р. К. Шедрин fuga № 8 fis-moll тетрадь I, С. М. Слонимский fuga № 6 d-moll). Все музыкальные фрагменты (кроме фуги Баха), были подобраны не как репрезентанты стиля композитора и эпохи, а наоборот – максимально приближены к стилю Барокко и И. С. Баха в частности, чтобы усложнить задачу идентификации стилиевой эпохи.

В данном слуховом эксперименте студентам было дано задание соотнести услышанные фрагменты полифонических произведений со стилями эпох. После нескольких прослушиваний музыкальных произведений, студенты должны были используя алгоритм анализа на основе приобретенных теоретических знаний в письменной форме охарактеризовать стилиевые направления по характерным признакам. Например:

- Барокко: классическое строение полифонии, характерные кадансовые и гармонические обороты, орнаментация;
- Романтизм – взаимосвязь полифонии с гомофонной гармонией, использование подголосочной полифонии (русская музыка), характерная динамика, масштаб фактуры;
- XX век – гармония, акцентность, ритмика, политональность тематизма, современные композиторские техники.

Используя долговременную стилиевую экспертизу, со студентами были прослушаны и проанализированы фрагменты из ва-

риаций нескольких композиторов, относящихся к разным стилевым направлениям и написанных для разных инструментов (И. Брамс «Вариации на тему Паганини» для фортепиано, И. С. Бах «Вариации Гольдберга» для клавира, С. Франк «Симфонические вариации» для фортепиано с оркестром, А. Веберн «Вариации для фортепиано в трех частях», П. И. Чайковский «Вариации на тему рококо» для виолончели с оркестром).

Непосредственно перед прослушиванием студенты были предупреждены, что услышат фрагменты из вариаций, целью же прослушивания является определение стилевой принадлежности музыкальных фрагментов к определенным большим стилям, а также соотнесение с репрезентативными особенностями индивидуальных стилей. Данное прослушивание предполагало дискуссионное обсуждение результатов. Студентам были поставлены следующие задачи:

- разбить все музыкальные фрагменты по принадлежности к стилевым эпохам (руководствуясь репрезентативными особенностями музыкального языка и музыкальной выразительности определённого стилового направления);
- определить принадлежность музыкальных фрагментов к индивидуальным стилям композиторов;
- сделать выводы о характерных особенностях присущих стилю рассмотренных композиторов.

На примере услышанных фрагментов в ходе дискуссии были проанализированы особенности композиторских стилей. Например, было выявлено, что фортепианному стилю И. Брамса характерна плотность фактуры, использование всех регистров фортепиано, частое движение параллельными интервалами, оркестровое звучание фортепиано, полифоническое мышление – проведение темы в разных голосах, романтическая виртуозность и т. д. С. Франк, будучи непревзойденным органистом, сочетал в своем творчестве строгие традиции «интеллектуальной музыки» И. С. Баха¹, с порывистой, патетической экспрессией позднего романтизма². Среди характерных особенностей были выделены органное звучание фортепиано, хроматизированное письмо, сквозное развитие тематизма, использование нонаккром-

¹ Друскин М. С. Иоганн Себастьян Бах // В кн.: Друскин М. С. История и современность: ст. о музыке. Л., 1960. С. 9–12.

² Рогожина Н. Сезар Франк. М.: Совет. композитор, 1969. 266 с.

дов, частая смена контрастных образов и интонаций и т. д. Фортепианному стилю А. Веберна присущи строгость, аскетичность и острота звучания фортепиано, принцип атональности, додекафонная техника письма, прозрачность фактуры, кульминационная динамика достигается не за счет мощностей инструмента, а посредством психологического и гармонического нагнетания и т. д. Стилю П. И. Чайковского характерна лиричность, развернутая мелодика (как средство выразительности), секвенционный тип развития, опора на жанровую конкретность образов и т. д.

Данные выводы о характеристике индивидуальных стилей студенты делали на основе услышанных особенностей музыкальной формы, типа изложения фактуры, фразировки, определения национального стилиевого компонента и тонально-ладовых соотношений, звуковысотных и метроритмических особенностей музыкального языка и средств музыкальной выразительности. Для подтверждения сделанных студентами выводов относительно особенностей индивидуальных композиторских стилей, после итогов обсуждения каждого музыкального фрагмента были прослушаны еще несколько произведений данного композитора, в которых студенты находили аналогичные стилиевые признаки.

В результате использования метода слуховой экспертизы студенты учатся вычленять из музыкального материала стилиеобразующие компоненты, говорящие о стилиевой эпохе, национальном стилиевом компоненте, стиле определённого композитора (форма, фактура, гармония, метр и ритм, наличие индивидуальных композиторских приемов и т. д.).

Алгоритм стилиевого анализа использовался также в викторинах по дисциплинам «История русской музыки» и «История зарубежной музыки».

Задачами аналитического этапа методики формирования стилиевой компетентности было:

1. Формирование умения студентов анализировать особенности воплощения стиля в творчестве определенных композиторов, атрибутивные признаки стиля (те или иные средства музыкальной выразительности и особенности композиторской техники, жанровое воплощение, форма сочинения и т. д.).
2. Формирование умения анализировать нотный текст.

Основными формами обучения студентов на данном этапе были:

- индивидуальная (класс ОМИ) и групповая (История исполнительских стилей) работа над анализом стилистических признаков музыкальных произведений. Анализ нотного текста, как и слуховой анализ, дает студентам представление о музыкальном замысле композитора, является основой осмысленного исполнительского процесса;
- семинары, на которых студенты обсуждали индивидуальные доклады друг друга о стилях выбранных композиторов, выявляли характерные тенденции в смене музыкально-художественных и стилистических явлений, направления, эпохи и т. д.

На этом этапе использовались такие основные методы: сравнительная стилистическая характеристика, статистический анализ.

Метод сравнительной стилистической характеристики (Е. В. Назайкинский) заключается в сравнении контрастных и поиске общих стилистических компонентов музыкального произведения с помощью слухового и нотного анализа.

Студентам ставились следующие задачи:

- восприятие музыкального фрагмента на слух;
- восприятие нотного текста музыкального фрагмента;
- применение алгоритма стилистического анализа для текстологического и слухового разбора музыкального фрагмента.

Используя данный метод на лекционных занятиях по дисциплине «История исполнительских стилей» студенты, опираясь на алгоритм стилистического анализа, разработанного для первого этапа методики, в процессе диалогического и полилогического общения определяли и сравнивали характерные особенности стилей эпох Барокко, Классицизма, Романтизма, Модерна. Для анализа им предлагались, например: сюитные циклы от Барокко до Модерна (для выявления стилистической эволюции внутри жанра); классические сонаты Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. В. Бетховена (для сравнения особенностей композиторских стилей внутри стиля одной эпохи); пьесы из детских альбомов П. И. Чайковского, Р. Шумана, С. С. Прокофьева (для выявления общих и различных черт индивидуальных стилей в рамках одного жанра), которые повсеместно используются учителями музыки в общеобразовательной школе. Результаты стилистических сравнений обсуждались на семинарских занятиях.

Опишем несколько примеров применения метода сравнительной стилистической характеристики. Данный метод при освое-

нии полифонических произведений из ХТК И. С. Баха, позволяя произвести сравнительные характеристики нескольких редакций выбранного произведения (А. Б. Гольденвейзера, Б. Бартока, Ф. Кроля, К. Черни, Ф. Бузони, Б. Муджеллини, В. К. Мержанова). Студенты получили задание сравнить с уртекстом в ходе письменного анализа нотного текста предложенную редакторами: фразировку, динамику, темповые и штриховые пожелания, расшифровку мелизмов, аппликатурные и агогические ремарки, педализацию.

Особое внимание студентов было обращено на педализацию и аппликатуру, предлагаемую в редакциях. Как отмечает С. Е. Фейнберг: «Авторская аппликатура может иногда помочь пианисту постичь психологию первоначальной импровизации на фортепиано, которая легла в основу композиторского замысла, проникнуть в самую лабораторию фортепианного стиля»¹.

Известно, что в аппликатуре Барокко использовались нестандартные (для последующих эпох) аппликатурные приемы: специфические подкладывания и перекладывания пальцев, нетрадиционная позиционная игра (техника смены позиций), обусловленные характерными особенностями музыкального языка, средствами музыкальной выразительности и особенностями конструкции инструментов (сознательное нарушение плавности движения, средство подчеркивания нужной ноты или конкретной доли, интонирование, ритмика, артикуляция и т. д.). Разбор и анализ аппликатуры разных типов способствовали формированию у студентов навыка «моделирования аппликатуры»².

Проанализировав таким образом редакции ХТК И. С. Баха, студенты пришли к следующим выводам, например: в некоторых редакциях (К. Черни, Ф. Кроль) присутствуют характерные черты и особенности, присущие стилю другой эпохи (романтизм), в которую данные редакции были созданы. В некоторые редакции заложены «сверхзадачи», такие как: стилевая адаптация и повышенная романтическая экспрессивность (Б. Барток), исчерпывающие педагогические указания (Б. Муджеллини), фиксация исполнительского опыта (Ф. Бузони) или точная передача текста первоисточника (В. К. Мержанов)³.

¹ Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. С. 154.

² Фейнберг С. Е. Пианист. Композитор. Исследователь.

³ Бах И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / Ред. А. Б. Гольденвейзер. Киев: Музыкачна Україна, 1981. 96 с.; Бах И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты]: В 2 т. / Ред. Б. Барток. Будапешт, 1961; Бах И. С. Хорошо темпе-

Используя метод сравнительной стилевой характеристики на дисциплине «История исполнительских стилей», в ходе дискуссий был проведен совместный анализ сонат Л. В. Бетховена и Й. Гайдна, для выявления черт авторского стиля внутри стиля эпохи Классицизма. Студентам было дано задание:

- проанализировать форму сонат (строение темы, тип ее изложения, тональный план у Гайдна и Бетховена);
- особенности мелизматики (так, например, в уртексте Й. Гайдн целые группы мелизмов обозначал особым своим знаком, что дает некоторый интерпретаторский простор, а ферматы предполагали не просто пролонгацию длительности или приостановку движения, а место для импровизации);
- нюансировку (довольно сдержанная у Гайдна, требовательная и мощная у Бетховена);
- «инструментальную принадлежность» (ранние сонаты Гайдна в большей степени дивертисментного и партитного характера, ориентированные для клавесина, поздние сонаты – для фортепиано, в то время как сонаты Бетховена, ориентированы на звучание симфонического оркестра);
- общую временную продолжительность (в сторону значительного увеличения у Бетховена);
- особенности периодов творчества (раннее у Гайдна несет отпечаток галантного стиля, позднее у Бетховена превосходит «Бурю и натиск»).

С помощью метода сравнительной стилевой характеристики был произведен анализ пьес из детских циклов Р. Шумана и П. И. Чайковского. Внимание студентов было обращено на то, что восприятие взрослыми детей и отношение к ним было очень неоднозначным и неоднородным в разные эпохи. О детях, как о «детях», вспомнили довольно поздно. В эпохи Барокко и Классицизма их рассматривали не как детей, с их особым внутрен-

рированный клавир [Ноты] / Ред. Б. Муджеллини. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 128 с.; Бах И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / Ред. Г. Келлер. М.: Музыка, 1985. 117 с.; Бах И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / Ред. В. К. Мержанов. М.: Музыка, 2012. Т. 1. 140 с.; Bach J. S. Das Wohltemperiertes Klavier [Ноты]: 48 Preludes and Fugues – Clavecin bien tempéré / kritische Ausgabe nach handschriftlichen Quellen bearbeitet und mit Fingersatz versehen von F. Kroll. Leipzig: C. F. Peters, 1976. Band 2. 132 p.; Bach J. S. Das Wohltemperiertes Klavier [Ноты]: 48 Preludes and Fugues – Clavecin bien tempéré / revidiert und mit Fingersatz versehen von C. Czerny. Leipzig: C. F. Peters, 1975. Band 1. 120 p.

ним миром, а как маленьких взрослых. Стоит только вспомнить нотную тетрадь Анны Магдалены Бах, инвенции И. С. Баха, сонатины и пьески композиторов-классиков – ведь это не «занимательные книжки с картинками», а взрослые (хоть и облегченные) учебники. И только начиная с Р. Шумана, а чуть позже и П. И. Чайковского, рождается традиция сочинять музыку для детей.

С помощью программных музыкальных образов композиторы формируют сознание и музыкальное мышление ребенка, одновременно предоставляя возможность понять видение образа самим композитором, какие приемы и краски он использует для передачи данного образа. Студентам были даны следующие задания:

- сравнить программность пьес детских циклов Р. Шумана и П. И. Чайковского, выделить произведения с общей тематикой;
- определить приемы и средства музыкальной выразительности, использованные композиторами для передачи мира детских переживаний, выявить их сходства и различия;
- выявить особенности драматургии каждого цикла;
- занести в таблицу пьесы с близкой программностью.

Пример такого сопоставления представлен в составленной студентами табл. 3.

Таблица 3

Пьесы из детских циклов Р. Шумана и П. И. Чайковского со схожей программностью

№	Р. Шуман «Альбом для юношества»	П. И. Чайковский «Детский альбом»
1	«Марш солдатиков»	«Марш деревянных солдатиков»
2	«Смелый наездник», «Всадник»	«Игра в лошадки»
3	«Деревенская песня»	«Мужик на гармонике играет»
4	«Первая утрата»	«Похороны куклы»
5	«Сицилийская песенка»	«Неаполитанская песенка»
6	«Народная песенка», «Веселый крестьянин»	«Русская песня»

Также в ходе общей дискуссии, со студентами была проанализирована драматургическая концепция циклов Р. Шумана и П. И. Чайковского: начало дня, пробуждение, детские игры и забавы, «кукольные» путешествия по дальним странам, детские

фантазии, праздники и их ожидание, нянины сказки, окончание дня. Исходя из программных названий произведений, студентам было дано задание определить средства музыкальной выразительности, с помощью которых композиторы передавали образы чужих стран.

И Чайковский, и Шуман нередко используют в пьесах, рисующих дальние края, подлинные народные мотивы: П. И. Чайковский: «Итальянская песенка», «Шарманщик поет», «Старинная французская песенка», «Камаринская», «Немецкая песенка». В «Русской песне» использована тема русской народной песни «Голова ли ты, моя головушка». Р. Шуман, рисуя образы востока («Шехеразада»), использует характерные мелодические интонации, обороты и ритмоформулы.

На одном из занятий, был произведен разбор и анализ «Детской музыки» С. С. Прокофьева. Применяя метод сравнительной стилиевой характеристики, со студентами в ходе анализа обсуждались образные, драматургические, текстологические особенности детских альбомов отечественных и зарубежных композиторов.

Студенты получили следующий алгоритм действий:

- сравнить программность пьес трех циклов музыки для детей, выделить произведения с общей тематикой;
- определить приемы и средства музыкальной выразительности, использованные композитором для передачи мира детских переживаний, выявить их сходства и различия с циклами Р. Шумана и П. И. Чайковского;
- выявить особенности драматургии цикла С. С. Прокофьева.

В результате использования метода сравнительной стилиевой характеристики студенты не только приобретают необходимые знания о специфике индивидуальных стилей рассматриваемых композиторов (используемые средства музыкальной выразительности, техника письма), но и учатся самостоятельно использовать алгоритм стилиевого анализа, формируя умения анализировать особенности воплощения стиля в творчестве определенных композиторов на слух и в нотном тексте.

Метод статистического анализа (Е. В. Назайкинский) заключается в выявлении с помощью статистики стилиевых отличий в использовании композиторами каких-либо средств музыкальной выразительности, например: «Тонально-гармоническая таблица клавирных произведений И. С. Баха», «Частота использования

титულიной тональности в симфониях В. А. Моцарта», «Программность в произведениях отечественных композиторов» и т. д.

С помощью данных таблиц были проанализированы произведения разных стилевых эпох, направлений, с целью выявления в отобранном материале закономерностей в ладе, гармонии, мелодике, фактуре, форме и т. д., что способствовало развитию у студентов умения анализировать атрибутивные черты определенного стиля в нотном тексте.

Опишем несколько примеров применения метода статистического анализа. Студентам дано было задание составить тонально-гармоническую таблицу клавирных произведений И. С. Баха. Для этого студенты были разделены на группы, каждой группе достались ноты с определённым блоком клавирного творчества И. С. Баха. Для занесения в таблицу использовались: сюиты, части юит, Английские сюиты, Французские сюиты; увертюры, партиты и дуэты из сборников «Clavier-Übung»; прелюдии, фантазии, токкаты, фуги и фугетты; сонаты и части сонат; каприччо, вариации и концерты для клавира (тетради инвенций и оба тома ХТК умышленно не рассматривались).

Составленная студентами тонально-гармоническая таблица клавирного творчества И. С. Баха наглядно показала, что, несмотря на продемонстрированные в двух томах ХТК возможности темперированного строя инструментов, предпочтение композитор отдаёт все же тональностям до трёх знаков включительно, а минорные тональности встречаются в два раза чаще мажорных:

Таблица 4

Тонально-гармоническая таблица
клавирного творчества И. С. Баха

6	0	4	4	2	6	0	14	0	5	7	0
C	Des	D	Es	E	F	Ges	G	As	A	B	H
c	cis	d	es/dis	e	f	fis	g	gis	a	b	h
11	0	11	0	10	2	1	11	0	21	0	4

На одном из занятий была рассмотрена табл. 5, составленная английским ученым и музыковедом Р. В. Виенпалом, проанализировавшим более пяти тысяч музыкальных произведений, начиная с раннего, и заканчивая поздним Барокко. В табл. 5 наглядно демонстрируется хронология перехода от модальной си-

стемы к гомофонно-гармонической, тональные и гармонические предпочтения композиторов в разные периоды эпохи Барокко:

Таблица 5

Процентное соотношение сочинений эпохи Барокко, написанных в определенном виде гармонии/лада

Вид гармонии/лада	1500– 1540	1540– 1580	1580– 1620	1620– 1660	1660– 1700
Модальная гармония	61,5	34,4	7,9	1,4	3,9
Смешанный мажор	16,7	15,5	18,9	18,9	4,8
Смешанный минор	12,7	23,5	24,7	7,9	8,5
Мажор	6,9	11,9	25,9	48,1	50,7
Минор	2,2	14,7	22,6	35,7	32,1

В ходе анализа данной таблицы на занятиях со студентами были прослушаны произведения, относящиеся ко всем периодам эпохи Барокко.

В результате использования метода статистического анализа студенты учатся работать с нотным текстом, с помощью статистики анализировать в отобранном материале закономерности в ладе, гармонии, мелодике, фактуре, форме и т. д. Расширяя и углубляя анализ можно добавлять в уже готовую систему все новых представителей стилевого направления, охватив статистику любое интересное проявление стиля.

При изучении студентами творчества отечественных и зарубежных композиторов на дисциплинах «История русской музыки» и «История зарубежной музыки», были использованы таблицы, составленные аналогично тем, которые студенты разрабатывали в ходе второго этапа. Педагоги указанных выше дисциплин включали в процесс обучения метод статистического анализа.

Задачами творческого этапа методики формирования стилевой компетентности было:

- 1) формирование умения воспроизведения стилей в собственной исполнительской деятельности;
- 2) формирование умения обосновать свою интерпретацию музыкального произведения, в контексте определённого стиля.

Основной формой обучения студентов на данном этапе была: исполнение и варьирование музыкальных произведений.

Основным методом, используемым на данном этапе, был метод стилиевого варьирования (А. И. Николаева).

Данный метод заключается в том, что сначала педагог, в процессе работы над произведениями отечественных и зарубежных композиторов по классу ОМИ, умышленно вносит изменения (будь то фактура, форма, тональность, размер и т. д.) в исполнение. Затем, по заданию педагога, студенты производят изменения в выбранных произведениях из программы по классу ОМИ. Это способствует пониманию студентами уникальности композиторского решения в отдельно взятом произведении.

Опишем несколько примеров применения метода стилиевого варьирования. Используя данный метод при работе над концертом для клавира с оркестром № 5 f-moll И. С. Баха, студенты преобразовывали фактуру мелодии и аккомпанемента, изменяли штрихи и способ звукоизвлечения, добавляли агогику и т. д. Все вышеперечисленные варьирования привнесли в барочный концерт черты романтического стиля. Благодаря смешению стилей, на первый план выступили характерные особенности барочного жанра, как то: тематизм и его тональное и гармоническое развитие (экспозиция темы, ее показ в новой тональности, принципы развития использованного тематического материала), соотношение tutti и solo, взаимоотношение оркестра и клавира, изменение фактуры выявило несоответствие динамическому уровню, предполагающему «постепенное» развитие, а не волнообразное нарастание и угасание.

Используя метод стилиевого варьирования в пьесе С. С. Прокофьева «Прогулка», фигурации в аккомпанементе были заменены на альбертиевы басы, полученный результат был проанализирован. В ходе анализа со студентами, было выяснено, что пьеса стала походить на классический дивертисмент (его часть), связь с программным заглавием заметно ослабла, однако гармоническая канва не дает усомниться в стилиевой принадлежности пьесы.

В пьесе С. С. Прокофьева «Ходит месяц над лугами» были изменены гармонии в кадансовых оборотах, что также приблизило произведение к классическим образцам (особенно на фоне схожих фактурных приемов). Изменение фактурных и гармонических элементов только обостряет характерные черты стиля Прокофьева, еще острее выделяя трактовку композитором звучания фортепиано, особую роль акцентности, штриховую тенденцию

к *non legato*, прозрачность фактурных пластов, широкое использование всех регистров инструмента (даже в детских пьесах).

В результате использования метода стиливого варьирования студенты учатся на основе полученного от педагога задания, осуществлять творческий отбор средств музыкальной выразительности, которые, по их мнению, полнее раскроют содержание музыкального произведения и творческий замысел, в контексте поставленной задачи. Умение свободно и осмысленно оперировать средствами художественной выразительности формирует умения воспроизведения стилей в собственной исполнительской деятельности.

На дисциплине «Гармония» метод стиливого варьирования был использован в качестве творческих заданий, в которых, например, при изучении септаккордов студентам, предлагалось в выбранных классических произведениях заменить трезвучия септаккордами, что с одной стороны придавало гармонической основе произведений джазовый колорит, а с другой способствовало развитию у студентов верных представлений о формообразующей и выразительной роли гармонии в классическом музыкальном произведении.

Метод самостоятельной работы над произведением, основная задача которого заключается в наиболее полном раскрытии авторского замысла, применяя уже усвоенные ранее с педагогом знания к другим произведениям этого же композитора. Так, например, изучив за семестр в классе ОМИ несколько произведений Э. Грига, студент получил задание самостоятельно выучить Ариетту из Лирических пьес Грига, тетрадь 1, Оп. 12, с последующей сдачей в конце следующего семестра.

Показывая результат своей самостоятельной работы непосредственно перед комиссией (без участия в работе над произведением педагога), студенты демонстрируют не только свои исполнительские навыки, но и степень владения знаниями по уже освоенному материалу, а также уровень аналитических умений, необходимых для переноса уже знакомых стиливых особенностей, ранее изученных произведений данного автора, на новое произведение.

Подведем итог формирующего этапа. Разработана поэтапная методика формирования стиливой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов, базирующаяся на следующих основополагающих принципах: педагогических (системно-

сти и целостности, активности, научности, связи теории с практикой, интеграции) и музыковедческих («стиле-сообразности», «биполярности»), включающая три этапа: ознакомительный, аналитический, творческий.

На ознакомительном этапе происходит формирование музыкально-теоретических знаний, расширение музыкально-слушательского опыта, активизация способности восприятия музыки, ознакомление с содержательными признаками стиля (идея, тема, образная система музыкального произведения). Основными методами являются: соотнесение с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы; формами обучения – дискуссии на бинарных занятиях, конференции, семинары.

На аналитическом этапе формируются умения анализировать особенности воплощения стиля в творчестве композиторов, атрибутивных признаков стиля (те или иные средства музыкальной выразительности и особенности композиторской техники, жанровое воплощение, форма сочинения и т. д.). Основными методами являются: статистический анализ, сравнительная стилевая характеристика; формами – индивидуальная класс («Основной музыкальный инструмент») и групповая («История исполнительских стилей») работа над анализом стиливых признаков музыкальных произведений.

На творческом этапе формируются умения воспроизведения стилей в собственной исполнительской деятельности, студенты знакомятся с атрибутивными признаками стиля (наиболее типизированные в данном стиле средства художественной выразительности). Основным методом творческого освоения стиля становятся стилевое варьирование; основными формами – исполнение и варьирование музыкальных произведений.

§ 3. Контрольный этап опытно-поисковой работы по формированию стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов

Нами были определены следующие задачи контрольного этапа опытно-поисковой работы по формированию стилиевой компетентности:

1. Произвести коррекцию методов замера стилиевой компетентности.
2. Выбрать музыкальный материал для выполнения творческих заданий.
3. Провести замер уровня стилиевой компетентности у студентов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе.
4. Сравнить показатели итогового среза экспериментальной группы с показателями констатирующего этапа.
5. Сравнить показатели итогового среза контрольной и экспериментальной групп.

За два года занятий со студентами экспериментальной группы была проведена вышеописанная работа, которая легла в основу монографии. К концу пятого семестра экспериментальной группы в рамках теоретической дисциплины «История исполнительских стилей», музыкально-исполнительской дисциплины – «Основной музыкальный инструмент» (фортепиано) были пройдены все три этапа методики (ознакомительный, аналитический и творческий), рассмотрены и опробованы все выведенные нами и описанные в первой главе методы формирования стилиевой компетентности. Студенты ознакомились с основными стилями и стилиевыми направлениями, начиная с эпохи Барокко и заканчивая стилиевыми направлениями XX века.

Контрольный этап опытно-поисковой работы позволил выявить динамику развития стилиевой компетентности, которая обнаружилась в процессе сопоставления результатов контрольного этапа, с результатами констатирующего в экспериментальной группе студентов. Кроме того, эти данные сравнивались с данными диагностики, полученными в процессе итогового среза в контрольной группе.

Динамика изменений уровня стилиевой компетентности прослеживалась нами посредством педагогического наблюдения, анализа данных, полученных в результате контрольных заданий.

Показателями выделенных критериев сформированности стилевой компетентности стали:

- владение знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (когнитивный критерий);
- умение в процессе анализа соотносить музыкальное произведение с определенным стилем (аналитический критерий);
- навык деятельности реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (исполнительский критерий).

Методом замера когнитивного критерия на констатирующем этапе было тестирование, однако за время проведения опытнo-поисковой работы студенты должны были овладеть комплексом компетенций, определённым учебными программами по дисциплинам музыкально-педагогического вуза. В связи этим, решено было усложнить метод замера когнитивного критерия.

Методом замера сформированности владения знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (критерий № 1) на контрольном этапе было выбрано индивидуальное открытое тестирование, в котором студенты должны были самостоятельно (без вариантов ответа) отвечать на вопросы по пройденному материалу. Тестирование без вариантов ответа требует от студентов качественно новый уровень знаний, и полностью нацеливает на самостоятельную работу (примеры тестов см. в прил. 2).

Результаты выполнения студентами открытого теста оценивались следующим образом:

- наличие 3 и больше ошибок в тестировании соответствовало низкому уровню когнитивного критерия;
- наличие 2 ошибок – среднему уровню когнитивного критерия;
- не больше 1 ошибки – высокому уровню когнитивного критерия.

50 % студентов от общего числа экспериментальной группы написало тестирование соответственно высокому уровню когнитивного критерия, 42 % – среднему уровню, что позволяет говорить о значительном прогрессе по сравнению с тестированием (закрытого типа) на констатирующем этапе. В контрольной группе тестовые вопросы вызвали некоторые затруднения,

связанные с недостаточным объемом знаний по атрибутике стилевых направлений и стилевой хронологии, что отразилось на результатах тестирования: 27 % студентов от общего числа контрольной группы написало тестирование соответственно высокому уровню когнитивного критерия, 46 % – среднему уровню. Результаты тестирования представлены в таблице.

Таблица 6

Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности
стилевой компетентности по когнитивному критерию
в контрольной и экспериментальной группах
на контрольном этапе

Критерии сформированности стилевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		контрольный этап	
		контр. группа	эксп. группа
Когнитивный критерий	Высокий	27	50
	Средний	46	42
	Низкий	27	8

Методом замера сформированности умения в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (критерий № 2) была аудио викторина, на которой студентам были представлены фрагменты из следующих произведений: А. Берг Пассакалья из оперы «Воцтек», М. Равель «Игра воды», С. В. Рахманинов Прелюдия ор. 32 № 12 gis-moll, Дж. Верди «Requiem» Kyrie, А. Вивальди Концерт № 6 a-moll часть 1 Allegro, Л. В. Бетховен Струнный квартет № 13 ор. 130 B-dur. Данная викторина имела повышенную сложность по сравнению с аналогичной викториной констатирующего этапа, так как в нее вошла музыка композиторов, чье творчество находится на стыке стилевых направлений. После прослушивания студентам следовало самостоятельно в письменной форме соотнести услышанные фрагменты с определенными стилями.

Оценивание викторины было следующим:

- от 0 до 2 верно определенных стилевых направления в викторине соответствовали низкому уровню аналитического критерия;

- 3 и 4 – среднему уровню аналитического критерия;
- 5 и 6 – высокому уровню аналитического критерия.

В результатах аудио викторины разница между контрольной и экспериментальной группой была не столь ощутимой, однако можно заметить, что студенты контрольной группы были больше ориентированы на узнавание (отгадывание) музыкальных фрагментов, нежели на анализ стилиевых признаков произведений, что выразилось в следующих результатах: 42 % студентов от общего числа экспериментальной группы написало викторину соответственно высокому уровню аналитического критерия, 41 % – среднему уровню. 36 % студентов от общего числа контрольной группы написало викторину соответственно высокому уровню аналитического критерия, 46 % – среднему уровню. Результаты викторины представлены в табл. 7.

Таблица 7

Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности стилиевой компетентности
по аналитическому критерию
в контрольной и экспериментальной группах
на контрольном этапе

Критерии сформированности стилиевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		контрольный этап	
		контр. группа	эксп. группа
Аналитический критерий	Высокий	36	42
	Средний	46	41
	Низкий	18	17

Методом замера сформированности навыка деятельности по реализации полученных специальных знаний и умений в исполнении (критерий № 3) было творческое задание по классу «Основной музыкальный инструмент». Студенты, после исполнения двух контрастных пьес из программы по специальному инструменту (например: К. Дебюсси Арабеска № 1 E-dur и А. Казелла Variations sur une Chaconne; Ф. Лист «Утешение № 3» Des-dur и И. С. Бах прелюдия и fuga E-dur ХТК т. 1 и т. д.), должны были охарактеризовать свою интерпретацию, аргументируя использованные средства музыкальной выразительности и их соотнесение со стилиевыми особенностями. Экспертной ко-

миссии предлагалось оценить интерпретацию студентами музыкального произведения с учетом стиливых особенностей по пятибалльной шкале:

- 5 – понимание и точное воспроизведение всех стиливых особенностей музыкального произведения;
- 4 – ошибочность воспроизведения стиливых особенностей музыкального произведения в плане формы, драматургии в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;
- 3 – ошибочность воспроизведения стиливых особенностей музыкального произведения динамического плана, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;
- 2 – ошибочность воспроизведения стиливых особенностей музыкального произведения темпового и метrorитмического характера, неправильная трактовка жанра в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора;
- 1 – воспроизводится только текст музыкального произведения.

Оценки 1 и 2 соответствовали низкому уровню исполнительского критерия, 3 и 4 – среднему, 5 – высокому.

Показатели исполнительского критерия в контрольной и экспериментальной группах наиболее близки друг другу, что объясняется разным уровнем индивидуальной подготовки студентов, мотивации к профессиональной деятельности, а также выбранной ими в ходе обучения специализацией. 33 % студентов от общего числа экспериментальной группы выполнило творческое задание соответственно высокому уровню исполнительского критерия, 51 % – среднему уровню. 36 % студентов от общего числа контрольной группы выполнило творческое задание соответственно высокому уровню исполнительского критерия, 36 % – среднему уровню. Результаты творческого задания представлены в табл. 8.

Таблица 8

**Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности стилиевой компетентности
по исполнительскому критерию
в контрольной и экспериментальной группах
на контрольном этапе**

Критерии сформированности стилевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		контрольный этап	
		контр. группа	эксп. группа
Исполнительский критерий	Высокий	36	33
	Средний	36	51
	Низкий	28	16

Сопоставляя результаты замера уровня сформированности стилиевой компетентности экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах можно утверждать, что у студентов наблюдается положительная динамика. Приобретая в процессе лекционных и семинарских занятий теоретические знания о больших и индивидуальных стилях, формируя, с помощью предложенных методов, умения анализировать на слух и в нотном тексте наиболее типизированные в определённом стиле средства музыкальной выразительности, студенты стали более осмысленно интерпретировать авторский текст, используя полученные знания и умения в исполнительской деятельности. Процентное соотношение студентов с высокими показателями по всем трем критериям стало значительно выше в сравнении с констатирующим этапом, что отражено в табл. 9.

На момент окончания опытнo-поисковой работы, уровень знаний, умений и навыков большинства студентов в экспериментальной группе можно квалифицировать как высокий и средний. Результаты формирования стилиевой компетентности на момент окончания контрольного этапа представлены в табл. 10.

Итоговый анализ уровня сформированности стилиевой компетентности контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапе опытнo-поисковой работы по все трем критериям представлен в табл. 11.

Таблица 9

**Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности стилиевой компетентности
в экспериментальной группе
на констатирующем и контрольном этапе**

Критерии сформированности стилиевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		экспериментальная группа	
		констатирующий этап	контрольный этап
Когнитивный	Высокий	–	50
	Средний	42	42
	Низкий	58	8
Аналитический	Высокий	–	42
	Средний	33	41
	Низкий	67	17
Исполнительский	Высокий	–	33
	Средний	25	51
	Низкий	75	16

Таблица 10

**Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности стилиевой компетентности
в контрольной и экспериментальной группах
на контрольном этапе**

Критерии сформированности стилиевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)	
		контрольный этап	
		контр. группа	эксп. группа
Когнитивный	Высокий	27	50
	Средний	46	42
	Низкий	27	8
Аналитический	Высокий	36	42
	Средний	46	41
	Низкий	18	17
Исполнительский	Высокий	36	33
	Средний	36	51
	Низкий	28	16

Таблица 11

Сведения о распределении студентов
по уровням сформированности стилевой компетентности
контрольной и экспериментальной групп
на констатирующем и контрольном этапе

Критерии сформированности стилевой компетентности	Уровни	Показатели (в % соотношении от общего числа студентов)			
		констатирующий этап		контрольный этап	
		контр. группа	эксп. группа	контр. группа	эксп. группа
Когнитивный	Высокий	9	–	27	50
	Средний	36	42	46	42
	Низкий	55	58	27	8
Аналитический	Высокий	–	–	36	42
	Средний	27	33	46	41
	Низкий	73	67	18	17
Исполнительский	Высокий	–	–	36	33
	Средний	18	25	36	51
	Низкий	82	75	28	16

Проведенная итоговая диагностика, после введения методики формирования стилевой компетентности, показывает увеличение показателей экспериментальной группы, в сравнении с контрольной, по всем трем критериям. Овладение студентами, с помощью предложенных методов, теоретическим материалом, позволило им значительно лучше ориентироваться в структуре и иерархии больших и индивидуальных стилей, обогатить их тезаурус. Студенты могут аргументированно рассуждать о музыкальном стиле, средствах музыкальной выразительности, присущих тому или иному стилевому направлению (жанровое воплощение, форма сочинения, различные языковые средства и особенности техники письма и т. д.). Видна положительная динамика аналитических умений по соотношению музыкальных произведений со стилем эпохи, школы, индивидуальным стилем композитора.

Используя разработанный алгоритм стилевого анализа, большинство студентов может осознанно анализировать репрезентативные признаки стилей в музыкальных произведениях. В исполнительстве студенты стали осмысленнее использовать

средства музыкальной выразительности, грамотно обосновывая варианты интерпретации, сопоставляя их со знаниями о стилевых направлениях, не руководствуясь одной только интуицией и эмоциональным тоном пьесы.

Итоги внедрения методики показали, что деятельность реализации полученных специальных знаний, умений, навыков в исполнении отстает от знаниевого компонента, что можно объяснить разной довузовской подготовкой студентов, а также их индивидуальными особенностями.

Выводы по второй главе

Проведенная опытно-поисковая работа по формированию стилевой компетентности студентов музыкально-педагогических вузов позволяет сделать следующие выводы:

1. Исходя из структуры стилевой компетентности, включающей когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, в настоящем исследовании были определены следующие критерии сформированности стилевой компетентности у будущих учителей музыки:
 - когнитивный критерий, обеспечивающий адекватное восприятие и интерпретацию музыки, на основе полученных теоретических знаний и слухового опыта;
 - аналитический критерий, выражающийся в умении анализировать музыкальное произведение на слух, а также умении анализировать нотный текст, с целью выявления стилевых особенностей композиции, музыкального языка, исполнительских средств, результатом которого является осмысление посыла, заложенного автором в музыкальном произведении;
 - исполнительский критерий, определяющий деятельность по реализации практических умений и навыков в творческом процессе.

Показателями выделенных критериев сформированности стилевой компетентности стали:

- владение знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (когнитивный критерий);
 - умение в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (аналитический критерий);
 - навык деятельности по реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (исполнительский критерий).
2. Методами замера сформированности стилевой компетентности являлись:
 - когнитивный критерий: тестирование (констатирующий этап), открытый тест (контрольный этап);
 - аналитический критерий: аудио викторина;
 - исполнительский критерий: творческое задание.

3. Методика освоения категории музыкального стиля, имеющая своей целью формирование стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов, базируется на принципах, обуславливающих реализацию стилевого подхода в музыкально-педагогическом образовании: педагогических (системности и целостности, активности, научности, связи теории с практикой, интеграции) и музыковедческих («стиле-сообразности», «биполярности»). Состоит из трех этапов: ознакомительного, аналитического, творческого.

На *ознакомительном этапе* происходит формирование музыкально-теоретических знаний, расширение музыкально-слухательского опыта, активизация способности восприятия музыки, ознакомление с содержательными признаками стиля (идея, тема, образная система музыкального произведения). Основными методами являются: соотнесение с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы; формами обучения – лекции и дискуссии, проходившие на бинарных занятиях, конференции, семинары.

На *аналитическом этапе* формируются умения анализировать особенности воплощения стиля в творчестве определённых композиторов, атрибутивных признаков стиля (те или иные средства музыкальной выразительности и особенности композиторской техники, жанровое воплощение, форма сочинения и т. д.), формируются умения анализировать нотный текст. Основными методами являются: статистический анализ, сравнительная стилевая характеристика; формами – индивидуальная (класс ОМИ) и групповая (История исполнительских стилей) работа над анализом стилевых признаков музыкальных произведений.

На *творческом этапе* формируются умения воспроизведения стилей в собственной исполнительской деятельности, студенты знакомятся с атрибутивными признаками (наиболее типизированные в данном стиле средства художественной выразительности). Основным методом творческого освоения стиля становятся стилевое варьирование; формой – исполнение и варьирование музыкальных произведений.

4. На контрольном этапе опытно-поисковой работы проводилось сравнение результатов констатирующего и формирующего этапов экспериментальной и контрольной групп, показавшее положительную динамику сфор-

мированности стилевой компетентности в экспериментальной группе по всем трем критериям по сравнению с результатами контрольной группы. Разработанная методика формирования стилевой компетентности способствует формированию у студентов теоретических знаний о больших и индивидуальных стилях (стиль эпохи, национальный стилевой компонент, стиль школы, композитора), умений анализировать на слух и в нотном тексте наиболее типизированные в определённом стиле средства музыкальной выразительности (жанровая основа, тип изложения фактуры, формы, гармонической организации и т. д.), навыков деятельностной реализации полученных знаний и умений в исполнительской деятельности. Анализ результатов итогового среза позволяет подтвердить эффективность методики формирования стилевой компетентности у будущих учителей музыки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты опытно-поисковой работы подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сделать в заключении следующие выводы:

1. Доказано, что стиливая компетентность является одним из показателей профессионализма музыканта, а также входит в структуру общей музыкальной компетентности, что определяет актуальность ее формирования у студентов музыкально-педагогических вузов.

Сформированная стиливая компетентность позволяет учителю музыки определять различные стили, оценивать их в соответствии со сложившимися в музыкальном искусстве художественно-эстетическими нормами и эталонами с тем, чтобы прививать своим будущим ученикам чувство музыкального вкуса, формировать представления о закономерностях возникновения и развития музыкального искусства, развивать их умения понимать содержание музыкальных произведений.

2. Уточнено содержание понятия «стиливая компетентность будущего учителя музыки», трактуемого как профессионально значимое качество личности, интегрирующее стиливые знания, умения, навыки в области музыкального творчества; стиливая компетентность будущего учителя музыки включает когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, которые проявляются в музыкально-педагогической деятельности. Стиливая компетентность позволяет:
 - узнавать характерные особенности стиля той или иной эпохи, школы и т. д., подкрепленные наличием слухового и практического (исполнительского) опыта;
 - сопоставлять музыкальный материал, с целью выявления специфических стиливых признаков;
 - производить анализ и оценку особенностей исполнительской интерпретации больших и индивидуальных стилей;
 - анализировать ранее приобретенные знания о стилях и стиливой иерархии и воплощать их в педагогической деятельности.

Систематизированные и выведенные в первом параграфе функции стиля позволили нам определить компоненты стилевой компетентности:

- а) когнитивный (функция ориентирования, объединения-разграничения), выражающийся в понимании роли стиля в процессе овладения студентами ценностями музыкальной культуры, базирующийся на комплексе таких музыкальных знаний, умений и навыков, которые обеспечивают восприятие музыки, ее воспроизведение и интерпретацию;
- б) аналитический (функция смысловая, отражения действительности), выражающийся в способности пользоваться методами анализа и оценки особенностей интерпретации больших и индивидуальных стилей, в умении анализировать нотный текст с целью выявления стилевых особенностей композиции, музыкального языка, исполнительских средств, результатом которого является осмысление посыла, заложенного автором в музыкальном произведении;
- в) исполнительский (функция фиксации и выражения определенного содержания), определяющий деятельностную сущность формируемых практических умений и навыков как результат овладения студентами способами и приемами педагогической деятельности по формированию у учащихся музыкально-стилевых представлений, проявляющихся во всех видах деятельности: слушательской, аналитической, исполнительской, концертмейстерской.

Опираясь на выделенные компоненты, мы смогли сформулировать понятие стилевой компетентности студента музыкально-педагогического вуза (будущего учителя музыки) – как профессионально значимое качество личности, интегрирующее стилевые знания, умения, навыки в области музыкального творчества; стилевая компетентность будущего учителя музыки включает когнитивный, аналитический и исполнительский компоненты, которые проявляются в музыкально-педагогической деятельности.

3. Определены принципы, обуславливающие реализацию стилового подхода в музыкально-педагогическом образовании, которые стали основанием для разработки методики формирования стилевой компетентности:

- системности и целостности, когда стиль понимается как единая система содержательных и атрибутивных элементов, предполагающий единство всех условий, обеспечивающих эффективность педагогического процесса, таких как систематичность, обучение на основе личностно ориентированного подхода, интеграция разных областей научного знания;
 - активности, подразумевающий стимулирование студентов на постижение стиливых знаний, умений и практических навыков воплощения специфики стиля в различных видах будущей профессиональной деятельности;
 - научности, требующий соответствия предлагаемого учебного материала развитию современного искусствоведения, а также предполагающий расширение и обогащение полученных ранее стиливых знаний;
 - связи теории с практикой, когда приобретенные теоретические знания о стиливой специфике музыкальных произведений воплощаются в практической музыкально-педагогической деятельности;
 - интеграции заключающийся в единстве компонентов профессиональной деятельности (когнитивного, аналитического, исполнительского), предполагающий построение процесса стиливого обучения в музыкально-педагогическом вузе от общего теоретического ознакомления (музыкально-теоретические дисциплины вуза) через изучение стиливых признаков на примере конкретных музыкальных произведений, к творческому воплощению стиливых атрибутов в исполнительстве (музыкально-исполнительские дисциплины вуза);
 - «стиле-сообразности», заключающегося в изучении студентами музыкального материала с позиций выявления стиливой характерности;
 - «биполярности», заключающегося в двойственном поддержании стиля, который выполняет как роль самого предмета, так средства понимания содержания музыкального искусства.
4. Систематизированы и дополнены функции музыкального стиля:
- а) функция ориентирования, обеспечивающая историко-культурную ориентацию реципиента, воспринимающего

какое-либо явление культуры. В процессе восприятия, субъект анализирует национальные черты, эпоху, школу и место художественного произведения в истории культуры, оценивая не только свое собственное отношение к данному объекту, но и подсознательно связывая с ним то, что ему известно о творце и обстоятельствах создания этого произведения (Е. В. Назайкинский);

- б) функция фиксации и выражения определенного содержания, выступающая как объективная среда, накладывающая отпечаток на творчество автора. Например, единые по стилю произведения одного и того же автора, или одной и той же эпохи могут отличаться друг от друга по своему художественному содержанию – множество черт придает произведению окончательный облик вне зависимости от композиторского замысла, как бы дополняя его, как то: комплекс характерных черт эпохи, фольклорно-этнические корни, влияние других школ и т. д. (Е. В. Назайкинский);
- в) функция объединения-разграничения, объединяющая вместе родственные по происхождению явления и отделяющая их от творений чужеродных. Стиль выступает как механизм, обеспечивающий диалог, связь между целями, потребностями и требованиями, возможностями социокультурного целого, запросами времени (Е. В. Назайкинский);
- г) смысловая функция, благодаря которой каждый художественный прием становится целенаправленным, сознательно использованным для конкретизации заложенной идеи. Автор, творец переосмысливает стилевые нормы, создавая собственный стиливый синтез, где наиболее полно проявляется его личностное видение мира, и способность отразить это через призму своего творчества. Эта функция стиля, в отличие от функции фиксации и выражения определенного содержания более персонафицирована и осмысленна, непосредственно отражает волю автора (А. С. Доценко);
- д) функция отражения действительности (выведенная на основе идей А. П. Григоряна), трактуемая стиль как некую «модель мира», служащую средством познания культуры. Так, например, композитор своим творчеством обогаща-

ет стиль школы, направления, наконец, эпохальный стиль, и, наоборот – в композиторском стиле поэтапно запечатлеваются все стиливые пласты от исполнительского стиля педагога до национального стиливого компонента.

5. Разработана поэтапная методика формирования стиливой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов, базирующаяся на следующих основополагающих принципах: педагогических (системности и целостности, активности, научности, связи теории с практикой, интеграции) и музыковедческих («стиле-сообразности», «биполярности»), включающая:
 - ознакомительный, аналитический, творческий этапы освоения категории музыкального стиля;
 - методы формирования стиливой компетентности – соотнесения с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы, статистического анализа, сравнительной стиливой характеристики, стиливого варьирования;
 - формы обучения – дискуссии в формах бинарных занятий, конференции, семинары, индивидуальная и групповая работа над анализом стиливых признаков музыкальных произведений, исполнение и варьирование музыкальных произведений, воспроизводящее типичные стиливые признаки.

На *ознакомительном этапе* происходит формирование музыкально-теоретических знаний, расширение музыкально-слухательского опыта, активизация способности восприятия музыки, ознакомление с содержательными признаками стиля (идея, тема, образная система музыкального произведения). Основными методами являются: соотнесение с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы; формами обучения – дискуссии на бинарных занятиях, конференции, семинары.

На *аналитическом этапе* формируются умения анализировать особенности воплощения стиля в творчестве композиторов, атрибутивных признаков стиля (те или иные средства музыкальной выразительности и особенности композиторской техники, жанровое воплощение, форма сочинения и т. д.). Основные методы: статистический анализ, сравнительная стиливая характеристика; формами – индивидуальная класс («Основной музыкальный инструмент») и групповая («История исполнительских стилей») работа над анализом стиливых признаков музыкальных произведений.

На *творческом этапе* формируются умения воспроизведения стилей в собственной исполнительской деятельности, студенты знакомятся с атрибутивными признаками стиля (наиболее типизированные в данном стиле средства художественной выразительности). Основным методом творческого освоения стиля становятся стиливое варьирование; основными формами – исполнение и варьирование музыкальных произведений.

6. Определены критерии и показатели сформированности стиливоей компетентности у будущих учителей музыки:

- когнитивный критерий, обеспечивающий адекватное восприятие и интерпретацию музыки, на основе полученных теоретических знаний и слухового опыта;
- аналитический критерий, выражающийся в умении анализировать музыкальное произведение на слух, а также умении анализировать нотный текст, с целью выявления стиливоей особенностей композиции, музыкального языка, исполнительских средств, результатом которого является осмысление посыла, заложенного автором в музыкальном произведении;
- исполнительский критерий, определяющий деятельностьную реализацию практических умений и навыков в творческом процессе.

Показателями выделенных критериев сформированности стиливоей компетентности стали:

- владение знаниями о стиле эпохи, национальном стиливоем компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (когнитивный критерий);
- умение в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (аналитический критерий);
- навык деятельностиной реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (исполнительский критерий).

Выделенные критерии и показатели позволили определить уровни развития стиливоей компетентности: низкий, средний, высокий.

- Низкий уровень стиливоей компетентности – студент не владеет знаниями об определенном стиле эпохи, национальном стиливоем компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); студент не умеет

анализировать и сопоставлять музыкальный материал с теоретическими знаниями об определенном стиле (2); интерпретация музыкального произведения изобилует стилевыми ошибками, основное внимание студента сосредоточено на воспроизведении нотного текста. Исполнение музыкального произведения не подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).

- Средний уровень стилевой компетентности – студент владеет разрозненными знаниями об определённом стиле эпохи, национальном стилевом компоненте (1); студент умеет анализировать музыкальный текст в рамках уже освоенного теоретического материала с помощью преподавателя (2); в интерпретации студентом музыкального произведения имеются стилевые неточности в плане формы, драматургии, динамики, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения основано на интуиции и эмоциональном тоне пьесы (3).
 - Высокий уровень стилевой компетентности – студент имеет обобщенные и систематизированные знания об определенном стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); у студента сформировано умение анализировать музыкальный материал с точки зрения его соответствия определенному стилю (2); студент понимает и точно воспроизводит все стилевые особенности музыкального произведения в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения отличается осознанностью и подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).
7. Результаты диагностики стилевой компетентности студентов на констатирующем и контрольном этапе опытно-поисковой работы дают основания утверждать, что использование в обучении методики формирования стилевой компетентности не только обогащает знания студентов о больших и индивидуальных стилях, но также обеспечивает адекватность восприятия, понимания и оценки содержания музыкального произведения. Все это является важнейшим фактором повышения общей интеллектуальной культуры будущего педагога-музы-

канта, расширения гуманитарной эрудиции, критерием его профессиональной компетентности.

Проведенная опытно-поисковая работа по внедрению и апробации методики формирования стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов подтвердила эффективность разработанной нами методики, что выразилось в следующих результатах: в экспериментальной группе виден значительный прирост высоких показателей: 50 % по когнитивному критерию, 42 % по аналитическому, 33 % по исполнительскому. В то время как соотношение показателей контрольной группы составило: 9 % по когнитивному критерию на констатирующем этапе к 27 % на контрольном, 36 % по аналитическому, 36 % по исполнительскому.

Поэтапное применение методов соотнесения с историко-стилевым контекстом, слуховой экспертизы, статистического анализа, сравнительной стилевой характеристики, стилового варьирования, самостоятельной работы позволило студентам значительно лучше ориентироваться в структуре и иерархии больших и индивидуальных стилей, обогатить тезаурус, развить аналитические умения по соотношению музыкальных произведений со стилем эпохи, школы, индивидуальным стилем композитора, применяя полученные теоретические знания для адекватной интерпретации музыкальных произведений в исполнительском классе. Итоги внедрения методики показали, что деятельность реализации полученных специальных знаний, умений, навыков в исполнительстве отстает от знаниевого компонента, что можно объяснить разной довузовской подготовкой студентов, а также их индивидуальными особенностями.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты позволяют говорить о том, что поставленные при проведении опытно-поисковой работы задачи выполнены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

Данное исследование может быть продолжено в направлении разработки методики формирования стилевой компетентности в рамках образовательных программ музыкальных школ.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального воспитания в общеобразовательной школе [Текст] : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.
2. Абдуллин, Э. Б. Методический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования [Текст] : учеб. пособие. – М. : Прометей, 1990. – 186 с.
3. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. для студентов вузов. – М. : Акад. проект, 2001. – 704 с.
4. Агафонов, А. Ю. Человек как смысловая модель мира [Текст]. – Самара : БАХРАХ-М, 2000. – 335 с.
5. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства [Текст] : учеб. пособие : в 3 ч. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1988. – Ч. 1–2. – 415 с.
6. Алексеев, А. Д. О проблеме стильного исполнения [Текст] // О музыкальном исполнительстве : сб. ст. / под ред. Л. С. Гинзбурга, А. А. Соловцова. – М. : [б. и.], 1954. – С. 159–170.
7. Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
8. Амонашвили, Ш. А. Педагогическая симфония [Текст]: в 3-х ч. / Ш. А. Амонашвили. – Екатеринбург : изд-во УрГУ, 1993. – Ч. 1. – 226 с.
9. Арановский, М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства [Текст]. – М. : Композитор, 1998. – 344 с.
10. Арган, Дж. К. История итальянского искусства [Текст] : в 2 т. / М. : Радуга, 1990. – Т. 1 : Античность. Средние века. Раннее Возрождение. – 319 с.
11. Аристотель. Поэтика [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.infoliolib.info/philos/aristotel/poetika1.html.
12. Аристотель. Риторика [Электронный ресурс]. – Режим доступа : lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/ritoriki.txt.
13. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки [Текст] : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
14. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс [Текст]. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

15. Асафьев, Б. В. Путеводитель по концертам [Текст] : слов. наиболее необходимых терминов и понятий. – М. : Совет. композитор, 1978. – 200 с.
16. Байденко, В. И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода [Текст] // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы : тр. методолог. семинара. – М., 2004. – С. 25–30.
17. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода [Текст] // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 17–22.
18. Балонова, М. Г. Искусство и его роль в жизни общества [Текст] : учеб. пособие. – Н. Новгород : изд-во ВВАГС, 2007. – 53 с.
19. Баренбойм, Л. А. Как исполнять Моцарта? [Текст] / Л. А. Баренбойм // В кн.: Бадур-Скода Е. Интерпретация Моцарта / Е. Бадур-Скода, П. Бадур-Скода ; пер. с нем. Ю. А. Гальперина / под ред. Л. Баренбойма, Л. Гаккеля. – М., 1972. – С. 257–367.
20. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство [Текст] : ст. и очерки. – Л. : Музыка, 1974. – 336 с.
21. Барт, Р. От произведения к тексту [Текст] // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. – М. : Прогресс, 1994. – С. 413–423.
22. Бах, И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / ред. А. Б. Гольденвейзер. – Киев : Музычна Украина, 1981. – 96 с.
23. Бах, И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / ред. Б. Муджеллини. – Ростов н/Д : Феникс, 1999. – 128 с.
24. Бах, И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / ред. Г. Келлер. – М. : Музыка, 1985. – 117 с.
25. Бах, И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] : в 2 т. / ред. Б. Барток. – Будапешт : [б. и.], 1961.
26. Бах, И. С. Хорошо темперированный клавир [Ноты] / ред. В. К. Мержанов. – М. : Музыка, 2012. – Т. 1. – 140 с.
27. Белкин А. С. Педагогика детства (Основы возрастной педагогики) [Текст]. – Екатеринбург : Сократ, 1995. – 152 с.
28. Белобородова, В. К. Музыкальное восприятие школьников [Текст] : сб. ст. / В. К. Белобородова, Г. С. Ригина,

- Ю. Б. Алиев ; под ред. М. А. Румер. – М. : Педагогика, 1975. – 160 с.
29. Блинов, В. И. Развитие образования в России в XVIII – начале XX вв. под влиянием изменений во взглядах на цели воспитания [Текст]. – М. : Сфера, 2001. – 223 с.
30. Богин, Г. И. Субстанциальная сторона понимания текста [Текст]. – Тверь, 1993. – 133 с.
31. Бондаревская, Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания [Текст] // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 17–24.
32. Боров, Ю. Б. Эстетика [Текст] : учеб. пособие. – М. : Высш. шк., 2002. – 511 с.
33. Бородин, Б. Б. Композитор и стиль [Текст] : учеб. пособие для преподавателей и студентов консерваторий, вузов искусств и культуры, муз. училищ, преподавателей дет. муз. шк. – Пермь : [б. и.], 2001. – 115 с.
34. Бранский, В. П. Искусство и философия [Текст] : роль философии в формировании и восприятии худож. произведения на примере истории живописи. – Калининград : Янтарный сказ, 1999. – 703 с.
35. Брокгауз, Ф. А. Энциклопедический словарь [Текст] : соврем. версия / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М. : Эксмо, 2007. – 672 с.
36. Булыгина, М. В. Педагогические условия развития культурологической компетенции при обучении иностранному языку [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Булыгина. – Екатеринбург, 1997. – 175 с.
37. Быстрова, Т. Ю. Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна [Текст]. – Екатеринбург : изд-во УрГУ, 2001. – 288 с.
38. Бычков, В. В. Проблемы и «болевые точки» современной эстетики [Электронный ресурс] // Эстетика: Вчера. Сегодня. Всегда / под ред. В. В. Бычкова, Н. Б. Маньковской. – М., 2005. – Вып. 1. – Режим доступа : iph.ras.ru/page51475021.htm.
39. Бычков, В. В. Эстетика [Текст] : крат. курс. – М. : Проект, 2003. – 384 с.
40. Варламов, Д. И. Онтология искусства [Текст] : избр. ст. 2000–2010 гг. – М. : Композитор, 2011. – 316 с.

41. Вельфлин, Г. Основные понятия истории искусств: проблема эволюции стиля в новом искусстве [Текст] / пер. с нем. А. А. Франковского. – М. : изд-во В. Шевчук, 2002. – 289 с.
42. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения [Текст]. – М. : ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
43. Власов, В. Г. Стили в искусстве: Архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство, живопись, скульптура [Текст] : сл. : в 3 т. – СПб. : Кольна, 1995. – Т. 1. – 672 с.
44. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. М. Гамезо, М. В. Матюхиной. – М. : Просвещение, 1984. – 156 с.
45. Волкова, М. М. На уроках у профессора Т. Д. Гутмана // Традиции отечественной фортепианной педагогики: Сб. трудов. – Вып. 132. – М. : РАМ им. Гнесиных, 1995. – С. 60–72.
46. Вопросы музыкального исполнительства и педагогики [Текст] : сб. ст. / ред.-сост. А. В. Малинковская. – М. : [б. и.], 1976. – Вып. 24. – 287 с.
47. Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта [Текст] : сб. науч. тр. – Вып. 1–8 / под ред. А. Н. Малюкова. – М. : МПГУ, 1997–2002.
48. Восприятие музыки [Текст] : сб. ст. / ред.-сост. В. Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980, – 256 с.
49. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : в 6 т. / под ред. В. В. Давыдова – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5 : Основы дефектологии. – 368 с.
50. Высоцкая, Л. Н. История музыкального искусства [Текст] : учеб. пособие / Л. Н. Высоцкая, В. В. Амосова. – Владимир : изд-во ВлГУ, 2012. – 138 с.
51. Гаккель, Л. Е. Фортепианная музыка XX века [Текст] : очерки / Л. Е. Гаккель. – М. : Совет. композитор, 1976. – 206 с.
52. Гаккель, Л. Е. Фортепианное творчество С. С. Прокофьева [Текст] / Л. Е. Гаккель. – М. : Музгиз, 1960. – 173 с.
53. Гегель, Г. В. Сочинения [Текст] : в 14 т. – М. : Директ-Медиа, 2008. – Т. 12. – Кн. 1 : Лекции по эстетике. – 494 с.
54. Гете В. Статьи и мысли об искусстве [Текст] : сб. ст. / под ред. А. С. Гущина. – Л. ; М. : Искусство, 1936. – 410 с.

55. Гизекинг, В. Так я стал пианистом. Статьи о пианистическом искусстве [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М., 1975. – Вып. 7. – С. 190–249.
56. Гинзбург, Г. Р. [Текст] : ст., воспоминания, материалы / сост. М. Яковлев. – М : Совет. композитор, 1984. – 288 с.
57. Голубева, Н. А. Проблема историко-стилевого анализа в учебном курсе истории музыки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 1998. – 174 с.
58. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном искусстве [Текст] : сб. ст. / отв. ред. Д. Д. Благой. – М. : Музыка, 1975. – 416 с.
59. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном исполнительстве [Текст] // В кн.: Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве / под ред. С. М. Хентовой. – М., 1966. – С. 101–110.
60. Гольденвейзер, А. Б. Статьи. Материалы. Воспоминания [Текст] /сост. Д. Д. Благой. – М. : Совет. композитор, 1969. – 448 с.
61. Гольденвейзер, А. О Моцарте и исполнении его фортепианных произведений [Текст] // Пианисты рассказывают. – Вып. 1. – М. : Музыка, 1990. – С. 155–158.
62. Горюнова, Л. В. Методологическая сфера образования: современные научные подходы [Текст] : моногр. – Ростов н/Д : Булат, 2007. – 440 с.
63. Гофман, И. Фортепианная игра [Текст] : ответы на вопр. о фортеп. игре. – М. : Музгиз, 1961. – 224 с.
64. Григорьева, Г. В. Стилиевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1989. – 208 с.
65. Григорян, А. П. Проблемы художественного стиля [Текст] : дис. ... д-ра филос. наук. – Ереван, 1968. – 544 с.
66. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования [Текст] / под общ. ред. В. Л. Матросова. – М. : Прометей, 1999. – 116 с.
67. Гёте, И. В. Об искусстве [Текст]. – М. : Искусство, 1975. – 624 с.
68. Дебюсси, К. Статьи. Рецензии. Беседы [Текст]. – М. : Музыка, 1964. – 287 с.
69. Дельсон, В. Ю. Святослав Рихтер. Психология виртуозности и своеобразие техники [Электронный ресурс]. –

- Режим доступа : <http://www.sviatoslavrichter.ru/books/Delson/08.php>
70. Денисов, Э. В. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1986. – 207 с.
 71. Доценко, А. С. Проблема стиля в советской эстетике 20-х годов [Текст] : дис. ... канд. филос. наук. – М., 1970. – 166 с.
 72. Доценко, А. С. Проблема стиля в эстетике и искусствознании [Текст]. – М. : Знание, 1983. – 63 с.
 73. Друскин, М. С. Иоганн Себастьян Бах [Текст] // В кн.: Друскин М. С. История и современность : ст. о музыке. – Л., 1960. – С. 9–12.
 74. Житомирский, Д. В. Западный музыкальный Авангард после Второй мировой войны [Текст] / Д. В. Житомирский, О. Т. Леонтьева, К. Г. Мяло. – М. : Музыка, 1989. – 304 с.
 75. Зак Я. [Текст] : ст., материалы, воспоминания / сост. М. Г. Соколова. – М. : Совет. композитор, 1980. – 208 с.
 76. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
 77. Зеер, Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности [Текст]. – Екатеринбург : изд-во РГППУ, 2002. – 126 с.
 78. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст]. – М. : Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов. – 2004. – 42 с.
 79. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 22–27.
 80. Ибрагимов, Г. И. Компетентностный подход в профессиональном образовании [Электронный ресурс] // Образовательные технологии и общество : междунар. форум. – Режим доступа : ifets.ieee.org/russian/depositary/v10_i3/pdf/3_lbragimov.pdf.
 81. Ионин, Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2000. – 432 с.

82. Исполнительское искусство зарубежных стран [Текст]. – Вып. 1 – М. : Музгиз, 1962. – 176 с.
83. Исполнительское искусство зарубежных стран [Текст]. – Вып. 3 – М. : Музыка, 1967. – 227 с.
84. Исполнительское искусство зарубежных стран [Текст]. – Вып. 9 – М. : Музыка, 1981. – 248 с.
85. Кабалевский, Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы [Текст] : программа по музыке: 1–3 кл. – М. : Просвещение, 1980. – 112 с.
86. Каган, М. С. Социальные функции искусства [Текст]. – Л. : Знание, 1978. – 36 с.
87. Казанцева, Л. П. Автор в музыкальном содержании [Текст]. – М. : РАМ им. Гнесиных, 1998. – 246 с.
88. Калинина, Ю. А. Проблемы реализации компетентностного подхода в профессиональном музыкальном образовании [Текст] // Вестник Томского гос. ун-та. – 2010. – № 331. – С. 174–177.
89. Камка, С. В. Формирование стилевой компетентности учителя мировой художественной культуры [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Н. Новгород, 2012. – 28 с.
90. Камка, С. В. Формирование стилевой компетентности учителя мировой художественной культуры [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Н. Новгород, 2012. – 196 с.
91. Кандинский-Рыбников, А. А. Эпоха романтического пианизма и современное исполнительское искусство [Текст] // Музыкальное исполнительство и педагогика: история и современность : сб. ст. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; сост. Т. А. Гайдамович. – М., 1991. – С. 189–212.
92. Качалов, Д. В. Компоненты концепции формирования целостного педагогического знания будущего учителя [Текст] // Южно-Уральский пед. журн. – 2009. – № 2. – С. 14–18.
93. Качалов, Д. В. Концепция формирования целостного педагогического знания у студентов педвуза [Текст] // Вестник Шадринского гос. пед. ин-та. – 2009. – № 3. – С. 170–177.
94. Качалов, Д. В. Формирование целостного психолого-педагогического знания будущего учителя [Текст] // Изве-

- ствия Уральского государственного университета. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. – 2008. – № 60. – Вып. 24. – С. 20–25.
95. Коган, Г. М. К вопросу о русской исполнительской традиции [Текст] // В кн.: Коган Г. М. Избранные статьи. – М. : [б. и.], 1985. – Вып. 3. – С. 64–71.
96. Коган, Г. М. На какие традиции опирается советское пианистическое искусство [Текст] // В кн.: Коган Г. М. Вопросы пианизма : избр. ст. – М. : [б. и.], 1968. – С. 299–307.
97. Коган, Г. М. У врат мастерства. Работа пианиста [Текст] : психол. предпосылки успешности пианист. работы. – М. : Совет. композитор, 1969. – 342 с.
98. Коган, Г. М. Ферруччо Бузони [Текст]. – 2-е доп. изд. – М. : Сов. Композитор, 1971. – 232 с.
99. Конен, В. Д. История зарубежной музыки [Текст]. – М. : Музыка, 1972. – Вып. 3 : С 1789 года до середины XIX века. – 528 с.
100. Конен В. Д. Об истоках рок-музыки [Текст]. – Совет. музыка. – 1986. – № 7. – С. 101–109.
101. Конен, В. Д. Третий пласт: Новые массовые жанры в музыке XX века [Текст]. – М. : Музыка, 1994. – 160 с.
102. Коренистова, Н. Г. Формирование эстетической компетентности учащихся в условиях взаимодействия семьи и школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Екатеринбург, 2009. – 197 с.
103. Кострова, Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» [Текст] // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 102–104.
104. Кравец, А. С. Стиль мышления как понятие и реальный научный феномен [Текст] // В кн.: Стиль мышления как выражение единства научного знания. – Воронеж: ВГУ, 1981. – С. 3–36.
105. Крапивка, Л. Ф. Теория стилеобразования в искусстве [Текст]. – М. : Брис-М, 2014. – 93 с.
106. Кудряшов, А. Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв. [Текст] : учеб. пособие для муз. вузов и вузов искусств. – СПб. : Лань, 2006. – 432 с.
107. Куприна, Н. Г. Реализация стилового подхода в художественном образовании студентов педагогического

- вуза [Текст] // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 254–261.
108. Куприна, Н. Г. Стилевой подход как путь ценностного освоения содержания произведений искусства студентами педагогического вуза [Текст] // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 255–261.
109. Леонтьев, А. А. Психология общения [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Академия, 2005. – 368 с.
110. Леонтьев, Д. А. Индивидуальный стиль и индивидуальные стили – взгляд из 1990-х [Текст] // Стиль человека: психологический анализ. – М. : Смысл, 1998. – С. 93–108.
111. Ливанова, Т. Н. Западноевропейская музыка XVII–XVIII веков в ряду искусств [Текст]. – М. : Музыка, 1977. – 528 с.
112. Ливанова, Т. Н. История западноевропейской музыки до 1789 года [Текст] : учеб. пособие для вузов : в 2 т. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Музыка, 1983. – Т. 1 : По XVIII век. – 696 с.
113. Ливанова, Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи [Текст]. – М. : Музыка, 1948. – Ч. 1. – 231 с.
114. Ливанова, Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи [Текст]. – М. : Музыка, 1980. – Ч. 2 : Вокальные формы и проблема большой композиции. – 278 с.
115. Ливанова, Т. Н. Музыкальная классика XVIII век: Гендель, Бах, Глюк, Гайдн [Текст]. – М. : Музгиз, 1939. – 520 с.
116. Лист, Ф. Избранные статьи [Текст] / сост. Я. Мильштейн, А. Бобович, Н. Мамун. – М. : Музгиз, 1959. – 466 с.
117. Литвинов, А. Н. Художественный стиль как феномен культуры [Текст] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04. – Луганск, 1991. – 231 с.
118. Лосев, А. Ф. Проблема художественного стиля [Текст]. – Киев : COLLEGIUM, 1994. – 285 с.
119. Лосев, А. Ф. Форма. Стиль. Выражение [Текст] / сост. А. А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1995. – 944 с.
120. Лосев, А. Ф. Эстетика Возрождения. Исторический смысл эстетики Возрождения [Текст] / сост. А. А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1998. – 750 с.

121. Лосев, А. Ф. Музыка как предмет логики [Текст]. – М. : изд. автора, 1927. – 262 с.
122. Лосев, А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство [Текст]. – М. : Искусство, 1971. – 367 с.
123. Лукьянова, Е. П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Екатеринбург, 2006. – 174 с.
124. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки: опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1978. – 352 с.
125. Мазель, Л. А. Проблемы классической гармонии [Текст]. – М. : Музыка, 1972. – 615 с.
126. Мазель, Л. А. Строение музыкальных произведений [Текст] : учеб. пособие. – М. : Музыка, 1979. – 534 с.
127. Масол, Л. М. Компетентностный подход как фактор модернизации художественного образования [Текст] // Современное музыкальное и художественное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф.-съезда, (19–20 декабря 2005 г.) / ред.-сост. Л. А. Тарасова. – М., 2006. – С. 24–27.
128. Медушевский, В. В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей [Текст] // Музыкальный современник : сб. ст. / отв. ред. В. В. Задерацкий, В. И. Зак, С. С. Зив. – М. : [б. и.], 1984. – Вып. 5. – С. 5–17.
129. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки [Текст]. – М. : Музыка, 2010. – 254 с.
130. Мильштейн, Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1983. – 211 с.
131. Мильштейн, Я. И. От редактора. Ред. и комментарии / Бузони, Ф. Путь к фортепианному мастерству. – Вып. 1 – М. : Музыка. 1968. – 88 с.: ноты.
132. Мильштейн, Я. И. Хорошо темперированный клавир И. С. Баха и особенности его исполнения [Текст]. – М. : Музыка, 1967. – 392 с.
133. Михайлов, М. К. Стиль в музыке [Текст] : исследование. – Л. : Музыка, 1981. – 264 с.

134. Михайлов, М. К. Этюды о стиле в музыке [Текст] : ст. и фрагм. / сост. А. Вульфсон. – Л. : Музыка, 1990. – 288 с.
135. Михальчи, А. Е. Некоторые вопросы фразировки и редактирования фортепианного репертуара [Текст] // Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Вып. 2. – М. : МГТС, 1962. – С. 40–60.
136. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : учеб. для студентов вузов. – 10-е изд. – М. : Академия, 2006. – 608 с.
137. Назайкинский, Е. В. Логика музыкальной композиции [Текст]. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.
138. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия [Текст]. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
139. Назайкинский, Е. В. Стиль и жанр в музыке [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
140. Недошивин, В. М. Свиньи и... звезды. Проза отчаяния и надежды Дж. Оруэлла [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.orwell.ru/a_life/stars/russian/r_nvm.
141. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст] : зап. педагога. – 4-е изд. – М. : Музыка, 1982. – 298 с.
142. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники [Текст] : избр. ст., письма к родителям. – М. : Совет. композитор, 1975. – 526 с.
143. Николаева, А. И. Категория художественного стиля в теории и практике преподавания музыки [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. – М., 2005. – 455 с.
144. Николаева, А. И. Стилевой подход в фортепианно-исполнительском классе педагогического вуза как фактор формирования личности ученика-музыканта [Текст] : моногр. – М. : Mili Y, 2003. – 349 с.
145. Николаева, А. И. Музыкальный стиль и работа над ним в исполнительском классе [Текст] // Музыкальное образование и подготовка учителя музыки. Взгляд в XXI век: Материалы III междунар. науч.-практ. конф. – М. : МПГУ, 1996. – С. 75–77.
146. Николаева, А. И. Основы методики стилового подхода к обучению в классе фортепиано [Текст] // Вопросы совершенствования профессиональной подготовки

- учителя-музыканта: сб. научных трудов. – Вып. 3. – М. : МПГУ, 1999. – С. 31–45.
147. Николаева, А. И. Роль категории стиля в фортепианной педагогике [Текст] // Профессиональная направленность инструментального обучения будущих учителей музыки: межвуз. сб. науч. тр. – Самара : СГПИ, 1992. – С. 70–78.
148. Николаева, А. И. Системно-стилевая концепция личности и стилиевой подход в музыкально-исполнительском классе [Текст] // Актуальные проблемы профессиональной подготовки педагога-музыканта: межвуз. сб. науч. тр. – М. : МПГУ, 2001. – С. 70–76.
149. Николаева, А. И. Современные черты педагогики Ф. М. Блуменфельда [Текст] // Формирование музыкально-исполнительского мастерства: сб. науч. тр. – М. : МГПИ, 1981. – С. 151–158.
150. Николаева, А. И. Стилиевой подход в практике крупнейших педагогов-пианистов XIX–XX вв. [Текст] // Музыка и время. – 2003. – № 8. – С. 21–25.
151. Николаева, А. И. Стилиевой подход на уроках музыки в общеобразовательной школе [Текст] // Актуальные проблемы профессиональной подготовки педагога-музыканта: межвуз. сб. науч. тр. – М. : МПГУ, 2001. – С. 76–91.
152. Николаева, А. И. Фортепианное обучение в системе массового музыкального образования [Текст] // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Астрахань : АИУУ, 1997. – С. 234–235.
153. Николаева, А. И. О некоторых особенностях работы над произведениями И. С. Баха [Текст] // Инструментальная подготовка учителя музыки: сб. научных трудов. – М. : МГПИ, 1986. – С. 62–70.
154. Новейший философский словарь [Текст] / гл. науч. ред. А. А. Грицанов. – Мн. : Современ. литератор, 1998. – 896 с.
155. Оборин Л. Н. [Текст] : ст., воспоминания / сост. М. Г. Соколова. – М. : Музыка, 1977. – 223 с.
156. Образование 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : cyberleninka.ru/article/n/rossiyskoe-obrazovanie-2020-model-obrazovaniya-dlya-innovatsionnoy-ekonomiki-material-dlya-obsuzhdeniya.

157. Окраинец, О. А. Доменико Скарлатти. Через инструментализм к стилю [Текст]. – М. : Музыка, 1993. – 208 с.
158. Патер, У. Ренессанс [Текст] : очерки искусства и поэзии. – М. : Изд. дом Междунар. ун-та в Москве, 2006. – 351 с.
159. Педагогический словарь [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. В. И. Загвязинский [и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Академия, 2008. – 352 с.
160. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] : учеб. для студентов вузов : в 2 кн. – М. : Владос, 2002. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.
161. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике [Текст]. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
162. Поляков, А. В. «Точка опоры» как основа преодоления технических трудностей [Текст] // Актуальные проблемы музыкального и художественного образования: материалы третьей междунар. Интернет-конференции ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. – С. 165–167.
163. Поляков, А. В. Краткий обзор книги Chuan C. Chang'a «Fundamentals of Piano Practice» [Текст] // Современные научные исследования за рубежом: сб. материалов междунар. заочной науч.-практ. конф. аспирантов и соискателей ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. – Вып. 1. – С. 63–66.
164. Поляков, А. В. Педагогический аспект проблемы композиторского стиля [Текст] // Актуальные проблемы музыкального и художественного образования: материалы второй междунар. Интернет-конф. ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2010. – С. 205–206.
165. Поляков, А. В. Практическое применение методов стилевого подхода в процессе работы над произведениями венских классиков в классе фортепиано [Текст] // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 108–114.
166. Поляков, А. В. Специфика стиля в искусстве и стиля научного мышления // Философия и наука: Материалы IX Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых «Философия и наука» (Екатеринбург, Урал. гос. пед. ун-т). – Екатеринбург, 2010. – С. 133–138.

167. Поляков, А. В. Стилевая компетентность в системе высшего музыкально-педагогического образования [Текст] // Музыкальное и художественное развитие личности в непрерывном образовательном процессе: материалы VI междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Екатеринбург, 2014. – С. 69–71.
168. Поляков, А. В. Стилевая компетентность в структуре музыкальной и профессиональной культуры личности будущего учителя музыки [Текст] // Искусство и художественное образование в контексте межкультурного взаимодействия: материалы III междунар. науч.-практ. конф. – Казань : Отечество, 2015. – С. 204–207.
169. Поляков, А. В. Стилевой аспект в обучении и методика формирования стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. – 2015. – № 1. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/AE-magazine>.
170. Поляков, А. В. Функции стиля и стилиевой подход в классе основного музыкального инструмента [Текст] // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Т. 17. – № 3. – С. 32–36.
171. Поляков, А. В. Функция ориентирования как основа формирования стилиевой грамотности музыканта [Текст] // Интеграция образования. – 2012. – № 1 (66). – С. 71–76.
172. Попов, П. Г. Стиль в искусстве как средство выражения индивидуального [Текст] // Стиль человека: психологический анализ. – М. : Смысл, 1998. – С. 227–251.
173. Психология искусства [Текст] / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Просвещение, 1987. – 189 с.
174. Раабен, Л. Н. Об объективном и субъективном в исполнительском искусстве [Текст] // Вопросы теории и эстетики музыки : сб. ст. / Ленинград. гос. ин-т театра, музыки и кинематографии ; отв. ред. Ю. А. Кремлев, Л. Н. Раабен, Ф. А. Рубцов. – Л. : [б. и.], 1962. – Вып. 1. – С. 20–51.

175. Раабен, Л. Н. Система, стиль, метод [Текст] // Критика и музыкознание : сб. ст. / отв. ред. П. А. Вульфус. – Л. : [б. и.], 1975. – С. 76–93.
176. Рабинович, Д. А. Исполнитель и стиль [Текст] : избр. ст. – М. : Совет. композитор, 1979. – Вып. 1 : Проблемы пианистической стилистики. – 320 с.
177. Рикер, П. Конфликт интерпретаций [Текст] : очерки о герменевтике / пер. с фр. И. Вдовиной. – М. : КАНОН-пресс-Ц ; Кучково поле, 2002. – 624 с.
178. Рогожина, Н. Сезар Франк [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1969. – 266 с.
179. Рубинштейн, А. Г. Лекции по истории фортепианной литературы [Текст]. – М. : Музыка, 1974. – 110 с.
180. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер, 2002 – 720 с.
181. Селевко, Г. К. Компетентности и их классификация [Текст] // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–145.
182. Сизова, Е. Р. Историко-стилевое мышление как педагогическая проблема [Текст] // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. – 2007. – № 62. – Вып. 22. – С. 79–87.
183. Сизова, Е. Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития [Текст] // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 11. – С. 36–39.
184. Сизова, Е. Р. Профессиональная подготовка специалистов в системе классического музыкального образования [Текст] : дис.... д-ра пед. наук : 13.00.08. – М., 2010. – 450 с.
185. Сизова, Е. Р. Формирование историко-стилевых представлений у студентов музыкального колледжа [Текст] // Профессиональное образование. – 2008. – № 1. – С. 28–30.
186. Скребков, С. С. К вопросу об исполнительской трактовке музыкальных произведений [Текст] // В кн.: Скребков С. С. Избранные статьи. – М. : [б. и.], 1980. – С. 17–23.
187. Скребков, С. С. Художественные принципы музыкальных стилей [Текст]. – М. : Музыка, 1973. – 448 с.

188. Скребков, С. С. Композитор и исполнитель [Текст] // В кн.: Скребков С. С. Избранные статьи. – М. : [б. и.], 1980. – С. 9–16.
189. Скрыбин, А. Н. [Текст] : сб. ст. : к 100-летию со дня рождения / сост. С. Павчинский ; общ. ред. В. Цуккермана. – М. : Совет. композитор, 1973. – 548 с.
190. Смирнова, М. В. Артур Шнабель и его эпоха [Текст] / С.-Петерб. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. – СПб. : Сударыня, 2006. – 351 с.
191. Соколов, А. Н. Теория стиля [Текст]. – М. : Искусство, 1968. – 224 с.
192. Сохор, А. Н. Стиль, метод, направление (к определению понятий) [Текст] // Вопросы теории и эстетики музыки. – Вып. 4. – Л.: Музыка, 1965. – С. 3–15.
193. Социальная психология [Текст] : хрест. : учеб. пособие для студентов вузов / сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 475 с.
194. Судаков, В. Ф. Опыт использования современной музыки в музыкальном воспитании школьников [Текст] // Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества : сб. ст. / сост. и ред. А. Готсдинер. – Л. : Музыка, 1980. – 104 с.
195. Суханцева, В. К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки [Текст]. – Киев : Факт, 2000. – 176 с.
196. Сухорукова, А. В. От знаниевого подхода к компетентностному [Электронный ресурс] // Современные педагогические исследования: взгляд в историю : интернет-форум в рамках Всерос. науч. пед. олимпиады аспирантов на тему. – Режим доступа : aspirantura-olimpiada.narod2.ru/publikatsii/history_aspekt/suhorukova.
197. Тагильцева, Н. Г. Современный учитель музыки: проблемы профессиональной подготовки [Текст] // Известия Уральского государственного университета. – Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – № 3 (92). – С. 125–134.
198. Торошилова, Е. М. Эстетическая компетентность: содержание и смыслы [Текст] : моногр. – Дубна : Феникс+, 2008. – 100 с.

199. Усачева, О. В. Стилевой подход к содержанию и организации слушания музыки в школе: на материале вузовской подготовки учителя музыки [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – М., 2008. – 174 с.
200. Устюгова, Е. Н. Стиль и культура: опыт построения общей теории стиля [Текст] : моногр. – СПб. : изд-во СПГУ, 2006. – 260 с.
201. ФГОС ВПО 2011. 050100.62 Педагогическое образование. Профиль «Музыкальное образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/050100b.doc.
202. Федоров, А. В. Романтический историзм [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.a4format.ru.
203. Фейнберг, С. Е. Пианизм как искусство [Текст] / под ред. Л. Е. Фейнберга, В. А. Натансона. – М. : Музыка. 1965. – 516 с.
204. Фейнберг, С. Е. Пианист. Композитор. Исследователь [Текст] / ред.-сост. И. В. Лихачева. – М. : Совет. композитор, 1984. – 232 с.
205. Философия для аспирантов [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. П. Кохановского, Е. В. Золотухиной, Т. Г. Лешкевич, Т. Б. Фатхи. – 2-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2003 г. – 448 с.
206. Фишер, Э. Фортепианные сонаты Бетховена [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран / сост. Я. Мильштейн ; пер. с нем. Л. С. Товалевой. – М., 1977. – Вып. 8. – С. 215–217.
207. Францева-Дозорова, Е. Н. Философы и музыка [Текст] : культуролог. очерки. – М. : Самообразование, 2007. – 240 с.
208. Фрейверт, Л. Б. Общие принципы формообразования в невербальных искусствах: музыка, живопись, архитектура [Текст] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.04. – М., 2003. – 160 с.
209. Харламов, И. Ф. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Юрист, 1997. – 512 с.
210. Холопов, Ю. Н. Изменяющееся и неизменное в эволюции музыкального мышления [Текст] / Проблемы традиции и новаторства в современной музыке. – М. : Сов. композитор, 1982. – С. 52–104.

211. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства [Текст] : учеб. пособие. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.
212. Холопова, В. Н. Формы музыкальных произведений [Текст] : учеб. пособие для музыкальных вузов. – СПб. : Лань, 1999. – 490 с.
213. Хуторской, А. В. Современная дидактика [Текст] : учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., 2007. – 639 с.
214. Царева, Е. М. Стил музыкальный [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.belcanto.ru/stil.htm.
215. Чередниченко, Т. В. Ценностный подход к искусству и музыкальная критика [Электронный ресурс] // Эстетические очерки / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; сост. И. А. Константинов, С. Х. Раппопорт. – М. : [б. и.], 1979. – Вып. 5. – Режим доступа : www.belcanto.ru/estetika.html.
216. Чигина, Н. В. Педагогическая технология формирования культурологической компетентности студентов сельскохозяйственного вуза на основе интегративного подхода [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Самара, 2009. – 219 с.
217. Чинаев, В. П. «Новый тип исполнителя» в контексте русского художественного авангарда 10–20-х годов [Текст] // Из истории музыкальной жизни России XIX–XX вв. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; отв. ред. Е. К. Кулова. – М., 1992. – С. 123–144.
218. Чинаев, В. П. «Открытое» сочинение и исполнитель: (пути осмысления и звукового воплощения алеатор. композиций) [Текст] // Музыкальное исполнительство и педагогика: история и современность : сб. ст. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; сост. Т. А. Гайдарович. – М., 1991. – С. 213–239.
219. Чинаев, В. П. В поисках романтического пианизма: из истории западноевропейской фортепианной культуры первой трети XIX в. [Текст] // Стилиевые особенности исполнительской интерпретации : сб. науч. тр. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; отв. ред. М. А. Смирнов. – М., 1985. – С. 58–81.
220. Чинаев, В. П. От футуризма к «новой простоте». Исполнительское искусство С. С. Прокофьева в свете худо-

- жественных тенденций времени [Текст] // Звучащая жизнь музыкальной классики XX века : по материалам науч.-практ. конф. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; ред.-сост. А. М. Меркулов. – М., 2006. – С. 132–145.
221. Чиркина, Д. В. Развитие стиливого слуха у учащихся старших классов детской школы искусств [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Челябинск, 2012. – 230 с.
 222. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах [Текст]. – М. : Классика-XXI, 2002. – 816 с.
 223. Шеллинг, Ф. В. Философия искусства [Текст]. – М. : Мысль, 1966. – 496 с.
 224. Шестаков, В. П. Очерки по истории эстетики: От Сократа до Гегеля [Текст]. – М. : Мысль, 1979. – 370 с.
 225. Шкуратова, И. П. Стилиевой подход к исследованию личности: проблемы и перспективы [Текст] // Индивидуальные и стиливые особенности личности : сб. науч. ст. / Юж.-Рос. гуманитар. ин-т ; отв. ред. Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромек. – Ростов н/Д, 2002. – С. 29–45.
 226. Шнабель, А. Моя жизнь и музыка [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран / отв. ред. Г. Эдельман. – М., 1967. – Вып. 3. – С. 63–192.
 227. Шнитке, А. Г. Полистилистические тенденции современной музыки [Текст] // В кн.: Беседы с Альфредом Шнитке / сост. А. В. Ивашкин. – М., 2003. – С. 143–154.
 228. Шпенглер, О. Закат Европы [Электронный ресурс] : в 2 т. – Т. 1 : Образ и действительность. – Режим доступа : www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Speng/index.php.
 229. Эстетика [Текст] : слов. / под общ. ред. А. А. Беляева [и др.]. – М. : Политиздат, 1989. – 477 с.
 230. Яворский, Б. Л. Воспоминания, статьи, письма [Текст] : в 2 т. / сост. И. С. Рабинович. – М. : Музыка, 1964. – Т. 1. – 671 с.
 231. Яворский, Б. Л. Сюиты Баха для клавира [Текст] / В кн.: Б. Л. Яворский. О символике «Французских сюит» И. С. Баха. – М. : Классика-XXI, 2009. – 156 с.
 232. Яворский, Б. Л. Строение музыкальной речи [Текст] : материалы и заметки. – М. : Тип. Аралова, 1908. – 40 с.

233. Bach, J. S. Das Wohltemperiertes Klavier [Ноты] : 48 Preludes and Fugues – Clavecin bien tempéré / kritische Ausgabe nach handschriftlichen Quellen bearbeitet und mit Fingersatz versehen von F. Kroll. – Leipzig : C. F. Peters, 1976. – Band 2. – 132 p.
234. Bach, J. S. Das Wohltemperiertes Klavier [Ноты] : 48 Preludes and Fugues – Clavecin bien tempéré / revidiert und mit Fingersatz versehen von C. Czerny. – Leipzig : C. F. Peters, 1975. – Band 1. – 120 p.
235. Chrissochoidis, I. The Artusi-Monteverdi Controversy: Background, Content and Modern Interpretations [Электронный ресурс] / C. Ilias. – London : King's College. – Режим доступа : web.stanford.edu/~ichriss/Artusi-Monteverdi.htm.
236. Chuan C. Chang, Fundamentals of Piano Practice [Электронный ресурс] / Chuan C. Chang, 265 с. – Режим доступа : www.pianopractice.org/book.pdf
237. Chuan C. Chang, Home Page [Электронный ресурс] / Режим доступа : www.pianopractice.org/
238. Kubler, G. Towards a reductive theory of visual style [Электронный ресурс] // The Concept of Style / eds. L. B. Meyer, B. Lang. – Philadelphia, 1979. – P. 119–127. – Режим доступа : philpapers.org/rec/KUBTAR.
239. Wollheim, R. Art and Its Objects [Текст] : an Introduction to Aesthetics. – N. Y. : Harper & Row, 1968.

Примеры тестирования
для замера сформированности владения знаниями
о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте,
стиле школы, индивидуальном стиле композитора
(критерий № 1) на констатирующем этапе

Высокий уровень (контрольная группа)

Тест

1. Выберите правильные временные границы стиля эпохи Барокко:

- + а) Начало XVII века – вторая половина XVIII века
- ☒ б) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- с) Начало XIV века – последняя четверть XVI века

2. Выберите правильные временные границы стиля эпохи
Классицизма:

- а) Последняя треть XIX века – начало XX века
- б) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века
- ☒ в) Первая треть XVIII века – начало XIX века

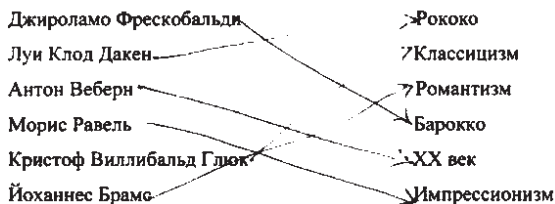
3. Выберите правильные временные границы стиля эпохи
Романтизма:

- а) Начало XX века – конец XX века
- ☒ б) Начало XIX века – начало XX века
- с) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века

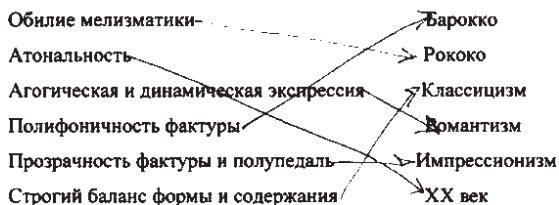
4. Выберите правильные временные границы стилевых течений
Модернизма:

- ☒ а) XX век
- б) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- с) Последняя треть XIX века – начало XX века

5. Соедините имена композиторов со стилевыми направлениями, которые они представляют:



6. Соедините средства музыкальной выразительности, особенности музыкального языка со стилевыми направлениями, для которых они являются характерными:



Средний уровень (экспериментальная группа)

Тест

1. Выберите правильные временные границы стиля эпохи Барокко:

- a) Начало XVII века – вторая половина XVIII века
- b) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- c) Начало XIV века – последняя четверть XVI века

2. Выберите правильные временные границы стиля эпохи

Классицизма:

- a) Последняя треть XIX века – начало XX века
- b) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века
- + c) Первая треть XVIII века – начало XIX века

3. Выберите правильные временные границы стиля эпохи

Романтизма:

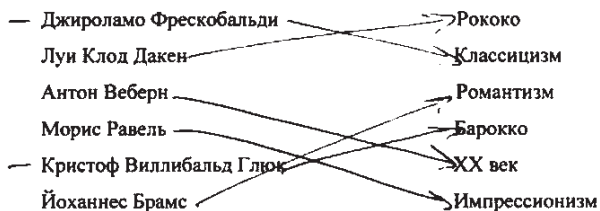
- a) Начало XX века – конец XX века
- b) Начало XIX века – начало XX века
- c) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века

4. Выберите правильные временные границы стилевых течений

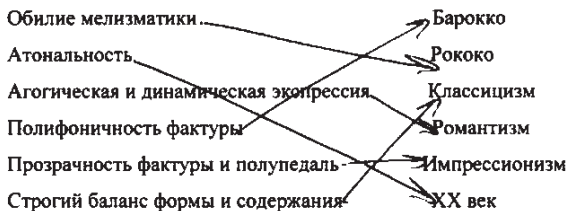
Модернизма:

- + a) XX век
- b) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- c) Последняя треть XIX века – начало XX века

5. Соедините имена композиторов со стилевыми направлениями, которые они представляют:



6. Соедините средства музыкальной выразительности, особенности музыкального языка со стилевыми направлениями, для которых они являются характерными:



Низкий уровень (экспериментальная группа)

Тест

1. Выберите правильные временные границы стиля эпохи Барокко:

- + a) Начало XVII века – вторая половина XVIII века
- b) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- c) Начало XIV века – последняя четверть XVI века

2. Выберите правильные временные границы стиля эпохи

Классицизма:

- a) Последняя треть XIX века – начало XX века
- b) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века
- c) Первая треть XVIII века – начало XIX века

3. Выберите правильные временные границы стиля эпохи

Романтизма:

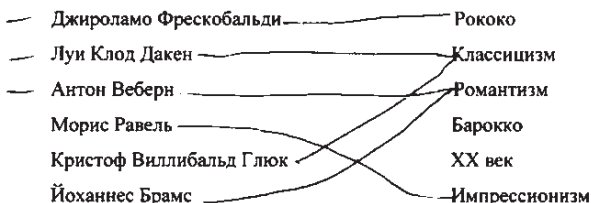
- a) Начало XX века – конец XX века
- b) Начало XIX века – начало XX века
- c) Начало XVIII века – последняя четверть XVIII века

4. Выберите правильные временные границы стилевых течений

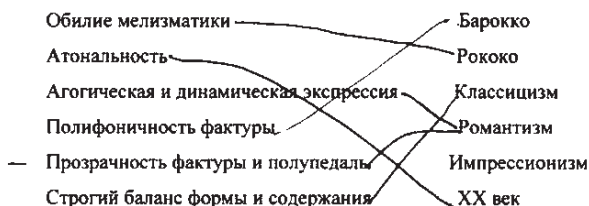
Модернизма:

- + a) XX век
- b) Первая треть XVIII века – начало XIX века
- c) Последняя треть XIX века – начало XX века

5. Соедините имена композиторов со стилевыми направлениями, которые они представляют:



6. Соедините средства музыкальной выразительности, особенности музыкального языка со стилевыми направлениями, для которых они являются характерными:



Приложение 2

Примеры индивидуального открытого тестирования для замера сформированности владения знаниями о стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (критерий № 1) на контрольном этапе

Высокий уровень (экспериментальная группа)

Открытое тестирование

1. Укажите временные границы стиля эпохи Романтизма в музыке:

к. XVIII - н. XIX - начало XX

2. Перечислите пять представителей музыкального искусства эпохи

Барокко:

Вивальди, Шопен, Букстехуде, Бах, Гайдн

3. Какому стилевому направлению соответствуют следующие особенности музыкального языка и драматургии: красочно-колористический принцип гармонии, прозрачность фактуры, пейзажное и красочно жанровое начало, ослабление функционального тяготения, использование параллельного последования септаккордов, трезвучий – *импрессионизм*

4. Оперу «Фальстаф» написал – *Вагнер*

5. *Маму* – род музыки, музыкальных произведений, отличающийся особыми, только ему свойственными стилистическими признаками.

6. Перечислите минимум четырех композиторов, имеющих в своем творческом наследии циклы прелюдий и фуг:

Бах, Моцарт, Д.Д. Шостакович, Шопен, С.С. Скрябин

Средний уровень (экспериментальная группа)

Открытое тестирование

1. Укажите временные границы стиля эпохи Классицизма в музыке: 1/3 XVIII - нач. XIX в

2. Перечислите пять зарубежных представителей музыкального искусства эпохи Романтизма: Шопен, Форе, Мотс, Шуман, Верди, Вагнер

3. Какому стилевому направлению соответствуют следующие особенности музыкального языка и драматургии: модуляции и противопоставление тематического материала, как средство тональной драматургии, сбалансированность частей произведения, рациональность, стройность и законченность композиции, симфонизм, как метод отражения действительности – классицизм

4. «Carmina Burana» написал – Карл Орф

5. Стиль – термин в искусствоведении, характеризующий систему средств выразительности, которая служит воплощению того или иного идейно-образного содержания.

6. Перечислите минимум четырёх композиторов, имеющих в своем творческом наследии Магнификат: Монтеверди, Бах

Низкий уровень (экспериментальная группа)

Открытое тестирование

1. Напишите временные границы стиля эпохи Барокко в музык. 17в.-вм. по 18в.

2. Перечислите четырёх представителей стиля импрессионизм в музыке: Дебюсси, Равель, Сати

3. Какому стилевому направлению соответствуют следующие особенности музыкального языка и драматургии: атональность и серийная техника, изломанность очертаний в мелодике, острая диссонантность гармоний, вязкость фактуры, резко контрастная динамика, передача эмоций страха, смутной тревоги, отчаяния: экспрессионизм

4. Музыка к балету «Жар-птица» написал – Стравинский

5. _____ – звукоряд, ступени которого образуют поочерёдную последовательность тонов и полутонов (гамма тон-полутон и. полутон-тон). Объединяет звуки системы, условно обозначаемой к уменьшенный лад.

6. Перечислите минимум четырёх композиторов, имеющих в своём творческом наследии «Реквием»: Моцарт, Шнитке

АННОТАЦИЯ
к рабочей учебной программе дисциплины
«ИСТОРИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СТИЛЕЙ»
для ОП «44.03.01 – Педагогическое образование»
профиль «Музыкальное образование» (бакалавриат)
Б.3. – курс по выбору

Цели и задачи дисциплины

Целью изучения дисциплины является – формирование стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессионального образования, в качестве основы теоретической и практической подготовки будущих учителей музыки.

Задачами изучения дисциплины являются:

1. Изучение исторического развития и стилевых особенностей различных направлений фортепианного искусства XVIII-XX веков.
2. Рассмотрение инструментальной стилистики национальных школ.
3. Изучение больших и индивидуальных стилей в художественном контексте эпох.
4. Анализ эволюции инструментально-выразительных средств и исполнительских приемов.
5. Формирование органической взаимосвязи историко-теоретического цикла с актуальной исполнительской практикой.
6. Формирование навыков самостоятельной творческой деятельности в области инструментального исполнительства, а также нравственных, эстетических и художественных качеств личности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе.

Структура дисциплины: общая трудоемкость дисциплины для очной формы обучения 3 зачетные единицы, 108 часов; из них – аудиторных занятий 44 часа, из них 20 часов лекционных занятий, 24 часа лабораторных занятий, 64 часа самостоятельная подготовка. Общая трудоемкость дисциплины для заочной фор-

мы обучения 2 зачетные единицы, 72 часа; из них – аудиторных занятий 6 часов, из них 2 часа лекционных занятий, 2 часа лабораторных занятий, 66 часов самостоятельная подготовка.

Основные разделы: характерные особенности исполнительской стилистики больших и индивидуальных стилей, национальных школ; особенности исторического развития инструментально-выразительных средств и исполнительских приемов; закрепление и развитие аналитических навыков; умение работать с нотными источниками; сравнение и критическая оценка различных исполнительских редакций, в том числе, с точки зрения их соответствия стилю сочинения.

**Планируемые результаты обучения
(перечень компетенций):**

общекультурные компетенции (ОК):

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1);

общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4);

профессиональные компетенции (ПК):

- готовность к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).
- способность изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень различных групп населения (ПК-17).

Форма промежуточной аттестации: зачет.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра теории, истории музыки и музыкальных инструментов

РАБОЧАЯ УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА

по дисциплине «ИСТОРИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СТИЛЕЙ»
для ОП «44.03.01 – Педагогическое образование»
Профиль «Музыкальное образование»
по циклу Б.3 – курс по выбору

Квалификация (степень) выпускника
Бакалавр

Екатеринбург 2014

Составитель: ПОЛЯКОВ Александр Владимирович, ассистент кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов института музыкального и художественного образования УрГПУ

Рабочая учебная программа обсуждена на заседании кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов УрГПУ (протокол от 09.01.2014 г. № 1)

Зав. кафедрой

О. Е. Плеханова

Директор ИМиХО

Р. В. Панкевич

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

1.1. Наименование дисциплины «История исполнительских стилей»

1.2. Цели и задачи дисциплины

Цель дисциплины «История исполнительских стилей» – формирование стилиевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессионального образования, в качестве основы теоретической и практической подготовки будущих учителей музыки.

Задачи дисциплины:

1. Изучение исторического развития и стилиевых особенностей различных направлений фортепианного искусства XVIII–XX веков.
2. Рассмотрение инструментальной стилистики национальных школ.
3. Изучение больших и индивидуальных стилей в художественном контексте эпох.
4. Анализ эволюции инструментально-выразительных средств и исполнительских приемов.
5. Формирование органической взаимосвязи историко-теоретического цикла с актуальной исполнительской практикой.
6. Формирование навыков самостоятельной творческой деятельности в области инструментального исполнительства, а также нравственных, эстетических и художественных качеств личности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе.

1.3. Место дисциплины в структуре ОП

Дисциплина «История исполнительских стилей» включена в вариативную часть профессионального цикла ОП.

К исходным требованиям, необходимым для изучения дисциплины «История исполнительских стилей», относятся знания, умения и виды деятельности, сформированные в процессе профессионального цикла ОП «Музыкальное образование».

Понимание будущим учителем музыки стилиевых особенностей, дифференциация стилиевых признаков выступают обязательными условиями адекватного восприятия и интерпретации

произведения в инструментальном и вокальном исполнительстве, целостности воплощения авторского замысла в хоровом дирижировании, логичности и убедительности в аналитической деятельности учителя. Владение знаниями о проявлении специфических черт определенного музыкального стиля позволит учителю решать многие художественно-педагогические задачи, в том числе такие, как формирование у школьников умений распознавать в произведении те или иные признаки стиля, что является основанием для развития у них музыкальной культуры.

1.4. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, соотнесенных с планируемыми результатами образовательной программы

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

Общекультурные компетенции (ОК):

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1).

Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4).

Профессиональные компетенции (ПК):

методическая деятельность:

- готовность к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

культурно-просветительская деятельность:

- способность изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень различных групп населения (ПК-17).

В результате изучения дисциплины выпускник должен *знать*:

- характерные особенности исполнительской стилистики больших и индивидуальных стилей, национальных школ;
- особенности исторического развития инструментально-выразительных средств и исполнительских приемов;

- историю формирования основных стилевых направлений фортепианного исполнительства.

уметь:

- ориентироваться в композиторских стилях, жанрах и формах в историческом аспекте;
- демонстрировать знание композиторских стилей и умение применять полученные знания в процессе создания исполнительской интерпретации;
- в процессе слухового или текстологического (нотного) анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилевым направлением;
- сравнивать и критически оценивать различные исполнительские редакции, в том числе, с точки зрения их соответствия стилю сочинения.

владеть:

- способностью представить современную картину мира на основе целостной системы гуманитарных знаний, ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры;
- способностью к осмыслению развития музыкального искусства в историческом контексте со смежными видами искусства, религиозными и философскими течениями, эстетическими идеями конкретного исторического периода;
- способностью к пониманию эстетической основы искусства;
- навыками систематизации и классификации материалов, отвечающих профилю данного курса.

1.5. Объем дисциплины и виды учебной работы

Общая трудоемкость дисциплины для очной формы обучения 3 зачетные единицы, 108 часов; из них – аудиторных занятий 44 часа, из них 20 часов лекционных занятий, 24 часа лабораторных занятий, 64 часа самостоятельная подготовка. Общая трудоемкость дисциплины для заочной формы обучения 2-е зачетные единицы, 72 часа; из них – аудиторных занятий 6 часов, из них 2 часа лекционных занятий, 2 часа лабораторных занятий, 60 часов самостоятельная подготовка.

1.6. Особенности реализации дисциплины

Дисциплина реализуется на русском языке. В процессе изучения дисциплины используются не только традиционные технологии, методы и формы обучения, но и инновационные технологии, активные и интерактивные формы проведения занятий: бинарные лекции и дискуссии, практические занятия, самостоятельная работа, разбор конкретных ситуаций, решение ситуационных задач, индивидуальные творческие проекты (концерты).

2. УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Учебно-тематический план очной формы обучения

№ п/п	Наименование раздела, темы	Всего трудоемкость	Аудиторные занятия				Самост. работа
			всего	лекции	практ. занятия	лаб. работа	
1	Музыкальное исполнительство как вид художественной деятельности	6	2	2	–	–	4
2	Понятие музыкального текста, его структурные уровни, семантика	8	4	2	–	2	4
3	Понятие интерпретации, функции интерпретатора	8	4	2	–	2	4
4	Интерпретация музыкального произведения как художественный результат	8	4	2	–	2	4
5	Исполнительская практика эпохи Барокко	18	6	2	–	4	12
6	Исполнительское искусство эпохи Классицизма	18	6	2	–	4	12
7	Исполнительское искусство эпохи Романтизма	18	6	2	–	4	12
8	Инструментальное исполнительство на рубеже XIX-XX веков	8	4	2	–	2	4
9	Инструментальное исполнительство первой половины XX века	8	4	2	–	2	4
10	Инструментальное исполнительство второй половины XX веков	8	4	2	–	2	4
Итого		108	44	20	–	24	64

Учебно-тематический план заочной формы обучения

№ п/п	Наименование раздела, темы	Всего трудоем- кость	Аудиторные занятия				Са- мост. рабо- та
			всего	лек- ции	практ. заня- тия	лаб. рабо- та	
1	Музыкальное исполнительство как вид художественной деятельности	4	–	–	–	–	4
2	Понятие музыкального текста, его структурные уровни, семантика	7	1	–	1	–	6
3	Понятие интерпретации, функции интерпретатора	4	–	–	–	–	4
4	Интерпретация музыкального произведения как художественный результат	5	1	–	1	–	4
5	Исполнительская практика эпохи Барокко	11	1	1	–	–	10
6	Исполнительское искусство эпохи Классицизма	11	1	1	–	–	10
7	Исполнительское искусство эпохи Романтизма	11	1	–	–	1	10
8	Инструментальное исполнительство на рубеже XIX–XX веков	7	1	–	–	1	6
9	Инструментальное исполнительство первой половины XX века	6	–	–	–	–	6
10	Инструментальное исполнительство второй половины XX веков	6	–	–	–	–	6
Итого		72	6	2	2	2	66

3. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Тема 1. Музыкальное исполнительство как вид художественной деятельности

Специфика музыкального искусства и формы его существования. Музыка – временной вид искусства. Понятие музыкального мышления. Музыка и точные науки. Рациональное и ирра-

циональное в музыкальном искусстве. Многофункциональность музыкальной деятельности.

Тема 2. Понятие музыкального текста, его структурные уровни, семантика

Музыкальный язык, музыкальная речь, музыкальный текст как совокупность средств музыкальной выразительности определенной исторической эпохи. Онтологический статус музыкального произведения, формы его существования (графическая, акустическая). Строение музыкального произведения. Содержание музыкального произведения. Музыкальная форма и композиция. Понятие фактуры. Понятие развития музыкального произведения. Феномен музыкальной семантики. Музыкальное мышление.

Тема 3. Понятие интерпретации, функции интерпретатора

Проблема взаимоотношений композиторского и исполнительского начал в музыкальном искусстве. Историчность понятия интерпретации. Границы интерпретации. Вариативная множественность исполнения, ее предпосылки. Две стороны исполнительского процесса – содержательная и техническая, их взаимосвязь. Стиль и стилистика интерпретации. Объективные и субъективные критерии качества интерпретации. Исполнение как творчество. Замысел композитора и замысел интерпретатора. Художественно-исторический контекст произведения. Исполнительские традиции. Значение авторских и редакторских ремарок в исполнительской концепции произведения.

Тема 4. Интерпретация музыкального произведения как художественный результат

Концертная практика как живая звучащая история музыкального искусства. Стадии воплощения исполнительского замысла. Средства музыкальной выразительности и музыкального языка в контексте больших и индивидуальных стилей. Интерпретация и культурно-исторический контекст произведения. Исполнительский образ произведения. Специфика достижения художественного результата в коллективных формах исполнительства.

Тема 5. Исполнительская практика эпохи Барокко

Границы эпохи. Общая характеристика исполнительских традиций барокко в связи с национальными композиторскими школами (Италия, Франция, Германия, Австрия). Выдающиеся представители и их творческое наследие. Взаимовлияние композиторских школ и национальных исполнительских стилей. Характеристика деятельности музыканта эпохи Барокко: универсальный характер творчества, композитор как интерпретатор собственных сочинений. Особенности нотной записи в музыке различных авторов. Элементы импровизации в исполнении. Проблема аутентичной интерпретации в XX веке – исторический стиль и «стилизация».

Тема 6. Исполнительское искусство эпохи Классицизма

Границы эпохи. Смена культурной парадигмы и типа музыкального мышления. Генезис идей классицизма в искусстве. Выдающиеся представители и их творческое наследие. Отличительные признаки классического стиля. Иерархичность классицизма. Баланс индивидуального и общего, объективного и субъективного, принципы музыкальной драматургии. Новые принципы формообразования в музыке. Типизация музыкальных образов и выразительных средств. Темп и ритм в интерпретации музыки эпохи Классицизма. Композитор – исполнитель, дирижер, концертмейстер. Постепенная смена социального статуса музыки и музыканта: обособление исполнительства как относительно самостоятельного вида художественного творчества.

Тема 7. Исполнительское искусство эпохи Романтизма

Границы эпохи. Общая характеристика эпохи музыкального романтизма в контексте эстетических концепций художественного творчества. Выдающиеся представители и их творческое наследие. Основные черты музыкального искусства романтизма: проблема синтеза искусств, программность в музыке; новые жанры и формы (миниатюры и характерные пьесы, вариационные циклы, новая трактовка сонатно-симфонического цикла и т. д.). Музыкант-исполнитель в романтическую эпоху. «Блестящий стиль» (салонно-виртуозное направление) как феномен ранне-

романтического исполнительского искусства. Историзм как новая музыкально-эстетическая категория и проблема исполнительского соавторства. «Демоническая виртуозность» (Паганини, Лист, А. Рубинштейн) и ее воздействие на публику.

Тема 8. Инструментальное исполнительство на рубеже XIX–XX веков

Преодоление романтических тенденций. Специфика выражения символистских, импрессионистских, экспрессионистских стилей в музыкальном искусстве и исполнительстве. Самостоятельная профессия музыканта-исполнителя как новый исторический феномен, расцвет фортепианной педагогики. Исполнительская концепция Бузони (принцип «единства музыки», транскрипция как синоним исполнения, интеллектуализация исполнительского процесса). Характеристика культурно-творческой ситуации в первой трети XX века. Связь новой композиторской стилистики с формированием нового исполнительского стиля. Эволюция трактовки инструментов в традиционных стилевых направлениях: обогащение виртуозных возможностей, расширение практического диапазона, палитры штрихов.

Тема 9. Инструментальное исполнительство первой половины XX века

Выдающиеся представители стилевых направлений XX века и их творческое наследие. Музыкальный авангард 50-х, 70-х годов. Новые принципы нотации. Характеристика композиторских техник поставангардного периода. Традиционное исполнительство и электроника, препарирование инструмента. Неакадемическое направление в исполнительстве: сочетание новых выразительных средств и приемов. Процессы глобализации в искусстве. Стилиевой плюрализм. Влияние джазового исполнительства на академическую музыкальную культуру. Современные теории «исторического прочтения» музыкальных произведений предыдущих эпох.

Примерные вопросы для контроля и самоконтроля

1. Исполнительская практика эпохи Барокко и индивидуальные исполнительские стили.
2. Сравнительный анализ эстетических взглядов И. С. Баха и К. Ф. Э. Баха на природу музыкального исполнительства.
3. Западноевропейская пианистическая культура первой трети XVIII века – начала XIX века и её виднейшие представители. Портретные характеристики.
4. Взгляды Л. В. Бетховена на эстетические проблемы исполнительства.
5. Система Ф. Бузони и возможности ее применения в современной педагогической практике.
6. Новаторские черты исполнительской эстетики Ф. Шопена.
7. «Демоническая виртуозность» (Паганини, Лист, А. Рубинштейн) и ее воздействие на публику.
8. Современные исполнительские техники и их влияние на исполнительное искусство.
9. Феномен стилового плюрализма XX века.
10. Фортепианно-исполнительское искусство XX века в условиях оппозиционных идеологий, полистилистических тенденций и различных концепций музыкального творчества.

4. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства [Текст] : учеб. для студентов муз. вузов : в 3 ч. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1988. – 415 с.
2. Бородин, Б. Б. Композитор и стиль [Текст] : учеб. пособие для преподавателей и студентов консерваторий, вузов искусств и культуры, муз. училищ, преподавателей дет. муз. шк. – Пермь : [б. и.], 2001. – 115 с.
3. Высоцкая, Л. Н. История музыкального искусства [Текст] : учеб. пособие / Л. Н. Высоцкая, В. В. Амосова. – Владимир : изд-во ВлГУ, 2012. – 138 с.

4. Конен, В. Д. История зарубежной музыки [Текст] : учеб. – 7-е изд., доп. и перераб. – М. : Музыка, 1989. – Вып. 3. – 544 с.

Задания для самостоятельной работы

1. Изучение литературы по проблемам исполнительского искусства в контексте больших и индивидуальных стилей.
2. Семинары и конференции в форме индивидуальных или парных докладов по пройденным темам.
3. Подготовка к практическим занятиям по всем разделам программы.
4. Коллективное обсуждение явлений истории исполнительских стилей.
5. Составление концертных программ.
6. Прослушивание в записи произведений различных стилей и жанров инструментальной и вокальной музыки.
7. Стилиевой анализ музыкальных произведений.

5. ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ

Перечень компетенций, формируемых в процессе освоения дисциплины.

Общекультурные компетенции (ОК):

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1).

Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4).

Профессиональные компетенции (ПК):

методическая деятельность:

- готовность к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12).

культурно-просветительская деятельность:

- способность изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень различных групп населения (ПК-17).

В результате изучения дисциплины выпускник должен *знать*:

- характерные особенности исполнительской стилистики больших и индивидуальных стилей, национальных школ;
- особенности исторического развития инструментально-выразительных средств и исполнительских приемов;
- историю формирования основных стиливых направлений фортепианного исполнительства.

уметь:

- ориентироваться в композиторских стилях, жанрах и формах в историческом аспекте;
- демонстрировать знание композиторских стилей и умение применять полученные знания в процессе создания исполнительской интерпретации;
- в процессе слухового или текстологического (нотного) анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стиливым направлением;
- сравнивать и критически оценивать различные исполнительские редакции, в том числе, с точки зрения их соответствия стилю сочинения.

владеть:

- способностью представить современную картину мира на основе целостной системы гуманитарных знаний, ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры;
- способностью к осмыслению развития музыкального искусства в историческом контексте со смежными видами искусства, религиозными и философскими течениями, эстетическими идеями конкретного исторического периода;
- способностью к пониманию эстетической основы искусства;
- навыками систематизации и классификации материалов, отвечающих профилю данного курса.

**Контрольные мероприятия
для студентов очной формы обучения:**

6-й семестр – дифференцированный зачет.

**Контрольные мероприятия
для студентов заочной формы обучения:**

6-й семестр – коллоквиум.

**Критерии для оценивания качества и уровня выполнения
заданий студентами**

- 1) когнитивный критерий, обеспечивающий адекватное восприятие и интерпретацию музыки, на основе полученных теоретических знаний и слухового опыта;
- 2) аналитический критерий, выражающийся в умении анализировать музыкальное произведение на слух, а также умении анализировать нотный текст, с целью выявления стиливых особенностей композиции, музыкального языка, исполнительских средств, результатом которого является осмысление посыла, заложенного автором в музыкальном произведении;
- 3) исполнительский критерий, определяющий деятельность по реализации практических умений и навыков в творческом процессе.

Уровневые показатели выполнения заданий студентами

Отлично: студент раскрыл основные понятия и положения в области истории исполнительских стилей; полно, развернуто и структурировано ответил на все вопросы преподавателя; использовал примеры из практической деятельности для иллюстрации теоретических положений; продемонстрировал свободное владение стиливым анализом и терминологией; полно и оперативно отвечал на дополнительные вопросы.

Хорошо: студент частично раскрыл основные понятия и положения в области истории исполнительских стилей; в целом достаточно полно и развернуто ответил на все заданные вопросы; использовал примеры из практической деятельности для иллюстрации теоретических положений; продемонстрировал необходимый уровень знаний в стиливом анализе; ответил на большую часть дополнительных вопросов.

Удовлетворительно: студент раскрыл не все основные понятия и положения в области истории исполнительских стилей; не достаточно полно ответил на вопросы экзаменатора; затруднялся в использовании примеров из практической деятельности для иллюстрации теоретических положений; продемонстрировал низкий уровень знаний в области стилевого анализа; испытывал затруднения в ответах на дополнительные вопросы.

Неудовлетворительно: студент не смог раскрыть основные понятия в области истории исполнительских стилей; испытывал большие затруднения в ответах на вопросы преподавателя или не мог ответить на них; не смог привести примеры из практической деятельности для иллюстрации теоретических положений; не мог произвести стилевой анализ музыкального произведения; не ответил на дополнительные вопросы.

6. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

6.1. Рекомендуемая литература

Основная

1. Алексеев, А. Д. О проблеме стильного исполнения [Текст] // О музыкальном исполнительстве : сб. ст. / под ред. Л. С. Гинзбурга, А. А. Соловцова. – М., 1954. – С. 159–171.
2. Арановский, М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства [Текст]. – М. : Композитор, 1998. – 343 с.
3. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс [Текст]. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
4. Баренбойм, Л. А. Как исполнять Моцарта? [Текст] // В кн.: Бадур-Скода Е. Интерпретация Моцарта / Е. Бадур-Скода, П. Бадур-Скода ; пер. с нем. Ю. А. Гальперина ; под ред. Л. Баренбойма, Л. Гаккеля. – М., 1972. – С. 257–367.
5. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство [Текст] : ст. и очерки. – Л. : Музыка, 1974. – 334 с.
6. Гаккель, Л. Е. Фортепианная музыка XX века [Текст] : очерки. – М. : Совет. композитор, 1976. – 206 с.

7. Гаккель, Л. Е. Фортепианное творчество С. С. Прокофьева [Текст]. – М. : Музгиз, 1960. – 173 с.
8. Гизекин, В. Так я стал пианистом. Статьи о пианистическом искусстве [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М., 1975. – Вып. 7. – С. 190-249.
9. Гинзбург Григорий [Текст] : ст., воспоминания, материалы / сост. М. Яковлев. – М. : Совет. композитор, 1984. – 288 с.
10. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном искусстве [Текст] : сб. ст. / отв. ред. Д. Д. Благой. – М. : Музыка, 1975. – 416 с.
11. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном исполнительстве [Текст] // Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве / под ред. С. М. Хентовой. – М., 1966. – С. 101–110.
12. Гольденвейзер, А. Б. Статьи. Материалы. Воспоминания [Текст] / сост. Д. Д. Благой. – М. : Совет. композитор, 1969. – 448 с.
13. Гофман, И. Фортепианная игра [Текст] : ответы на вопрос фортеп. игре. – М. : Музгиз, 1961. – 224 с.
14. Григорьева, Г. В. Стилиевые проблемы русской советской музыки второй половины XX века, 50–80-е гг. [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1989. – 208 с.
15. Дебюсси, К. Статьи. Рецензии. Беседы [Текст]. – М. : Музыка, 1964. – 287 с.
16. Денисов, Э. В. Современная музыка и проблемы эволюции композиторской техники [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1986. – 207 с.
17. Друскин, М. С. Иоганн Себастьян Бах [Текст] // В кн.: Друскин М. С. История и современность : ст. о музыке. – Л., 1960. – С. 9–12.
18. Дюбал, Д. Вечера с Горовицем [Текст]. – М. : Классика-XXI, 2008. – 396 с.
19. Житомирский, Д. В. Западный музыкальный Авангард после Второй мировой войны [Текст] / Д. В. Житомирский, О. Т. Леонтьева, К. Г. Мяло. – М. : Музыка, 1989. – 304 с.
20. Зак, Я. И. [Текст] : ст., материалы, воспоминания / сост. М. Г. Соколова. – М. : Совет. композитор, 1980. – 208 с.
21. Зилоти, А. И. Воспоминания и письма [Текст] / сост. Л. М. Кутателадзе ; под ред. А. Н. Раабена. – Л. : Музгиз, 1963. – 468 с.

22. Кандинский-Рыбников, А. А. Эпоха романтического пианизма и современное исполнительское искусство [Текст] // Музыкальное исполнительство и педагогика: история и современность : сб. ст. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; сост. Т. А. Гайдамович. – М., 1991. – С. 189–212.
23. Коган, Г. М. К вопросу о русской исполнительской традиции [Текст] // В кн.: Коган Г. М. Избранные статьи – М., 1985. – Вып. 3. – С. 64–71.
24. Коган, Г. М. На какие традиции опирается советское пианистическое искусство [Текст] // В кн.: Коган Г. М. Вопросы пианизма : избр. ст. – М., 1968. – С. 299–307.
25. Коган, Г. М. У врат мастерства. Работа пианиста [Текст] : психол. предпосылки успешности пианист. работы. – М. : Совет. композитор, 1969. – 342 с.
26. Корто, А. О фортепианном искусстве [Текст] : ст., воспоминания, материалы. – М. : Музыка, 1965. – 364 с.
27. Ливанова, Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи [Текст]. – М. : Музыка, 1948. – Ч. 1. – 231 с.
28. Ливанова, Т. Н. Музыкальная драматургия И. С. Баха и ее исторические связи [Текст]. – М. : Музыка, 1980. – Ч. 2 : Вокальные формы и проблема большой композиции. – 278 с.
29. Ливанова, Т. Н. Музыкальная классика XVIII века: Гендель, Бах, Глюк, Гайдн [Текст]. – М. : Музгиз, 1939. – 520 с.
30. Лист, Ф. Избранные статьи [Текст] / сост. Я. Мильштейн, А. Бобович, Н. Мамун. – М. Музгиз, 1959. – 466 с.
31. Лосев, А. Ф. Форма. Стиль. Выражение [Текст] / сост. А. А. Тахо-Годи. – М. : Мысль, 1995. – 944 с.
32. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки [Текст] : опыт сближения теорет. музыкознания и эстетики. – М. : Совет. композитор, 1978. – 352 с.
33. Медушевский, В. В. К проблеме сущности, эволюции и типологии музыкальных стилей [Текст] // Музыкальный современник : сб. ст. / отв. ред. В. В. Задерацкий, В. И. Зак, С. С. Зив. – М., 1984. – Вып. 5. – С. 5–17.
34. Метнер, Н. К. Повседневная работа пианиста и композитора [Текст] : страницы из записных книжек. – М. : Музыка, 1979. – 69 с.

35. Мильштейн, Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1983. – 262 с.
36. Мильштейн, Я. И. Хорошо темперированный клавир И. С. Баха и особенности его исполнения [Текст]. – М. : Музыка, 1967. – 64 с.
37. Михайлов, М. К. Этюды о стиле в музыке [Текст] : ст. и фрагм. / сост. А. Вульфсон. – Л. : Музыка, 1990. – 288 с.
38. Монсенжон, Б. Глен Гульд. Нет, я не эксцентрик! [Текст] : беседы, интервью / пер. с фр. М. Ивановой-Аннинской. – М. : Классика-XXI, 2003. – 272 с.
39. Монсенжон, Б. С. Т. Рихтер [Текст] : диалоги, дневники. – М. : Классика-XXI, 2002. – 484 с.
40. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст] : зап. педагога. – М. : Музыка, 1982. – 300 с.
41. Нейгауз, Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники [Текст] : избр. ст., письма к родителям. – М. : Совет. композитор. 1975. – 524 с.
42. Николаев Л. В. [Текст] : ст. и воспоминания современников, письма / сост. Л. Баренбойм, Н. Фишман. – Л. : Совет композитор, 1979. – 328 с.
43. Оборин Л. Н. [Текст] : ст., воспоминания / сост. М. Г. Соколова. – М. : Музыка, 1977. – 223 с.
44. Окраинец, О. А. Доменико Скарлатти. Через инструментализм к стилю [Текст]. – М. : Музыка, 1993. – 208 с.
45. Рабинович, Д. А. Исполнитель и стиль [Текст] : избр. ст. – М. : Совет. композитор, 1979. – Вып. 1 : Проблемы пианистической стилистики. – 320 с.
46. Рабинович, Д. А. Портреты пианистов [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1962. – 268 с.
47. Рогожина, Н. И. Сезар Франк [Текст]. – М. : Совет. композитор, 1969. – 268 с.
48. Рубинштейн, А. Г. Лекции по истории и фортепианной литературы [Текст] / отв. ред. С. Л. Гинзбург. – М. : Музыка, 1974. – 109 с.
49. Скрябин А. Н. [Текст] : сб. ст. : к 100-летию со дня рождения / сост. С. Павчинский ; общ. ред. В. Цуккермана. – М. : Совет. композитор, 1973. – 548 с.
50. Смирнова, М. В. Артур Шнабель и его эпоха [Текст] / С.-Петерб. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. – СПб. : Сударыня, 2006. – 351 с.

51. Стивенсон, Р. Парадокс Падеревского [Текст] / пер. с англ. А. Щигорец, М. Мищенко. – СПб. : КультИнформПресс, 2003. – 244 с.
52. Фейнберг, С. Е. Пианист. Композитор. Исследователь [Текст] / сост. И. Лихачева. – М. : Совет. композитор, 1984. – 232 с.
53. Фейнберг, С. Е. Пианизм как искусство [Текст] / под ред. Л. Е. Фейнберга, В. А. Натансона. – М. : Музыка, 1965. – 516 с.
54. Фишер, Э. Фортепианные сонаты Бетховена [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран / сост. Я. Мильштейн ; пер. с нем. Л. С. Товалевой. – М., 1977. – Вып. 8. – С. 215–217.
55. Яков Флиер [Текст] : ст., воспоминания, интервью / сост. Е. Б. Долинская, М. М. Яковлев. – М. : Совет. композитор, 1983. – 272 с.
56. Цыпин, Г. М. Портреты советских пианистов [Текст] : муз.-критич. ст. – 2-е изд., доп. – М. : Совет. композитор, 1990. – 329 с.
57. Чинаев, В. П. В поисках романтического пианизма [Текст] : из истории западноевроп. фортеп. культуры первой трети XIX в. // Стилиевые особенности исполнительской интерпретации : сб. науч. тр. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; отв. ред. М. А. Смирнов. – М., 1985. – С. 58–81.
58. Чинаев, В. П. От футуризма к «новой простоте». Исполнительское искусство С. С. Прокофьева в свете художественных тенденций времени [Текст] // Звучащая жизнь музыкальной классики XX века : по материалам науч.-практ. конф. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; ред.-сост. А. М. Меркулов. – М., 2006. – С. 132–145. – (Научные труды Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского ; Сб. 58).
59. Чинаев, В. П. «Новый тип исполнителя» в контексте русского художественного авангарда 10–20-х годов [Текст] // Из истории музыкальной жизни России XIX–XX вв. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; отв. ред. Е. К. Кулова. – М., 1992. – С. 123–144.
60. Чинаев, В. П. «Открытое» сочинение и исполнитель (пути осмысления и звукового воплощения алеатор. компози-

- ций) [Текст] // Музыкальное исполнительство и педагогика: история и современность : сб. ст. / Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского ; сост. Т.А. Гайдамович. – М., 1991. – С. 213–239.
61. Шнабель, А. Моя жизнь и музыка [Текст] // Исполнительское искусство зарубежных стран / отв. ред. Г. Эдельман. – М., 1967. – Вып. 3. – С. 63–192.
 62. Шнитке, А. Г. Полистилистические тенденции современной музыки [Текст] // Беседы с Альфредом Шнитке / сост. А. В. Ивашкин. – М., 2003. – С. 143–154.
 63. Яворский, Б. Л. Сюиты Баха для клавира [Текст] / В кн.: Яворский Б. Л. О символике «Французских сюит» И. С. Баха. – М. : Классика-XXI, 2009. – 156 с.

Дополнительная

1. Асафьев, Б. В. Путеводитель по концертам [Текст] : слов. наиболее необходимых терминов и понятий / Б. В. Асафьев. – М. : Совет. композитор, 1978. – 198 с.
2. Вопросы музыкального исполнительства и педагогики [Текст] : сб. ст. / ред.-сост. А. В. Малинковская. – М. : [б. и.], 1976. – 287 с.
3. Восприятие музыки [Текст] : сб. ст. / ред.-сост. В. Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – 256 с.
4. Мазель, Л. А. Строение музыкальных произведений [Текст] : учеб. пособие по курсу анализа музык. произведений для консерваторий / Л. А. Мазель. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Музыка, 1979. – 536 с.

6.2. Информационное обеспечение дисциплины

Электронные ресурсы (нотные ресурсы удаленного доступа)

1. www.notarhiv.ru – электронный российский нотный архив, объединивший только самые большие и качественные архивы нот. Здесь представлены ноты для различных инструментов, ноты вокальных и хоровых произведений, духовной музыки, джазовых произведений, а также имеется раздел минусовок.

2. notes.tarakanov.net – нотный архив Бориса Тараканова. Самый большой нотный архив в Рунете. На сайте представлено 9012 единиц хранения. Имеется классификатор по композиторам, рубрикатор, действует поиск по нотному архиву.
3. nlib.org.ua – собрание нот и ссылок на музыкальные ресурсы Интернета. Цель сайта: свободное предоставление пользователям Интернета нотной литературы академического направления.
4. roisman.narod.ru – нотная библиотека Даниэля Ройзмана. Ноты различных авторов: партитуры, клавиры, кантаты, сольные произведения. Нотный материал классифицируется по композиторам и инструментам.
5. www.dlib.indiana.edu/variations/scores – VARIATIONS Prototype: Online Musical Scores. Англоязычный сайт. На сайте представлена оперная нотная литература, вокальная литература, оркестровая и хоровая литература, литература для ансамблей, ноты для фортепиано, инструментальная литература.
6. www.free-scores.com – бесплатный нотный архив, большой каталог ссылок на другие архивы. Англоязычный сайт.
7. www.melody.ru/styles/klassika/note – разделы сайта: классика, романсы, джаз, другая музыка.
8. www.russianplanet.ru/music/index.htm – песни в сопровождении фортепиано. Ноты для фортепиано и тексты старинных русских романсов, популярных песен советского периода, старинных французских, неаполитанских и испанских песен.
9. edu.of.ru/igumnovschool/default.asp?ob_no=5859 – нотная библиотека – Российский общеобразовательный портал ДМШ им. К. Н. Игумнова. Разделы библиотеки: фортепиано, виолончель, скрипка, вокал, гитара, хор.
10. rubinshtein.ru/index.htm – нотный архив Детской музыкальной школы им. Николая Григорьевича Рубинштейна.
11. classon.ru – крупнейшая в рунете учебная нотная библиотека на сайте «Детское образование в сфере искусств» (более 40 000 нотных страниц). В библиотеку включаются ноты и материалы в соответствии с учебной программой РФ по всем специальностям. Непрерывно пополняющийся

ся ресурс предназначен для учащихся и преподавателей ДМШ, ДШИ, музыкальных училищ.

6.3. Печатные и электронные ресурсы для лиц с ОВЗ

1. Погружение в классику [Электронный ресурс]. – Режим доступа: intoclassics.net.
2. Форум «Классика» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.forumklassika.ru/forum.php.
3. Классическая музыка.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.classic-music.ru.
4. Классическая музыка website [Электронный ресурс]. – Режим доступа: classic-music.ws.
5. Классическая музыка mp3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.mp3complete.net.
6. Открытый архив классической музыки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.classic-online.ru.
7. Нотомания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.potomania.ru. Ноты, справочная, учебная литература.
8. Портал «Классическая музыка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ournetclassic.dp.ua. Ноты, справочная, учебная литература.
9. Музыкальный справочник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: mus-info.ru. Ноты, справочная, учебная литература.
10. Belcanto [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.belcanto.ru. Классическая музыка, опера и балет, персоналии композиторов, музыкальная энциклопедия.

7. МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ И ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

- Фортепиано, музыкальный центр, ноутбук;
- видеозаписи выдающихся образцов исполнения инструментальной и вокальной музыки;
- аудиозаписи инструментальных и вокальных произведений в исполнении известных российских и зарубежных музыкантов.

8. СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ ПРОГРАММЫ

Поляков Александр Владимирович – ассистент кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов института музыкального и художественного образования ФГБОУ ВПО «УрГПУ». Адрес электронной почты: Polyakov_Alex@bk.ru.

Приложение 4

Утверждено на заседании
кафедры теории, истории музыки
и музыкальных инструментов
Протокол № 7 от 25 декабря 2014 г.

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

для проведения промежуточной аттестации по дисциплине
«ИСТОРИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СТИЛЕЙ»

- 1.1. Программа бакалавриата «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»
- 1.2. Дисциплина «ИСТОРИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СТИЛЕЙ» по циклу Б.3 – курс по выбору для ОП «44.03.01 Педагогическое образование» для студентов очной и заочной формы обучения.
- 1.3. КОЛИЧЕСТВО ЗАДАНИЙ в одном варианте теста – 6.
- 1.4. ВРЕМЕННОЙ ПРОМЕЖУТОК, необходимый для выполнения варианта теста – 25–30 минут.
- 1.5. ПОЛЯКОВ Александр Владимирович, ассистент кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов института музыкального и художественного образования ФГБОУ ВПО «УрГПУ».
- 1.6. Год разработки – 2014.
- 1.7. В процессе освоения дисциплины формируются следующие КОМПЕТЕНЦИИ:

Общекультурные компетенции (ОК):

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1).

Общепрофессиональные компетенции (ОПК):

- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4).

Профессиональные компетенции (ПК):

методическая деятельность:

- готовность к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта в профессиональной области (ПК-12);

культурно-просветительская деятельность:

- способность изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень различных групп населения (ПК-17).

1.8. ПОКАЗАТЕЛИ КОМПЕТЕНЦИЙ.

Таблица 1

№	Наименование дидактической единицы дисциплины	Наименование темы задания	Требования к содержанию и уровню подготовки	
			Уровень освоения ДЕ	Степень владения ДЕ
1	Владение знаниями о больших и индивидуальных стилях (ОК-1), (ПК-12, ПК-17)	1.1. Стиль эпохи. 1.2. Национальный стилиевой компонент. 1.3. Стиль школы. 1.4. Индивидуальный стиль композитора	Понимать	Знать
2	Умение в процессе анализа соотнести музыкальное произведение с определенным стилем (ОК-1), (ПК-12)	2.1. Определение жанровой основы произведения. 2.2. Анализ типа изложения фактуры, формы и фразировки (редакторской или авторской). 2.3. Определение национально-стилевого компонента и тонально-ладовой основы, анализ гармонической организации. 2.4. Анализ звуковысотных и метроритмических особенностей музыкального языка, расшифровки мелизмов и аппликатуры. 2.6. Анализ средств музыкальной выразительности (динамического и штрихового плана, анализ агогики)	Понимать	Уметь
3	Навык деятельности реализации полученных специальных знаний и умений в исполнительстве (ОПК-4), (ПК-17)	3.1. Восприятие и интерпретация музыкального произведения в инструментальном и вокальном исполнительстве. 3.2. Целостность воплощения авторского замысла в хоровом дирижировании. 3.3. Логичность и убедительность в аналитической деятельности учителя музыки	Понимать	Владеть

1.9. ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ЗАДАНИЙ И КРИТЕРИЙ «ЗАЧЕТА» ОСВОЕННЫХ ДЕ ДЛЯ ТЕСТА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ СТИЛЕЙ»

Таблица 2

№	Наименование ди- дактической единицы дисциплины	Наименование темы задания	Кри- терий зачета	Вопро- сы
1	Владение знаниями о больших и инди- видуальных стилях (ОК-1), (ПК-12, ПК-17)	1.1. Стиль эпохи. 1.2. Национальный стилиевой компонент. 1.3. Стиль школы. 1.4. Индивидуальный стиль композитора	1	1–6
2	Умение в процессе анализа соотнести музыкальное про- изведение с опре- деленным стилем (ОК-1), (ПК-12)	2.1. Определение жанровой основы произведения. 2.2. Анализ типа изложения фактуры, формы и фразировки (редакторской или авторской). 2.3. Определение националь- ного стилиевого компонента и тонально-ладовой основы, анализ гармонической орга- низации. 2.4. Анализ звуковысотных и метроритмических особен- ностей музыкального языка, расшифровки мелизмов и ап- пликатуры. 2.6. Анализ средств музыкаль- ной выразительности (динами- ческого и штрихового плана, анализ агогики)	1	7
3	Навык деятельност- ной реализации полученных специ- альных знаний и умений в исполнит- ельстве (ОПК-4), (ПК-17)	3.1. Восприятие и интерпре- тация музыкального произве- дения в инструментальном и вокальном исполнительстве. 3.2. Целостность воплощения авторского замысла в хоровом дирижировании. 3.3 Логичность и убедитель- ность в аналитической деятель- ности учителя музыки	1	8

2.1. ТИПОВЫЕ КОНТРОЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Укажите временные границы стиля эпохи Романтизма в музыке.
2. Перечислите пять представителей музыкального искусства эпохи Барокко.
3. Какому стилевому направлению соответствуют следующие особенности музыкального языка и драматургии: красочно-колористический принцип гармонии, прозрачность фактуры, пейзажное и красочно жанровое начало, ослабление функционального тяготения, использование параллельного последования септаккордов, трезвучий.
4. Оперу «Фальстаф» написал – _____
5. Перечислите минимум четырех композиторов, имеющих в своем творческом наследии циклы прелюдий и фуг.
6. Термин в искусствоведении, характеризующий систему средств выразительности, которая служит воплощению того или иного идейно-образного содержания.
7. Аудио викторина, на которой студентам представлены фрагменты из музыкальных произведений: (например: А. Берг Пассакалья из оперы «Воцтек», М. Равель «Игра воды», С. В. Рахманинов прелюдия op. 32 № 12 gis-moll, Дж. Верди «Requiem» Kyrie, А. Вивальди концерт № 6 a-moll часть 1 Allegro, Л. В. Бетховен Струнный квартет № 13 op. 130 B-dur).
8. Творческое задание по классу «Основной музыкальный инструмент». Студенты, после исполнения двух контрастных пьес из программы по специальному инструменту (например: К. Дебюсси арабеска № 1 E-dur и А. Казелла Variations sur une Chaconne; Ф. Лист «Утешение № 3» Des-dur и И. С. Бах прелюдия и fuga E-dur ХТК т. 1) должны охарактеризовать свою интерпретацию, аргументируя использованные средства музыкальной выразительности и их соотнесение со стилевыми особенностями.

2.2. ШКАЛА ОЦЕНИВАНИЯ

Критерии оценки выполнения контрольных заданий

Контрольные задания 1–6 (в тестировании даются 6 вопросов)

Результаты выполнения студентами теста оценивались следующим образом:

- наличие 3 и больше ошибок в тестировании соответствовало низкому уровню когнитивного критерия;
- наличие 2 ошибок – среднему уровню когнитивного критерия;
- не больше 1 ошибки – высокому уровню когнитивного критерия.

Контрольное задание 7

Оценивание викторины было следующим:

- от 0 до 2 верно определенных стилевых направления в викторине соответствовали низкому уровню аналитического критерия;
- 3 и 4 – среднему уровню аналитического критерия;
- 5 и 6 – высокому уровню аналитического критерия.

Контрольное задание 8

Оценивание интерпретации студентами музыкального произведения с учетом стилевых особенностей по пятибалльной шкале:

- 5 – понимание и точное воспроизведение всех стилевых особенностей музыкального произведения.
- 4 – ошибочность воспроизведения стилевых особенностей музыкального произведения в плане формы, драматургии в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора.
- 3 – ошибочность воспроизведения стилевых особенностей музыкального произведения динамического плана, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора.
- 2 – ошибочность воспроизведения стилевых особенностей музыкального произведения темпового и метrorитмического характера, неправильная трактовка жанра в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора.
- 1 – воспроизводится только текст музыкального произведения.

Оценки 1 и 2 соответствовали низкому уровню исполнительского критерия, 3 и 4 – среднему, 5 – высокому.

Уровни:

Уровни сформированности стилевой компетентности: низкий, средний, высокий.

- Низкий уровень стилевой компетентности – студент не владеет знаниями об определенном стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); студент не умеет анализировать и сопоставлять музыкальный материал с теоретическими знаниями об определенном стиле (2); интерпретация музыкального произведения изобилует стилевыми ошибками, основное внимание студента сосредоточено на воспроизведении нотного текста. Исполнение музыкального произведения не подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).
- Средний уровень стилевой компетентности – студент владеет разрозненными знаниями об определённом стиле эпохи, национальном стилевом компоненте (1); студент умеет анализировать музыкальный текст в рамках уже освоенного теоретического материала с помощью преподавателя (2); в интерпретации студентом музыкального произведения имеются стилевые неточности в плане формы, драматургии, динамики, педализации, агогики в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения основано на интуиции и эмоциональном тоне пьесы (3).
- Высокий уровень стилевой компетентности – студент имеет обобщенные и систематизированные знания об определенном стиле эпохи, национальном стилевом компоненте, стиле школы, индивидуальном стиле композитора (1); у студента сформировано умение анализировать музыкальный материал с точки зрения его соответствия определенному стилю (2); студент понимает и точно воспроизводит все стилевые особенности музыкального произведения в контексте стиля определенной эпохи, школы, композитора. Исполнение музыкального произведения отличается осознанностью и подкреплено слуховым и исполнительским опытом (3).

Приложение 5

Периодизация
европейских стилей и исторических эпох

Античность (VIII в. до н. э. – 476 г. н. э.)	Средние века (476 г. – начало XIV в.)	Европа XIV–XIX вв.	Модернизм (конец XIX в. – 1950 г.)	Постмодернизм (1950–2000 гг.)
Этруски	Раннехристианское искусство	Возрождение	Символизм	А.экспрессионизм
Греция	Каролинги	Маньеризм	Примитивизм	Реди-мейд
Рим	Романский стиль	Барокко	Футуризм	Поп-арт
Византия	Готика	Рококо	Абстракционизм	Process Art
		Классицизм	Модерн	Оп-арт
		Ампир	Неоклассицизм	Минимализм
		Сентиментализм	Кубизм	Концепт
		Романтизм	Дадаизм	Боди-арт
		Реализм	Сюрреализм	Лендарт
		Импрессионизм	Фовизм	Медиа
		Постимпрессионизм	Экспрессионизм	Видео-арт
		Прерафаэлитизм	Вортицизм	Гиперреализм
			Супрематизм	Электронное
			Конструктивизм	Перформанс
			Ар-деко	Инсталляция
			Авангард	Артеповера
			Кубофутуризм	Хэппенинг
			Орфизм	Граффити
			Пуризм	Нет-арт
				Неоэкспрессионизм
				Соцарт

Характерные признаки больших стилей¹

№	Параметры	Содержание большого стиля
БАРОККО (начало XVII века – вторая половина XVIII века)		
1	Общие признаки	Чувственное начало подчинено рациональному. Монументальность, многоплановость, внутренняя контрастность, пышная декоративность, достигаемая путем циклизации малых форм и применением разнообразной мелизматики. Преимущество сакрального и астрального содержания. Строение по риторическим принципам. Широкое применение религиозной и числовой символики. Определенные особенности восприятия музыки и слова связаны с универсальностью и обобщенностью музыкальных произведений, обусловленной, прежде всего словесными формулами католического богослужения (Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus, Agnus Dei и т. д.), а также интонационной характерностью тематизма, фони́змом и сложившейся семантикой интервалов, имеющих определенное смысловое значение. Ярко выраженный рационализм, сопоставление строгих форм с импровизационными
2	Жанры	Инструментальные: прелюдия, fuga, фантазия; токката, сюита, симфония (барочного типа); вариации (часто на остинатный бас); соната (Sonata da camera, Sonata da chiesa, трио-соната, классическая соната); партита, чакона, пассакалия; концерт, концерто гроссо; увертюра (французская, итальянская). Вокальные: оратория, кантата, месса, страсти, магнификат, мотет, мадригал, хорал (и другие духовные сочинения); опера (опера-серия, опера-буфф)
3	Фактура	Полифоническая, гомофонно-гармоническая, аккордовая
4	Соотношение выразительных средств	Стремление к соподчиненности гармонических элементов. Контрапункт, играет важнейшую формообразующую роль. Широкое распространение получила практика игры по генерал-басу (basso continuo). Условность нотной записи (не обозначаются задержания,

¹ Материалы таблицы см. по: Кокушкин В. Д. Стилиевые аспекты интерпретации клавирно-фортепианной музыки XVIII – начала XX веков // Сб. ст. по материалам Междунар. юбилейной науч.-практ. конф. к 100-летию Саратовской государственной консерватории им. Л. В. Собинова. Саратов: Саратов. гос. консерватория (академия) им. Л. В. Собинова, 2013. С. 26 – 38.

№	Параметры	Содержание большого стиля
		не расшифровываются мелизмы и др.). Поиски новых средств выразительности, приемов музыкального
		развития, обновление музыкального инструментария, пересмотр ансамблевого и оркестрового составов. Единый строгий темп, определяемый художественным образом и характером произведения. Агогика и rubato скорее как исключение. Одно из главных средств выразительности – артикуляция. Динамика преимущественно террасообразная. Ручная педаль как средство полифонизации фактуры. Педализация (при исполнении на современных инструментах) в основном прямая, при которой сохраняется полное совпадение длительностей пауз, нот и их акустического звучания. Колорит звучания инструмента: регистры клавесина, органа, хора, тембры человеческого голоса. Тип интонирования – инструментальный, хоральный, речитативный
5	Мелодика и гармония	Господствующее значение одной темы. Преобладание диатоники, утверждение мажора и минора. Расширение спектра используемых тональностей. Важная роль гармонической формулы: TSdT
6	Приемы работы с музыкальным материалом	Ладотональное и секвентное развитие, всевозможные виды полифонических техник (преобразование тем fugи). Зачатки разработки и ее интонаций
КЛАССИЦИЗМ (первая треть XVIII века – начало XIX века)		
1	Общие признаки	Равновесие рационального и эмоционального. Уравновешенность пропорций, разумная правильность, исключение всего лишнего. В основе классицизма лежат идеи философии рационализма (Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, А. Г. Баумгартен, И. Винкельман, И. Кант, и др.) Обращение к канонам древнегреческой классики как к норме и идеальному образцу, подражание природе. Революция в науке (законы классической механики, закон всемирного тяготения И. Ньютона, лекарство от оспы и т. д.). Большое значение отводится искусству, которое помимо непосредственно эстетических функций несет общественно-воспитательный характер. Личность человека утверждается как высшая ценность бытия. Эпоха классицизма устанавливает строгую иерархию жанров, соответствующую возвышенным этическим

№	Параметры	Содержание большого стиля
		идеалам. Разведение «высоких» и «низких», «трагических» и «комических» явлений действительности по разным жанровым образованиям. Равновесие красоты и истины, строгое соблюдение единства места, времени и действия
2	Жанры	Инструментальные: соната и концерт (обязательная сонатная форма), симфония (4-частный сонатно-симфонический цикл); фантазия, вариации, рондо; сложились главные классические типы камерных ансамблей: фортепианное трио, струнный квартет и др.; симфоническая увертюра; непрограммные (за редким исключением) пьесы (анданте, менуэты, контрдансы, дивертисменты, серенады, каприччо и т. д.), сюита, fuga; формирование жанра инструктивного этюда; балет. Вокальные: опера; оратория, кантата, месса, канон, реквием (и другие духовные сочинения)
3	Фактура	Гомофонно-гармоническая, аккордовая, двухслойная, основанная на различных видах техники
4	Соотношение выразительных средств	Гармоничное соотношение всех выразительных средств. В музыкальной ткани становится меньше орнаментики, так как усовершенствованные инструменты не нуждаются более в украшениях для пролонгации звука. Строгий, единый темп, соответствующий художественному образу произведения и авторским ремаркам. Тяготение к быстрым темпам: чаще других в нотах можно встретить такие обозначения как <i>allegro</i> (весело), <i>presto</i> (быстро), <i>vivace</i> (живо) и т. д. Агогика и <i>rubato</i> скорее как исключение. Артикуляция является важным выразительным средством, представленным автором (различие точек, точек под лигой, клиньев). Динамика выписана автором, основана на контрастах. Расширен динамический диапазон. Динамические пласты укрупнены. Педализация минимальная, не должна затуманивать звучание. Колорит звучания инструмента: тембры фортепиано, камерного ансамбля, симфонического оркестра и отдельных его инструментов, тембры человеческого голоса. Тип интонирования – инструментальный, симфонический, возрастает роль вокального интонирования, идущего от оперных диалогов, арий
5	Мелодика и гармония	Взаимодействие нескольких тем. Кантиленная мелодия в медленной части. Мажор, минор, диатоника.

№	Параметры	Содержание большого стиля
		Расширение спектра используемых тональностей. Возрастание роли D
6	Приемы работы с музыкальным материалом	Лейтмотивы, развитие и трансформация тем. Модуляции, не так часто встречающиеся в музыке барокко и не имеющие структурирующей функции, в музыке классицизма превращаются в средство тональной драматургии. Фактурные варьирования тематического материала
РОМАНТИЗМ (конец XVIII века – конец XIX века)		
1	Общие признаки	Превосходство чувственного над рациональным, приоритет содержания. Эстетика романтизма утверждает культ природы, чувственного и естественного в человеке. Новыми критериями в искусстве становятся эмоциональность, естественность, искренность, раскованность, повышенное внимание к индивидуальным, неповторимым чертам личности, свобода самовыражения, экзальтированность. На мировоззрение эпохи повлияли такие события как промышленный переворот (изобретение парового двигателя, паровоза, парохода, фотографии, открытие законов электричества и т. д.), Великая французская революция (ознаменовавшая рождение новой политической и социально-экономической системы), масштабные географические и геополитические изменения на мировой карте. Тяготение к синтезу искусства и программности. «Двоемирие», уход в мир мечты. Историзация композиторского мышления (обращение к старинным жанрам). Интерес к национальному прошлому, фольклорным мотивам
2	Жанры	Инструментальные: концерт, баллада, поэма, рапсодия; фортепианные миниатюры (экспромты, прелюдии, мазурки, полонезы, марши, вальсы, ноктюрны, песни без слов и т. д.); программные пьесы (часто объединяемые в циклы); фантазия, соната (нередко нестандартной формы); симфония (часто программная), симфоническая поэма; симфоническая увертюра; вариации; камерная музыка; этюд (как виртуозная, но в тоже время высокохудожественная пьеса); балет. Вокальные: опера; песни (lied) и романсы (часто объединяемые в циклы); духовные сочинения (магнатификат, оффертории, оратории, кантаты, мессы, реквиемы и т. д.)

№	Параметры	Содержание большого стиля
3	Фактура	Гомофонно-гармоническая, аккордовая, многослойная, полифонизированная (иногда на трех-четырех строчках)
4	Соотношение выразительных средств	Поэтизация бытовых жанров. Выдвижение мелодического начала на первый план, соподчинение с ним всех других элементов. Орнаментики становится меньше: почти вся мелизматика выписана композитором в нотах. Свободный, гибкий темп с ускорениями и замедлениями, определяемый авторскими ремарками. Rubato необходимо. Артикуляция как средство передачи характера произведения и замысла автора. Различение нескольких видов лиг: штриховые, фразировочные (Шуман, Шопен и др.) и отражающие движение рук (Чайковский). Многоуровневая динамика: от <i>pppppp</i> (Чайковский, Симфония № 6), до <i>ffffff</i> (Рахманинов); преимущественно волнообразная (с мелкими <i>cresc.</i> и <i>dim.</i>), обозначена очень детально, тесно связана с интонированием и музыкальным развитием. Педализация необходима как в фактурном, так и в колористическом отношении. Колорит звучания инструмента: тембры фортепиано, симфонического оркестра, голоса народных инструментов. Тип интонирования – вокальный, декламационный, хоровой, инструментальный
5	Мелодика и гармония	Выразительный тематизм вокального, декламационного, инструментального типа. Национальный колорит в мелодике и инструментовке. Расширение спектра используемых ладов (натуральные лады), генерация новых (Скрябин). Альтерация ступеней, вплоть до тональной хроматизации. Альтерированные гармонии, усиливающие напряжение. Эффект светотени, когда мажор сменялся одноимённым минором. Широкое использование аккордов побочных ступеней, сопоставление тональностей
6	Приемы работы с музыкальным материалом	Жанровые, ладотональные, фактурные трансформации. Усиление роли лейтмотивов. Принципы монотематизма
ИМПРЕССИОНИЗМ (конец XIX века – начало 30-х годов XX века)		
1	Общие признаки	Тембровое, колористическое и чувственное начало на первом плане. Стремление воплотить мимолетные впечатления, передать всю изменчивость реального

№	Параметры	Содержание большого стиля
		мира, тончайшие оттенки явлений природы и человеческих эмоций. Передача эффектов игры света и тени. Красочность, созерцательность, зыбкость, переменчивость
2	Жанры	Инструментальные: такие жанры как соната, симфония, концерт уступают главенствующие позиции в творчестве композиторов жанрам фортепианных миниатюр (арабески, прелюдии, мазурки, вальсы, ноктюрны, танцы (без конкретизации жанрового ядра) и т. д.), программным пьесам (часто объединяемым в циклы), сюитам (программным или жанровым). Симфонический эскиз, рапсодия, драма; камерная музыка (использование несвойственных камерной музыке жанров – рапсодия, ноктюрн, программные пьесы и т. д.); фантазия, этюд (как виртуозная, но в тоже время высокохудожественная пьеса); балет. Вокальные: опера; вокальные циклы, песни и романсы
3	Фактура	Переменчивая, с чередованием сгущений (до кластеров) и разряжений. Возрождается токкатное изложение
4	Соотношение выразительных средств	Снижение роли мелодии, использование гармонии как краски. Невыписанной орнаментики становится больше (особенно в сочинениях классицистской линии), однако большинство мелизмов по-прежнему выписано композитором. Темп в одних случаях строгий (реже), в других – изменчивый, гибкий (в зависимости от требований автора). Агогических отклонений, выписанных автором, становится больше. Артикуляция тщательно выставлена композитором (до мельчайших подробностей). Динамика до предела детализирована. Преобладает среднее и тихое звучание инструмента. Педализация определяется характером образов музыкального произведения, длительностью нот, повисающими лигами и т. д. Вводится полу- и четверть-педаль. Обновление тембров звучания инструмента (особые приемы звукоизвлечения, взаимодействие туше и педали). Тип интонирования – инструментальный, декламационный, хоральный
5	Мелодика и гармония	Мелодия не имеет как такового развития, ее изложение переменчиво, нередко слито с другими элементами фактуры. Применение цепочек гармоний, эллипсисов, натуральных, искусственных и ангемитонных ладов (увеличенный, уменьшенный, бесполутоновый и т. д.). Функциональные отношения ослаблены,

№	Параметры	Содержание большого стиля
		особое значение приобретают плагальные обороты. Полифункциональные наложения комплексов. Тоника часто усложнена (добавлена секста, секунда и т. д.). Неожиданные тональные, ладовые, интервально-модуляционные смещения. Нонаккорд постепенно приобретает значение устойчивого тонического созвучия
6	Приемы работы с музыкальным материалом	Фактурные, гармонические, интонационные изменения музыкальной ткани
МОДЕРНИЗМ (конец XIX в. – 1950 г.)		
1	Общие признаки	Ценность индивидуального креативного видения мира. Создаваемые творцами художественные миры уникально несхожи друг с другом, на каждом лежит печать яркой творческой индивидуальности. Модернизм – общее название направлений искусства и литературы конца 19 – середины 20 веков, противопоставившее себя традиционализму и реализму как единое «искусство современности» или «искусство будущего». Эпоха сложных противоречий, научно-технических революций, мощнейших социальных катаклизмов, самых кровавых событий в истории человечества. Происходит обновление мировосприятия и эстетического мироощущения. События первой половины XX века навсегда поменяли фундаментальные координаты бытия: скорость жизни, плотность среды обитания, интенсивность контактов и коммуникации, форму и направление мысли и т. д. Реальность – всего лишь призма, сквозь которую художник воспринимает мир. Изображение взаимоотношений сознательного и бессознательного в человеке, механизмов его восприятия. Относительность моральных оценок, большая роль интимной проблематики. Эпоха стилевого плюрализма (полистилистики) и синтетичности художественного мышления. Модернизм переосмыслил и стилизовал черты искусства разных эпох и выработал собственные художественные приемы, основанные на принципах асимметрии, орнаментальности и декоративности. Его основные направления – символизм, акмеизм, футуризм, абстракционизм, примитивизм, сюрреализм, экспрессионизм, авангард, неоклассицизм, модерн и т. д. Художественные направления модернизма характеризуются повышенной

№	Параметры	Содержание большого стиля
		восприимчивостью к прогрессу в области современной культуры, науки, и техники, позитивистскими взглядами на урбанизацию
2	Жанры	Композиторы эпохи модернизма охватывают в своем творчестве весь спектр жанров от барокко до романтизма. Среди инструментальных жанров можно выделить симфонию, сонату, концерт, программные пьесы, жанры камерной музыки, балет. Среди вокальных жанров можно выделить оперу, песню (Lied), ораторию, кантату
3	Фактура	Гомофонно-гармоническая, аккордовая, хоровая, полифонизированная, полифактура, многослойная, минималистическая, разреженная пуантилистическая
4	Соотношение выразительных средств	Изображение не оригинала, а отношение к нему из сознания в подсознание. Тематизация фактуры (обретение фактурой тематического значения). На протяжении одного произведения композитор может использовать несколько видов и подвидов фактуры. В нотации XX века появляются новые знаки и унифицированные формы письменной фиксации музыки (различные способы нотации микрохроматики; кластеры; знаки, определяющие положение смычка на инструменте (например игра на подставке, пульте или подгрифнике, ведение смычка вдоль струн); обозначение особого прикосновения к инструменту (например удар ладонью или смычком); импровизация палочками от барабана на струнах рояля и т. д.). Поиски новых средств выразительности, приемов музыкального развития, обновление музыкального инструментария приводят, в том числе и к тому, что некоторые композиторы и исполнители практикуют препарирование инструментов (изменение звука музыкального инструмента, посредством искусственного вмешательства в механику (ограничение вибрации струн, размещение посторонних предметов, нарушающих естественную механику инструмента, вмешательство в ладовую температуру и т. д.), а также использование в качестве музыкального инструмента не предназначенных для этого предметов. Артикуляция (подробно проставленная) – одно из важнейших средств передачи замысла автора. Сложная ритмическая организация (вплоть до свободной метрики). Тип интонирования – декламационно-речевой, хоральный, речитативный, инструментальный

№	Параметры	Содержание большого стиля
5	Мелодика и гармония	Использование «синтетических гармоний» из наложенных друг на друга основных функций лада. Полифункциональные наложения комплексов. Ладотональное и функциональное тяготение ослаблено: аккорд может разрешиться (по воле композитора) избегая любых правил классической гармонии. Допускается полная хроматизация лада. Мажор, минор, диатоника, натуральные, ангемитонные, искусственные лады, атональность
6	Приемы работы с музыкальным материалом	Фактурные, гармонические, интонационные изменения музыкальной ткани, ладотональное и секвентное развитие. Современные композиторские техники: додекафония, серийная техника (сериализм), сонорика и сонористика, алеаторика, пуантилизм, конкретная музыка

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

ПОЛЯКОВ Александр Владимирович

ФОРМИРОВАНИЕ СТИЛЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
У СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Монография

Техническое редактирование, верстка *А. Ю. Тюменцева*
Дизайн обложки *А. В. Кардашев* (acar@inbox.ru)

Подписано в печать 15.12.2015. Формат 84×108/32.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 10,08. Уч.-изд. л. 9,30.
Тираж 500 экз. Заказ № 22/01-1.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ООО «Издательский дом „Ажур“».
620028, Екатеринбург, ул. Восточная, д. 54.
+7 (343) 350-78-28, 350-78-49. www.ajur.ur.ru