

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

На правах рукописи

ЧЖАН ШУЧЖАНЬ

**Формирование творческого потенциала детей младшего школьного возраста
средствами полихудожественной выразительности
в условиях дополнительного музыкального образования Китая**

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

Диссертация
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
Кузнецова Елена Олеговна
кандидат педагогических наук, профессор

Санкт-Петербург
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста	
§ 1. Феномен творческого потенциала в контексте системного подхода педагогики.....	24
§ 2. Психолого-педагогическая проблематика формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста.....	45
ГЛАВА 2. Средства полихудожественной выразительности как основа формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста в дополнительном музыкальном образовании	
§ 1. Ресурсы коллективной деятельности в формировании творческого потенциала младших школьников в условиях дополнительного музыкального образования.....	71
§ 2. Сущность и организация дополнительного музыкального образования средствами полихудожественной выразительности.....	89
ГЛАВА 3. Содержание и апробация педагогической модели формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая	
§ 1. Педагогические стратегии формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности	114
§ 2. Организация и условия эффективности опытно-экспериментального исследования модели формирования творческого потенциала младших школьников в дополнительном музыкальном образовании Китая	145
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	188
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	192
ПРИЛОЖЕНИЯ	
№ 1. А. И. Савенков «Карта интересов младших школьников».	245
№ 2. Образец результатов тестирования по методике А. И. Савенкова.....	247

№ 3.	Стимульный материал к методике Л. М. Шипицыной «Изучение зрительной произвольной памяти»	248
№ 4.	Стимульный материал к методике Л. М. Шипицыной «Изучение зрительной произвольной памяти»	248
№ 5.	Стимульный материал к методике Е. М. Торшиловой, Т. В. Морозовой «Геометрия в композиции».....	249
№ 6.	Стимульный материал к методике Е. М. Торшиловой, Т. В. Морозовой «Громкий – тихий».....	250
№ 7.	Стимульный материал к методике «Мимический тест»...	252
№ 8.	Программа наблюдения за культурой поведения ребенка (А. М. Щетинина).....	256
№ 9.	Примерное содержание списка образцов музыки для прослушивания.....	258
№ 10.	Тест А. В. Каменца по определению социотипа личности на основе наблюдения и самонаблюдения за поведением и восприятием индивида.....	266
№ 11.	Таблица социотипов участников экспериментальной группы.....	267
№ 12.	Учебные пособия.....	268
№ 13.	Содержание форматворчества «учебного» формата.....	280
№ 14.	Содержание музыкально-пластических импровизаций....	300
№ 15.	Эксперт-метод Т. А. Барышевой «Художественно-познавательный интерес»	303
№ 16.	Опросник креативности Рензули.....	304
	Список иллюстраций к Приложению № 3.....	305
	Список иллюстраций к Приложению № 4.....	307
	Список иллюстраций к Приложению № 5.....	309
	Список иллюстраций к Приложению № 6.....	310
	Список иллюстраций к Приложению № 7.....	312
	Список музыкальных материалов к Приложению № 13 и № 14....	317
	Список иллюстраций к Приложению № 14.....	322

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Идея о воспитательной силе музыки уходит своими корнями в глубокую древность. Изучение механизмов соотношения музыки и других видов искусств, имеющих многогранное выражение, демонстрирует в художественно-исторической практике огромный ресурс этого союза в формировании творческого потенциала личности и системы ее нравственных ценностей. И в этом культурном проекте показательность приобретают организации дополнительного образования детей, призванные восполнять дефицит развития творческого потенциала ребенка в системе школьного обучения. Неиссякаемый энергетический потенциал музыки, обладающий огромным педагогическим ресурсом в воспитании подрастающего поколения и сопряженный с присущей детям и подросткам двигательной активностью, вверяет особые полномочия музыкальной деятельности.

Окружающая нас реальность динамична во всех проявлениях. Постоянно изменяясь, она оказывает влияние на человека. Поэтому социально-экономическое развитие современного общества воздействует на процесс освоения личностью достижений художественной культуры, способствующих становлению ее социальной и духовной зрелости. И важная роль в этом отведена сообразной образовательной политике государства.

В Китайской Народной Республике последнее десятилетие ознаменовано интенсивными процессами в образовательной сфере. Речь идет о целенаправленных действиях на государственном уровне, которые зафиксированы в программных документах: «План национального среднесрочного и долгосрочного реформирования и развития образования (2010–2020 гг.)» (《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020年)》) [312], «План реализации ускоренной модернизации образования (2018–2022 гг.)» (《加

快推进教育现代化实施方案（2018—2022年）》）[310]; «Модернизация образования в Китае до 2035 года» (《中国教育现代化 2035》) [306].

Столь активные изменения в системе образования обусловлены глобализацией современного мира, негативно сказывающейся на сохранении культурной идентичности. Поэтому усилия государства направлены на укрепление в образовательной сфере основных ценностей национальной культуры. Последнее реализуется в продвижении комплексной реформы в области развертывания школьного эстетического воспитания, находящейся в последние годы, судя по законодательным документам, в зоне пристального внимания общественности — «Взгляды на всестороннее укрепление и совершенствование школьного эстетического воспитания в новую эпоху» (《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》) [307], «Ключевые моменты работы Департамента образования в школах по эстетическому воспитанию в 2021 году» (教育部 2021 年学校美育工作要点) [312] и другие.

Воспитание в современной китайской школе на основе приобщения к музыке — это путь формирования нравственных основ личности. Востребованность учителей в области эстетического воспитания на ступени обязательного образования в стране несомненна, что подтверждается увеличением их численности: с 490000 в 2009 году до 748000 в 2019 году. Но несмотря на столь внушительную динамику, все же ощущается нехватка таких кадров. Наряду с количественным фактором в новую эпоху по-прежнему остается насущной проблема повышения рассматриваемой предметной квалификации учителей в школах. В той же мере актуальны процессы, связанные с усилением интеграции учебных материалов и проектированием последовательной — шаг за шагом — образовательной линейки в реализации всеобщей эстетической доктрины государства. Столь активным преобразованиям способствуют процессы интеграции в образовательной сфере и культурного обмена между Россией и Китаем. Опыт

организации российского дополнительного образования детей находит преломление на многонациональной почве восточноазиатской страны [309].

Вполне закономерными являются наблюдаемые в стране коллизии в становлении системы дополнительного (校外教育 — внешкольного) образования. В августе 2018 года был опубликован для обсуждения обновленный проект «中华人民共和国民办教育促进法实施条例» (Положение о выполнении Закона Китайской Народной Республики о содействии развитию частного образования), который вступил в силу спустя три года — в сентябре 2021 года [305]. Пункты этого Положения (《条例》) регламентируют новации в исполнении основного Закона, принятого еще 28 декабря 2002 года и вступившего в силу с 1 сентября 2003 года [304].

В настоящее время особое значение приобретает «политика двойного сокращения» (《双减》), направленная на снижение «домашней» учебной нагрузки в процессе общего образования (обязательного обучения — 义务教育) для сохранения психического и физического здоровья будущих поколений нации. В целях повышения качества образования ведется исследование общественного мнения по осуществляемым изменениям в образовательной сфере. Всенародному обсуждению подвергнута идея лицензирования (перерегистрации) учебных заведений дополнительного образования в соответствии с новыми регламентирующими новациями — преимущество некоммерческих образовательных организаций. В этом же русле репрезентативной представляется идея органичного вовлечения организационных и содержательных аспектов дополнительного образования в созидающее пространство школьного обучения [308].

В стремлении упорядочить системность дополнительного образования в июне 2021 года Министерством образования КНР был организован отдел по надзору за дополнительным образованием (校外教育培训监管司) [314]. Все это воочию свидетельствует о серьезных намерениях по дальнейшему глубокому реформированию системы дополнительного образования.

Политика «двойного сокращения» в совокупности со всеми обозначенными выше образовательными метаморфозами открывает широкие горизонты каждому обучающемуся — удовлетворение возрастающих разнообразных потребностей, тем самым предоставляя многогранную палитру художественных возможностей в сфере дополнительного образования.

В данной работе музыкально ориентированная полихудожественная деятельность будет рассматриваться как процесс, направленный на формирование творческого потенциала младшего школьника в условиях дополнительного музыкального образования Китайской Народной Республики. В основание этого процесса будут положены системность музыкально-ритмической деятельности, «учебный» формат коллективного творчества и примененные в контексте комплекса методологических подходов возможности многогранной палитры средств художественной выразительности «эстетических искусств» (термин Л. Г. Якоба), а именно комплексный ресурс средств художественной выразительности временных, пространственно-временных и пространственных искусств, который функционально определяется в диссертационном исследовании как *«средства полихудожественной выразительности в учебно-воспитательном процессе»*.

Анализ современной действительности образовательного поля позволил выявить ряд нижеследующих противоречий:

- между разнообразием потенциальных и реальных запросов младших школьников и ограниченностью их удовлетворения в условиях дополнительного музыкального образования Китая;
- между объективной необходимостью формирования творческого потенциала младших школьников и дефицитом педагогических технологий, обеспечивающих организацию этого процесса средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая;

- между накопленным определенным опытом хореографической педагогики и его слабой связью с музыкальным воспитанием подрастающего поколения;
- между имеющимися достижениями детской музыкальной педагогики и недостаточным использованием ее ресурса при применении лично ориентированного подхода в условиях дополнительного музыкального образования.

Указанные коллизии позволили обозначить основную проблему исследования — разрыв между инновационными достижениями в области педагогики искусства и недостаточным научным обоснованием взаимосвязи различных видов искусств в формировании творческого потенциала младших школьников, тем самым актуализировав заявленное диссертационное исследование и обусловив поиск инновационных решений.

Степень изученности проблемы. Традиция движения под музыку с целью физического развития, психофизиологического, психологического и социально-личностного воздействия уходит в глубь веков и была распространена с древнейших времен — в обрядово-ритуальных действиях и культурно-политической жизни Античности [18; 86; 87], древней Индии [223] и древнего Китая [59].

В последующие исторические эпохи вплоть до настоящего времени эта проблема находится в поле зрения научной мысли и образует целую область многочисленных разрозненных исследований, которые благодаря структурно-динамическому подходу группируются в систематизированный комплекс, репрезентирующий многоаспектное использование музыки в воздействии на личность в исследованиях Б. Г. Ананьева [12], Г. А. Березиной [49], А. Б. Вяткина [79], А. В. Гребенниковой [93], И. М. Догеля [106; 107], Л. Я. Дорфмана [108], Н. Н. Захаровой [120], Л. П. Новицкой [199], И. Р. Тарханова [242], Н. В. Шутовой [271; 272; 273].

Показательны концептуальные взгляды и положения теорий музыкально-эстетического воспитания, изложенные в работах

Э. Б. Абдуллина [1; 2; 3], Ю. Б. Алиева [10; 12], О. А. Апраксиной [20; 21], О. О. Асриевой [29], Б. В. Асафьева [26; 27], А. С. Базикова [35], А. Г. Гогоберидзе [90], Д. Б. Кабалевского [127; 128], С. В. Казаковой [131], Л. В. Матвеевой [177], Е. В. Николаевой [196], С. Т. Шацкого [267], В. Н. Шацкой [266], Б. Л. Яворского [54] и целого ряда других авторов. Особую значимость приобретают исследования Е. А. Глуховской [89], Л. А. Даринской [102], С. А. Ильиных [125], Ю. Н. Кулюткина [150], Н. В. Мартинович [175], В. Г. Рындак [224; 225], центральным объектом научного поля которых становится феномен «творческий потенциал».

Процесс приобщения детей младшего школьного возраста к полихудожественной деятельности, где музыке отведена ведущая роль, тесно связан с психолого-педагогической проблематикой, которая широко рассматривается в исследованиях представителей теории культурно-исторического развития высших психических функций — Л. С. Выготского [71; 74], Л. И. Божович [53], А. В. Запорожца [114; 116; 117; 118], А. Н. Леонтьева [157; 158; 159; 160], А. Р. Лурия [169], М. И. Лисиной [163], Д. Б. Эльконина [275; 276] и других авторов.

Самобытность занятий в младшем школьном возрасте определяется, с одной стороны, *учебной деятельностью*, организационные формы и методы которой всесторонне изучались российской психолого-педагогической наукой (Б. Г. Ананьев [13; 14], Л. И. Божович [53], Г. С. Костюк [147], Н. А. Менчинская [182] и др.), а с другой стороны — *игровой деятельностью* (Л. И. Айдарова [7], В. П. Арсентьева [22], В. В. Давыдов [99], А. К. Дусавицкий [109], А. К. Маркова [174], Ю. А. Полуянов [206], В. В. Репкин [214], В. В. Рубцов [220; 221], Г. А. Цукерман [256], Д. Б. Эльконин [277] и др.). В контексте формирования творческого потенциала младших школьников важна проблема сопряжения истоков игровых процессов и искусства. Генетические узы детской игры и искусства были анонсированы философско-эстетическими взглядами Ф. Шиллера [239; 268], в дальнейшем эта проблема стала достоянием философско-эстетических

размышлений Г. Спенсера [238] и В. Вундта [68]. Но глубокое психологическое изучение игровая деятельность получила в работах К. Гроса [95], Ж. Пиаже [204; 252], Л. С. Выготского [70], А. В. Карпова [135; 136], Е. В. Карповой [43], А. Н. Леонтьева [161], Т. Ф. Пожидаевой [205], Л. Ю. Субботиной [43; 231], В. Д. Шадрикова [231], Д. Б. Эльконина [277].

В научном поле хореографической педагогики знаковыми представляются исследования В. Е. Баглай [34], Дэн Юлин [288], Л. А. Касимановой [137], Ли Тинхя [291], Лу Ишэна [292], Лю Вэньцэ [289; 302], Лю Юйчжэнь [294], В. Ю. Никитина [194], Пан Чжитао [295; 296], О. А. Рындиной [226], Тан Манчэна [298], Чжоу Пин [299], Чжэн Хуэйхуэй [290], Ши Хаолин [300], Ю Чэнхун [300], Юэ Ямин [301], Ян Цин [257].

При всей весомости представленной панорамы исследований тем не менее еще недостаточно изучены механизмы формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в современном образовательном пространстве Китая. Весьма актуально изучение влияния психологических особенностей младших школьников на характер их музыкальных запросов в современной действительности. Крайне важен поиск перспективных технологий и методик личностного развития детей, что во многом определило научный аппарат диссертационного исследования.

Объект исследования — процесс дополнительного музыкального образования детей младшего школьного возраста в Китае.

Предмет исследования — педагогические условия формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая.

Цель исследования — теоретическое обоснование и апробация педагогической модели формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая.

Гипотеза исследования: формирование творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности на музыкальных занятиях в организациях дополнительного образования Китайской Народной Республики будет эффективно при следующих условиях:

- осуществлении культурного синтеза полихудожественной палитры средств выразительности как результата диалога музыки с другими «эстетическими искусствами» на основе консолидирующей функции музыкального искусства в художественно-творческом процессе;
- применении комплексного подхода в организации музыкальных занятий, реализующих технологии формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности;
- учете индивидуально-психологических особенностей младших школьников в формировании творческого потенциала средствами полихудожественной выразительности на музыкальных занятиях в дополнительном образовании;
- мобилизации учебного формата коллективного творчества как прецедента комплексного взаимодействия элементов других форматов коллективного творчества («поискового», «жизнестроительного», «профессионализированного»);
- привлечении музыкальной ритмики как системообразующего фундамента организации учебно-воспитательного процесса формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности.

Сообразно с обозначенной целью и выдвинутой гипотезой в исследовании определены для решения следующие **задачи**:

1. Выяснить содержание феномена «творческий потенциал» в контексте системного подхода педагогики.

2. Выявить психолого-педагогическую проблематику процесса формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста.

3. Спроектировать *дидактические формы (методы) и дидактические средства* формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в условиях дополнительного музыкального образования Китая.

4. Осуществить диагностику проблем формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста в условиях сложившейся практики исполнительской деятельности детских сообществ — *форматов коллективного творчества*.

5. Определить педагогические стратегии формирования творческого потенциала средствами полихудожественной выразительности в контексте комплекса методологических подходов (деятельностного, полихудожественного, личностно ориентированного, аксиологического, культурологического, диалогического, антропологического и системного).

6. Выделить направления и разработать инструментарий педагогической диагностики, подтвердить экспериментально и математической верификацией эффективность педагогической модели формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности на музыкальных занятиях в дополнительном образовании Китая.

Теоретико-методологическую базу исследования образуют кластеры фундаментальных научных исследований в многогранном поле гуманитарного знания, определяемые направленностью и содержанием диссертационной работы:

- проблематика философии культуры в трудах М. Вебера [60], И. Г. Гердера [85], Б. С. Гершунского [88], П. С. Гуревича [98], М. С. Кагана [129], В. М. Межуева [178], П. А. Сорокина [236; 237], Т. Парсонса [202];

- теория функциональной системы, рассматривающая человека как системную целостность психофизиологических и социальных процессов, в изысканиях Н. А. Агаджаняна [4], П. К. Анохина [16; 17], В. А. Ганзена [82; 83], Б. Ф. Ломова [166; 167], В. С. Мерлина [183; 184] и других авторов;
- теория культурно-исторического развития высших психических функций, заявленная российской психолого-педагогической наукой в работах Л. С. Выготского [71; 74] и в дальнейшем получившая продвижение в исследованиях Л. И. Божович [53], А. В. Запорожца [114; 116; 117; 118], А. Н. Леонтьева [157; 158; 159; 160], А. Р. Лурия [169], М. И. Лисиной [163], Д. Б. Эльконина [275; 276] и других авторов;
- проблематика периодизации и определения возрастных вех в психическом развитии ребенка в изысканиях Е. В. Барышниковой [44], П. П. Блонского [51], Л. С. Выготского [72; 75], А. В. Запорожца [113], Е. А. Павловой [209], Ж. Пиаже [204; 252], З. Фрейда [253], О. В. Шапатиной [209], Д. Б. Эльконина [275; 276], Э. Эриксона [278];
- теории развивающего обучения и поэтапного формирования умственных действий, понятий и образов в исследованиях П. Я. Гальперина [79; 80], А. Н. Леонтьева [162], Н. Ф. Талызиной [241], А. В. Запорожца [113], Д. Б. Эльконина [276], В. В. Давыдова [99; 100] и других авторов;
- изучение динамической сущности произвольного движения в изысканиях Н. А. Бернштейна [50], А. В. Запорожца [117], А. А. Ухтомского [248; 249; 250];
- деятельностная парадигма в развитии личности ребенка — феномен игровой деятельности в исследованиях Л. С. Выготского [71], К. Гроса [95], А. Н. Леонтьева [161], Дж. Морено [155; 185], Ж. Пиаже [204; 252], Т. Ф. Пожидаевой [205] Д. Б. Эльконина [277] и коллектива авторов — А. В. Карпова [231], В. Д. Шадрикова [231],

Е. В. Карповой [231], Л. Ю. Субботиной [231], а также всестороннее изучение содержания организационных форм и методов учебной деятельности в работах Б. Г. Ананьева [14], Л. И. Божович [53], Б. С. Волкова [66], Г. С. Костюка [147], Н. А. Менчинской [182];

- сопряженность структурирующих нравственную сферу волевых процессов и социальных механизмов в исследованиях Л. И. Божович [53], А. В. Веденова [61; 62], Б. С. Волкова [66], А. В. Запорожца [117], А. Н. Леонтьева [158], А. В. Мудрика [186], Я. З. Неверович [192], С. Л. Рубинштейна [217] и других авторов;
- проблематика этического и эстетического воспитания в работах Н. М. Бабенко [33], В. Р. Басаева [45], М. А. Верба [64], Л. С. Выготского [72], Н. И. Киященко [142], Н. Г. Куприной [151], Е. И. Левит [154], Б. Т. Лихачева [164], Лу Ишэна [292; 293], Н. Б. Никитиной [195], Э. Д. Оганесян [151], В. А. Разумного [211], Л. Г. Якоба [282];
- генетические узы детской игры и искусства в философско-эстетических взглядах В. Вундта [68], Г. Спенсера [238], Ф. Шиллера [239; 268];
- проблематика типологии личности, разрабатываемая в трудах А. Адлера [6], Г. Айзенка [8], А. Аугустинавичюте [30; 31], А. В. Батаршева [46], Р. Белбина [48], В. А. Ганзена [82; 83], П. Б. Ганнушкина [84], Д. Кейрси [139], Р. Кеттела [5; 126], Э. Кречмера [148], А. Ф. Лазурского [153], К. Леонгарда [156], А. Е. Личко [165], И. Майерс-Бриггс [171], А. Маслоу [176], Г. Оллпорта [201], З. Фрейда [253], А. А. Фомина [82], Э. Фромма [254], У. Шелдона [208], Р. Шиндлера [208], Э. Шпрангера [270], К. Г. Юнга [279; 280];
- содержание феномена «творческий потенциал» в исследованиях Е. А. Глуховской [89], Л. А. Даринской [102], С. А. Ильиных [125], Ю. Н. Кулюткина [150], Н. В. Мартинович [175], В. Г. Рындак [225];

- теоретические положения о развитии художественных способностей как инструмента самореализации личности на определенной творческой стезе в исследованиях С. Н. Арчажниковой [25], Ю. Д. Бабаевой [32], Н. М. Бабенко [33], А. Бакушинского [37], Т. А. Барышевой [41], Д. Б. Богоявленской [52], Л. К. Веретенниковой [65], А. Л. Готсдинера [91], А. В. Запорожца [116], М. Б. Зацепиной [121], Д. К. Кирнарской [141], А. А. Мелик-Пашаева [179; 180; 181], Е. И. Николаевой [197], З. Н. Новлянской [179; 180; 181], Б. М. Теплова [245] и других авторов;
- проблематика многоаспектного воздействия музыки на личность, отраженная в трудах В. М. Авдеева [120], Б. Г. Ананьева [12], Г. А. Березиной [49], А. Г. Васильевой [93], А. Б. Вяткина [79], А. В. Гребенниковой [93], И. М. Догеля [106; 107], Л. Я. Дорфмана [108], Н. Н. Захаровой [120], Л. П. Новицкой [199], И. Р. Тарханова [242], Е. Г. Удачиной [93], Н. В. Шутовой [271; 272; 273];
- функциональность музыки в формировании личности, реализованная в работах Э. Б. Абдуллина [1], Ю. Б. Алиева [10], И. В. Анненковой [15], О. А. Апраксиной [20; 21; 123], О. О. Асриевой [29], Б. В. Асафьева [26; 27], А. С. Базикова [35], Л. А. Баренбойма [40], А. Г. Гогоберидзе [90], И. В. Груздовой [96], Е. Н. Демченко [103], И. Г. Зарудной [119], С. В. Здоровой [122], О. С. Изюровой [131], С. В. Казаковой [131; 187], З. Кодая [143], С. А. Коноваловой [131; 187], Л. В. Матвеевой [177], Е. В. Николаевой [3; 196], К. Орфа [97; 112; 257], О. И. Передерий [203], Л. А. Рапацкой [212; 213], Н. Г. Тагильцевой [240], М. Р. Шамтиевой [131; 240; 265], Г. Р. Хамзиной [255], Б. Л. Яворского [152];
- музыкальная ритмика как порождающий движение импульс в исторической панораме развития художественной культуры, репрезентированный в трудах Н. Г. Александровой [9; 216],

А. Б. Вац [59], В. А. Гринер [94], Э. Жак-Далькроза [111], А. Ф. Лосева [18], Е. В. Герцмана [86; 87], М. А. Румер [222], С. И. Рыжаковой [223];

- потенциал феномена импровизации в развитии художественного творчества, представленный в наследии Б. В. Асафьева [27], П. Ф. Вейса [63], Д. Б. Кабалевского [127], А. Луговской [168], Л. Н. Мун [188; 189], К. Орфа [97; 112; 257], М. А. Рычковой [227], Н. А. Терентьевой [246], Ю. В. Шмалько [269], Б. Л. Яворского [54] и других авторов;
- палитра средств художественной выразительности искусства в работах Ж. Багана [134], Н. Н. Васильченко [58], С. М. Волконского [67], О. О. Грачевой [92], В. Н. Карпенко [133; 134], И. А. Карпенко [133; 134], Л. А. Мазеля [170], А. В. Скомороховой [133], И. Н. Димура [105], Д. С. Макаровой [105], Л. Г. Якоба [283];
- проблема культуросообразности содержания хореографического образования в работах В. Е. Баглай [34], Дэн Юлин [288], Л. А. Касимановой [137], Ли Тинхая [291], Лу Ишэна [292; 293], Лю Вэньцзэ [289; 302], Лю Юйчжэнь [294], В. Ю. Никитина [194], Пан Чжитао [295; 296], О. А. Рындиной [226], Тан Манчэна [298], Чжоу Пин [299], Чжэн Хуэйхуэй [290], Ши Хаолинь [300], Ю Чэнхун [300], Юэ Ямин [301], Ян Цин [303];
- вопросы педагогической диагностики, методы дидактического контроля и дефиниция математического аппарата для верификации достоверности результатов, представленных в исследованиях Т. В. Артемьевой [23], Е. К. Артищевой [24], Т. А. Барышевой [41; 42], В. А. Слостенина [234], И. Ф. Исаева [234], С. В. Кахнович [138], К. К. Кенжегалиева [140], Е. В. Сидоренко [229], Е. Н. Шиянова [234].

Методы исследования. В работе над диссертацией автор использовал совокупность методов психолого-педагогической науки в области музыкального образования. Инструментами педагогической диагностики

стал комплекс малоформализованных методик — наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности в учебном процессе, традиционные методы дидактического контроля. В организации учебно-формирующего эксперимента и в процессе написания текста диссертационного исследования автором использовались ресурсы следующих методов: культурно-исторического, системно-структурного, аналитического, компаративного, герменевтики музыки и танца, семиологии музыки и танца.

База опытно-экспериментального исследования формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности была создана в школе Лу Руиди города Куньмин (провинция Юньнань).

Основные этапы исследования. На подготовительном по содержанию **первом этапе (январь 2017 – август 2017)** опытно-экспериментального исследования была сформулирована исходная проблема исследовательской работы; сделан анализ научной литературы по теме исследования; разработан категориально-понятийный аппарат исследования; осуществлен первичный сбор информации по теме исследовательской работы в виде наблюдений, бесед, интервьюирования педагогов-музыкантов, руководителей детских творческих коллективов. Полученная информация позволила определить инструменты педагогической диагностики, обусловленные предметной областью диссертационного исследования, и осуществить теоретическую разработку педагогической модели формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании.

Квинтэссенция второго **основного этапа (сентябрь 2017 – июнь 2019)**, в ходе которого осуществлялся констатирующий и формирующий эксперименты, заключалась в реализации содержания педагогической модели формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста с использованием арсенала средств полихудожественной выразительности, вовлекающих в созидательное пространство различные формы творчества.

Общее количество участвующих в эксперименте составило 120 человек.

Третий этап исследовательской работы (июль 2019 – декабрь 2019) заключал в себе решение определенных во введении целей и задач, связанных с проверкой эффективности педагогической модели формирования творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста посредством применения многомерной палитры средств полихудожественной выразительности; дефиницию математического аппарата для верификации достоверности результатов, полученных в ходе реализации на практике представленной образовательной модели; обобщение итогов и формулирование выводов опытно-экспериментального исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем комплексе положений:

- в изучении содержания понятия «творческий потенциал» в контексте системного подхода педагогики;
- в системном исследовании психолого-педагогической проблематики формирования творческого потенциала младших школьников многогранной палитрой средств полихудожественной выразительности, апеллирующих к чувственной модальности — *слуховой (аудиальной) и/или зрительной (визуальной)*;
- в разработке и внедрении в дополнительное музыкальное образование Китая педагогической модели формирования творческого потенциала младших школьников посредством комплексного ресурса средств полихудожественной выразительности, обусловленного содержанием временных, пространственно-временных и пространственных искусств;
- в выявлении нелинейной системности содействующих формированию творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности *деятельностной*

(«восприятие – исполнение – творчество») и содержательной («временные искусства – пространственно-временные искусства – пространственные искусства») технологических триад обучения, функциональность которых сообразна диалектическому единству формы и содержания в дидактике;

- в спецификации ведущей роли музыки в органическом типе художественной интеграции арсенала средств художественной выразительности временных, пространственно-временных и пространственных искусств;
- в определении *музыкальной ритмики* как системообразующего фундамента организации учебно-воспитательного процесса в формировании творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании;
- в конкретизации содержания типологии сложившейся практики различных форматов коллективного творчества в дополнительном музыкальном образовании;
- в апробации, опирающейся на исходные архетипические параметры социальных типов и характер личностных проявлений ребенка в деятельностном поле творческого созидания *типологии*, позволяющей учитывать индивидуально-психологические особенности младших школьников в формировании творческого потенциала средствами полихудожественной выразительности на музыкальных занятиях в дополнительном образовании Китая;
- в разработке оценочной системы, охватывающей *иерархию уровней реализации педагогической модели* формирования творческого потенциала (определяемых *деятельностной* технологической триадой) и *комплекс* сообразных предметной области исследования *методов дидактического контроля* (детерминированных *деятельностной* и *содержательной* технологическими триадами).

Теоретическая значимость исследования состоит в уточнении содержания понятия «творческий потенциал», выявлении психолого-педагогических условий формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании и разработке соответствующих педагогических стратегий вовлечения детей в созидательное деятельностное пространство с учетом их личностных проявлений.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных в процессе проведения эксперимента результатов для оптимизации содержания учебного процесса формирования творческого потенциала младших школьников при органичном применении педагогом методов и приемов обучения детей основам музыкально-пластической деятельности. Полученные результаты могут стать основанием учебно-методических пособий, методических рекомендаций, курсов лекций для широкого круга специалистов по проблеме формирования творческого потенциала ребенка, разрабатываемых педагогами дополнительного музыкального образования детей, и оказать содействие в профессиональной подготовке педагогов предметной области в учебных заведениях, в организациях дополнительного профессионального образования (курсах повышения квалификации, программ переподготовки).

Достоверность и обоснованность выводов теоретической и практической частей работы следует из целей и задач исследования; логики построения работы; личного участия диссертанта во всех мероприятиях, проводимых в процессе исследования; экспериментальной апробации полученных результатов и статистической обработки и верификации полученных данных, адекватных сформулированному методологическому подходу, а также релевантных теоретическому и практическому запросу со стороны профессионального сообщества.

Положения, выносимые на защиту:

1. Применение системного подхода педагогики позволило уточнить сущностные основы определения феномена «творческий потенциал» и дать авторское определение: *творческий потенциал — это есть самодвижение субъекта в его деятельности как результат эстетического отношения к действительности.*

2. Эффективность формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста в условиях дополнительного музыкального образования обусловлена включением в *учебно-воспитательный процесс комплексного ресурса средств полихудожественной выразительности, которые представляют собой органический тип художественной интеграции средств выразительности всех искусств (временных, пространственных и пространственно-временных), формирующих своей совокупностью эстетическое отношение к действительности и содействующих личностным проявлениям младшего школьника в деятельностном поле творческого созидания, тем самым способствуя социальной адаптации ребенка в реалиях современного мира.*

3. Результативность педагогического процесса формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китайской Народной Республики обусловлена содержанием педагогической модели:

- во-первых, использованием дидактического ресурса полихудожественной палитры средств выразительности как стратегии педагогического воздействия в контексте комплекса методологических подходов (*деятельностного, полихудожественного, лично ориентированного, аксиологического, культурологического, диалогического, антропологического и системного*);

- во-вторых, ведущей ролью музыки в органическом типе художественной интеграции арсенала средств полихудожественной выразительности;
- в-третьих, сопряжением *деятельностной* («восприятие – исполнение – творчество») и *содержательной* («временные искусства – пространственно-временные искусства – пространственные искусства») *технологических триад обучения*, функциональность которых сообразна диалектическому единству *формы* и *содержания* в дидактике;
- в-четвертых, определяемой в качестве комплексной педагогической стратегии *системностью музыкально-ритмической деятельности*, тринитарная сущность которой включает в общий диалог творческого пространства все содержание временных, пространственно-временных и пространственных искусств как системы художественно-эстетических ценностей личности;
- в-пятых, включением в деятельностное поле детских сообществ «учебного» формата коллективного творчества, интегрирующего в себе психолого-педагогические возможности «поискового», «жизнестроительного» и «профессионализованного».

Апробация результатов исследования. Основное содержание диссертации отражено в публикациях автора. Научно-практические достижения соискателя были реализованы в школе Лу Руиди города Куньмин (провинция Юньнань) и неоднократно обсуждались на заседаниях кафедры музыкального воспитания и образования, а также на конференциях, проводимых в Институте музыки, театра и хореографии РГПУ им. А. И. Герцена.

Личный вклад автора в проведенное исследование заключается в осуществлении системного анализа и в обобщении теоретического и практического опыта о возможности создания, реализации и определения эффективности педагогической модели формирования творческого потенциала

ребенка младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая.

Структура диссертации: в диссертационном исследовании имеются все структурные компоненты в составе Введения, трех глав с рубрикой на два параграфа каждая, Заключения, Списка литературы (314 наименований на русском, английском, немецком, французском и китайском языках) и Приложения.

ГЛАВА 1

Теоретические основы формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста

§ 1. Феномен творческого потенциала в контексте системного подхода педагогики

Проблема формирования и развития творческого потенциала — это одна из самых притягательных проблем современного образования. Анализ целого ряда исследований, где происходит ее обсуждение, демонстрирует весьма многогранные ракурсы рассмотрения — личностный, деятельностный, аксиологический и интегративный подходы, — что свидетельствует о емкости содержания и мощном ресурсе понятия «творческий потенциал», инициирующим энергетические импульсы к многочисленным изысканиям.

Так, В. Г. Рындак определяет суть этой универсалии как «систему личностных способностей, позволяющих оптимально менять приемы действий в соответствии с новыми условиями, и как интегральную целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающих его субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии» [224, с. 17]. Е. А. Глуховская отмечает, что это «динамическое интегративное личностное свойство (в совокупности личностных способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности), определяющее потребность, готовность и возможность творческой самореализации и саморазвития» [89, с. 23]. В том же ключе выдержано положение Л. А. Даринской, которая по результатам диссертационного изыскания пришла к заключению об интегральной сущности исследуемого феномена: «Творческий потенциал — это сложное интегральное понятие, включающее

компоненты, в совокупности представляющие знания, умения, способности и стремления личности к преобразованиям в различных сферах деятельности в рамках общечеловеческих норм морали и нравственности» [102, с. 13]. Как и в упомянутых выше определениях В. Г. Рындак и Е. А. Глуховской, акцентируется направленность на саморазвитие, самоосуществление, самореализацию, самоидентификацию и самовыражение [102].

Рассматривая ценности современного мира, Ю. Н. Кулюткин отмечает, что результативность деятельности, осуществляемой в нынешних изменяющихся реалиях личностью, определяет ее творческий потенциал, который представляет собой объединенную общим психологическим основанием совокупность ценностно-смысловых структур, понятийного аппарата мышления и методов решения задач. И именно эта заложенная в основание комплекса базовых знаний сила является фактором развития личности, формирующая ее открытость к различного рода новациям и оказывающая воздействие на ее самореализацию [150].

Еще один «деятельностный взгляд» представлен в исследовании Н. В. Мартинович, где «творческий потенциал» понимается как реальная «совокупность готовности, возможности и способности личности осуществлять деятельность, цель которой заключается в выражении своей “самости”» [175, с. 6].

Обращение к ресурсу толкового словаря русского языка убеждает, что одно из значений существительного «потенциал» определяет его содержание как «степень мощности в каком-нибудь отношении, совокупность средств, возможностей, необходимых для чего-нибудь» [200, с. 561]. В той же мере показательна историческая этимология английского прилагательного “*potential*” со спектром значений «возможный» (в отличие от действительного) и «способный быть или стать», который фиксируется уже в конце XIV столетия. Если же говорить о возникшем от этого прилагательного английском существительном “*potential*”, означающим «то,

что возможно» и «все, что может быть», то его появление регистрируется лишь в XIX веке у С. Т. Кольриджа (“*Biographia Literaria*”, 1817) [286].

Считается, что упомянутое выше английское прилагательное “*potential*” восходит к старофранцузскому прилагательному “*potenciel*” и непосредственно к средневековому латинскому прилагательному “*potenciel*”. В последних, семантику которых можно предать как «возможный», усматривается связь с латинским существительным “*potentia*”, имеющим в прямом смысле значение «мощь, могущество, сила», а в переносном — «политическая власть, власть, влияние» [286].

В связи с показательностью «силовой» семантики, проявляющейся в результате историко-этимологической аналитики концепта “*potential*”, весьма репрезентативна точка зрения С. А. Ильиных, соизмеряющего творческий потенциал с содействующей развитию природных способностей и личностных качеств человека *энергией*. Результатом такого процесса становится всестороннее осуществление «личностью своей индивидуальной и социальной субъектности» [125, с. 10]. Таким образом, в исследуемой парадигме актуализируется аспект силовой мощности побуждающих к таковым преобразованиям импульсов.

Анализ заявленных выше точек зрения на природу творческого потенциала кристаллизует в его сущности некую системную целостность, которая, собственно, апеллирует к зафиксированному в современном словаре содержанию понятия «потенциал», где семантика последнего определяется как «совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области, направлении» [235, с. 484].

Кроме того, в обозначенных выше суждениях обращает на себя внимание деятельностная парадигма, иррадиирующая ввиду своей вариативности насыщенными смыслами энергии, которые направлены, по сути, на изменение личности самой себя — *саморазвитие* и *самореализацию*. Возникает правомерный вопрос, какой механизм обуславливает вариативность деятельностной парадигмы и, соответственно, многозначность

результатов деятельности человека? Чтобы ответить на него, необходимо осознать морфологию человеческой деятельности и механизмы взаимосвязи видов деятельности.

Если рассматривать деятельность человека в лоне психологической науки, то грани ее осмысления — как совокупности действий, процессов опредмечивания и распредмечивания, механизмов генерации культуры, ведущих процессов в онтогенезе, системы формирования психики и сознания личности, — представлены, соответственно, в работах А. Н. Леонтьева [160], Г. С. Батищева [47], Э. С. Маркаряна [173], Б. Г. Ананьева [14], С. Л. Рубинштейна [218, с. 8]. Аналитика обозначенных исследований свидетельствует о том, что «деятельность человека есть сложнейшая совокупность различных конкретных форм, сплетающихся друг с другом самым причудливым образом» [130, с. 35].

Действительно, как отмечает А. Н. Леонтьев, «отдельные конкретные виды деятельности можно различать между собой по какому угодно признаку: по их форме, по способам их осуществления, по их эмоциональной напряженности, по их временной и пространственной характеристике, по их физиологическим механизмам и т.д.» [160, с. 104]. Кроме того, следует помнить, что «деятельность обычно осуществляется некоторой совокупностью действий, подчиняющихся *частным целям*, которые могут выделяться из общей цели; при этом случай, характерный для более высоких ступеней развития, состоит в том, что роль общей цели выполняет осознанный мотив, превращающийся благодаря его осознанности в **МОТИВ-цель**» [159, с. 532]. Соответственно, многогранная палитра мотивации также формирует определенную типологию деятельности человека.

Как результат, указанный выше автор останавливается на том, что «в общем потоке деятельности, который образует человеческую жизнь в ее высших, опосредствованных психическим отражением проявлениях, анализ выделяет, во-первых, отдельные (особенные) деятельности — по критерию побуждающих их мотивов. Далее выделяются действия — процессы,

подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, это операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели» [162, с. 109]. Формируя макроструктуру человеческой деятельности, в результате анализа внутренних отношений последней обозначенные элементы — а именно имеющие мотивно-целевую обусловленность «особенные формы деятельности», «действия-процессы» и «операции» — кристаллизуются как структурные «единицы». Вместе с тем, такое трехкомпонентное представление практической и психической деятельности в стремлении репрезентировать тезис о том, что «внешняя и внутренняя деятельность имеют одинаковое общее строение» [160, с. 104], не дает четкого понимания содержания деятельностной парадигмы.

И в этом определяющемся многообразии типологических решений при аналитическом постижении деятельности человека репрезентативен *системный подход* С. М. Кагана, позволяющий показать в одновременности и целостность деятельностной парадигмы, и ее внутреннюю структурированность. На основе обозначенного подхода выделяются четыре основных вида деятельности человека — *познание, ценностная ориентация, преобразование и общение*, — образующие «замкнутую систему, в которой каждый вид деятельности как ее подсистема связан со всеми остальными прямыми и обратными связями, т. е. испытывает в них необходимость и сам ими поддерживается и опосредуется» [130, с. 105].

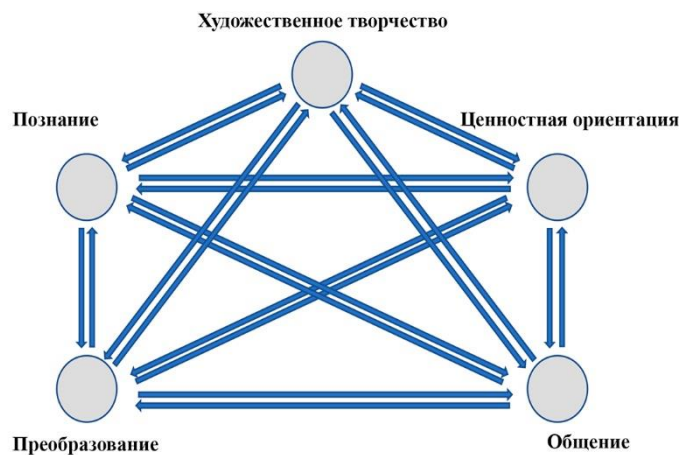
Показательно, что помимо «взаимопомощи» между указанными основными видами человеческой деятельности определяется еще один тип связи — *скрецивание*. Последний способствует образованию более сложных деятельностных конфигураций, являющих собой гетерогенные структуры. В частности, одной из таковых, по мнению М. С. Кагана, является *педагогическая деятельность*, представляющая собой постоянное переплетение и взаимодействие в повседневности педагога деятельностных процессов *познания, ценностной ориентации, преобразования и общения* в результате внедрения в сознание обучающихся системы знаний и системы

ценностей, реализующих цели образования и воспитания. И это формирует педагогическую деятельность как гетерогенную структуру — практически-преобразовательную, научно-просветительскую и идеологическую (ценностно-ориентационную) [130, с. 110].

Органическое слияние, а именно третий тип связи указанных основных видов деятельности, порождает совершенно иной вид деятельности — художественный, который присущ искусству. Этот вид деятельности кардинально и качественно отличен от четырех основных, поскольку не является их суммированием и скрещиванием и, соответственно, неразложим на составляющие его компоненты [130, с. 111]. Художественное освоение мира как синкретическое единство познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной и коммуникативной деятельности реализуется в искусстве (см. схема 1), где слитые воедино указанные четыре вида деятельности вживаются друг в друга, тем самым радикально модифицируясь [130, с. 123].

Схема 1

Системность художественной деятельности



Опираясь на постулат С. Л. Рубинштейна, что психика и сознание человека «не только проявляются, но и формируются» [218, с. 8] в конкретной деятельности, М. С. Каган приходит к пониманию личности как персонифицированной социальной деятельности [130, с. 259]. Он вводит понятие «субъект деятельности», которое, подобно понятию *генотип*,

являющегося «модусом перехода от вида к индивиду, <...> связывает личность как единичное с социальным общим» [130, с. 260]. И далее утверждается, что «личность получает свою структуру из видового строения человеческой деятельности и характеризуется поэтому пятью потенциалами» [130, с. 260], среди которых сообразно определяются *гносеологический, аксиологический, творческий, коммуникативный и художественный* [130, с. 260–262].

Если сопоставить указанные выше пять видов деятельности человека с обозначенными потенциалами личности, то выстраивается следующее сопряжение:

- познание — гносеологический;
- ценностная ориентация — аксиологический;
- преобразование — творческий;
- общение — коммуникативный;
- искусство — художественный.

Таким образом, творческий потенциал личности, согласно концепции М. С. Кагана, актуализируется в ее преобразовательной деятельности и «определяется полученными ею и самостоятельно выработанными *умениями и навыками, способностями к действию, созидательному и (или) разрушительному, продуктивному или репродуктивному, и мерой их реализации в той или иной (или нескольких) сфере труда, социально-организаторской и революционно-критической деятельности*» [130, с. 261].

Вместе с тем, все обозначенные виды человеческой деятельности ввиду их условий формирования, а именно социальной и культурной динамики, М. С. Каган представляет как результирующую трехчленной системы координат «субъект – объект – активность субъекта». Помимо плоскости «опредмечивания – распредмечивания», генерирующую оппозицию «производительная деятельность – потребительская деятельность», эту триединую системность он предлагает рассматривать в плоскости «продуктивность – репродуктивность», тем самым формируя дихотомию «творческая деятельность – механическая деятельность». Соответственно,

можно говорить, согласно логике исследователя, о творческом компоненте в каждом из указанных выше пяти видов человеческой деятельности — *познание, ценностная ориентация, преобразование, общение и художественное освоение мира*. Иными словами, речь идет о своеобразном удвоении всех видов деятельности. С одной стороны, каждая из обозначенных разновидностей деятельности может представлять как творческая, продуктивная деятельность, а с другой стороны — как механическая, репродуктивная [130, с. 47]. Однако в дальнейшем М. С. Каган замечает, что кристаллизирующаяся дихотомия «творческая – механическая», в сущности, не является релевантной для коммуникативной деятельности [130, с. 88].

Обсуждение социально-культурной динамики деятельности в ракурсе «продуктивность – репродуктивность» перемещает семантику прилагательного «творческий» в несколько иную содержательную плоскость по сравнению со статусом парадигмы «творческий потенциал», сопряженной с сутью преобразовательной деятельности, тем самым свидетельствуя о многозначности смыслов практического употребления прилагательного «творческий» в деятельностном контексте.

Далее важно рассмотреть смыслы прилагательного «творческий» в зоне полномочий художественной деятельности, которая, как отмечалось выше, находит свое исполнение в искусстве. Действительно, именно искусство «есть продукт художественного творчества как *вида* деятельности, такого ее вида, в котором органически слиты другие» [130, с. 125–126]. Таким образом, художественное творчество — это не что иное, как «*единственный вид человеческой деятельности, который не имеет своего прообраза в жизнедеятельности животных*» [130, с. 127]. Иными словами, можно говорить о художественно-творческой деятельности как синониме художественной деятельности. А сообразно этому представляется легитимным с художественно-творческой деятельностью сопрягать выражение «художественно-творческий потенциал», синонимичный по содержанию понятию «художественный потенциал» личности, который, по

определению М. С. Кагана, «определяется уровнем, содержанием, интенсивностью ее художественных потребностей и тем, как она их удовлетворяет» [130, с. 261].

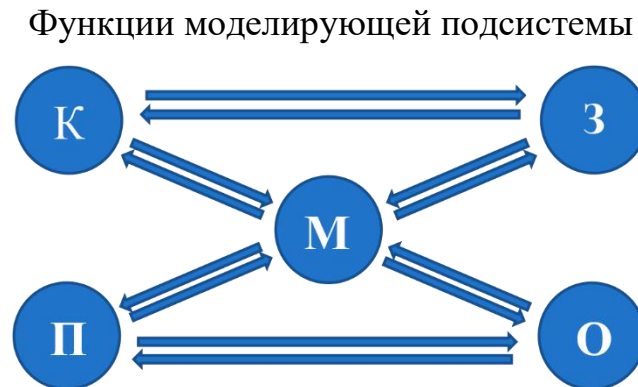
Важно отметить, что, сливаясь в художественном синкретизме искусства, все четыре вида деятельности — *познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная* и *коммуникативная*, — в художественном целом не предстают в качестве отдельных членов суммирования, а соотносятся как составляющие подсистемы некой целостной совокупности (см. схема 1).

И эта целостная совокупность, обладая *эмерджентностью*, выполняет функции моделирующей подсистемы. Показательно, что обозначенная моделирующая подсистема, согласно концепции вышеназванного автора, представляется внутренней формой создаваемой художественной деятельностью модели жизненной реальности. В структурном отношении собственно моделирующая подсистема становится узловой точкой соприкосновения двух системных триад, которые формируются нелинейностью связей сообразных каждому виду деятельности подсистем, репрезентирующих, соответственно, материальную и духовную стороны жизненной реальности: «*познавательная – оценочная – моделирующая*» и «*моделирующая – конструирующая – знаковая*» (см. схема 2).

Важно отметить, что плотность морфологии художественной деятельности не является константой, поскольку удельный вес каждой из составляющих ее деятельностных подсистем пребывает в постоянной динамике, занимая либо лидирующие позиции, либо отступая на второй план, определяя своеобразие и самобытность содержания культурных явлений в историческом процессе. Более того, обладая потенциалами всех основополагающих подсистем активности человека, а именно, *познавательной, ценностно-ориентацией, преобразовательной* и *коммуникативной*, художественное творчество, как отмечается, напрямую способно коррелировать с каждой из обозначенных подсистем, тем самым

образуя многообразие деятельностных форм, релевантных личностным намерениям [130, с. 130].

Схема 2¹



И вследствие этого механизма, по мнению М. С. Кагана, рождаются «различные бифункциональные образования — художественно-технические, художественно-научные, художественно-идеологические, художественно-коммуникативные» [130, с. 135]. И показательным моментом в этом контактном механизме представляются обратно-пропорциональные отношения, которые регулируют степень *эстетических* и *анэстетических* устремлений в формообразованиях культуры [130, с. 136]. Как отмечается, именно целостность художественной деятельности способна уберечь от крайностей в историческом процессе формирования деятельностных специализаций, а именно «расщепления и обособления какого-то одного рода активности от всех других» [130, с. 137].

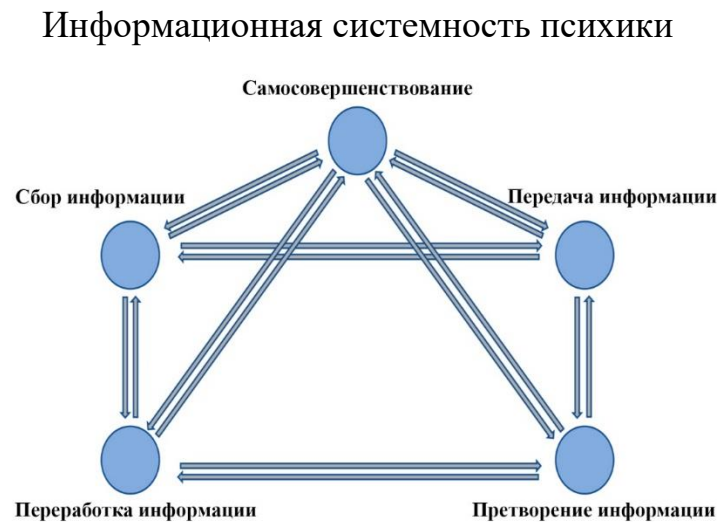
Поскольку психика человека формируется в его деятельности, то правомерно, что «строение деятельности определяет строение психики, сознания» [19, с. 71]. Таким образом, и в исследовании психических процессов как функции деятельностных проявлений целесообразно применение структурного подхода, который раскрывает понимание психологических образований человека как механизма управления активностью личности. И этот ракурс позволяет репрезентировать психику

¹ Схема дублирована по [130, с. 128].

как «информационную, интеллектуальную, управляющую, коммуникативную и самосовершенствующую систему» [130, с. 146].

Показательно, что за каждой из обозначенных составляющих психику системностей, как указывает М. С. Каган, стоят определяющие ее функции (см. схема 3), а именно задача сбора информации, обеспечение ее переработки, претворение этой информации при дальнейшей системной организации в стратегические и тактические векторы с параллельным осуществлением контролирующих действий, последующее распространение информации и, наконец, оптимизация всех участвующих в этом процессе механизмов психики, что, собственно, и определяет ее пятую функцию — *постоянное самосовершенствование* [130, с. 146].

Схема 3



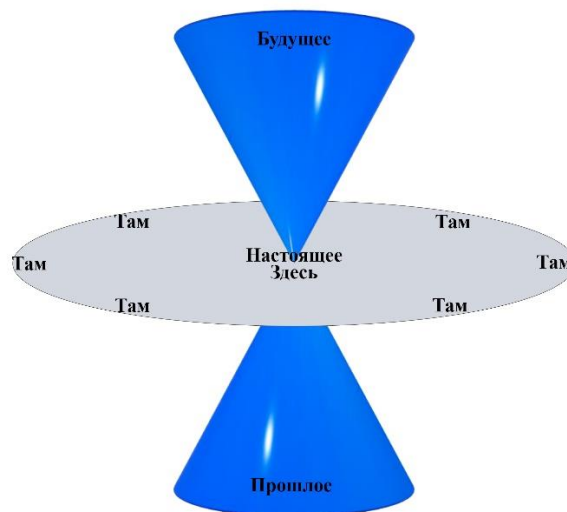
В контексте структурных представлений вышеназванного исследователя эта функциональная системность психики реализуется в двух интегрирующих плоскостях — *содержательной* и *формообразующей*. Первая из них репрезентируется системным триединством психических механизмов сбора информации, переработки информации и интеграционных действий психики. Что касается второй, то она представляет собой совокупность форм развертывания психических процессов в сознании личности. В последнем случае, по сути, речь идет о механизме

непосредственного управления деятельностью, динамика которого будет представлена ниже.

Рассмотрение каждой функциональной системности психики в одной из интегрирующих плоскостей дает возможность определить находящиеся в их зоне ответственности психологические образования. Если сфокусировать внимание на механизме, отвечающем за *сбор информации*, то определяются следующие психические процессы как-то *восприятие (ощущение)*, *память*, *предвидение* и *представление*, которые специализируются, сообразно, на временном (*настоящее, прошлое, будущее*) и пространственном (*здесь и там*) постижении континуума (см. схема 4).

Схема 4

Механизм сбора информации
в пространственно-временном континууме



Важно отметить, что обозначенные психические процессы «поставляют сознанию и информацию *об объектах*, и информацию *о самом субъекте*» [130, с. 151]. Соответственно, их действие имеет двойственную природу направленности — и на объект, и на субъект, тем самым обеспечивая личность информацией об окружающем мире и о собственном восприятии себя.

Крайне репрезентативны механизмы психики, отвечающие за переработку информации, воспроизводящие, по сути, видовую

конфигурацию деятельности человека, о которой речь шла выше (см. схема 1). В своей структуре эта интеллектуальная системность охватывает четыре психологических образования — *абстрактное мышление, эмоциональность, воображение* и *общительность* (термин П. Кропоткина) [130, с. 170].

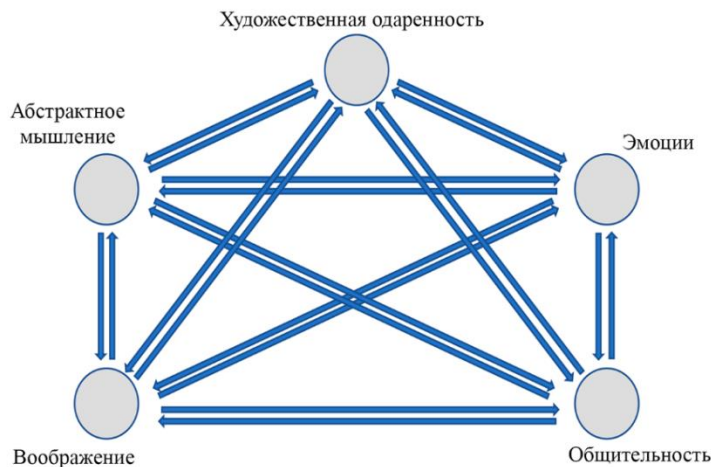
Как психологический субстрат *абстрактное мышление* в механизмах переработки информации релевантно *познавательной деятельности*, формирующей его инструментарий — операции анализа и синтеза. *Эмоциональная* субстанция интеллектуальной системности психики при переработке информации генерируется ценностно-ориентационной деятельностью, информирующей о потребностях личности и степени их удовлетворения и порождающей специфические эмоциональные феномены психики высокого порядка — *нравственные, политические, религиозные, эстетические*. Безусловно, последние сопряжены с общественным опытом, но как составляющие эмоциональной грани интеллектуальной системности кристаллизуются непосредственно механизмами *ценностно-ориентационной деятельности* [130, с. 152–159].

Психологическое самообеспечение *преобразовательной деятельности* осуществляется могущественной силой такого психологического образования как *воображение*, включенного в механизм переработки информации, а именно в интеллектуальную системность. Что касается *общительности* как психологического субстрата, то эта потребность в эмоциональном контакте, берущая свои истоки из биологического стадного инстинкта, в контексте социального взаимодействия приобретает статус «самостоятельной и специфической установки на общение с себе подобными, влечения человека к человеку» [130, с. 166]. Содержание социальных форм коммуникации как-то дружба, уважение, солидарность, самопожертвование во имя любви к Отечеству указывают на интеллектуальную (а не инстинктивно-биологическую) природу психологического образования «общительность» в системности, отвечающей за переработку информации [130, с. 160–166].

Однако в контексте проблематики настоящего раздела диссертационного исследования наиболее привлекает внимание пятый механизм интеллектуальной системности психики. Подобно видовой конфигурации деятельности, где особый статус приобретает художественное творчество, в организации *интеллектуальной системности психики* М. С. Каган выделяет художественную одаренность, которая как психологический субстрат представляет собой собственно совокупность четырех обозначенных механизмов интеллектуальной системности — слияние *абстрактного мышления, эмоциональности, воображения и общительности* (см. схема 5).

Схема 5²

Художественная одаренность
в интеллектуальной системности психики



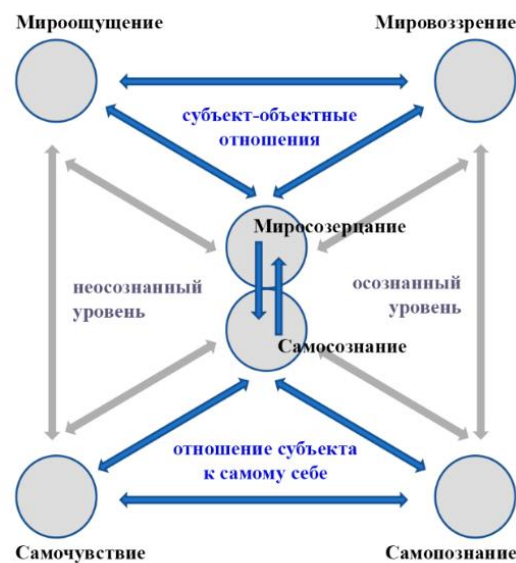
Синкретический характер слияния в художественной одаренности обозначенных психических субстратов имеет глубокие основания для проявления художественной деятельности, а именно возникновения устремленности к художественному творчеству в процессах филогенеза и онтогенеза. Симптоматично, что художественная одаренность обладает эмерджентными реалиями в той же мере, как и сопряженная с этим психологическим образованием художественная деятельность.

² Схема дублирована по [130, с. 170].

Далее важно подвергнуть рассмотрению психические механизмы по интеграции действий, в задачи которой включены инструменты по преобразованию информации, полученной от интеллектуальных процессов психики. Этот интеграционная системность, репрезентирующая содержательную плоскость психики, осуществляет глубинную переработку информации и координирует субъект-объектные отношения и отношение субъекта к самому себе (см. схема 6). Речь идет о таких психических образованиях, как *миросозерцание* и *самосознание*, которые проявляют свое функционирование на осознанном и неосознанном уровнях, тем самым образуя системные триады: «миросозерцание — мироощущение — мировоззрение» и «самосознание — самочувствие — самопознание» (см. схема 6).

Схема 6

Интеграционная системность психики



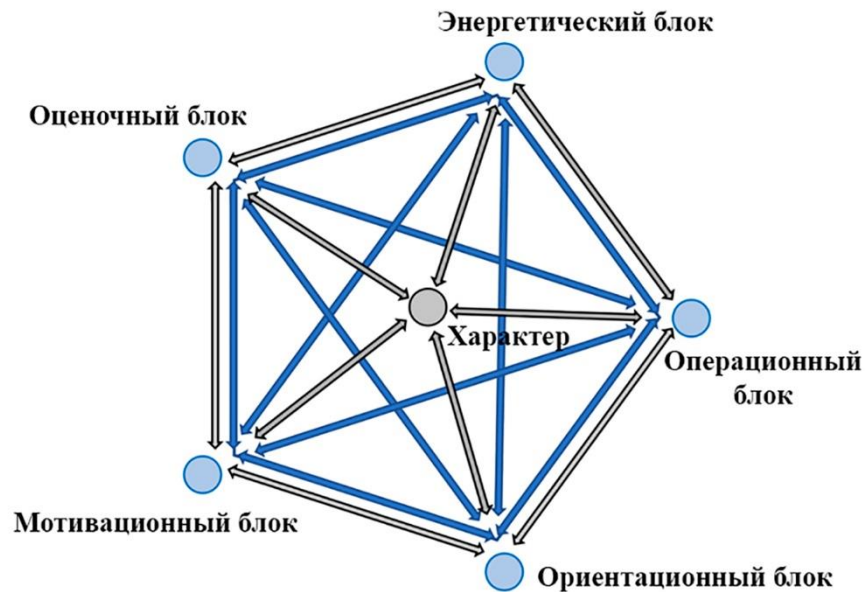
Указывая на биосоциальную природу бессознательного, М. С. Каган отмечает, что осознаваемое и неосознаваемое, формирующие интегрирующие механизмы в этой преобразовательной системности, сосуществуют в постоянном взаимодействии и согласовании — «бессознательное есть автоматизирующееся сознательное или еще не осознанное стимулирование действия» [130, с. 173]. «Если мирозозерцание и

самосознание воплощают результаты интегрирования психикой своего содержания, то характер есть интегрирование формы протекания всех психических процессов в сознании личности» [130, с. 178]. Иными словами, *миросозерцание* и *самосознание* (см. схема 6) оказывают воздействие на мотивационный блок (см. схема 7) в механизме управления деятельностью и, соответственно, определяют ее направленность.

Что касается собственно механизмов непосредственного управления деятельностью как главной функции психики, то они представляют собой весьма сложную обусловленную прямыми и обратными связями структурно-замкнутую последовательность блоков — *мотивационный, ориентационный, операционный, энергетический, оценочный* (см. схема 7).

Схема 7

Системность управления деятельностью



В зоне полномочий *мотивационного блока* актуализируются «такие конкретные психические явления, как *потребности, идеалы, мотивы, установки, интересы, влечения личности*» [130, с. 176]. Механика *ориентационного блока* предполагает репрезентацию таких психологических субстратов как целеполагание, планирование и прогнозирование. В структуре *операционного блока* рассматриваемой функциональной системности

психики, по мнению М. С. Кагана, аккумулируются, с одной стороны, *врожденные* качества индивида: как-то задатки, способности, одаренность, талант, гениальность; а с другой — *приобретаемые* в процессе онтогенеза: как-то умения, навыки, привычки и мастерство [130, с. 176]. В качестве психологических субстратов *энергетического блока* выступают внимание, воля и эмоциональный фон осуществляемой деятельности. Что касается *оценочного блока*, то в его ореоле располагаются «механизмы эмоциональной и мыслительной оценки результатов действия, позволяющие субъекту испытывать удовлетворенность или неудовлетворенность от результата его деятельности» [130, с. 177].

На схеме (см. схема 7) синие контуры прямых и обратных связей демонстрируют плоскость диалогических модусов внутри структурно-замкнутой последовательности блоков в механизме «непосредственного управления конкретными процессами человеческой деятельности» [130, с. 174]. Если же фокусировать взор на серых контурах прямых и обратных связей, то они репрезентируют в схеме (см. схема 7) плоскость интеграции разворачивающихся психических процессов в сознании личности. Таковым интеграционным модусом в концепции М. С. Кагана представляется *характер* (см. схема 7), который «есть интегрирование *формы протекания всех психических процессов в сознании личности*» [130, с. 178]. Следовательно, «если мирозерцание и самосознание непосредственно влияют на мотивационный блок управления деятельностью, а через него — на всю ее направленность, то характер влияет на то, как деятельность эта будет протекать» [130, с. 178].

Показательно, что в излагаемой доктрине структурной сообразности психики человека и его деятельности связующим звеном между реализующими функциональную системность психики *содержательной* и *формообразующей* плоскостями выступает *установка* как специфический механизм психики [130, с. 179], способствующий раскрытию «внутренних психологических условий, опосредствующих психический эффект внешних

воздействий» [217, с. 227]. Иными словами, установка определяется как «звено, образующееся в системе взаимодействия индивида с внешним миром, взаимодействия, начинающегося с воздействия внешнего мира на индивида, на субъекта» [217, с. 227]. Поэтому именно в форме характера личности, как отмечает С. Л. Рубинштейн, фиксируется побудительный аспект регуляторной функции его психической деятельности [217, с. 293–294].

Понимание возникновения *установки* как внутреннего условия психической деятельности личности, когда происходит опредмечивание потребности (а именно наполнение последней извлекаемым из окружающей реальности содержанием), детерминирует управляющий статус потребности в деятельности субъекта. Таким образом, *установка*, как отмечает А. С. Прангишвили, выражает *готовность* субъекта к *активности*, определяет *направленность* и *избирательность* деятельностного поля субъекта, который при этом рассматривается как *единое целое* [см. 53, с. 139–140].

Вместе с тем устойчивый базис личностной характеристики человека обусловлен совокупностью его отношений к окружающей действительности. Но в этой совокупности важными моментами, которые необходимо непременно подчеркнуть, представляются, во-первых, общественная природа этих отношений и, во-вторых, конгломерат реализуемых личностью многообразных деятельностей. Таким образом, «именно деятельности субъекта, которые и являются исходными “единицами” психологического анализа личности» [162, с. 89] столь показательны для понимания феномена «творческий потенциал» и открывают «путь к пониманию личности, в ее действительной психологической конкретности» [162, с. 89].

Если вновь обратиться к представленным в начале раздела различным формулировкам феномена «творческий потенциал» и резюмировать их концептуальное содержание, то можно выделить генерализирующую тенденцию — понимание этого явления как *некой целостной совокупности параметров, необходимых для творческого саморазвития и самореализации*. Во всех констатациях — несмотря на то, что в одних случаях эта

целостность представляется как результат завоеваний личности сугубо в системе общественных отношений, в других — как следствие наслаивания прижизненных (социокультурных) приобретений на некий предсуществующий природный (биологический) базис — обращает на себя внимание подход к исследованию творческого потенциала, исходящий из набора отдельных психологических или социально-психологических особенностей человека.

Вместе с тем, поскольку «реальное основание личности человека лежит в той системе деятельностей, которые реализуются знаниями и умениями (курсив мой. — Чжан Шучжань)» [162, с. 185], в рассмотрении феномена «творческий потенциал» представляется целесообразной позиция, сообразная изучению личности, а именно — «направление исследования должно идти не от приобретенных навыков, умений и знаний к характеризующим ими деятельности, а от содержания и связей деятельностей к тому, как и какие процессы их реализуют, делают их возможными» [162, с. 185].

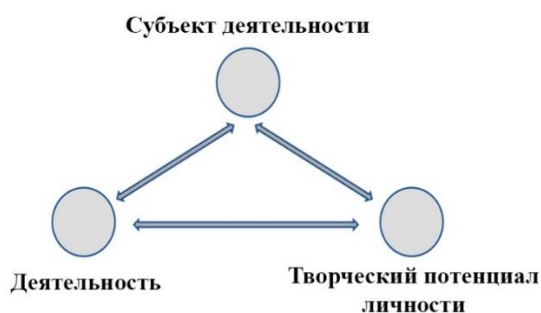
Соответственно, если «во взаимодействии с миром, в осуществляемой им деятельности человек не только проявляется, но и формируется» [217, с. 311], то содержание понятия «творческий потенциал» *видится в системности человеческой деятельности*. Сообразно этой позиции понятие «творческий потенциал» образует системную триаду с *субъектом деятельности* («то особенное, которое связывает личность как единичное с социальным общим» [130, с. 260]) и осуществляемой им *деятельностью* (см. схема 8), где «каждая пара находится в соотношении дополнительности, а третий элемент задает меру со-единения» [39, с. 65].

Именно понимание личности как «человека в его эмпирической тотальности» [162, с. 167] позволяет избежать слабых сторон обманчивой трактовки личностного подхода как средоточия исследований, прежде всего, на индивидуальных особенностях и осознать в перспективе сущностные основы феномена «творческий потенциал».

Представленные выше системность человеческой деятельности и обеспечивающие ее механизмы психики убеждают в рассмотрении творческого саморазвития и самореализации личности как *процесса постоянного самосовершенствования*, которое уместно лишь в реалиях художественного творчества, ибо именно предполагающая слияние воедино всех четырех основных видов деятельности художественная активность личности в своем разворачивании обладает *эмерджентностью* и тем самым сообщает это качество всем составляющим системной триады «*субъект деятельности – деятельность – творческий потенциал*».

Схема 8

Педагогическая системность творческого потенциала



Соответственно, семантическое поле самоочевидного в употреблении понятия «*творческий потенциал*» целесообразно идентифицировать с содержанием понятия «*художественно-творческий потенциал*», которое аккумулирует смыслы *гносеологического, аксиологического, творческого, коммуникативного потенциалов* личности, получающей свою структуру из видового строения человеческой деятельности, репрезентируя в художественном творчестве синкретическое единство *познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной и коммуникативной деятельности*.

В заключении, резюмируя системную сущность феномена «творческий потенциал» как педагогического объекта, важно отметить, что «при системном исследовании внимание главным образом уделяется (*со-*) *отношению сущностей внутри* объекта, т. е. связям между его частями <и, соответственно,> целью

системного подхода является познание взаимосвязей, взаимозависимостей, соотношений, иерархии сущностей» [36, с. 171]. Педагогикой было воспринято это общенаучное методологическое требование системного подхода и, согласно констатации А. Г. Кузнецовой, «большинство системных исследований в педагогике начиналось именно с *указания на ту метасистему, в качестве подсистемы которой будет рассматриваться определенный педагогический объект*» [149, с. 70]. Далее вышеназванный автор отмечает второе методологическое требование системного подхода в педагогике — «*в познавательной программе системного исследования необходимо указывать на аспект изучения системы*» [149, с. 80]. Иными словами, «описание системы должно начинаться с указания некоторого признака, свойства или физического объекта, относительно которого и будет выясняться его упорядоченность (структура, организация)» [230, с. 38].

Исследование творческого потенциала как педагогического объекта с использованием алгоритма общенаучного системного подхода позволило установить его сущностные основания. Сообразно первой методологической установке системного подхода в педагогике феномен «творческий потенциал» выполняет функцию элемента системной триады «*субъект деятельности – творческий потенциал – деятельность*», являющейся подсистемой педагогической системы обучения, роль которой выполняет дополнительное образование. А социум и культура как метасистемы вменяют педагогической системе дополнительного образования соответствующие цели: социальной адаптации и способность к самосовершенствованию.

Вторая методологическая установка позволяет говорить о возможности «упорядочения» рассматриваемого педагогического объекта — а именно творческого потенциала — и под цели обучения (дидактическая система), и под цели воспитания (воспитательная система).

Таким образом, реализация обозначенных методологических требований системного подхода в педагогике при рассмотрении феномена «творческий потенциал» позволила выделить системность этого

педагогического объекта, выявить его функциональность в структуре целого и, соответственно, дать авторское определение: *творческий потенциал — это самодвижение субъекта в его деятельности как результат эстетического отношения к действительности.*

§ 2. Психолого-педагогическая проблематика формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста³

Формирование творческого потенциала, представляющего собой *самодвижение субъекта в его деятельности как результата эстетического отношения к действительности*, имеет ключевое значение для становления личности младшего школьника, поскольку этот процесс подобно катализатору усиливает миссию воспитания в образовательном процессе. А потому крайне важно понимать содержание механизмов формирования и развития творческого потенциала. И эта проблема становится особенно животрепещущей, когда речь идет о подрастающем поколении.

Как отмечает В. А. Разумный, «единство цели в любой социальной системе воспитания личности не исключает, но предполагает многообразие способов ее достижения. Все они связаны с существованием исторически сложившихся форм общественного сознания: политикой, идеологией, наукой, моралью, эстетическим сознанием (в том числе и искусством), религией. Специфика каждого способа воспитания предопределена не своеобразием цели (она — едина), но качественными особенностями этих видов, дающими возможность по-разному действовать для достижения единой цели» [211, с. 26].

Таким образом, следуя заявленному выше высказыванию, в реалиях настоящего диссертационного исследования единой целью представляется

³ Материал данного раздела послужил основой для следующей публикации автора диссертационного исследования: [263].

формирование творческого потенциала. Что же касается многообразия способов достижения цели, то содержание форм и методов формирования творческого потенциала будет детерминировать *деятельностная парадигма* ребенка младшего школьного возраста, обусловленная *возрастными особенностями развития психических процессов ребенка*. А потому важно осознать системность и комплексность этой проблемы, чтобы понимать задачи формирования творческого потенциала маленькой личности в заданной системе координат.

В контексте развертывания логики изложения представляется целесообразным, прежде всего, рассмотреть специфику психики ребенка той возрастной категории, которая определена ракурсом диссертационного исследования, а именно — младший школьный возраст. Следует признать тот факт, что в возрастной психологии заявлены различные точки зрения и, таким образом, нет однозначного мнения относительно периодизации и определения возрастных вех в психическом развитии ребенка [51; 76; 116; 158; 204; 253; 276; 278].

Но именно эти возрастные вехи психического развития крайне важны, поскольку, отличаясь качественно по содержанию, они репрезентируют этапы формирования личности ребенка. Ключевым моментом в разграничении периодов выступает характер *ведущей деятельности*. Каждая возрастная фаза в развитии ребенка, обусловленная определенным типом деятельности, представляется своеобразным основанием для аккумуляции психических и социальных изменений в сознании ребенка, поскольку «действительное движение процесса развития детского мышления совершается не от индивидуального к социализированному, а от социального к индивидуальному — таков основной итог как теоретического, так и экспериментального исследования интересующей нас проблемы» [77, с. 58]. Следовательно, в полной мере очевиден *социальный генезис высших психических функций*.

Как отмечается, «утверждение качественного своеобразия и непреходящей ценности отдельных периодов детства, уникальных возможностей, создаваемых ими для формирования соответствующих психических процессов и качеств, — центральная идея теории психического развития ребенка, созданной А. В. Запорожцем» [113, с. 22]. Сосредоточение психических и социальных изменений в сознании ребенка, за которыми закрепился термин «психологические новообразования», наблюдаются в *познавательной* и *мотивационно-эмоциональной* сферах [113, с. 21].

Например, если сравнить младший школьный возраст с дошкольным периодом, то в последнем ведущим видом деятельности определяется игра [70; 161; 276], которая прежде реализуется в форме *игровых упражнений*, объединяющих и прямое обучение, и игровую деятельность, а далее сменяется формой сюжетно-ролевой игры с наличием и содержательного, и воспитательного компонентов [276, с. 218–238].

Что касается младшего школьного возраста, то для этого этапа в развитии личности ребенка в качестве приоритета выступает *учебная деятельность*, организационные формы и методы которой всесторонне изучались российской психолого-педагогической наукой [14; 53; 147; 182]. И «возрастной Рубикон» от дошкольного периода к этапу младшего школьного возраста знаменует разрешение противоречия, возникающего между возросшими физиологическими и психическими возможностями маленькой личности и сложившейся картиной взаимодействия этой маленькой личности с окружающей социальной средой и ведущей формой деятельности. Соответственно, преодоление обозначенного противоречия — это один из основных механизмов самодвижения личности в психическом развитии.

В качестве двух составляющих граней процесса развития психики определяются *возрастной (генетический)* и *функциональный* аспекты, которые, несмотря на свою эксклюзивность, а именно не тождественность, априори органически взаимообусловлены [113, с. 250]. Теория культурно-исторического развития высших психических функций, заявленная прежде

русской психолого-педагогической наукой в исследованиях Л. С. Выготского, а в дальнейшем получившая продвижение в работах Л. И. Божович [53], А. В. Запорожца [116], А. Н. Леонтьева [158], А. Р. Лурия [169], М. И. Лисиной [163], Д. Б. Эльконина [276] и других авторов, формулирует, что первичными импульсами проявления *высших психических функций* представляется овладение ребенком *специфически человеческими действиями*, которые, таким образом, предшествуют возникновению знака [116]. Последний — ничто иное как *психологическое орудие*, по определению Л. С. Выготского в ранних работах [71], овладение которым исключительно для формирования *высших психических функций*. Понимание знака рождается из соотнесенности двух моментов: «Историю развития высших психических функций и их генетической связи с натуральными формами поведения — мы и обозначаем как естественную историю знака» [76, с. 67]. Иными словами, «знаковая организация — важнейший отличительный признак всех высших психических функций» [76, с. 55].

В понимании *функциональной системы* весьма принципиально положение о *живом движении*. Представляя *локомоцию* (или *локомоторный процесс*) как «морфологический объект неисчерпаемой сложности», Н. А. Бернштейн отмечает, что движения живого организма, по сути, являются собой *функциональный орган*, который не репрезентируется в полной форме в каждый конкретный момент, организуясь во времени *несколько иным образом* (в отличие от *анатомического органа*) [50, с. 339–340].

Идея функционального органа принадлежит А. А. Ухтомскому, который представил его динамическую и интегрально целостную суть: «С именем “органа” мы привыкли связывать представление о морфологически сложившемся, статически постоянном образовании. Это совершенно не обязательно. Органом может быть *всякое временное сочетание сил, способное осуществить определенное достижение* (курсив мой. — Чжан Шучжань)» [250, с. 95]. И все это наводит на мысль — *живое движение* обладает собственной «биодинамической тканью» [50, с. 339]. И именно эти

неуловимые нюансы биодинамической ткани, развертываемые «несколько иным образом», составляют суть функциональной системы. Таким образом, содержание *функциональной системы* формируют *движения и действия*.

Следуя определению А. В. Запорожца, «живое движение представляет собой не только и не столько перемещение тела в пространстве и времени, сколько овладение пространством и временем и преодоление их» [116, с. 146], это реальное движение одушевленного тела представляется как «микроскопия не неподвижных архитектур, но микроскопия движения в текуче-изменяющейся архитектуре при ее деятельности» [248, с. 75]. Иными словами, живое движение — это «активный хронотоп», «генетически исходная единица анализа психической действительности» [116, с. 146]. Такое «психическое» понимание феномена движения приводит А. В. Запорожца к детерминации в качестве *функционального органа личности установки*, которая предписывает этой личности соответствующий характер деятельности, где наряду с *внешними* так называемыми «исполняющими» движениями рассматриваются организующие их средства, детерминируемые как «*внутренняя моторика*».

Научная мысль отмечает, что именно «*внутренняя моторика*» помимо *установочных импульсов* включает в себе резервный потенциал *функциональной системы*, представляющий частичную реализацию в своеобразной форме ее возможностей. Следовательно, *внутренняя моторика*, согласно мнению обозначенного выше исследователя, это *концепт осуществимых направлений действия личности*, приобретающих значимость для реализации «исполняющего» движения. Более того, напрямую связанная с личностными установками индивидуума «*внутренняя моторика*» включает в себя и ситуационный образ, и действенный образ в таковой ситуации. Все это открывает путь к осознанию содержания процессов происхождения, развития и формирования *произвольного движения* [116, С. 14].

То, насколько важен феномен *произвольного движения* для возрастной категории, являющейся прецедентом в диссертационном исследовании,

достаточно убедительно демонстрирует высказывание ученицы Л. С. Выготского, мэтра психологии Л. И. Божович: «... развитие познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте характеризуется тем, что из действий произвольных, совершающихся непреднамеренно в контексте игровой или практической деятельности ребенка, они превращаются в самостоятельные виды психической деятельности, имеющие свою цель, мотив и способы выполнения: запоминание и запечатление — в деятельность целенаправленного, произвольного заучивания; восприятие — в деятельность наблюдения, мышление — в деятельность размышления и т. п.» [53, С. 282–283]. Кроме того, проблема произвольного движения находится в сопряжении с проблематикой воли, но в зоне последней содержательность произвольных движений, впрочем, как и явлений произвольного внимания, и произвольной памяти, обусловлена иными основаниями, в корне отличными. Дело в том, что волевые процессы предопределяются механизмами, имеющими под собой социальную основу. Речь идет о трансформации моральных вызовов в мотивы и качества, структурирующие нравственную сферу [117, с. 7]. О том, что волевые процессы напрямую связаны с нравственным полем, достаточно обоснованно изложил А. В. Веденов [61; 62].

Изложенное выше убеждает в том, что изучение *динамической сущности произвольного движения* — это одна из многозначительных проблем психологии, поскольку ее эманации распространяются на огромную совокупность практических областей, включая наряду с функционально-диагностической терапией в нарушении двигательных процессов, организационными процессами производственного обучения, трудовой и спортивной деятельностью, а также физическим воспитанием и собственно хореографическое, и театральное искусство [117, с. 7].

Хорошо известно, что деятельность человека глубоко изучалась С. Л. Рубинштейном, который показал ее значимость в психическом развитии [217]. В дальнейшем в исследованиях А. Н. Леонтьева и его коллег

был сделан еще один стратегический шаг, определивший производный статус внутренней деятельности от внешней [162]. Действительно доказано, что в процессе *произвольного движения*, а именно в процессе *сознательно регулируемого движения*, «внутреннее психическое состояние, возникшее в сознании намерение реализуются во внешних двигательных актах» [117, с. 7]. Соответственно, четко обозначается связь между *внутренней* и *внешней* деятельностью или же в другой атрибуции — между *психической* и *физической* деятельностью.

Все это свидетельствует о глубинной, генетической сочлененности психической деятельности с внешней практической деятельностью. Поэтому совершенно определенно постулируется тезис о том, что внутренняя ориентировочная деятельность исходит из внешних форм этой деятельности, а собственно *психические процессы* — это «ориентировочные действия, выполняемые во внутреннем плане» [116, с. 15]. Более того, подчеркивается, что «*переход* от внешних форм действия к внутренним осуществляется *на всех возрастных этапах*, но протекает он по-разному и имеет разные последствия (*курсив мой. — Чжан Шучжан*)» [116, с. 20]. А из этого следует различное содержание форм выражения усваиваемых детьми инструментов для реализации различных по характеру действий в тот или иной возрастной период.

Огромную лепту в развитие теории поэтапного формирования умственных действий, понятий и образов (или теория планомерно-поэтапного формирования) в отношении детей различных возрастных категорий внесла школа под руководством П. Я. Гальперина. В течение многолетних экспериментов и теоретических исследований была сформирована целостная система, включающая в себя четыре системные структуры, каждая из которых представляет собой сложное психологическое образование:

«1) формирование адекватной мотивации освоения действия и его осуществления;

- 2) обеспечение правильного выполнения осваиваемого действия;
- 3) воспитание желаемых свойств действия;
- 4) перенос действия в идеальный (умственный) план» [80, с. 16].

Результаты изысканий стали основой для понимания механизмов мышления в онтогенетическом развитии ребенка и осознания функциональности практической деятельности в этом процессе.

Установленная связь между *мысленным (внутренним)* действием и *внешним* действием позволила сделать вывод о том, что *мышление* в своей сути и *есть действие*. Как утверждает А. В. Запорожец, «мышление — это деятельность, в которой субъект, так сказать, выходит за пределы, за границы собственного сознания, в которой он относится определенным образом к объекту, воздействует на объект и испытывает сопротивление этого объекта» [116, с. 178]. Следовательно, действующей чувственной основой мышления наряду с восприятием представляется практика человека, которая есть отражение окружающей действительности. И, таким образом, это являющееся отношение к действительности практическое действие человека воспринимается как свойство этого действия или же, по определению А. В. Запорожца, *разумное действие* [116, с. 178]. Иными словами, мышление — это не способность, а деятельность.

Далее сообразно возникает вопрос, о какой деятельности идет речь? Рассматривая феномен деятельности и взрослого человека, и маленькой личности, указанный выше автор отмечает, что в сфере искусства речь идет о художественной деятельности, которая репрезентируется в различных формах, как-то: *восприятие, исполнительство, творчество* [116, с. 66–67].

В фундаментальных исследованиях А. В. Запорожца были рассмотрены и проанализированы механизмы формирования *эстетического восприятия* младших школьников и было установлено, что *выразительность детского движения* в процессе восприятия художественных артефактов, обретая функциональность «*содействия*» персонажам, включает ребенка в событийное поле фабулы произведения. Именно это *содействие* как ранняя

форма эстетического восприятия становится основой для конструирования сложных процессов, уже независимых от эмоциональных внешних форм [116, с. 240–245]. И речь вновь идет о *мысленном (внутреннем) действии*, которое организует ситуации воображения.

Следует отметить, что способность ребенка действовать в воображаемых обстоятельствах как следствие *внутренней психической активности* формируется уже в дошкольный период. Соответственно, к моменту перехода в последующую возрастную школьную фазу психика ребенка характеризуется полной готовностью к созидательной деятельности, поскольку творчество невозможно без указанной выше *внутренней психической активности* [116, с. 71–72].

Порожденная процессами художественного восприятия внутренняя психическая активность формирует новое отношение к окружающей реальности дошкольника, тем самым способствуя *новой мотивации* с более глубокими интенциями. Как справедливо указывается, «новые мотивы деятельности формируются не по законам биологического созревания, а в зависимости от тех общественных условий, в которых живет ребенок, от той идейной атмосферы, которая его окружает, от системы его воспитания» [116, с. 74]. В сущности же со вступлением в школьную фазу мотивационный компонент лишь только наращивает силу в своем развитии. Поэтому важно осознавать те механизмы мотивационной сферы, которые формируются в преддверии школы.

При рассмотрении содержания мотивационного комплекса дошкольника важно принимать к сведению характер ведущей деятельности соответствующей возрастной категории. Доподлинно установлено, что в дошкольный период в условиях ведущей игровой деятельности решаются не только дидактические задачи. Согласно результатам многочисленных экспериментов, во многом игра реализует свой потенциал и на поприще воспитания, способствуя развитию творческого воображения, произвольных движений, эмпатии и, что весьма показательно, нравственной сферы [116, с. 243].

Несмотря на то, что начало школьного периода ознаменовано переходом к новому виду деятельности — *учебной*, вместе с тем на этом возрастном этапе целесообразно сохранять *игровой компонент*, занимающий еще весомую долю жизненного пространства ребенка, и органично использовать его ресурс в *учебной* деятельности. И важность этого момента напрямую связана с проблемой диссертационного исследования — формирование творческого потенциала младших школьников, поскольку еще в XIX веке были анонсированы генетические узы детской игры и искусства философско-эстетическими взглядами Ф. Шиллера [268]. Как отмечается, «в эстетической теории Ф. Шиллера игра стала показателем свободы творчества художника, соединяя его с бессознательным и не привязывая к реальности. Игра в творчестве помогает устранить противоречие между реальным и воображаемым и утверждает господство вымысла, который реализуется в творческой игре» [239, с. 119]. В дальнейшем проблема сопряжения истоков игровых процессов и искусства стала достоянием философско-эстетических размышлений Г. Спенсера [238] и В. Вундта [68], но глубокое психологическое изучение игровая деятельность получила в работах К. Гроса [95], Ж. Пиаже [204], Л. С. Выготского [70], А. Н. Леонтьева [161], Д. Б. Эльконина [277], Т. Ф. Пожидаевой [205] и коллектива авторов — А. В. Карпова, В. Д. Шадрикова, Е. В. Карповой, Л. Ю. Субботиной [231; 233].

Действительно, в игровой деятельности, а именно в ее сюжетной основе, заложены глубокие нравственные импульсы. Вместе с тем содержательность сюжета не может в полной мере обеспечить нравственный компонент воспитательного процесса, поскольку ролевые отношения, обусловленные моральным сюжетом, зачастую не отвечают реальным социальным взаимоотношениям. И в этой связи конструктивность приобретает *коллективный фактор*, который способствует осознанию маленькой личностью своего общественного статуса [116, с. 244].

Вместе с тем ролевые отношения в коллективной игре обучающего характера детерминированы педагогом. Поэтому весьма перспективна

самостоятельно организованная детьми форма такой коллективной игры, где складываются условия реальной социальной практики, формирующей абсолютно иной общественный статус ребенка и иное понимание моральных критериев оценки и самооценки. При этом самодеятельный характер таковой коллективной игры не должен исключать или же нивелировать педагогическое руководство. Но функциональность последнего подлежит корректировке — от *обучающей матрицы* к *организационному формату*, создающему определенную направленность самодеятельного коллектива в деятельностном поле и позволяющему принимать во внимание интересы каждой маленькой личности в организованном игрой сообществе [116, с. 244–245].

В подобной ситуации «организационного формата» сохраняется педагогический статус руководителя как воспитателя, обучающего участников коллектива азбучным нормам нравственности. И это становится особенно важным в регуляции взаимоотношений между участниками сообщества при возникновении конфликтных ситуаций в игре, поскольку будет способствовать накоплению положительного социального опыта и выработке в последующем *внутренней (опосредованной)* мотивации морального поведения [116, с. 245], так называемых «моральных инстанций» [53, с. 222–246]. Именно в характере мотивации исследователями усматривается отличие между *игровой* деятельностью и *учебной*.

Формирующаяся у дошкольника устремленность к общественно значимой деятельности, которой, собственно, и представляется для него *обучение*, пробуждает у ребенка младшего школьного возраста новую мотивацию, приобретающую опосредованный характер ввиду наполнения *социальным смыслом* — достижение внешней успешности преобразуется в *управляемый процесс самосовершенствования*, столь необходимого для поддержания общественного статуса. Именно последнее определяет правильно организованная совместная деятельность, эффективность которой благодаря организационному формату педагогического руководства усматривается, согласно Л. И. Божович, в построении по «*как бы*»

конвейерному принципу [53, с. 289]. Вместе с тем, вследствие представленного данным исследователем примера — работа над изготовлением какой-либо подделки, предполагающей рисование, вырезание, наклеивание и т. д., — проступает *«ленточный» контур производства*. И это подчеркивает в заявленной терминологической формулировке *сукцессивный* характер процесса. Однако абсолютно нивелирован механизм целостности, на который, по сути, указывает сам автор — «такое построение их (*детей*. — *Чжан Шучжань*) совместной деятельности, при котором работа, выполняемая одним ребенком, стояла бы в тесной зависимости от деятельности других детей» [53, с. 289]. Поэтому для определения организационных процессов коллективной деятельности младших школьников представляется целесообразным использовать термин *«конвейерная мозаичность»*, отражающий и *сукцессивный*, и *симультанный* векторы процесса коллективной деятельности, тем самым формируя его *пространственно-временную сущность*. И этот принцип *конвейерной мозаичности* целесообразен в учебно-воспитательном процессе формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста в дополнительном музыкальном образовании.

Следует помнить, что в рассматриваемый возрастной период в структуре мотивационного комплекса кристаллизуется еще один компонент. Речь идет о чувстве долга, вносящим особые изменения в механизм репрезентации мотивационных намерений. Дело в том, что опосредованный характер мотивации не всегда может свидетельствовать о достаточном морально-нравственном развитии или же о его правильном векторе направленности. В этой связи Л. И. Божович рассматривает *непосредственно возникающие* в поведенческой реакции нравственные мотивы и *фенотипически тождественные непосредственной мотивации опосредованные мотивы*, которые имеют сложную структурированность ввиду своего происхождения — опосредованные сознанием мотивы в дальнейшей поведенческой практике приобретают статус непосредственных.

А из этого рождается весьма важный тезис, что «непосредственная нравственная мотивация представляет собой наивысший уровень в нравственном развитии личности, а нравственное поведение, осуществляемое лишь по сознательно принятому намерению, свидетельствует о том, что нравственное развитие личности задержалось или пошло по неправильному пути» [53, с. 246].

С непосредственным вхождением в школьную фазу характер мотивации к учебной деятельности существенно не отличается от той ситуации, которая фиксировалась в преддверии этого этапа. Таким образом, процесс личностного развития ребенка младшего школьного возраста обусловлен именно системой параметров на момент «преддверия», то есть готовностью к учебной деятельности, и педагогическим комплексом последующих воздействий на маленькую личность. Несмотря на характер ведущей деятельности школьной фазы, в мотивации к обучению доминирующее значение приобретают социальные мотивы, даже отодвигая познавательные интересы школьника на второй план. Последнее подтверждается положительным отношением детей к той деятельности, которая, по существу, не представляется для них познавательной. Действительно, «в системе мотивов, побуждающих учебную деятельность младших школьников, социальные мотивы — как отмечает Л. И. Божович, — занимают настолько большое место, что способны определить положительное отношение детей к деятельности, даже лишенной для них непосредственного познавательного интереса» [53, с. 249]. Поэтому в выборе форм и их содержания в формировании творческого потенциала младших школьников в дополнительном образовании следует принимать во внимание именно *учебный формат деятельности как релевантный фактор обучения младших школьников, обусловленный активизацией интеллектуальных устремлений и социальной мотивацией.*

И, все же, не только социальной мотивацией обусловлен пиетет младшего школьника к учебной деятельности. Устремленность к

приобретению новых знаний и овладению новыми навыками и умениями активизирует интеллектуальную деятельность, сопряженную с умственным напряжением. Кроме того, в этот возрастной период — младший школьный возраст — закладываются импульсы, формирующие в дальнейшем избирательность притязаний ребенка в отношении определенных дисциплин [53, с. 250–253].

Формируя творческий потенциал младшего школьника, важно помнить об одном парадоксе, зафиксированном теоретически на основе экспериментальных данных: «Все психические процессы и функции детей младшего школьного возраста усложняются и совершенствуются — память приобретает логический характер, внимание становится более устойчивым и произвольным, интеллектуальные операции более абстрактными и сложными; а вот нравственные качества — ответственность, прилежание, стремление к серьезной, общественно значимой деятельности, уважение к труду, к старшим не только не совершенствуются, но даже претерпевают как бы обратное развитие» [53, с. 254–255].

Обозначенное противоречие, как представляется, обусловлено изъянами в организации учебно-воспитательного процесса и, что весьма настораживает, несовершенством его содержательной сути. Последнее указывает на недостаточную удовлетворенность познавательных притязаний и, как следствие, снижение интенсивности интеллектуальных процессов, которое, ко всему, предопределяется общепринятой наглядностью методов обучения, мешающих постижению абстрактных понятий [53, с. 254–255]. Результаты экспериментальных данных психолого-педагогических исследований показали неременную значимость содержания форм и методов в поэтапном формировании умственных действий в соответствующей предметной области, будь то математика, физика или какая-либо сфера знания [276]. И именно это положение свидетельствует о мобильности психических процессов детей младшего школьного возраста, которые подвержены изменению в результате обучающего воздействия, тем

самым способствуя достижению успехов в овладении сложных понятий с последующим применением.

В качестве еще одной возможной причины заявленного парадокса представляются обозначенные выше пробелы в организации учебно-воспитательного процесса — отсутствие должных педагогических воздействий, направленных на формирование коллективной сплоченности и общественного сознания в группе. Это влечет нивелирование социальной мотивации младшего школьника. И этот дефект крайне важно учитывать в организации деятельности художественного коллектива, поскольку для этого возрастного периода наряду с мнением взрослого человека (учителя, родителей) актуализируется значимость коллективных взаимоотношений. А потому правильная организация учебно-воспитательного процесса создает фундаментальную основу для развития нравственных качеств личности ребенка младшего школьного возраста [53, с. 257–258].

Особую весомость в формировании нравственных основ личности приобретает привычка, потенциал которой важен для выработки определенных форм поведения маленькой личности. Как отмечает С. Л. Рубинштейн «Систематически побуждая человека поступать определенным образом, мировоззрение, мораль, как бы оседает и закрепляется в его характере в виде привычек — привычных способов нравственного поведения. Превращаясь в привычки, они становятся “второй натурой” человека. Можно в этом смысле сказать, что *характер* человека — это в известной мере его всегда осознанное и теоретически оформленное *мировоззрение, ставшее натурой* человека» [219, с. 226].

В связи с этим важно *привлекать* и *развивать* в процессе учебной деятельности те формы поведения, которые способствуют ответственному и качественному решению учебных задач, но при обязательном условии наличия *необходимого поведенческого мотива (длительного и сильнодействующего)* и *соответствующей организации поведения с постоянством форм*. Следовательно, речь идет о сопряжении учебных и

воспитательных задач, где побуждаемая *аккуратность* и *прилежность* младшего школьника как *поведенческая мотивированность* согласовывалась с положительным характером мотивации познавательных процессов, столь определяющих для учебной деятельности.

Что касается второго условия в выработке форм поведения, а именно *соответствующей организации поведения*, то здесь консолидирующим фактором представляется система контроля и самоконтроля как за выполнением учебных задач, так и овладением сообразных поведенческих форм при их решении. И в этом случае для контроля и самоконтроля крайне важна *фиксация коллективной оценки* исполнительности и формирование общественного мнения и абсолютно неприемлем вызывающий отрицательные мотивы диктат в воспитании устойчивого поведения и кристаллизации сообразных ему качеств личности ребенка.

Весьма показательны, что в выработке привычек ответственного поведения комплекс умений и навыков систематического самоконтроля, аккумулируются намерения не только по выполнению заданий, но и их планирования, а именно побуждение мысленных действий по их реализации. Более того, при мобилизации собственной активности младшего школьника в воспитании организованности и в овладении определенными формами поведения показательны использование различных *внешних средств*, которые являют собой наглядную опору в этом процессе [53, с. 264–268]. В частности, если в описанных экспериментах Н. Ф. Прокиной и С. Г. Якобсон таковым *внешним средством* выступают «песочные часы, которые в наглядной форме показывали ребенку течение времени и таким образом позволяли ему, приравнивая свои действия к указанному времени, овладеть нужным темпом поведения» [53, с. 268], то в контексте диссертационного исследования опорно-наглядную функцию песочных часов в организации, например, темпа-ритма может выполнять музыка как временное искусство, а пространственного континуума — сценическая площадка.

Помимо двух обозначенных условий в воспитании форм поведения отмечаются еще два важных момента — целесообразность дробления действий при выполнении упражнений с осуществлением обособленного контроля и последующей оценкой каждого отдельного действия и включение арсенала внешних средств, позволяющих сформировать определенный алгоритм действий, тем самым выработав устойчивое поведение младшего школьника. Следовательно, «качества личности представляют собой результат усвоения ребенком существующих в данном обществе форм поведения. По своей психологической природе они являются как бы синтезом специфического для данного качества мотива и специфических для него форм и способов поведения» [53, с. 271].

В теории культурно-исторического развития высших психических функций каждое психологическое новообразование, рассматриваемое как часть социального формирования, приобретает статус индивидуального поведения благодаря транспозиции во внутрь психологической системы ребенка сохраняющей все основные черты символического строения структуры, которая из *интерпсихической* категории становится *интрапсихической* [76, с. 56; 78, с. 145]. Таким образом, «история высших психических функций раскрывается здесь как история *превращения средств социального поведения в средства индивидуально-психологической организации* (курсив мой. — Чжан Шучжань)» [76, с. 56].

Анализ достижений школы Л. С. Выготского убедительно свидетельствует о том, что все психические процессы ребенка младшего школьного возраста приобретают внешне опосредованный характер. И этот процесс, по сути, является показательным для этого периода. Но для овладения этими высшими психическими функциями, о чем уже сообщалось выше, порою необходимы опорные внешние средства. Доподлинно всем известно, рассуждения вслух содействуют логической преемственности и целенаправленности мыслительного акта, и если попытаться разложить этот процесс на составляющие звенья, то его можно репрезентировать следующим

образом: «В ходе развития высшие психические операции проходят своеобразный путь “интериоризации” или “вращивания”, так что внешние действия, совершаемые с помощью внешних средств (например, при помощи внешней речи), превращаются во внутренние действия, осуществляемые внутренними средствами (например, при помощи внутренней речи)» [116, с. 103]. Соответственно, речь как внешнее средство представляет собой стратегический базис по организации мышления ребенка младшего школьного возраста [53, с. 282].

Действительно, если рисование считается прерогативой дошкольного возраста, то с момента начала школьного обучения особый статус приобретает словесное творчество, поскольку *слово* обладает способностью реализовать внутренние побуждения маленькой личности. Более того, именно слово в сравнении с практикой детского рисунка обладает той метрической емкостью к демонстрации движения и, по сути, динамики любого событийного ряда [69, с. 47]. Не случайно в античную эпоху, как это уже хорошо известно, именно слово отвечало за метрическую организацию в синкретическом единстве «*музыка – слово – танец*». Что касается музыки, то ее вотчиной была звуковысотность, а с танцем, точнее с танцевальным движением связывали многообразную палитру ритмического рисунка [87, с. 189].

Тот факт, что словесное творчество способствует развитию психических функций личности как-то ощущение и восприятие, память, воображение, мышление, речь, внимание, эмоциональная сфера и волевые качества, ни у кого не вызывает сомнений. Поэтому изложенное выше позволяет использовать потенциал словесной формы творчества в педагогическом стимулировании «творческого ответа» ребенка посредством генерации впечатлений [69, с. 57], которые, по определению Л. И. Божович, являются изначальной побуждающей силой психического развития ребенка [53, с. 205]. Механизм порождения таковых впечатлений предполагает включение в процесс художественных артефактов музыки и живописи. Результирующей «творческого ответа» ребенка на указанную совокупность

впечатлений представляется метрически организованный словесный ряд, который в хореографической деятельности оказывает содействие в упорядочивании ритмики движений, тем самым продуцируя музыкально-пластический резонанс в многомерности сценического пространства.

Привлекает внимание еще один момент: сопоставление у детей различных возрастных категорий достижений в выработке определенных двигательных навыков при разных установках (наглядном показе или же словесных предписаниях) показало появление психологических изменений в результате дискурсивной директивы к структурной организации произвольного движения. Конечно же, в данном случае речь идет о содержании ориентирующих образов, положенных в основу регуляции двигательных процессов ребенка [80, с. 150–151]. Весьма показательны, что результаты экспериментов свидетельствуют об эффективности в выработке двигательных навыков и в результате *наглядного показа*, и *словесного инструктирования*, причем последнее достигает даже более значительных успехов и, ко всему, еще более прогрессирует в младшем школьном возрасте [80, с. 157].

Как показывает историческая панорама памятников эстетической мысли, музыка как средство воспитания всегда привлекала выдающиеся умы уже с древнейших времен и доныне сохраняет энергию воспитательного потенциала. Если говорить о традициях музыкально-эстетического воспитания в России, то их становление тесно связано с формированием на протяжении XVIII века и дальнейшим развитием вплоть до начала XX века «культурного пространства семьи», где утвердился совершенно уникальный историко-культурный феномен — домашнее обучение [15]. Эпоха расцвета практики любительского (домашнего) музицирования в первой половине XIX столетия лишь упрочила значимость музыкально-эстетического развития личности, что нашло отражение в формах обучения и воспитания в семье [203], которые, по сути, предопределили в этом процессе элитарный статус музыкального искусства [15]. «Избранность» музыкально-

эстетического воспитания в России того исторического времени в той же мере подчеркивали закрытые светские образовательные учреждения [45; 103]. В последующие периоды со становлением системы массового музыкального образования в стране проблема музыкально-эстетического воспитания лишь аккумулирует свой ценностный потенциал [203].

Примечателен тот факт, что представления о процессе музыкально-эстетического воспитания в разные исторические периоды претерпевали изменения и обретали различную векторную направленность, но глубинная сущность воспитательной функции музыкального искусства всегда оставалась неизменной [29, с. 30–32], поскольку «музыка прежде всего путь к познанию огромного и содержательнейшего мира человеческих чувств» [245, с. 9] и действительно «...влияет на их (*ребенка, подростка, юноши. — Чжан Шучжань.*) отношение к миру, на все сознание. (...) Нет другого искусства, которое бы так властно вторгалось в наш эмоциональный мир, подчиняя его себе» [11, с. 76]. Поэтому музыкальное искусство как всемогущее средство воспитания обращено к каждому индивидууму вне зависимости от его природных устремленностей: «Если музыка не диктует непосредственно тех поступков, которые должны за ней последовать, то все же от ее основного действия, от того направления, которое она дает психическому катарсису, зависит и то, какие силы она придаст жизни, что она высвободит и что оттеснит вглубь. Искусство есть, скорее, организация нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться поверх нашей сегодняшней жизни к тому, что лежит за ней» [73, с. 327].

Синопис панорамы достижений российской музыкальной педагогики XX столетия в обсуждении проблематики музыкально-эстетических ценностей свидетельствует об очевидном и бесспорном стратегическом значении формирования и развития творческого потенциала в процессе воспитания подрастающего поколения. В этой связи показательны концептуальные взгляды и положения теорий музыкально-эстетического

воспитания, изложенные в работах Б. Л. Яворского [152], С. Т. Шацкого [267], В. Н. Шацкой [266], Б. В. Асафьева [26], О. А. Апраксиной [20; 21], Д. Б. Кабалевского [127; 128], Л. В. Матвеевой [177], А. С. Базикова [35], С. В. Казаковой [131] и целого ряда других авторов.

Среди методологических установок, организующих механизмы процесса музыкально-эстетического воспитания, указывается на необходимость развития комплекса способностей, определяющих формирование ценностного эстетического сознания, которое воспринимает, эмоционально переживает звучание музыкальных артефактов, актуализирует духовно-эстетические потребности и в соответствии с последними созидает в исполнительской деятельности. Как отмечается, «вырабатываемое искусством эстетическое отношение к жизни доставляет учащимся наслаждение, формирует у них убеждения, определяет поведение, развивает духовные потребности, познавательные силы и способности, самостоятельность, активность, творчество» [33, с. 13]. И это «эстетическое отношение» выступает системообразующим фактором в трансформации всех проявлений психики человека — эмоций, восприятия, воображения, мышления психики и других психических процессов, — обретающих в результате таковых преобразований художественную спецификацию, а именно приобретающих статус художественных способностей, которые, как отмечается, являют собой инструмент самореализации личности на определенной творческой стезе [179, с. 56].

По мнению Б. М. Теплова, «специфическим для музыкального переживания является переживание звуковой ткани как выражения некоторого содержания» [245, с. 6]. Именно в этой посылке выдающегося психолога сокрыта сущность «музыкального» переживания, отличающегося от «внемузыкального» своей содержательностью. Таким образом, «музыкальное содержание» должно быть эмоционально окрашенным, поскольку «в наиболее прямом и непосредственном смысле содержанием музыки являются чувства,

эмоции, настроения» [245, с. 7], а «лишенная своего эмоционального содержания музыка перестает быть искусством» [245, с. 9].

Собственно, способность *переживания* музыкального содержания, согласно Б. Теплову, и являет собой основной признак *музыкальности*, но эмоциональность психических переживаний не представляется самодостаточной, поскольку «*через выражение эмоций* музыка приходит к возможности отражать содержание гораздо более богатое, чем “только” эмоции» [245, с. 17]. Действительно, музыкальность «предполагает также достаточно тонкое, дифференцированное восприятие, “слышание” музыки» [245, с. 37]. Следовательно, полноценное освоение музыки возможно только в том случае, если она является объектом «*эмоционального познания*»: «Раньше чем стать для ребенка эстетическим предметом, объектом эстетического восприятия и эстетических эмоций, музыка должна стать для него *осмысленным* объектом, объектом, имеющим смысловое содержание, которое можно воспринять и понять» [245, с. 6].

Обусловленная врожденными индивидуальными задатками человека, музыкальность локализует в себе интенции, которые в процессе воспитания и обучения формируются в результат развития, причем этот результат имеет качественную несомненность. А это предопределяет дефиницию путей совершенствования музыкальности как совокупности способностей, репрезентирующей индивидуально-психологическую характеристику личности [245, с. 48–49].

Изложенное выше указывает на наличие в предметном поле музыкальности целостной совокупности *эмоционального* и *слухового* аспектов, обособленность которых лишает механизмы восприятия и переживания музыкальных артефактов детерминированности содержания [91, с. 25; 245, с. 37]. Качественные референции взаимодействия обозначенных созидающих импульсов музыкальности формируют ее структурированность, где у истоков ее становления в сопоставлении отмечается относительная доминанта определенной способности [91, с. 27].

Хорошо известно, что музыкальная фабула, а именно художественные смыслы музыкального произведения репрезентируются посредством *звуковысотного* и *ритмического* движений, которые, по сути, генерируют ядро музыкальности — *звуковысотный музыкальный слух* и *чувство ритма*. Каждая из обозначенных основных музыкальных способностей имеет в своей основе *перцептивную* и *репродуктивную* составляющие [245 с. 303–304]:

- способность «чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения» и *произвольно использовать* слуховые представления звуковысотного движения;
- способность «чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма» и *точно реализовывать* слуховые представления ритмического движения.

Таким образом, содержательность процесса формирования творческого потенциала может определяться развитием *перцептивной* и *репродуктивной* составляющих оснований музыкальности, реализующих ее *эмоциональную* и *слуховую* интенции. По утверждению А. Л. Готсдинера, музыкальность как потенциальная энергия личности раскрывается в процессе музыкальной деятельности, тем самым развивая обусловленную музыкальностью направленность личности [92, с. 30],

Развитие музыкальности младшего школьника, сопряженное *переживанием* музыкального содержания, будет способствовать развитию его эмоциональной сферы, активно расширяющейся в этот возрастной период благодаря процессу обучения, влекущего новые диалогические модусы взаимоотношений с учителем, сверстниками, родителями [53; 172]. Вместе с тем, на пути развития музыкальности исследователями музыкальной психологии обозначаются определенные риски, которым подвержен этот процесс, а следовательно, и механизм формирования творческого потенциала младшего школьника.

Речь идет о чрезмерном давлении на маленькую личность в результате эксплуатации ее ранних и выдающихся успехов на поприще того или иного

рода исполнительской деятельности, влекущей нарушение психики ребенка от избыточной нагрузки. В той же мере психической нестабильности способствует вызванная постоянными репетициями изоляция ребенка от окружающей среды сверстников, столь важной и необходимой ему для удовлетворения социальных потребностей. Кроме того, опасность представляет эмоциональное выгорание, возникающее в результате монотонной репертуарной политики педагога и механистических занятий при отсутствии *систематического целенаправленного общего и музыкального воспитания*. Увлеченность наставников незаурядными достижениями ребенка, как правило «завоеванными» без особых усилий, приводит к негативной тенденции в таком обучении, результатом которого становится несостоятельность работоспособности ребенка в развитии определенных исполнительских навыков и, соответственно, извлечении из этого процесса удовольствия [91, с. 29].

В исследованиях детской педагогики творчества отмечается, что к началу школьного возраста у детей уже присутствует необходимый комплекс художественных способностей [121; 144], но эти способности в полной мере не сопровождаются развитием психологических качеств личности, которые являются особенно значимыми для их эстетического воспитания [116; 195; 210]. Причина множественности этого явления даже среди обучающихся музыкально-исполнительской деятельности, как представляется, заключается в том, что напряженная работа над художественным уровнем в педагогической практике может подавлять самостоятельность творческого осмысления и эмоционального восприятия произведения учащимися. И это — закономерное следствие авторитарной педагогики [197; 198]. Постоянная эксплуатация исполнительского потенциала становится причиной односторонности в развитии ребенка и не способствует ее целостной гармоничности, что, в итоге, приводит к угасанию «блистательности» и «необыкновенности» маленькой личности [91, с. 29]. Поэтому все это указывает на необходимость учитывать возрастные особенности

психического развития младших школьников в процессе формирования их творческого потенциала.

В контексте обозначенных рисков в развитии комплекса музыкальности актуализируется еще одна, пожалуй, самая важная проблема в процессе формирования творческого потенциала — феномен созидания. Дело в том, что «рассматривая способности только с точки зрения успешности освоения и исполнения той или иной деятельности в ее наличных формах, мы теряем возможность понимать, изучать и развивать творчество в данной деятельности» [179, с. 58]. Хорошо известно мнение Л. С. Выготского, что «именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее» [69, с. 5].

Эта творческая деятельность в области психологического знания получила совершенно определенную атрибуцию — *воображение* или же *фантазия*. Но крайне важен еще один момент в высказываниях русского психолога. Творчество, понимаемое как процесс, «на деле существует не только там, где оно создает великие исторические произведения, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупницей ни оказалось это новое по сравнению с созданиями гениев» [69, с. 6]. Поэтому важно определить *условия*, при которых в учебно-воспитательном процессе ребенок *комбинируя способен созидать нечто новое*.

Изложенное выше понимание новаций психических процессов в познавательной и *мотивационно-эмоциональной* сферах ребенка младшего школьного возраста, а именно формирование произвольности механизмов этих процессов ввиду социально-культурной обусловленности, позволяет выстроить педагогические стратегии формирования творческого потенциала младших школьников.

Вследствие выявленных возрастных особенностей развития психических процессов ребенка младшего школьного возраста, свидетельствующих о том, что «отдельные психические процессы

развиваются не самостоятельно, а как *свойства целостной личности ребенка*, который обладает определенными природными задатками и который живет, действует и воспитывается в определенных социальных условиях (*курсив мой. — Чжан Шучжань*)» [116, с. 224], для формирования творческого потенциала младших школьников важны следующие составляющие:

- во-первых, знаменателен ресурс характерных форм художественной деятельности (*восприятие, исполнительство, творчество*);
- во-вторых, целесообразна *релевантность учебного формата деятельности, обусловленного активизацией интеллектуальных устремлений и социальной мотивацией*;
- в-третьих, несомненна *конструктивность коллективного фактора*, способствующего осознанию маленькой личностью своего общественного статуса и тем самым актуализирующего *социальные смыслы обучения как управляемый процесс самосовершенствования*.

Итак, в заключение рассмотрения психолого-педагогической проблематики формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста кристаллизуется основополагающий тезис: *развитие личности — это, в сущности, целостный механизм, в который включены координирующие друг с другом процессы и феномены в динамической системности*.

ГЛАВА 2

Средства полихудожественной выразительности как основа формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста в дополнительном музыкальном образовании

§ 1. Ресурсы коллективной деятельности в формировании творческого потенциала младших школьников в условиях дополнительного музыкального образования¹

Несмотря на имеющиеся значительные достижения в приобщении детей к творчеству в образовательных организациях, можно констатировать, что главным камнем преткновения остается доступность детского исполнительского творчества для каждого ребенка независимо от его исполнительских способностей ввиду индивидуально-психологических особенностей.

Эта проблема является особенно животрепещущей, если речь идет о детях младшего школьного возраста, которые, как отмечают возрастные психологи, переживают при поступлении в школу настоящий стресс, связанный с резкими изменениями уже привычного образа жизни дошкольника [190]. Как известно, ведущей деятельностью дошкольника является игра. В школе же она заменяется учебной деятельностью как ведущей, с ее регламентацией поведения и программируемой познавательной активностью детей. Даже при условии подготовленности дошкольника к школе в виде овладения начальными навыками обучения он часто

¹ Материал данного раздела послужил основой для следующей публикации автора диссертационного исследования: [261].

оказывается не готов к роли учащегося психологически, поскольку вынужден подавлять в себе привычные стереотипы спонтанного игрового поведения.

Но это поведение, к сожалению, не находит в полной мере своего проявления в творческой деятельности, организуемой в сфере досуга школьников в организациях дополнительного образования и культуры. Здесь также присутствует достаточно строгая регламентация, необходимая для подготовки социально и культурно значимого продукта в процессе организации творчества детей в виде концертных выступлений, выставок, представлений для той или иной аудитории зрителей, слушателей.

Вместе с тем далеко не все дети оказываются психологически готовыми к выступлениям на сцене, публичной демонстрации своих исполнительских возможностей. И это связано не только с теми или иными страхами перед такими выступлениями, но и с обычным нежеланием демонстрировать себя публично. Не случайно, по данным различных обследований, не меньше трети самодеятельных артистов в учреждениях культуры не испытывают желания выступать на сцене; предпочитают заниматься творчеством в свое удовольствие.

Изучение деятельности детских творческих исполнительских коллективов также показывает, что значительная часть их участников не удовлетворены взаимоотношениями в коллективе. Основной причиной этой неудовлетворенности является «звездная болезнь» наиболее продвинутых исполнителей и система жесткой конкуренции между участниками в погоне за высоким исполнительским результатом. Как показывает практика, набор детей в самодеятельные творческие коллективы осуществляется через конкурсный отбор, что наряду с системой жестких требований руководителей таковых образований к исполнительскому уровню приводит к значительному отсеву детей уже на ранней стадии участия в творческой деятельности.

В этой ситуации становится объяснимой низкая мотивация многих младших школьников в любительском творчестве, являющаяся реакцией

детей на осуществляемое по отношению к ним педагогическое насилие без каких-либо дополнительных мотивирующих факторов, главным из которых является учет индивидуальных интересов и запросов учащихся, проявляемых ими в сфере досуга во внеучебной деятельности.

Если учесть, что в младшем школьном возрасте уровень самоорганизации детей является недостаточно высоким из-за отсутствия продолжительного опыта учебной деятельности, то отсутствие мотивации к интенсивному обучению умениям и навыкам той или иной творческой деятельности, сопряженной с исполнительской практикой, превращается в одну из самых сложных психолого-педагогических проблем. Косвенно наличие этой проблемы фиксирует практика музыкальных школ, детских школ искусств, когда оканчивающие обучение дети не испытывают в дальнейшем желания самостоятельно музицировать на музыкальном инструменте.

В настоящее время организация дополнительного образования и в России, и в Китае показывает наличие реальной возможности стимулирования детей к художественной деятельности, столь знаковой в формировании творческого потенциала. Анализ исполнительской практики указывает на сложившуюся типологию коллективного творчества, которую представляется возможным дифференцировать на четыре модальности:

- «поисковые» детские коллективы;
- «жизнестроительные» детские коллективы;
- «профессионализованные» детские коллективы;
- «учебные» детские коллективы.

К «поисковым» детским коллективам относятся создаваемые на временной основе общности для эпизодического или разового участия самодеятельного исполнителя в проводимых массовых культурно-досуговых мероприятиях (праздники, театрализованные представления, игровых программы и т. д.).

Педагогическая значимость таковой причастности заключается в возможности вовлечения младших школьников в самые различные формы коллективного творчества, где создаются прецеденты для участника быть не только непосредственным исполнителем, но и выполнять роль его организатора, художественного оформителя, создателя тех или иных составляющих действия. Важно отметить, что художественные критерии выступлений таких коллективов подчиняются более широким педагогическим требованиям, а именно формированию интереса к творческой деятельности, повышению своей самооценки как исполнителя, развитию новых художественных интересов и запросов. Когда же организаторы «поисковых» коллективов настаивают на достижении высокохудожественного уровня исполнительства как главной цели такого творчества, то они фактически отказываются от педагогической идеи воспитания и развития детей как творческих личностей.

Острота психолого-педагогических рисков в развитии творческих способностей детей младшего школьного возраста в системе массового художественного образования рельефно обозрима на примере такого феномена как *музыкальная импровизация*. Действительно, сложившаяся система подготовки юных музыкантов ориентирована преимущественно на передачу исполнительских умений и навыков по заданным учебным образцам, следование которым является главным условием успешного обучения музыкальному исполнительству. Результатом такого обучения является распространённость нетворческого отношения детей к исполняемому художественному репертуару, отсутствие индивидуальных трактовок исполняемого произведения и собственного творческого лица как исполнителя.

Не отрицая важности освоения тех или иных эталонов художественного исполнительства, необходимо отметить, что нетворческое следование этим эталонам не только наносит ущерб качеству музыкальной педагогики, но и отторгает от практики музыкального исполнительства

детей, которые не способны или не желают в полной мере следовать педагогическим требованиям к уровню исполнительской практики. К сожалению, в настоящее время отсутствует система педагогических технологий развития творческих способностей детей младшего школьного возраста, склонных к эпизодическому участию в демонстрации своих творческих возможностей на поприще музыкального исполнительства. Имеющийся же передовой педагогический опыт работы с такими детьми показывает, что такие технологии все же возможны, если их основания зиждутся на *развитии чувства ритма как базового навыка художественно-творческой деятельности.*

Эта практика, в частности, блестяще себя оправдала во многих методиках, рассчитанных на приобщение к художественному творчеству максимального числа детей, в частности, в упомянутой выше педагогической системе К. Орфа, сочетающей в себе разнообразные ритмические и двигательные упражнения с игрой на музыкальных инструментах, доступных каждому ребенку (Орф-инструменты).

Дополнительным аргументом в пользу *музыкально-ритмического подхода* при воспитании подрастающего поколения представляется распространенное явление гиподинамии, особенно болезненно переживаемое в младшем школьном возрасте ввиду резкого вынужденного отказа детей от привычной двигательной активности в игровой деятельности дошкольного периода.

Особым образом в творческом воспитании детей младшего школьного возраста следует выделить потенциал *музыкальной импровизации*, сопряженной с ритмопластикой тела, где помимо идеи совершенствования художественно-творческих способностей заложен огромный ресурс развития более общих навыков спонтанного игрового поведения как альтернативы стандартизации личности младшего школьника в процессе учебно-образовательной деятельности.

В этой связи важна психолого-педагогическая рефлексия собственно феномена спонтанности, который основательно исследовал выдающийся психолог Дж. Морено [155; 185], создатель метода психодрамы как психотерапевтической процедуры. В его трактовке спонтанность — это необходимость действовать по-новому в привычных обстоятельствах или же по-старому в новых условиях. Соответственно, свойство спонтанности может проявляться на двух уровнях — высшем и низшем. Низший уровень спонтанности особенно свойственен раннему детству и представляет собой произвольные психофизиологические реакции на различные раздражители внешнего мира. Высший же уровень спонтанности заключается в высоком уровне владения теми или иными навыками самопроявления личности, достаточными для их разнообразной комбинаторики в различных поведенческих ситуациях. Характерно, что «Морено самым настойчивым образом требует как можно раньше принимать во внимание акциональный голод человека, а также освобождать или профилактически развивать его спонтанность» [155, с. 313].

Сохранение и развитие способности к спонтанному поведению означает движение от проявлений простейших мелодических оборотов посредством двигательной-ритмической активности в предлагаемых празднично-игровых ситуациях к овладению навыками импровизаций музыкальной и танцевальной, стимулируемых указанными обстоятельствами. Именно этот педагогический процесс может рассматриваться основой для полноценного формирования творческого потенциала младшего школьника, на которой в дальнейшем могут выстраиваться другие программы целенаправленного обучения.

Следующий из рассматриваемых типов художественно-творческой деятельности младших школьников обозначен как «жизнестроительный». Он представляет собой организацию постоянной социально-культурной среды, где исполнительство служит инструментом и «языком» социального взаимодействия детей в общностях, формирующих определенный образ

жизни и поведенческие паттерны, способствующие обретению ребенком личностной самоидентичности. Примером творческих образований такого рода могут служить детские фольклорные коллективы, главное предназначение которых в психолого-педагогическом контексте заключается в приобщении подрастающего поколения к традициям и ценностям коллективизма, сложившимся в народной художественной культуре.

Коллективизм здесь не следует трактовать упрощенно, а именно как подчинение всех участников творческого сообщества достижению единого художественного результата. Главной интенцией здесь является организация социокультурной практики особых отношений и действий на основе взаимной поддержки, солидарности, сотрудничества, взаимопомощи как доминирующей социальной установки всех членов коллектива. Такого рода творческие объединения могут формироваться не только как фольклорные общности, но и на самом различном «культурном материале». Важно отметить, что основным механизмом интегрирования всех участников творческого процесса в единый коллектив здесь становится клубно-салонное общение, формирующие чувство «МЫ» в качестве социально-культурного идентификационного признака.

Нельзя не отметить, что создание такой среды является значимым для младших школьников как некоторая компенсация их погружения в учебно-ролевые взаимодействия, свойственные процессу обучения в общеобразовательных учреждениях. Мучительное прощание многих детей с «золотым детством», не перегруженным ролевыми обязательствами, но насыщенными неформальными межличностными взаимоотношениями, в первую очередь внутри семьи, является серьезной психологической проблемой для ребенка младшего школьного возраста, не имеющей адекватного педагогического решения в существующей образовательной практике.

Очевидно, что в этой ситуации возрастает значение создания устойчивой досуговой среды для детей такой возрастной категории, где

становятся уместными самопроявления в форме взаимных симпатий, общих досуговых увлечений и занятий. Весьма перспективно включение в такого рода времяпрепровождения и родителей, как это происходит во многих детских коллективах, действующих на основе традиций семейного фольклора.

Сам процесс творчества в этом случае разворачивается как свободное музицирование в кругу заинтересованных слушателей, зрителей, что стимулирует детей к самостоятельным занятиям художественным творчеством вообще и музыкальным в частности. Но не следует думать, что процесс созидания в данном случае пущен «на самотек». В действительности же в таких коллективах усложняются и становятся более многоаспектными функции педагогов-руководителей. Наилучшим вариантом стратегических завоеваний в данной ситуации выступает сочетание разнообразных форм общения с элементами театрализации, имеющей характер инсценировок сказочного фольклора и игровых состязаний. Реализация таковых инсценировок предполагает совместное прослушивание произведений и разучивания общедоступного художественного репертуара. Кроме того, уже для этой возрастной категории детей уместна организационная форма бала, создание атмосферы которого сопровождается введением ритуальных элементов взаимного ухаживания мальчиков и девочек, инициирующего включение хореографической культуры.

Одной из органичных организационных форм «жизнестроительного» формата являются музыкально-театральные коллективы, создание которых для детей младшего школьного возраста не получило широкого распространения. Это происходит из-за распространенного ложного педагогического стереотипа о предпочтительности искусства театра для более старшего возраста, когда явно актуализируется личностная потребность к самодемонстрации.

Музыкально-театральные коллективы младших школьников ввиду своей возрастной специфики отличаются большей камерностью, так

называемой «домашней» или же «семейной» атмосферой. Соответственно и реализуемое в таком формате исполнительство в той или иной части художественного пространства культуры является более непринужденным и подчинено общим сценарно-режиссерским задачам. Такое исполнительство не оценивается по сугубо художественным критериям. Его результатом представляется достигаемый эффект укрепления чувства общности всех участников коллектива.

Важно отметить, что театральная доминанта в творческой активности членов такого музыкально-театрального коллектива делает востребованными исполнительские качества, предполагающие не собственно наличие определенной музыкальности, но сопряжение последней с актерской пластикой, пантомимикой, сценическим движением, танцем, что указывает на сопряченность такого «жизнестроительного» формата к организации и содержанию полихудожественной деятельности.

«Домашние» проявления музыкального театра, реализующего в целом идею синтеза различных видов искусств и художественных форм, в постановках «жизнестроительного» формата становятся своеобразной лабораторией комплексного творческого развития детей независимо от их исполнительских возможностей и способностей. При этом следует отметить, что в детских «жизнестроительных» коллективах меняется сам характер учебно-репетиционной работы. Она «погружается» в более широкий контекст систематического досугового времяпрепровождения, предполагающего игры, беседы, чаепитие и другие формы отдыха, где внешняя развлекательная форма художественно-творческих занятий предполагает не прямые педагогические воздействия в виде вовлечения детей в общий процесс созидания в непринужденной атмосфере межличностных взаимодействий. Что касается педагога, то в этом случае он заранее продумывает наличие тех элементов обучения, которые в игровой форме вносятся в общий досуг участников коллектива. Например, это могут быть отдельные танцевальные движения, внедряемые в процесс общего движения

под музыку, неожиданные пластические решения разыгрываемых театральных ситуаций, игры на развитие чувства ритма и т. д.

Из опыта народного художественного творчества подобная форма досугового времяпрепровождения получила название «посиделок» и может служить моделью для такого рода учебно-репетиционной работы, протекающей в форме этюда. Последний наряду с выполнением учебной задачей приобретает самоценность как демонстрация членами коллектива тех или иных исполнительских возможностей.

Особо следует отметить усиление в настоящее время социального запроса на реализацию психотерапевтических возможностей художественного творчества по отношению к подрастающему поколению [57; 101; 145]. Создание таких досуговых общностей может использоваться как для профилактики, так и психологической коррекции младших школьников, оказавшихся в неблагоприятной стрессовой ситуации, обусловленной психофизиологическими факторами современного социума — состояния физических и нервно-психических перегрузок.

Теперь рассмотрению будет подвергнут *«профессионализированный» формат творческого коллектива* и его ресурсы в формировании творческого потенциала детей младшего школьного возраста. Эти коллективы призваны в первую очередь развивать исполнительские возможности их участников в соответствии с профессиональными эталонами определенного вида искусства. Поэтому в зоне пристального внимания находятся критерии оценки уровня исполнительской деятельности, который не всегда им соответствует. Дилемма между высокими требованиями профессионального мастерства и ресурсом исполнителя, а именно его индивидуально-психологическими особенностями (волевыми качествами, способностью к само сосредоточению и преодолению страхов перед публичными выступлениями) порождает глубокое противоречие. Особенно это касается детей младшего школьного возраста, не имеющих опыта психической саморегуляции и саморежиссуры при выполнении тех или иных учебных

заданий. Недооценка физических и психических нагрузок, столь характерных в обучении умениям и навыкам профессионального исполнительства, приводит к раннему отсеву из этих творческих коллективов многих неподготовленных к таковой экстремальности даже одаренных детей.

Издержки ранней профессионализации детей в искусстве сказываются и на самом процессе обучения детей, уже «закрепившихся» в качестве успешных исполнителей. Так, получила распространение тенденция преобладания технической стороны исполнительства над его художественно-образной выразительностью. И эта тенденция постоянно воспроизводится из-за необходимости систематического участия *«профессионализированных»* коллективов в конкурсах, фестивалях, официальных праздничных мероприятиях, которые предъявляют повышенные требования к безупречности и завершенности художественного исполнительства.

Недооценка роли индивидуальных психологических особенностей юных исполнителей в освоении художественно-творческой составляющей выражается в часто встречаемой «заштампованности» режиссерско-постановочных решений, механистичности и стандартности пластических приемов, в примитивности актерского искусства в процессе исполнительской деятельности.

При этом младший школьник, становясь участником таких коллективов, вынужден находиться под давлением двух противоположных систем требований. С одной стороны, он неизбежно подвергается авторитарному давлению педагога, заинтересованного в достижении профессионального результата исполнения, а с другой — должен обладать значительной самостоятельностью в репетиционной работе, заключающейся в умении организовывать себя без посторонней помощи для выполнения необходимых учебных заданий.

Те дети, которые не выдерживают сочетания этих требований, переходят в разряд «неудачников» или «посредственностей», так и не сумевших реализовать себя как творческую личность. В то же время более

«успешные» исполнители зачастую подвержены «звездной болезни», способной приводить к отрицательным психологическим и педагогическим последствиям для всего творческого коллектива в совокупности.

Таким образом, деятельность «*профессионализованных*» детских коллективов представляет собой достаточно сложную психологическую реальность, обязывающую осуществлять поиск специфических педагогических технологий развития исполнительских способностей детей.

Главным направлением этого поиска должно стать определение разумного баланса между мотивированностью детей младшего школьного возраста на приобретение исполнительских навыков и готовностью подчиняться тем или иным требованиям педагога, даже при отсутствии высокого уровня такой мотивированности. В этой ситуации возникает необходимость всестороннего изучения внутреннего мира учащихся, их основных предпочтений и интересов во внеучебное время. Следующий шаг должен заключаться в воздействии на внутренний мир ребенка с намерениями поддерживать у него интерес к художественному творчеству как деятельностной парадигме.

Однако педагоги сталкиваются в этом случае, казалось бы, с неразрешимым противоречием. Собственно регламент учебной деятельности, ориентированной в первую очередь на получение результата, отвечающего высоким художественным требованиям, сводит к минимуму возможность изучения внутреннего мира учащихся, которые значимы для педагога в основном как исполнители, но не как самоценные личности. С другой стороны, если педагогам не удастся «достучаться» до внутреннего мира ребенка, то эффективность их педагогических воздействий на учащихся значительно уменьшается. В этой связи вполне уместно замечание К. Г. Юнга, а именно «творческий человек — это совершенно особый случай: он поначалу и не догадывается о богатстве своих возможностей, хотя все они уже заключены в нем в готовом виде» [279, с. 123].

Выходом из этого противоречия является выстраивание ситуаций, которые позволяют юному созидателю раскрыться одновременно и как личность, и как исполнитель. А необходимым условием представляется включение участников подобного творческого объединения в художественный диалог с творческим пространством детских коллективов, рассмотренных выше, — «жизнестроительными» и «поисковыми».

Сопряжение деятельностных парадигм обозначенных форматов обеспечивает жизнеспособность детского «профессионализованного» объединения, поскольку именно наличие у его членов возможности периодически участвовать в мероприятиях «жизнестроительного» формата позволяет реализовать себя в самых различных социальных ролях. Тем самым участники творческого процесса реализуют себя не только как исполнители, но и как креативные личности с собственными интересами, ценностными установками, симпатиями и влечениями.

Вместе с тем «жизнестроительные» коллективы могут рассматриваться как ближайший резерв для «профессионализованных» коллективов, выявляя наиболее одаренных деятелей, устремленных к более углубленным занятиям исполнительской деятельностью. Кроме того, вполне реальна возможность взаимообмена участников этих коллективов. В частности, если в «профессионализованном» сообществе ввиду каких-либо причин участник не может или не желает поддерживать режим постоянной готовности постижения профессионального мастерства, они могут перейти в «жизнестроительный» коллектив и реализовать себя уже в новом социально-культурном окружении.

«Поисковые» же творческие объединения остаются полигоном для испытания собственных возможностей каждого участника независимо от уровня его исполнительской подготовки в различных импровизированно-игровых формах. Например, это могут быть танцевальные импровизации в процессе организуемых празднеств, различных досуговых и развлекательных программ и т. д.

Выявленные в аналитическом рассмотрении педагогические стратегии формирования творческого потенциала младших школьников в условиях «поискового», «жизнестроительного» и «профессионализованного» формата детских сообществ в системе дополнительного образования все же не решают в полной мере задачу создания среды общения и пространства взаимодействия, где предоставляется возможность выразить себя любому учащемуся не только в качестве исполнителя, но и в самых разнообразных видах деятельности в соответствии с личностными предпочтениями и интересами.

В этой связи перспективной представляется роль «учебных» детских коллективов, к которым в заявленной типологии относятся объединения учащихся в организациях дополнительного образования, осуществляющих тесное взаимодействие с циклом общеобразовательных программ. Важно отметить, что наибольший опыт в этом отношении накоплен школьными театрами, организуемыми как форма освоения отдельных учебных предметов: литературы, истории, иностранного языка, географии и других дисциплин.

Вместе с тем полихудожественная деятельность творческих коллективов дополнительного образования также может реализовываться в общеобразовательном контексте, способствуя развитию исполнительских способностей учащихся. В этом случае решающее значение в проектных инициативах таковых «учебных» сообществ будет приобретать практика создания полноценных сценариев с элементами игры и театрализации для соответствующих учебно-образовательных мероприятий с привлечением школьных учителей. Если же брать во внимание ресурс средств художественной выразительности «эстетических искусств», то это может быть реализовано в художественно-творческих проектах следующей содержательной формы — литературные балы, проведение викторин и конкурсов по истории, включающее в себя изучение танцевальной культуры соответствующего исторического периода и еще многое другое.

Уже общепризнанным считается, что полноценное дополнительное образование должно включать в себя в качестве обязательного минимума известный блок дисциплин как-то школьного хора, школьного театра, изостудии и хореографического коллектива. Особенности таких «учебных» творческих сообществ заключаются в том, что их посещаемость обязательна для всех участников. Последнее соответствует требованию традиционного классического образования в формировании гармонично развитой личности. На практике эта всеобщая обязательность уже присутствует в некоторых элитарных и специализированных организациях дополнительного образования детей и остается распространить этот опыт на все структуры системы.

Вместе с тем, следует отметить, что основной акцент в деятельности «учебных» художественно-творческих коллективов должен быть сделан на погружение их в контекст образовательных задач той или иной учебной дисциплины. И это означает, что учебно-познавательный компонент в деятельности таких коллективов становится ведущим. В этом случае решается задача дополнительного мотивирования к учебной деятельности посредством формирования творческого потенциала, развития соответствующих художественно-творческих способностей. В качестве показательного примера вовлечения в творческое созидание актива средств художественной выразительности «эстетических искусств» представляется упоминаемый выше *литературный бал*, который можно рассматривать в качестве своеобразной модели освоения литературного произведения с включением в событийный ряд той или иной исторической эпохи через музыкально-художественную образность.

Однако, практика более глубокого погружения в атмосферу исторических событий через реконструкцию в театрализованной форме представлена в музейных учреждениях, что также может дать опыт в разработке новых педагогических инструментов для формирования

творческого потенциала младших школьников в условиях «учебного» формата коллективного творчества в системе дополнительного образования.

Следует отметить, что вовлечение детей в мир искусства в такой контекстуальной форме должно рассматриваться не в качестве дополнительной художественной иллюстрации осваиваемого гуманитарно-образовательного материала, а как способ познания самого содержания соответствующей образовательной дисциплины. Важная роль в этом процессе должна принадлежать взаимодействующему с педагогами дополнительного образования школьному учителю как носителю целостного знания о том или ином историческом событии, художественном произведении, географических и иного рода предметных данных.

В настоящее время наблюдаемые кризисные явления в школьном образовании обусловлены в первую очередь потерей самого смысла процесса образования многими учащимися как формирования целостного образа себя и мира и, соответственно, цельного мировоззрения и мировосприятия. Такого рода целостность обеспечивается в основном гуманитарными дисциплинами, основу которых составляет не анализ, а синтез изучаемых фактов, событий, сведений об окружающем мире. Но именно этой целостности и не хватает современному школьному образованию, формирующему преимущественно фрагментированную личность, испытывающую ввиду обозначенных причин кризис собственной идентичности.

Если же иметь в виду собственно постижение гуманитарных дисциплин, то они также не могут полноценно осваиваться через традиционную классно-урочную систему, поскольку в значительной мере этот процесс становится результативным благодаря приобретению соответствующего реального художественного опыта восприятия и исполнения произведений искусства, как это происходит во многих европейских учреждениях дополнительного образования [110].

В той же мере конструктивен в обучении различным образовательным дисциплинам ресурс школьного театра. Более того, если репертуар

театральных постановок синхронизирован со школьной программой, то сопричастность «учебному» театральному коллективу может стать основной формой приобщения младших школьников к исполнительству как одной из форм полихудожественной деятельности. И, важно отметить, работа над разучиваемым репертуаром в такой ситуации должна отличаться от традиционно-характерных педагогических технологий в реалиях детских творческих коллективов дополнительного образования. Наиболее соразмерным здесь становится *хрестоматийный принцип*, предполагающий разучивание отдельных фрагментов или же облегченных вариантов художественных произведений. Подобная форма освоения, не требующая обязательной «шлифовки» исполнения, но поддерживающая интерес к произведению у любого учащегося, является вполне достаточной для получения, опять-таки, целостных представлений об отображаемой средствами художественной выразительности эпохе и событийном ряде артефакта.

Завершая репрезентацию потенциала «учебного» формата творческого коллектива, важно атрибутировать функции ее руководителя, которые вне зависимости от направленности художественной деятельности должны включать целый комплекс соответствующих умений и навыков (просветителя, сценариста, режиссера, исследователя, актера и т. д.). И эта палитра мастерства педагога, передаваемая подопечным в учебно-воспитательном процессе, вполне осязаема и достижима детьми младшего школьного возраста.

Кроме того, в действительности «учебного» творческого коллектива при необязательности исполнения учебного репертуара для массовой аудитории непременной является обязательность взаимодействия педагогов дополнительного образования со школьными учителями, ведущими ту или иную образовательную дисциплину. Такой широкий комплексный подход к формированию творческого потенциала позволяет учащимся полноценно овладеть смыслом исполняемого произведения, расширить свой

общекультурный кругозор и собственные возможности в познании художественного содержания исполнительского репертуара.

Следует также отметить, что зачастую предвзято понимаемое разделение учащихся на врожденных «физиков» и «лириков» препятствует введению художественно-творческих дисциплин в существующие образовательные программы. Даже если принять как факт наличие некоторых врожденных предрасположенностей и задатков того или иного ребенка к естественно-научному или гуманитарному стилю мышления, то и в этом случае освоение художественно-гуманитарной картины мира становится необходимым условием их полноценного личностного развития. В противном случае мы получаем распространённость таких явлений как эмоциональная тупость, рассудочность, технократизм в межличностных взаимоотношениях, черствость, бездушие и узость мышления, не позволяющие адекватно реагировать на агрессивные вызовы окружающей среды и те или иные жизненно и социально значимые проблемы.

Таким образом, «учебный» формат творческого коллектива младших школьников может в этом случае рассматриваться как порождающий все рассмотренные выше форматы творческих коллективов. И это утверждение согласуется с общим заключением возрастных психологов о том, что ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является *учение* (что и присутствует в реальной жизнедеятельности младших школьников). В этом случае учебная деятельность рассматривается как основной ресурс вовлечения детей младшего школьного возраста в исполнительскую практику через организацию соответствующих «учебных» творческих коллективов.

В заключении раздела представляется важным обратить внимание на следующий факт. Согласно п.2 статьи 75 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями, вступившими в силу 1 января 2023 года, «дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на дополнительные

общеразвивающие, дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств и дополнительные образовательные программы спортивной подготовки (курсив мой. — Чжан Шуцжань)» [251]. Вместе с тем такая систематизация, как представляется, в полной мере не раскрывает всю глубину содержания деятельностной парадигмы существующего в дополнительном образовании многообразия творческих коллективов. Поэтому в настоящем диссертационном исследовании была представлена разработанная автором сложившихся в практике исполнительской деятельности типология творческих сообществ — «поисковые», «жизнестроительные», «профессионализованные», «учебные» детские коллективы, — которая позволила многогранно раскрыть психолого-педагогические возможности формирования творческого потенциала младших школьников в системе дополнительного музыкального образования Китая.

§2. Сущность и организация дополнительного музыкального образования средствами полихудожественной выразительности²

Система школьного образования в современном мире — это сложное явление, которое представляет собой сочетание разнонаправленных тенденций. С одной стороны, возрастает интенсивность школьного обучения, внедряются все новые технологии для освоения все большего объема знаний, где важную роль играет информатизация педагогического процесса. С другой стороны, усиливается дефицит творческой самореализации школьников в условиях достаточно высокого уровня стандартизации обучающих программ, формирующих технократическое мышление и минимизирующих возможности развития эмоциональной культуры личности. Происходит в

² Материал данного раздела послужил основой для следующей публикации автора диссертационного исследования: [258; 262].

известной мере дегуманизация и дегуманитаризация школьного образования, которая является препятствием в развитии творческих способностей детей уже в начале их школьного обучения.

Решение этой проблемы лежит в зоне ответственности дополнительного образования, в котором функционирует множество детских творческих коллективов, кружков, любительских объединений, предоставляющих широкий спектр возможностей для развития разнообразных умений и навыков исполнительской деятельности в самых различных видах искусства и его жанровых форм. Например, в российском законодательстве это регламентировано в Федеральном законе «Об образовании в РФ», где в статье 75, имеющей название «Дополнительное образование детей и взрослых», представляется следующий тезис: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей» [251]. Таким образом, формирование творческого потенциала ребенка младшего школьного возраста предполагает осознание во многом обусловленных традициями и практикой государственной образовательной системы основных педагогических проблем, возникающих на этом пути.

Приобщение к художественным ценностям современных школьников в процессе погружения в тот или иной род исполнительской деятельности становится одним из условий общего функционального развития каждого

ребенка, способствуя более успешному вхождению детей этой возрастной группы в творческую среду. Ведущая роль музыки в развитии личности обусловлена глубиной и силой ее воздействия на человека. Не случайно на международной конференции ЮНЕСКО по вопросам музыкального образования в 1953 году, проводившейся с 29 июня по 9 июля в Брюсселе, было принято решение об учреждении «Международного общества музыкального образования» (ISME). И уже тогда в положениях временного устава, регулирующего деятельность этого сообщества до проведения первого общего собрания, «учитывая благотворный эффект духовного и физического восстановления, который производит музыка, а также формирующую ценность этой дисциплины и тонкую силу ее этического влияния» (*“Étant donné l’effet bienfaisant de récupération spirituelle et physique que produit la musique, ainsi que la valeur formative de cette discipline et le subtil pouvoir de son influence éthique”*) [285, p. 333], была поставлена следующая задача — «Пусть проблема музыкального образования будет решена таким образом, чтобы преимущества музыки можно было ощутить в любом возрасте» (*“Que le problème de l’éducation musicale soit résolu de façon que les bienfaits de la musique puissent être ressentis à tous les âges”*) [285, p. 333].

В рекомендациях этого международного форума содержится весьма стратегический импульс, обращенный к мировой общественности: «Следует настоятельно призвать национальные и международные органы власти продвигать и оказывать финансовую поддержку проектам, направленным на улучшение музыкального образования в городских и сельских центрах, с учетом потребностей как социологических, так и психологических, а также эстетических потребностей каждого рода общин» (*“Que les autorités nationales et internationales soient priées instamment de promouvoir et d’appuyer financièrement les projets ayant pour but l’amélioration de l’enseignement musical dans les centres urbains et ruraux, compte tenu des nécessités aussi bien sociologiques et psychologiques que des besoins esthétiques de chaque sorte de collectivité”*) (выделено мною. — Чжан Шучжань) [285, p. 335–336]. Таким образом, в международном социуме роль музыкального

искусства в формировании творческого потенциала общепризнана и не вызывает никаких сомнений.

Анализ педагогических устремлений современности показывает, что в практике художественно-эстетического развития детей младшего школьного возраста сложились технологии прочного содружества музыки и других видов искусства — театра, изобразительного творчества, литературы. И для младшего школьника в этой художественной федерации именно *музыкально-ритмическая деятельность* представляется важным ресурсом развития нестандартного мышления в разнообразном познании окружающей среды через приобретение моторных и пластических навыков. Поэтому крайне важно развивать лучшие традиции музыкальной педагогики, накопившей огромный опыт музыкально-ритмического воспитания детей в контексте освоения детьми пластических образов как фундамента мировой художественной культуры.

Традиция движения под музыку с целью физического развития, психофизиологического, психологического и социально-личностного воздействия уходит в глубь веков и была распространена с древнейших времен — в обрядово-ритуальных действиях и культурно-политической жизни Античности [18; 86], древней Индии [223] и древнего Китая [59]. В последующие исторические эпохи вплоть до настоящего времени эта проблема находится в поле зрения научной мысли и образует целую область многочисленных разрозненных исследований, которые благодаря структурно-динамическому подходу группируются в систематизированный комплекс [273], репрезентирующий многоаспектное использование музыки в воздействии на личность [12; 49; 79; 93; 106; 107; 108; 120; 199; 242; 272].

Столь исполинский потенциал музыкального искусства сподвигнул Э. Жак-Далькроза создать завершённую систему музыкально-ритмического воспитания [111], где обусловлена глубокая связь физического и психоэмоционального развития в формировании художественно-творческих способностей детей, их творческого воображения, а отправной точкой

постулируется музыкальное восприятие. Как известно, в его доктрине центром притяжения становится телесная природа ребенка и ее развитие средствами музыкально-пластического ритма в контексте формирования самых различных творческих способностей (музыкального слуха, музыкальной импровизации). В настоящее время его развивающаяся методика представляется в качестве эффективного комплекса средств музыкально-эстетического развития, способствующего развитию творческого потенциала ребенка во всех его проявлениях.

В этом же ключе особенно значимы достижения музыкальной ритмики в развитии пластической культуры, реализованные последователями французского педагога Н. Г. Александровой [9; 216], В. А. Гринер [94] и М. А. Румер [222]. Именно достижения этих выдающихся личностей уже в 20-е годы заложили основы музыкально-ритмического воспитания в России.

Рассматривая проблему формирования творческого потенциала, нельзя оставить за пределами внимания еще две «целостные — по определению Л. А. Баренбойма, — системы последовательного музыкального воспитания» [40, с. 41], возникшие вслед за системой музыкального воспитания Э. Жак-Далькроза. Речь идет о педагогическом опыте З. Кодая и К. Орфа. И если в основание образовательной концепции швейцарского музыканта была положена идея развития музыкально-ритмического чувства, то фундаментом обучающих доктрин венгерского и немецкого авторов послужили воспитание ладового (релятивного) слуха и музыкально-творческих способностей, соответственно [40, с. 41].

Школьный возраст, как уже отмечалось, является начальным этапом формирования мотивации к учебной деятельности. На пути удовлетворения новых познавательных запросов происходит освоение технологий самостоятельного выполнения учебных заданий и развитие навыков работы с учебным материалом, что способствует формированию способности к самоорганизации, самоконтролю, самодисциплине и воспитанию волевых качеств. На этот период приходится и освоение навыков межличностного

общения, столь важных для успешной самореализации. Вместе с тем, самобытность занятий в младшем школьном возрасте состоит в том, что здесь ведущую роль приобретают игровые ситуации, которые специально создаются в соответствии со спецификой функциональных возможностей этого возраста. В этой связи показательны исследования Л. И. Айдаровой [7], В. В. Давыдова [99; 100], А. К. Дусавицкого [109], А. К. Марковой [172], Ю. А. Полуянова [206], В. В. Репкина и Н. В. Репкиной [214], В. В. Рубцова [220; 221], Г. А. Цукерман [256], Д. Б. Эльконина [276] и других авторов, где наряду с представлением собственных подходов к освещению различных проблем возрастных особенностей детей младшего школьного возраста особое внимание обращено к воспитательной функции музыки, подчеркивается ее связь со сценическими искусствами, физической культурой, двигательной активностью и игровой деятельностью.

В этом ключе технологической новацией в реалиях настоящего диссертационного исследования представляется *функциональная доминанта музыки в системе языковых кодов культурного пространства сценических искусств*. Речь идет о многогранной палитре *средств художественной выразительности*, полихудожественный комплекс которой определяет системность и совокупность методов, способствующих формированию творческого потенциала младших школьников в дополнительном музыкальном образовании детей.

Как отмечается, «в системе **начального** общего образования музыкально ориентированная полихудожественная учебная деятельность направлена прежде всего на накопление учащимися опыта индивидуально-личностного восприятия, выражения характера музыки и особенностей ее развития средствами *музыкально-сценического* (музыка и художественное слово), *музыкального-изобразительного* (музыка и рисунок, декоративно-прикладное творчество), *музыкально-пластического* (музыка и движение) искусства (*курсив мой. — Чжан Шучжань*)» [1, с. 132]. Соответственно, в качестве знаковой формы обучения в таковых условиях представляется *инсценировка музыкальных*

произведений, когда «осваиваются знания, совершенствуются умения и навыки, необходимые для выбора сценических средств выразительности, поиска вариантов сценического воплощения вокальной и инструментальной музыки, создания на этой основе художественного замысла и его воплощения сценическими средствами» [1, с. 132].

И поскольку «методологической основой содержания и организации музыкально ориентированной полихудожественной *учебной* деятельности детей является понимание внутренней связи между музыкой и другими искусствами на художественно-образной основе, а также связи каждого искусства с жизнью» [1, с. 132], то крайне важно репрезентировать *системность* средств художественной выразительности «эстетических искусств», которая в образовательном поле дополнительного музыкального образования, как представляется, *инициирует более широкий спектр содержания дидактических форматов (методов обучения, методов контроля и средств обучения)* формирования творческого потенциала младшего школьника с учетом функциональности психических процессов и индивидуальных деятельностных проявлений.

В музыкальной науке проблема средств художественной выразительности имеет глубокие традиции. И прежде всего следует назвать исследования Л. Мазеля. В частности, хорошо известна его работа «О природе и средствах выразительности» [170]. К сожалению, наука о сценических (театральном и хореографическом) искусствах на данный момент не обладает столь разработанным базисом, поэтому даже в тех немногочисленных работах, обращенных к этой проблеме [58; 67; 92; 105, 133; 134], невозможно получить исчерпывающую информацию. Сложность заключается в том, что все определения средств художественной выразительности достаточно пространны и аморфны. Единственным знаковым нюансом во всех определениях отмечается *объединяющая функция музыки*.

В частности, вопрос о средствах художественной выразительности хореографии обязывает обратиться непосредственно к учебно-методической литературе в области педагогики танца, где совершенно однозначно указывается на эксклюзивность таковых в создании художественной образности. В качестве основных выразительных средств танцевального искусства отмечаются «гармоничные движения и позы, пластическая выразительность и мимика, динамика, темп и ритм движения, пространственный рисунок, композиция. Огромную роль играют также костюм, театральный реквизит, выразительные средства драматургии, которые существенно обогащают и конкретизируют танец, придают ему особую силу воздействия. Но, пожалуй, прежде всего никакой танец *не мыслим без музыки*, усиливающей выразительность движений и жестов танцующих, эмоциональный строй танца в целом» (*курсив мой.* — Чжан Шучжань) [134, с. 8–9].

В стремлении схематизировать несколько аморфное определение языковых кодов хореографического искусства в представленном определении и каким-то образом систематизировать многоликую палитру средств художественной выразительности целесообразно прибегнуть к типологии М. С. Кагана «*мусических*» и «*технических*» (пластических) искусств, где однозначно определяются «*временной*», «*пространственно-временной*» и «*пространственный*» комплексы искусства (см. схема 9).

Поэтому многоликая палитра средств художественная выразительности «эстетических искусств» получает распределение по двум, согласно базирующейся на онтологическом принципе дифференциации М. С. Кагана, типологическим группам — сообразные «мусическим» искусствам (пространственно-временным) и релевантные «техническим» (пластическим) искусствам (пространственным) [129, с. 269].

Именно «мусические» и «технические» формы творчества в дополнительном музыкальном образовании детей обуславливают искомые педагогические стратегии формирования творческого потенциала младшего

школьника с включением возможностей многогранной палитры средств художественной выразительности «эстетических искусств».

Схема 9

Системность содержания
средств выразительности «эстетических искусств»



Речь идет о комплексном ресурсе средств художественной выразительности *временных, пространственно-временных и пространственных искусств*, который функционально детерминируется в диссертационном исследовании как **«средства полихудожественной выразительности в учебно-воспитательном процессе»** и имеет следующее определение:

«Средства полихудожественной выразительности в учебно-воспитательном процессе — это органический тип художественной интеграции средств выразительности всех искусств (временных, пространственных и пространственно-временных), формирующих своей совокупностью эстетическое отношение к действительности и содействующих личностным проявлениям младшего школьника в деятельностном поле творческого созидания, тем самым способствуя социальной адаптации ребенка в реалиях современного мира».

В соответствии с концепцией процессов художественного видообразования М. С. Кагана, целостность пространственно-временной структуры «мусического» искусства, характерная изначально для синкретизма древнейших форм художественного творчества, в результате последующего исторического развития размежевалась на чисто *временные* и *пространственно-временные* искусства, тем самым явив обособленность *словесно-музыкального творчества*, с одной стороны, и с другой — *танец* и *актерство* [129, с. 212]. Вместе с тем в дальнейшем течении процессов художественного видообразования опора на выразительные возможности *звука* как «полноправного художественно-содержательного знака» [129, с. 216] и *словесные знаки* предопределила следующий этап самоопределения искусств. С одной стороны — «непосредственное выражение мыслей и опосредованное выражение чувств», что квалифицирует актерское искусство, где стало возможным применение в единстве со словом жестомимических изобразительных средств. А с другой — «непосредственное выражение чувств и опосредованное выражение мыслей», присущее искусству танца, в котором «язык телодвижений и мимики, оторванный от словесного языка, способен — подобно музыке! — передавать мысли человека» [129, с. 216].

Что касается «технических» (пластических) искусств, соединяющих в себе и *художественные*, и *утилитарные импульсы*, то исторические процессы их видообразования в результате достаточно самобытных перипетий привели к «самоопределению *архитектуры, прикладного искусства, живописи, графики, скульптуры* как особых видов искусства» [129, с. 223].

Все изложенное позволяет свидетельствовать о том, что арсенал средств художественной выразительности, аккумулировав в своей основе многовекторный потенциал «мусических» и «технических» (пластических) искусств, представляет собой *органический тип художественной интеграции*. Следует отметить, что идея «*органический тип художественной интеграции*» заимствована из исследований М. С. Кагана, который в

систематизации интегрирующих сил художественного развития человечества выделяет три способа сочетания искусств — *конгломеративный, ансамблевый и органический* [129, с. 234].

Как представляется, подобная терминологическая экстраполяция в отношении многообразной палитры средств полихудожественной выразительности имеет убедительные основания, поскольку отвечает теоретическим нормам «корректной терминологической экстраполяции», синтезирующей в себе требования, эксплицированные следующими стилистическими выражениями — «*“непротиворечивость вторичной и исходной содержательной интерпретации”*», «*содержательная встроенность экстраполируемого понятия в проблемное поле образования”*», «*конструктивная и креативная нацеленность”*» [146, с. 58].

Если вновь обратиться к представленному выше определению, где обозначен комплекс средств художественной выразительности хореографического искусства, то в этой *синтетической совокупности языковых кодов танца* однозначно усматривается *огромный консолидирующий потенциал музыки*. Глубинные силы выразительности музыкального искусства позволяют выполнять воспитательные функции. И, таким образом, музыка — есть и средство воспитания, и воспитывающая деятельность, а музыкальная культура — это результирующий артефакт этого воспитательного процесса [21].

Выявленная ведущая роль музыки в *органическом типе* художественной интеграции (терминологическая экстраполяция в соответствии с диалогическими модусами искусства по М. С. Кагану [129, с. 236]) арсенала средств художественной выразительности, аккумулирующем в своей основе многовекторный потенциал «*мусических*» и «*технических*» (пластических) искусств, определила *деятельностные механизмы технологического цикла* обучения в формировании творческого потенциала младших школьников в дополнительном музыкальном образовании (см. схема 10). Речь идет о психических процессах *восприятия, исполнительства и творчества*,

определяемых А. В. Запорожцем, как уже упоминалось в первой главе, в качестве форм художественной деятельности в сфере искусства [116, с. 66–67].

Схема 10

Деятельностная технологическая триада обучения



Более того, именно составляющие члены в системной деятельностной триаде «*восприятие – исполнение – творчество*» обозначают иерархию уровней реализации педагогической модели и, ко всему, определяют *дидактический формат* (методы обучения, методы контроля и средства обучения) учебно-воспитательной практики формирования творческого потенциала младших школьников в дополнительном музыкальном образовании. Таковыми организационными дидактическими формами (методами) представляются *процессы восприятия, исполнительская практика и созидательная деятельность*.

Если же фокусировать внимание на содержательной сути *дидактических форм (методов)*, используемых в учебно-воспитательном процессе опытно-экспериментального исследования, то она детерминирована технологической триадой «*временные искусства – пространственно-временные искусства – пространственные искусства*» (см. схема 11), а именно обусловлена структурированием «*эстетических искусств*», которое было зафиксировано в работе выдающегося философа, экономиста, филолога, член-корреспондента Петербургской академии наук, профессора Харьковского университета Л. К. Якоба (1759–1827).

В 1813 году Главным управлением училищ императорской Академии наук в Санкт-Петербурге было издано сочинение коллежского советника и

кавалера Л. Г. Якоба «Начертание эстетики, для гимназии Российской империи» [282]. В третьей части этого опуса, имеющем название «Об эстетических искусствах», представляется деление искусств (термин берется в традиционном по тому времени широком смысле) на «механические» и «свободные», а также на «приятные, полезные и изящные». «Изящные» искусства Л. Г. Якоб предлагает именовать «эстетическими искусствами» [283, с. 109].

Схема 11

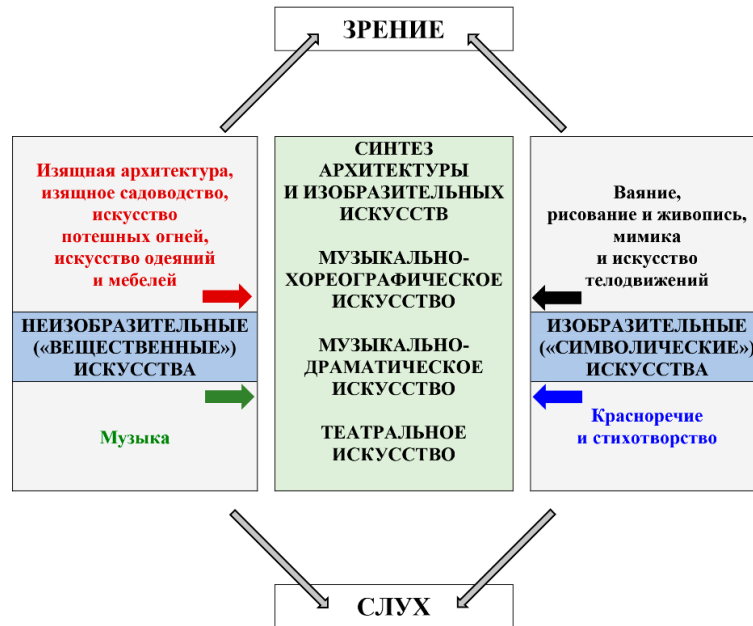
Содержательная технологическая триада обучения



Классификация «эстетических искусств» Л. Г. Якоба основана на том, что «эстетическое искусство может частью производить прекрасные вещи, частью прекрасные представления вещей» [283, с. 114]. Соответственно следует различать, согласно его типологии, «эстетические искусства» на «вещественные» и «символические» [283, с. 114], что в современном понимании, как отмечает М. С. Каган, соразмерно разделению на искусства неизобразительные и искусства изобразительные [129, с. 93].

По мнению Л. Г. Якоба, и «вещественные» (то есть *неизобразительные*) искусства, и искусства «символические» (то есть *изобразительные*) могут апеллировать к чувственной модальности — *слуховой (аудиальной)* и *зрительной (визуальной)*. Иными словами, каждая из этих двух групп искусств, обозначенных Л. Г. Якобом, может быть обращена и к *слуху* человека, и к его *взору* (см. схема 12).

Чувственная модальность «эстетических искусств»



Взаимодействие «вещественных» (то есть *неизобразительных*) искусств и искусств «символических» (то есть *изобразительных*) рождает их «сложные» и «смешанные» формы [283, с. 114–115]:

- танцевание («музыкальное искусство, в котором соединяется музыка и искусство телодвижений и мимика»);
- театральное искусство (музыкально-драматическое);
- синтез архитектуры, ваяния и живописи;
- синтез садоводства, архитектуры, рисования и живописи.

Как представляется, каждая из указанных Л. Г. Якобом «сложных» и «смешанных» форм искусства инициирует системные связи с ее формирующими изначальными формами неизобразительных и изобразительных искусств *через общий актив* средств художественной выразительности, многогранная палитра которых аккумулируется в *полихудожественный комплекс*. В реалиях современности происходят дальнейшие процессы взаимодействия *неизобразительных («вещественных»)* и *изобразительных («символических»)* искусств, с одной стороны, и с другой — обозначенных Л. Г. Якобом «сложных» и «смешанных» форм искусства, что

порождает новые *синтезирующие* формы. В качестве знакового результата подобного диалогического модуля — музыкально-хореографическое искусство (синтезирующая форма) и красноречие и стихотворство (изобразительное /«символическое»/) искусство) — представляется жанр «балет с пением», который впервые зафиксирован художественно-исторической практикой в творчестве И. Стравинского — балет «Пульчинелла» (1920).

Опора на типологию Л. Г. Якоба *неизобразительных* («вещественных») и *изобразительных* («символических») позволяет детерминировать при проектировании *направленность дидактических форматов* (методов обучения, методов контроля и средств обучения). Под направленностью понимается апеллирование *дидактических форматов* к следующим трем формам чувственной модальности:

- направленность к слуху;
- направленность к зрению;
- направленность и к слуху, и зрению одновременно.

Сообразно направленности к формам чувственной модальности представляется возможным конкретизировать содержание таковых дидактических форматов, тем самым выявить дидактический ресурс средств полихудожественной выразительности.

В частности, *музыка*, а именно «*искусство неизобразительное*» («вещественное») в типологии Л. Г. Якоба, обращенная к *слуховой модальности*, включает в учебно-воспитательный такой дидактический формат как «восприятие музыки» с определением образных характеристик и темпо-ритмической специфики. А *визуальный вектор* «неизобразительных искусств» реализует дидактический формат в плоскости прикладного искусства — создание для инсценировок и театрализаций *декораций, реквизита и костюмов*.

Что касается *слова*, статус которого определяется Л. Г. Якобом как «*искусство изобразительное*» («символическое»), то оно, локализуемое в зоне *слуховой модальности*, продуцирует в дидактике *словесные методы*

обучения. Зрительный же модус «символических» искусств приглашает к творческому сотрудничеству образные ресурсы мимики, скульптуры, изобразительного искусства, тем самым формируя различное содержание этюдных форм в учебно-воспитательном процессе. Речь идет о пластических (мимических, пантомимических) этюдах. Кроме того, направленные к взору мимика и искусство телодвижений задают такой дидактический формат как метод демонстрации (или показ), а рисование и живопись — метод иллюстраций. Отличие метода иллюстраций от метода демонстрации заключается в том, что первый из них предполагает показ предметов и явлений в их символическом изображении с помощью, например, фотографий, репродукций.

«Музыка» и «слово», репрезентируемые Л. Г. Якобом как искусства неизобразительные («вещественные») и изобразительные («символические»), в совместном взаимодействии порождают дидактический микст, обращенный к слуховой модальности. В данном случае речь идет о музыкально-словесных формах обучения, а именно о пении, которое может реализовываться на всех трех уровнях системной деятельностной триады «восприятие – исполнение – творчество». Иными словами, песенная форма может восприниматься и исполняться обучающимися, и, наконец, ребенок может осуществлять свой творческий опыт — сочинение небольших песенок.

Апеллирование и к слуху, и взору одновременно демонстрируют песенно-танцевальные формы обучения, где в диалоге принимают участие, с одной стороны, синтезирующая форма как-то музыкально-хореографическое искусство, а с другой — красноречие и стихотворство, атрибутом которых выступает «слово», приобретающее важную комментирующую функцию в овладении пластическим движением. Следует признать, что именно «слово» (красноречие и стихотворство, по типологии Л. Г. Якоба) как структурный элемент изобразительного («символического») искусства, направленный к слуху, формирует в процессе обучения столь знаковый фактор — комментирование (комментированные упражнения), что в большей мере

способствует сознательному выполнению учебных заданий. Соответственно, механизм *комментирования упражнений* может продуцировать обращенные и к слуху, и к взору *словесно-пластические формы (словесно-пластические этюды)*, которые, в частности, являются неперенными в подготовке *музыкально-пластических этюдов*.

Среди методов обучения, актуализированных в учебно-воспитательном процессе собственно синтезирующими формами искусства, можно выделить потенциал *музыкально-пластической импровизации*, обращенной и к *зрительной*, и к *слуховой* модальности. Столь же показательна своей синтезирующей сущностью и, соответственно, новизной дидактика *детской режиссуры*.

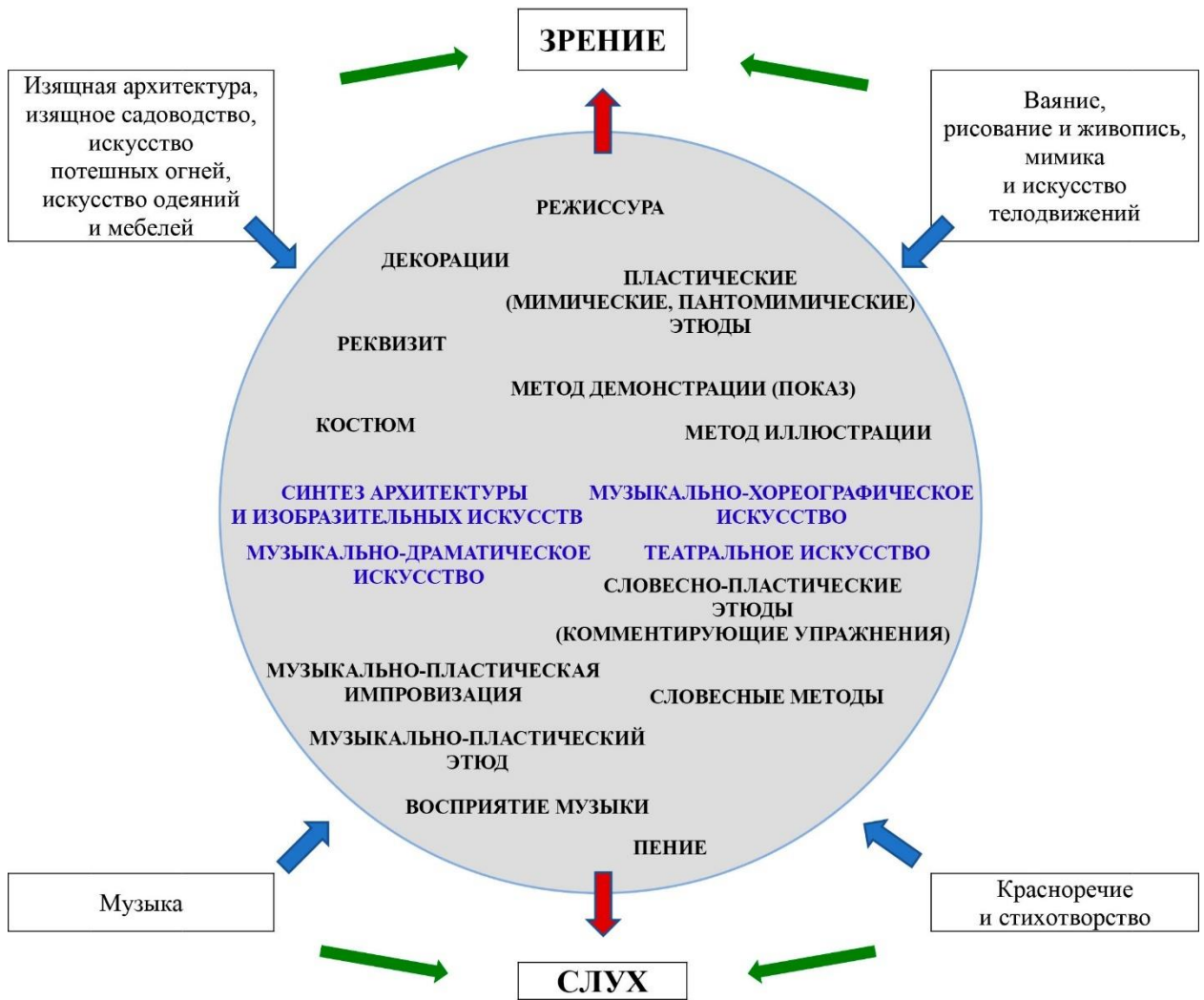
Таким образом, *содержание* новых дидактических форматов релевантно содержанию синтезирующих форм искусства, порожденных обозначенной системной триадой «*временные искусства – пространственно-временные искусства – пространственные искусства*» (см. схема 11), а суть *формы* новых дидактических форматов заключена в системности деятельностной триады «*восприятие – исполнение – творчество*» (см. схема 10), что предполагает развертывание в художественном пространстве дополнительного музыкального образования процессов восприятия, исполнительской практики и созидательной деятельности.

Таким образом, вследствие обозначенных модусов художественного диалога искусств возрастает многообразие дидактических форматов (*методов обучения, методов контроля и средств обучения*), позволяющих расширить поле педагогических воздействий в дополнительном музыкальном образовании средствами полихудожественной выразительности, дидактический ресурс которых, апеллируя к чувственной модальности (*слуху и/или взору*) младшего школьника, обретает статус стратегии педагогического воздействия в формировании эстетического отношения младшего школьника к действительности (см. схема 13). И именно это эстетическое отношение к миру, как отмечалось уже ранее,

является побуждающим стимулом в трансформации психических процессов ребенка, преобразующихся в художественные способности.

Схема 13

Системность дидактических форматов
(содержательный уровень педагогической модели)



Действительно, по мнению А. А. Мелик-Пашаева и З. Н. Новлянской, «оно одновременно представляет собой и основу художественного творчества человека, и некую общую психологическую “территорию”, доступную всем людям. На этой территории каждый зритель, слушатель, читатель — взрослый или ребенок — может встречаться с автором художественного произведения, понимать его, вступать с ним в

равноправный заочный диалог и обогащать свою душу ценностями художественной культуры» [180, с. 59].

Важно отметить, что обозначенный исследователями «равноправный заочный диалог» возможен только благодаря многогранной палитре средств художественной выразительности, воздействующих на воспринимающего. Более того, «такое (эстетическое. — Чжан Шучжань) отношение к миру не только в принципе доступно каждому человеку, каждому ребенку и *может быть актуализировано и развито в ходе обучения* (курсив мой. — Чжан Шучжань)» [180, с. 59].

И поскольку эстетическое отношение к миру актуализируется и развивается в процессе обучения, то формирующие его средства полихудожественной выразительности аккумулируют в себе дидактический ресурс для педагогического воздействия на ребенка в учебно-воспитательном процессе, тем самым способствуя формированию его творческого потенциала, который есть самодвижение субъекта в его деятельности как результат эстетического отношения к действительности. И именно это эстетическое отношение формируется средствами полихудожественной выразительности в учебно-воспитательном процессе.

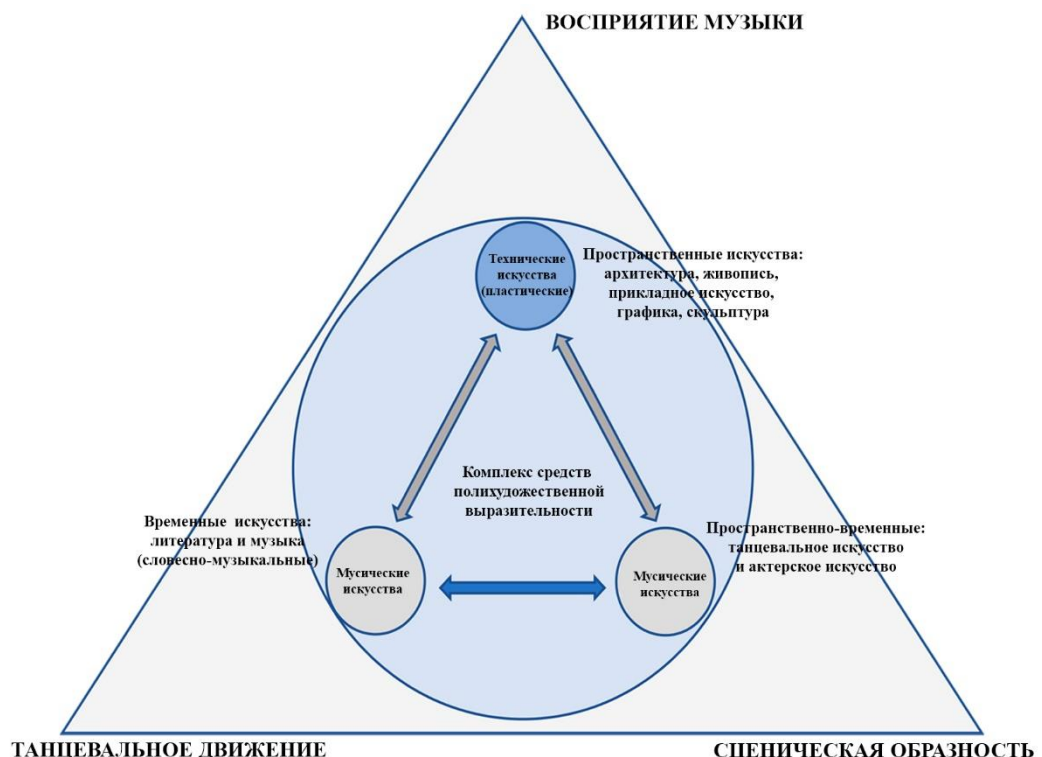
В качестве основополагающей педагогической стратегии, реализующей дидактический ресурс средств полихудожественной выразительности в формировании творческого потенциала младших школьников в пространстве созидания дополнительного музыкального образования, представляются музыкально-ритмические упражнения, которые позволяют определить *музыкальную ритмику как системообразующий фундамент*. Системность *музыкально-ритмической деятельности* определяется комплексной педагогической стратегией — «*восприятие музыки – танцевальное движение – сценическая образность*», репрезентирующей нелинейно воздействующие друг на друга процессы художественного творчества, и, по сути, являющейся релевантной формам художественной деятельности в сфере искусства. Речь

идет о *восприятии, исполнительстве и творчестве*, о которых, как уже отмечалось, заявляет А. В. Запорожец [116, с. 66–67].

В творческом пространстве созидания тринитарная сущность системности *музыкальной ритмики*, заключенная именно в полихудожественности ее трех составляющих («*восприятие музыки – танцевальное движение – сценическая образность*»), включает в общий диалог благодаря многовекторной палитре средств полихудожественной выразительности все содержание временных, пространственно-временных и пространственных искусств (см. схема 14).

Схема 14

Системность музыкальной ритмики
(содержательный и деятельностный уровни педагогической модели)



Иными словами, в условиях дополнительного музыкального образования детей именно с помощью ресурса музыкальной ритмики представляется конструктивным организовать полихудожественное деятельностное поле, где ведущая роль принадлежит музыке.

Безусловно, обозначенными педагогическими стратегиями не исчерпывается обучающий комплекс. «Учебный» формат коллективного творчества определил включение учебного материала общеобразовательных дисциплин начальной школы, таких как литература, естествознание, регионоведение. Их содержание (литературные персонажи, явления природы, местные культурные традиции) становится импульсом для различного рода музыкально-пластических этюдов и импровизаций — образных, обобщенно-сюжетных, последовательно-сюжетных.

Таким образом, представленные в схемах (см. схемы 13 и 14) две структурные составляющие модели формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании демонстрируют технологические уровни реализации модели — *содержательный* и *деятельностный*, — сообразные содержанию и форме в дидактике.

Разработка и последующая реализация педагогической модели формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая основывались на следующих методологических подходах: *деятельностном, полихудожественном, лично ориентированном, аксиологическом, культурологическом, диалогическом, антропологическом и системном* (см. гистограмма 1).

Практическая деятельность по моделированию учебно-воспитательного процесса, предполагающая определение целевых директив, содержания дидактических форматов (*методов обучения, методов контроля и средств обучения*), осмысление профессиональных действий, осознание обучающимся результатов творческой деятельности (оценка и самооценка) предопределила применение *деятельностного подхода* в формировании творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности на музыкальных занятиях в дополнительном образовании Китая.



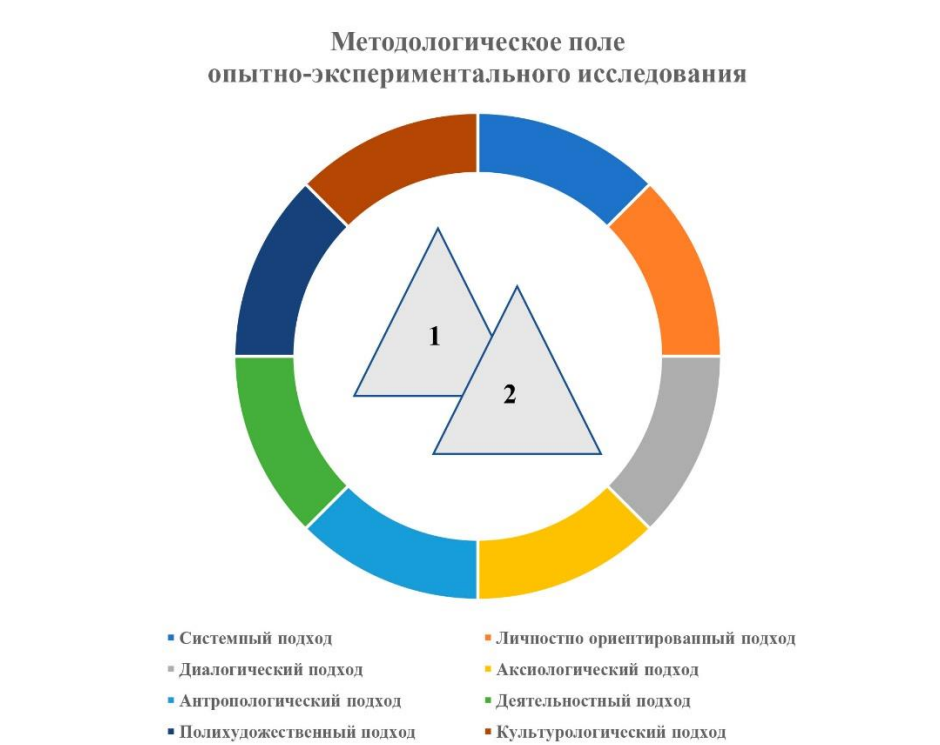
Существование *антропологического подхода* в механизмах моделирования на страницах диссертационного исследования видится в системной интеграции педагогической науки с философским знанием и достижениями в области психологии и физиологии. Актуальность *аксиологического* подхода заключается в построении и реализации разрабатываемой в опытно-экспериментальном исследовании педагогической модели, содержательная суть которой направлена на развитие ценностного отношения младших школьников к окружающей действительности. И это ценностное отношение, формируемое средствами полихудожественной выразительности, включаясь в учебно-воспитательный процесс, приобретает системообразующий статус, тем самым вовлекая *культурологический подход*, способствующий выявлению ценностных оснований средств полихудожественной выразительности как педагогического объекта в контексте структурообразования культурного пространства, и *полихудожественный подход*, благодаря которому происходит полифоническое восприятие художественных артефактов и дидактический формат выходит за пределы конкретного искусства в формировании творческого потенциала младшего школьника средствами полихудожественной выразительности.

«Учебный» формат коллективного творчества утверждает в моделирующем процессе основополагающий тезис *диалогического подхода* — диалогические модусы «педагог – обучающийся», «обучающийся – обучающиеся», «обучающийся – родители». А дидактический ресурс средств полихудожественной выразительности демонстрирует возможности *лично ориентированного подхода*, поскольку именно к личности ребенка направлены центростремительные силы учебно-воспитательного процесса.

Наконец, интенции *системного подхода* позволили выстроить логику в моделировании учебно-воспитательного процесса формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности, выявить основания и функциональность в структуре целого феномена «творческий потенциал» как педагогического объекта.

Таким образом, в методологическом поле комплекса научных подходов (см. схема 15) реализовывались обозначенные выше системными триадами технологические уровни обучения разработанной педагогической модели — *содержательный (1)* и *деятельностный (2)*.

Схема 15



Эксклюзивность заявленной в опытно-экспериментальном исследовании *педагогической модели* формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании заключается в следующих положениях:

- использование дидактического ресурса полихудожественной палитры средств выразительности как стратегии педагогического воздействия в контексте комплекса методологических подходов;
- ведущая роль музыки в органическом типе художественной интеграции арсенала средств полихудожественной выразительности;
- сопряжение *деятельностной* («восприятие – исполнение – творчество») и *содержательной* («временные искусства – пространственно-временные искусства – пространственные искусства») *технологических триад обучения*, функциональность которых сообразна диалектическому единству *формы и содержания* в дидактике;
- определяемая в качестве комплексной педагогической стратегии *системность музыкально-ритмической деятельности*, тринитарная сущность которой включает в общий диалог творческого пространства все содержание временных, пространственно-временных и пространственных искусств как системы художественно-эстетических ценностей личности;
- включение в деятельностное поле детских сообществ *«учебного»* формата коллективного творчества, интегрирующего в себе психолого-педагогические возможности *«поискового»*, *«жизнестроительного»* и *«профессионализованного»*.

Реализация всех намерений педагогической модели формирования творческого потенциала средствами полихудожественной выразительности предполагает существенную перестройку имеющейся профессиональной подготовки педагогов музыкального образования и диверсификации в дальнейшем содержания дополнительного музыкального образования с целью изменения педагогических стратегий, направленных на реорганизацию существующих образовательных моделей по развитию художественно-творческих способностей младших школьников.

ГЛАВА 3

Содержание и апробация педагогической модели формирования творческого потенциала детей младшего школьного возраста средствами полихудожественной выразительности в дополнительном музыкальном образовании Китая

§ 1. Педагогические стратегии формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности¹

Процессы глобализации в современном мире негативно сказываются на сохранении культурной идентичности Китая и усилия государства, о чем свидетельствуют законодательные документы, направлены на укрепление в образовательной сфере основных ценностей. Последнее реализуется, прежде всего, в продвижении комплексной реформы в области эстетического воспитания высшего образования. Так, в положениях (пункты 15–19) работы Департамента физического воспитания, здоровья и художественного образования при Министерстве образования Китайской Народной Республики на 2021 год («教育部体育卫生与艺术教育司 2021 年工作要点») были зафиксированы конкретные задачи по следующим направлениям [313]:

- усилить развертывание школьного эстетического воспитания;
- содействовать реформе преподавания школьного эстетического воспитания (разработать план реформ школьного эстетического воспитания и обучения в новую эпоху);

¹ Материал данного раздела послужил основой для следующей публикации автора диссертационного исследования: [259; 260].

- усилить обеспечение условий школьного эстетического воспитания (содействовать разработке и реализации трехлетнего плана мероприятий по строительству помещений, приобретения оборудования для школьного эстетического воспитания и распределению учителей по обозначенной предметной области в соответствии с реальными запросами);
- совершенствовать механизм оценки школьного эстетического образования;
- усилить работу по организации национальных образцовых художественных коллективов для студентов вузов, средних школ и начальных школ.

Обозначенные интенции в образовательной сфере Китайской Народной Республики — это государственная политика арт-брендинга, направленная *на формирование художественных представлений для всех обучающихся и получение опыта практической деятельности в сфере искусства*. Иными словами, осознавая важность художественной деятельности в метаморфозах бытия человека, все государственные стратегии Китая имеют своей целью формирование творческого потенциала каждого гражданина своей многонациональной и самой многонаселенной страны мира. Если же говорить о дополнительном образовании в контексте обозначенных государственных стратегий, то, принимая вызовы современности, оно сосредоточивается на поиске новых образовательных моделей обучения в приобщении к художественному творчеству.

Несмотря на все предпринимаемые государством шаги по эстетическому воспитанию на ступени начального общего образования, следует признать, что ресурс дополнительного музыкального образования еще недостаточно широко включен в создающее пространство юной личности. Предельно очевиден факт отсутствия во многих школах творческих коллективов, которые могли бы выполнять функцию воспитания, вовлекая ребенка в многогранный процесс художественной деятельности.

Действительно, отведенные на хореографическую подготовку в общеобразовательных программах начальной школы часы и то время, которое определено на постижение феноменов музыкального искусства, даже в своей совокупности имеют весьма скромный объем. А потому они не могут в полной мере наполнить художественно-эстетическим содержанием процесс формирования творческого потенциала ребенка в образовательном пространстве школы.

Устремления государственной политики Китая на повсеместное включение художественного образования в обучающую парадигму школы всех уровней безусловно стратегически правомерны и направлены на глубокие ожидания гармоничного (целостного) развития каждой личности общества. Однако очевидна, и об этом уже отмечалось в одном из предшествующих разделов диссертационного исследования, несовместимость задач массового привлечения детей младшего школьного возраста в созидательное пространство художественного творчества и достижения высоких художественно-технических результатов, демонстрируемых во время выступлений на сцене. В той же мере такое состояние дилеммы присуще и системе музыкального образования, поскольку массовость и высокое качество — это сложно достижимые цели. Подобное положение порождает еще одну негативную тенденцию — снижение уровня профессионализма педагогических кадров, что отмечается многими специалистами. И это, ко всему, еще больше усугубляется общей картиной нехватки таковых кадров для общеобразовательного пространства.

Если рассматривать поприще дополнительного образования, то крайне актуальна проблема размытия критериев объективной оценки уровня профессионализма многих «успешных» творческих коллективов. В частности, конкурсные наборы детей в танцевальные сообщества приводят к тому, что многие юные таланты лишены возможности приобщения к музыкально-ритмической деятельности, поскольку не соответствуют по физическим показателям требованиям к современным танцорам. Однако

среди одаренных детей можно встретить достаточное число тех, кто может проявлять высокий уровень музыкальности, артистизма, творческого воображения, эмоциональности, реализация которых в искусстве танца имеет более широкое музыкально-педагогическое значение. Эта ситуация экстраполируется и в музыкальную плоскость, когда в хоровом коллективе или же ансамбле музыкальных инструментов остаются не удел высоко мотивированные дети ввиду невостребованности их исполнительской деятельности.

Каждый ребенок есть удивительная и неповторимая личность. Но парадокс заключается в том, что эта личность почти никому не интересна. Школьные педагоги, обремененные бесконечными требованиями, программами, обязательствами работы с группами младших школьников, зачастую просто физически не могут отдать должное внимание каждому ребенку. Сочетание требований к учебной деятельности в общеобразовательной школе с профессиональными притязаниями к уровню того или иного исполнительства может вступать в коллизию с поддержанием достаточно высокой мотивации детей младшего школьного возраста к учебно-репетиционным занятиям и с их стандартным набором общеобязательных правил и алгоритмов подготовки. Попытки педагогов обратить внимание на мотивационную составляющую в обучении детей любому исполнительскому искусству почти закономерно провоцируют другое противоречие — общее снижение его художественно-технического уровня. Усилия же сохранения высокопрофессиональных требований к качеству исполнения делают недоступным, в частности, хоровое пение, танцевальное искусство и искусство музицирования для большинства детей. И, таким образом, в результате обозначенных расхождений совершенно определенно формируется замкнутый круг проблем.

Возникает вопрос, как разрешить несомненную дилемму и разомкнуть круговорот проблем? Пожалуй, выход из таковой ситуации уже давно намечен: «По мнению лучших практиков художественного образования, мы

ничего не можем знать о художественно-творческом потенциале ребенка, пока им не овладеет глубокая потребность в данном виде творчества. Поэтому главная педагогическая задача состоит не в поисках и “селекции” одаренных детей, а в создании благоприятных условий для пробуждения у них личностной потребности в художественном творчестве» [Цит. по: 124, с. 283].

На преломление сложившейся ситуации направлены среднесрочные и долгосрочные законодательные новации Китайской Народной Республики [311], суть которых заключается в создании благоприятных условий для пробуждения у детей личностной потребности в художественном творчестве, поиске и разработке новых технологий обучения. Рассмотрение психолого-педагогической проблематики процесса освоения художественных образов музыкального искусства с привлечением элементов музыкально-пластической деятельности способствует всестороннему развитию личности, формируя целостный механизм, определяемый феноменом динамической системности.

Но на этой стезе остро актуализируется вопрос о личностной самобытности, поскольку возникает противоречие между *массовостью* приобщения к музыкально-пластической деятельности младших школьников и необходимостью достижения *высокого исполнительского уровня коллективных выступлений* юных танцоров, каждый из которых неповторим во внешних проявлениях, обусловленных его внутренним миром — особенностями переживаний, мыслей, чувств. В связи с этим перспективным для диссертационного исследования представляется определение личности Г. Оллпорта, где «личность — есть динамическая организация внутри индивидуума тех психофизических систем, которые определяют его характерное поведение и мышление» (“PERSONALITY IS THE DYNAMIC ORGANIZATION WITHIN THE INDIVIDUAL OF THOSE PSYCHOPHYSICAL SYSTEMS THAT DETERMINE HIS CHARACTERISTIC BEHAVIOR AND THOUGHT”) [284, с. 28].

Важно обратить внимание еще на один конструктивный момент в концепции Г. Оллпорта — целостность понимания феномена личности, проявляющуюся в сущностной сопряженности понятий «личность» и «характер», а именно «характер — это оценка личности», в то время как «личность — это характер вне оценки» (“... *character as personality evaluated; and personality, if you will, as character devaluated*”) [294, с. 32]. По сути, Г. Оллпорт интегрирует в своем определении личности *психофизиологические, характерологические и социальные* проявления индивидуума.

Принимая в качестве основы концепцию личности представителя гуманистической психологии, для решения обозначенного выше противоречия необходима реализация педагогических технологий, которые в полной мере могли бы обеспечить в учебно-воспитательном процессе формирование творческого потенциала младших школьников с учетом многогранной палитры его личностных проявлений.

Именно системный подход как «единство интеграции и дифференциации при доминировании тенденции объединения» [83, с. 5] позволяет рассмотреть эту сложную организацию личностных проявлений в детском коллективе. И, соответственно, актуализируется востребованность выстраивания определенной типологии на основе совокупности трех методологических требований указанного подхода (*комплексности, структурности и целостности*, в соответствии с определением В. Ганзена).

Как показывает аналитика многочисленных исследований [28; 82;104], в настоящее время отмечается активное применение различного рода классификаций и типологий личностных проявлений в самых разнообразных областях жизнедеятельности человека — педагогике, психологии, социологии, менеджменте и других сферах. В частности, при рассмотрении образовательной практики, показательными представляются типологии личностно-характерологических акцентуаций К. Леонгарда (1904–1988) и А. Е. Личко (1926–1994), основополагающие черты личности в теориях

Г. Айзенка (1916–1997), Р. Кеттела (1905–1998), Г. Оллпорта (1897–1967) и других авторов [104]. Если же рассуждать, например, о менеджменте, то здесь, прежде всего, обращает на себя внимание типология личности К. Г. Юнга (1875–1961), которая нашла впоследствии продолжение в разработках К. Бриггс (1875–1968) и И. Майерс-Бриггс (1897–1980), Д. Кейрси (1921–2013), А. Аугустинавичюте (1928–2005). Кроме того, широкое применение нашли типологии командных ролей Р. Белбина (1926) и групповых ролей Р. Шиндлера (1923–2014), а также различные систематизации других исследователей.

Что касается психологии и сопряженных с ней областей научного знания (психотерапевтической и психолого-социальной практик), то важно упомянуть характерологию А. Ф. Лазурского (1874–1917), типологию личностных структур З. Фрейда (1856–1939), типологию психопатических характеров П. Б. Ганнушкина (1875–1933), конституциональные типологии Э. Кречмера (1888–1964) и У. Шелдона (1898–1977), характерологическую типологию М. Е. Бурно (1939), типологию «понимания» Э. Шпрангера (1882–1963), типологию личности с учетом ее социальных интересов и социальной активности А. Адлера (1870–1937), типологию «социальных характеров» Э. Фромма (1900–1980), типологию личности согласно теории потребностей А. Маслоу (1908–1970). Также в этой сфере востребованы упомянутые выше типологии К. Юнга, К. Леонгарда и А. Е. Личко [104].

Обширный и многообразнейший ресурс в типологизации личности, безусловно, не ограничивается обозначенными выше кодификациями. Но такая многообразная палитра свидетельствует, как полагают В. А. Ганзен и А. А. Фомин, о локальности подходов ряда авторов к проблеме типологизации, с одной стороны, а с другой стороны — о различном толковании собственно содержания понятия «тип», зачастую подменяемое термином «класс» [82, с. 49]. В качестве пояснения последней интенции целесообразно привести мнение этих же авторов, которые утверждают, что «понятие “тип” используется преимущественно при объединении некоторых

элементов (объектов, явлений, свойств и т. п.), а понятие “класс” — преимущественно при делении некоторого множества элементов» [82, с. 49]. Иными словами, каждый термин специфицирован взаимобратными векторами умозаключений — *индукции* и *дедукции*, соответственно.

Но важно конкретизировать еще один очень важный момент в созидании различного рода типизаций и классификаций. Как отмечается, «главное различие между классами и типами состоит в том, что первые строятся на основе определения границ подмножеств некоторого множества и установления возможности включения в эти границы тех или иных элементов. Элементы, характеристики которых выходят за границы данного класса, помещаются в другой класс или выпадают из классификации. При определении же типа границы между типами не устанавливаются, а задается структура типа, с которой соотносятся по признаку подобия или равенства элементы соответствующего множества» [82, с. 49–50].

Учитывая все изложенное выше и в результате длительных наблюдений за личностными проявлениями участников различных детских творческих коллективов, представляется актуальным построение *типологии личности* детей младшего школьного возраста и применения в последующем экспериментальном исследовании педагогических технологий.

С целью включения в творческое созидание каждого ребенка в качестве отправной точки построения *типологии личности* детей младшего школьного возраста к рассмотрению предлагаются 16 исходных архетипических *моделей*, разработанных согласно методике Майерс – Бриггс [171] и принятых в ряде соционических исследований [30; 132]. На основе представленных в исследовании А. В. Каменец [132, с. 363–367] исходных архетипических характеристик социальных типов — «Искатель», «Сибарит», «Игрок», «Аналитик», «Артист», «Механик», «Легионер», «Мечтатель», «Предприниматель», «Хранитель», «Полководец», «Скептик», «Администратор», «Психолог», «Посредник», «Дизайнер» — и

по характеру личностных проявлений ребенка была разработана *типология личности в художественном творчестве*.

Согласно соционике, морфология социотипа личности строится на основе анализа путей освоения человеком исходных универсальных констант — *пространство, время, материя, энергия*. В постижении последних выделяется два подхода в осознании связи социотипа личности с окружающим миром. Речь идет с одной стороны о *непосредственной* связи, а с другой — об *опосредованной*, что в соционике принято фиксировать определенной символикой (см. *таблица 1*).

Таблица 1

Осваиваемые элементы окружающей действительности	Непосредственная связь с окружающим миром	Опосредованная связь с окружающим миром
Материя	■	□
Энергия	└	└
Пространство	●	○
Время	▲	△

В соционике выделяют четыре функции или четыре канала связи социотипа с реальностью, которые структурируются в динамической последовательности по мере снижения силового уровня [32, с. 368]:

- восприятие окружающей действительности;
- поведенческая активность;
- отталкивание (отрицательные эмоции);
- притяжение (положительные эмоции).

Функциональность распределения по каналам связи материальных и идеальных представлений об исходных универсальных константах формирует соответствующую морфологию социотипа личности (см. *таблица 2*).

(01) *Тип «Искатель»* (▲ □ └ ○). Этот ребенок обладает повышенным интересом к информации, имеющей преимущественно яркую новизну и необычность, вызывающей разнообразные аффективные

состояния, где особое место занимают эмоции — удивление, восторг, изумление, ликование, радость, праздничное настроение, энтузиазм, — контрастирующие с чувствами и переживаниями окружающей повседневности. «Ребенок-искатель» самостоятельно осуществляет поиски такой информации. Вместе с тем, такому учащемуся тяжело дается овладение рутинными исполнительскими навыками. Ему трудно смириться в процессе овладения техническими навыками с упорядоченным монотонным ритмом учебных занятий (▲). Для него крайне важно наличие постоянного разнообразия при разучивании художественного произведения и его прослушивании, что в действительности можно реализовать через варьирование механизмов погружения творческого материала в тот или иной культурный контекст, в различные системы музыкально-семантических интерпретаций. Наиболее предпочтительным при этом представляется использование фантастических и приключенческих сюжетов, с помощью которых осваивается та или иная музыкальная информация.

Таблица 2²

№	Наименование социотипа	Обозначения	№	Наименование социотипа	Обозначения
1.	«Искатель»	▲ □ ◻ ○	9.	«Предприниматель»	■ ▲ ○ ◻
2.	«Сибарит»	○ ◻ ▲	10.	«Хранитель»	◻ ● ▲ ■
3.	«Игрок»	◻ ○ ▲ □	11.	«Полководец»	● ◻ □ ▲
4.	«Аналитик»	□ ▲ ● ◻	12.	«Скептик»	▲ ■ ◻ ●
5.	«Артист»	◻ ▲ ○ □	13.	«Администратор»	■ ○ ▲ ◻
6.	«Механик»	□ ● ▲ ◻	14.	«Психолог»	◻ ▲ ● ■
7.	«Легионер»	● ◻ ◻ ▲	15.	«Посредник»	▲ ◻ □ ○
8.	«Мечтатель»	▲ ◻ ●	16.	«Дизайнер»	○ ■ ◻ ▲

Непрерывно следует констатировать, что этот социотип детей достаточно восприимчив к красоте природы в ее многообразии пейзажей (○). И эту восприимчивость, безусловно, можно использовать с целью формирования творческого потенциала посредством обращения в

² Содержание таблицы приведено по изданию [132, с. 362].

совокупности и к музыкальным произведениям, и к шедеврам изобразительного искусства, репрезентирующих тему природы, или же к музыкальным образам, где присутствуют пасторальные мотивы.

«Дети-искатели» в выстраиваемой *типологии личности* обладают невероятной творческой фантазией, основанной на системности получаемой разнообразной информации и приобретаемой многообразной палитры ярких эстетических впечатлений. Они склонны в известной мере к режиссерскому мышлению, придумывая самые различные относительно завершённые эпизоды с использованием того или иного художественного материала (□). Поэтому в условиях музыкально ориентированной полихудожественной деятельности целесообразно вовлекать «детей-искателей» в реализацию наполненных разнообразными эмоциональными переживаниями необычных приключенческих сюжетов посредством музыкально-ритмической пластики.

Кроме того, уже в младшем школьном возрасте таким обучающимся необходимо предоставлять определённую творческую самостоятельность, поскольку дети социотипа «Искатель» достаточно эгоцентричны (⌒). А потому их художественно-творческую активность нецелесообразно подавлять усреднёнными коллективистскими условностями. Соответственно, важно давать им возможность проявлять себя в качестве индивидуальных творцов на благо всего детского сообщества. Кроме того, весьма разумным является вовлечение таких детей в режиссерско-постановочную работу.

(02) Тип «Сибарит» (○◼◼▲). Этот социотип ребенка отличается ярко выраженным стремлением к спокойному и комфортному времяпрепровождению. Он не любит прилагать чрезмерных усилий для достижения позитивных результатов в той или иной сфере деятельности, но при этом обладает ярко выраженным визуальным мышлением, способностью замечать красоту и гармонию интерьера, уют и психологический комфорт, создаваемый другими людьми (○). Такой ребенок избегает напряженности эмоциональных состояний, в которых присутствует драматизм,

конфликтность, тревожность. В любой деятельности, включая учебную, для него важно достаточное наличие регулярных пауз для отдыха, возможности собраться с силами, так как его энергоемкость весьма ограничена при тех или иных трудозатратах.

«Дети-сибариты» любят открыто выражать свои положительные эмоции ближнему окружению. Они крайне любвеобильны, а потому с особым интересом воспринимают сюжеты, образы и ситуации, где реальна возможность выразить свое расположение, дружбу и симпатии близкому человеку (■). Это обстоятельство важно учитывать в выборе содержания тематики, изобразительности образов и выразительности форм при вовлечении таких учащихся в музыкально ориентированную полихудожественную деятельность.

Подобно «Искателю» ребенок «Сибарит» приветствует разнообразие впечатлений (включая эстетические), но вместе с тем не склонен прилагать самостоятельных усилий к их получению. У этого социотипа в предпочтениях находится получение большего объема положительных эмоций, осязаемая потребность участвовать в различных праздничных программах и развлечениях (▲). Соответственно настроение праздничности и яркости впечатлений является для него доминантой в выборе той или иной эстетической информации.

Необходимо отметить, что у детей этого социотипа наблюдается дефицит волевого начала, сопровождающийся склонностью к расслабленности (■). Поэтому таких обучающихся необходимо намеренно постоянно мобилизовывать на выполнение учебных заданий, причем преимущественно посредством моральной мотивации, избегая жесткого силового давления. Внутренний эстетизм детей этого социотипа может служить одним из стимулов их активности и вовлечения в творчество.

(03) Тип «Игрок» (■○△□). Ребенок этого социотипа, как правило, обладает веселым нравом, улыбчив и особенно восприимчив к проявлениям симпатий, любви и внимания в отношении его. Для таких детей во многом

определяющими являются взаимоотношения в семье, с родителями, родственниками, друзьями. Любые семейные проблемы отражаются на их учебной деятельности (■). А потому при организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности важно принимать к сведению, что такому ребенку ему гораздо комфортней действовать по заданным правилам, в соответствии с предложенными эталонами и образцами учебной деятельности.

«Дети-игроки» демонстрируют явную устремленность к поддержанию собственного хорошего настроения. Такие дети почти все время находятся в тонусе, охотно откликаются на юмор, розыгрыши, шутки, предпочитая генерировать (по возможности везде, где находятся) игровые ситуации, которые овеществляются в желании поднять настроение окружающим, пошутить и посмеяться (○). Таким образом, коммуникация «детей-игроков» принимает характер игры, где им важно ощутить свое позитивное влияние на других членов сообщества.

Важно отметить, что этот социотип детей любит персонально участвовать в игровых программах и занятиях, но при этом избегает самостоятельных импровизаций. (△). Соответственно, для детей этого социотипа предпочтительнее организовывать процесс музыкально ориентированной полихудожественной деятельности в игровой форме, побуждая их к исследованию собственных возможностей в соответствии с теми или иными учебными заданиями.

Важно помнить, что «дети-игроки» стремятся получать систематизированную информацию, поскольку последняя становится для них источником дальнейшей учебно-игровой деятельности в той или иной форме (□). Из этого следует, что для такого социотипа детей необходима концентрация внимания на аналитическом освоении художественного материала, его скрупулезном изучении с целью постижения основных

закономерностей композиционной структуры артефактов во всех формах музыкально ориентированной полихудожественной деятельности.

(04) Тип «Аналитик» (□▲●L). Ребенок этого социотипа обладает способностью к анализу, систематизации и обобщению получаемой информации, алгоритмизации восприятия и учебной деятельности. Таким детям, как правило, хорошо даются математика, задания, требующие интеллектуально-познавательной активности. Они проявляют поэтому особый интерес к различным головоломкам, игровым заданиям, требующим смекалки, сообразительности, логического мышления, способности к комбинаторике. Приверженность к обобщению ориентирована в большей мере на отвлеченные идеи, нежели на оперирование конкретными фактами (□). Поэтому с этими обучающимися рекомендуется систематически осуществлять анализ художественных артефактов, их строение, используемые средства художественной выразительности.

Поведенческая реакция этих детей устремлена к эмоциональной репрезентации собственных представлений вовне. Для них крайне важно понимать формируемую атмосферу созидания того или иного феномена, осознавать причины успешности и воздействия на аудиторию (▲). В приобщении «детей-аналитиков» в музыкально ориентированную полихудожественную деятельность важно следовать диалогической модальности, предоставляя, тем не менее, им возможность вести собственную исследовательскую работу в художественно-творческом пространстве. И, все же, при необходимости оказывать эпизодическое содействие и востребованную помощь педагога.

Для «детей-аналитиков» особенно важна форма подачи информации не в авторитарной манере и прямолинейного «силового» дидактизма, а в доброжелательной и уважительной атмосфере (●). Поэтому, если такие дети привлекаются к реализации творческого замысла, то для них предпочтителен тщательный разбор технической стороны исполнения, необходимой для

воплощения соответствующей художественной образности. Однако подобный подход не означает недооценки эмоциональной составляющей в процессах восприятия артефакта.

Да, эти дети впечатлительны, открыты в демонстрации чувств и эмоциональных выражениях. Они, как правило, очень чутки к неформальным межличностным взаимоотношениям (■). И эмоциональность таких обучающихся, а также его слушателей порождается именно тщательной работой над техническими аспектами исполнения и их анализом.

(05) Тип «Артист» (■△○□). Этот социотип обладает особой ранимостью и чувствительностью реакции на отношение к нему окружающих. Он обидчив, подвержен смене настроений, эмоций и чувств. Ввиду ярко выраженного эгоцентризма «ребенок-артист» сосредоточен на своих внутренних ощущениях и переживаниях, крайне чувствителен к невнимательности и проявлению равнодушия к нему со стороны окружающих (■). Поэтому таким детям важно предоставлять определенную свободу и возможность себя продемонстрировать публично в индивидуальном исполнении. Крайне важно для таких детей развитие импровизационных навыков.

В проявлении собственных эмоций он экспрессивен и аффектирован, предпочитает разыгрывать перед окружающими театр собственных чувств и переживаний, преимущественно драматического характера (△). Соответственно, даже если исполнительские умения и навыки детей этого социотипа имеют крайне ограниченный диапазон, для них сообразна постоянная практика публичных выступлений, поскольку «детям-артистам» свойственно трансформировать многие собственные художественно-творческие впечатления в те или иные сценические образы. И, таким образом, с этими детьми полезно осуществлять мизансценирование и режиссирование учебных занятий, создавая необходимую театральную игровую атмосферу. Кроме того, крайне важно в развитии их восприятия

привлекать преимущественно артефакты, насыщенные драматическими чувствами и эмоциями.

Не всегда дети рассматриваемого социотипа адекватно фиксируют отношение к нему аудитории слушателей или же зрителей, зачастую упорствуя в стремлении навязать собственную персону другим даже тогда, когда это, по сути, неуместно. Персонифицируя себя в качестве солиста, ему не всегда удается установить необходимый диалог с другими исполнителями. (○). Поэтому такой обучающийся нуждается в режиссуре со стороны, оказании помощи в проявлении своей активности, особенно творческого характера. Его творческий потенциал наиболее благоприятно формируется в театрализованных формах.

«Дети-артисты» склонны к активной коммуникации и предпочитают в складывающихся ситуациях рационализм (□). А потому наиболее полно такими детьми воспринимается системность художественной информации, дающая целостное представление о том или ином артефакте, его художественных характеристиках, авторском замысле, композиционном строении и т. д.

(06) Тип «Механик» (□●▲└). Ребенок этого социотипа характеризуется рациональным мышлением, систематичностью, проявляет способность к изучению математических знаний, числовых соотношений, пропорций (□). Учитывая генетическую связь математики и музыки, декларируемую в западноевропейской музыкальной науке со времен пифагорейцев, это дарование может быть востребовано в процессе анализа музыкального формообразования или композиционной структуры.

«Дети-механики» склонны к обобщениям и рационализации, любит порядок и чистоту, самолично первенствовать (●). Поэтому он безболезненно и легко воспринимает строгий распорядок дня, а в осваиваемой художественной информации и вырабатываемых исполнительских навыках стремится к обнаружению внутренних

закономерностей и взаимосвязей, структурности и завершенности смыслов. «Ребенок-механик» предпочитает деятельность, требующую ручных навыков, самостоятельного конструирования и изобретательства в самых различных сферах художественного творчества.

Этот социотип детей довольно замкнут, практичен, любит, чтобы с ним считались. Однако подвержен неожиданному гневу, если наталкивается на сопротивление своим устремлениям (▲). В организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности для ребенка этого социотипа продуктивна тщательная предварительная работа над продумыванием содержания и техники исполнения с минимальным включением импровизационных моментов. А потому полезно иметь определенное количество «заготовок» — моделей исполнительской деятельности, которые могут быть произвольно использованы обучающимся во время выступления.

«Ребенок-механик» крайне дорожит вниманием к себе со стороны близких и окружающих, отзывчив и благодарен (■). Соответственно, в обучении целесообразно систематическое выполнение учебных заданий, где требуется собственный анализ и возможность поиска нестандартных интерпретаций того или иного творческого материала.

(07) Тип «Легионер» (●□▣△). Этот социотип склонен к самоутверждению и публичной самореализации. Он ощущает психологический дискомфорт, если на него долго не обращают внимания (●). «Ребенок-легионер» обладает ярко выраженными волевыми качествами, любит логику, системность, классификации и обобщения, что важно учитывать при освоении им разного рода творческого материала. При подготовке к публичному выступлению такому ребенку следует предоставлять возможность периодически лидировать в коллективе, поскольку подобная форма поддерживает его мотивацию достойно реализовать собственные способности перед массовой аудиторией. Кроме

того, важно давать больше новых творческих заданий при подготовке к показу личных достижений.

Стремясь лидировать в том или ином коллективе, он выстраивает отношения с другими на основе продумывания собственного плана для остальных членов коллектива (□). Особый интерес такой обучающийся может проявлять к военной и патриотической музыке, и этот посыл можно задействовать в различных формах музыкально ориентированной полихудожественной деятельности.

«Дети-легионеры» крайне активны, что иногда приводит к нежелательным последствиям в социальном и моральном аспектах (⊐). Ввиду склонности к разнообразному роду двигательной активности при освоении музыкального материала репрезентативно организовывать для таких детей не только формат прослушивания, но и непременно включение элементов сценического игрового действия.

Компенсация определенных моментов социальной и моральной этики, возникающих вследствие чрезмерной активности «ребенка-легионера», происходит благодаря достижению итоговой результирующей — от взаимного сотворчества. Этот социотип детей проявляет интерес к занятиям, где продуцируется творческая фантазия с неожиданными художественно-исполнительскими решениями (△). По этой причине конструктивно его систематическое знакомство с оригинальными художественными произведениями, с творческими поисками мастеров, необычными исполнителями и т. д. К тому же, востребованы формы деятельности, предоставляющие возможность детям этого социотипа проявлять собственную двигательную активность через разнообразную ритмику музыкально-пластических композиций. Остальным же участникам предпочтительно в такого рода действиях отводить роль ведомых детей этого социотипа. В целом же «дети-легионеры» — это отличный потенциал художественно-творческих проектов в виде театрализованных мероприятий,

к которым они проявляют особый интерес и становятся их активными участниками.

(08) Тип «Мечтатель» (\triangle \blacksquare \blacksquare \bullet). Этот социотип отличается развитым воображением, склонностью к творческой фантазии, чуткостью к художественному слову (\triangle). Среди людей этого социотипа много поэтов, актеров, художников, музыкантов. Таковые способности в том или ином виде проявляются уже в младшем школьном возрасте, что находит выражение в особом пиетете к литературе, чтению и потребности сочинения разных историй.

«Дети-мечтатели» — это особый социотип, которому необходима привязанность к «защите», где воплотятся его чаяния и надежды, фантазии, мечты и воображение (\blacksquare). Поэтому таковых учащихся следует привлекать к созданию сценариев различных мероприятий, ведению концертов, театрализации тех или иных форм творчества.

«Ребенок-мечтатель» не склонен к прагматичности, а потому зачастую не видит смысла в практических действиях (\blacksquare). Соответственно, успешное вовлечение в музыкально ориентированную полихудожественную деятельность должно осуществляться непременно через синтез литературы и музыки. Для этого необходимо наличие достаточно разнообразного перечня литературных произведений, созвучных по содержанию осваиваемым музыкальным произведениям. Кроме того, целесообразно «детей-мечтателей» привлекать к выполнению различных учебных заданий, в которых предлагается сочинить текст к тем или иным музыкальным произведениям или же, наоборот, подобрать музыкальное сопровождение к литературному материалу. Главным требованием к таким заданиям является пробуждение фантазии ребенка, стимулирование к самостоятельному творчеству в доступных для него формах.

Дети этого социотипа охотно принимают над собой лидерство более «сильных» личностей (\bullet). Поэтому ввиду постоянного тяготения таких

детей к жизни в ими же придуманном мире, важно постоянно возвращать их в реальность не через подавление творческого воображения, а посредством настойчивых требований педагога добиваться объективных результатов в исполнительской и созидательной деятельности. В этом случае будет уместным реализовать авторитарный педагогический стиль, который способен помочь таким детям выходить из затянувшегося «оцепенения» мечтательности для проявления необходимых волевых усилий в художественной деятельности.

(09) Тип «Предприниматель» (■△○□). Название этого социотипа по отношению к детям младшего школьного возраста является достаточно условным. Тем не менее, некоторые характеристики, свойственные предпринимательской деятельности, могут быть сопряжены с этой возрастной категорией обучающихся. Дети этого социотипа сосредоточены в достижении практических результатов в любой деятельности (■). Соответственно, если такой ребенок вовлекается в исполнительство, то он старается добиться реальных завоеваний и успехов. Для него важны не только моральные стимулы к обучению, но и уверенность в том, что овладение исполнительским искусством может принести ему определенные выгоды — возможность стать успешным в художественно-творческом пространстве, обрести соответствующую специальность.

«Дети-предприниматели» в коммуникации достаточно предприимчивы в достижении собственных намерений и проявляют довольно-таки незаурядную фантазию и изобретательность (△). Поэтому изрядная общительность представителей этой группы и готовность к установлению разнообразных контактов с другими учащимися позволяет включать их в разнообразные клубные и салонные формы музыкально ориентированной полихудожественной деятельности.

Вместе с тем, проявляя свою незаурядную активность в общении, этот социотип детей априори не в состоянии регламентировать свои достижения для обеспечения комфортного и гармоничного пространства вокруг

собственной персоны (○). Задачей педагогов в работе с этим учащимся представляется умелое регулирование его предприимчивости, что предполагает подготовку «ребенка-предпринимателя» к выступлениям на сцене посредством развития его интереса к сугубо исполнительскому процессу, а не к тем, по сути, вторичным по содержанию выгодам, которые сопряжены с успешностью выступлений.

Компенсирование происходит благодаря постижению социального смысла осуществляемой деятельности (┐). Этот социотип любит литературу и сюжеты, в которых присутствует риск, предприимчивость и инициативность персонажей. Он достаточно эгоцентричен, но восприимчив к ценностям коллективизма и альтруизма. Поэтому такой школьник охотно приобщается к восприятию художественных артефактов, способствующих духовно-нравственному воспитанию.

(10) Тип «Хранитель» (┐●▲■). Многие из детей этого социотипа имеют врожденное чувство справедливости, крайне восприимчивы к проявлению фальши, лжи в человеческих взаимоотношениях (┐). Поэтому «ребенок-хранитель» любит воспитывать других при каждом удобном случае и проявляет чувство повышенной ответственности при выполнении заданий педагога.

Из-за повышенного внимания к соблюдению нравственных норм этот социотип ребенка может проявлять категоричность и максимализм в оценке поступков других людей, в первую очередь сверстников. И это отношение к окружающим проявляется достаточно рельефно уже в младшем школьном возрасте (●). «Дети-хранители» предрасположены проявлять покровительство по отношению к менее успешным на художественно-творческом поприще учащимся, оказывая им содействие по собственной инициативе. Поэтому имеет смысл поддерживать такие начинания, вовлекая его в различные педагогические починки в качестве активного помощника.

Этому социотипу детей присуща эмоциональная сдержанность (▲). Несмотря на это, «*дети-хранители*» обладают способностью глубоко чувствовать и сопереживать в процессе восприятия произведений искусства, что вызывает необходимость психолого-педагогической коррекции чувственных проявлений в преддверии и в течение выступлений для той или иной аудитории. Будучи самолюбивым, это социотип тяжело воспринимает публичную критику в свой адрес, в связи с чем к нему необходим индивидуальный подход. Ввиду склонности недооценивать свои способности, он испытывает часто чрезмерное волнение перед публичными выступлениями, а потому нуждается в дополнительной психологической поддержке со стороны педагога в своей исполнительской практике.

«*Дети-хранители*» весьма участливы и инициативны в начинаниях с явной практической выгодой (■). Поэтому им особенно интересны художественные сюжеты литературного и изобразительного творчества, где присутствует моральное содержание, разрешение нравственных конфликтов.

(11) Тип «*Полководец*» (● □ □ △). Ребенок такого социотипа любит быть в центре внимания и манипулировать окружающими (●). Эта психологическая особенность может быть учтена при вовлечении такого ребенка в тот или иной музыкально-просветительский проект. Поэтому необходимо «нагружать» такого ребенка систематическими публичными выступлениями солирующего характера, предполагающими разнообразную двигательную активность. Важно также развивать его здоровое честолюбие на пути к новым исполнительским успехам. И это движение «вверх» должно быть постоянным.

Устремленность к лидерству обуславливает поведение «*ребенка-полководца*», где он умело оперирует нормами социального и морального порядка для установления собственных правил «игры» (□). Этот социотип тяжело поддается педагогическому воздействию ввиду высокой самостоятельности и подвижности. Но собственную двигательную

активность он не всегда умеет контролировать. Соответственно, важно включать юного «*Полководца*» как можно чаще в музыкальные подвижные игры, театрализованные программы, предполагающие физическую активность и демонстрацию себя в качестве лидера. И, все же, при всей амбициозности этот социотип педагогически управляем преимущественно на основе моральных стимулов и постоянного поощрения. Такая организуемая активность может иметь для него дисциплинирующее значение.

Для «*детей-полководцев*» не характерна тотальная логика в осмыслении собственных действий. А потому его деятельность во многом обусловлена ситуационным полем (□). Ребенок «*Полководец*» комфортней чувствует себя в больших коллективах, нежели в малых группах. По этой же причине он весьма охотно выступает перед большой аудиторией, ощущая свое влияние на зрителей и слушателей.

Прецедентным для этого социотипа представляется признание фантазийных достижений сверстников. Более того, «ребенку-полководцу» такие реалии приносят удовлетворение и удовольствие (△). Поэтому крайне перспективны для формирования творческого потенциала такого ребенка ситуации, где необходимо проявлять фантазию и творческий подход, а именно умение интерпретировать артефакты и в качестве слушателя, и в качестве исполнителя.

(12) Тип «*Скептик*» (△ ■ L ●). Этот социотип детей отличается яркостью воображения (△). Обладая особыми способностями к пантомиме и пластическому выражению, такой ребенок успешно осваивает элементы этого искусства, а потому конструктивно включать его в различные формы ритмико-пластической деятельности, а также в активное обсуждение запланированных выступлений с целью поиска элементов выразительности при создании экспрессии художественной образности.

«*Ребенок-скептик*» активен в поиске возможностей для воплощения собственных замыслов и идей, но при этом критически относится к

фантазиям, которые не реализуются на практике. Поэтому он весьма практичен. У такого ребенка хорошо развиты способности к интуиции и логике (■). Соответственно, такой учащийся может проявлять интерес к истории, что целесообразно использовать, вовлекая его в музыкальные проекты и творческие мероприятия исторического характера. Ребенок этого социотипа любит заранее планировать и обдумывать свою исполнительскую деятельность на публике.

«Детям-скептикам» присуща сдержанность в коммуникативных проявлениях. Они не демонстрируют свои привязанности, не выражают собственных влечений и порывов в отношениях с ближним окружением (▣). Ввиду эмоциональной сдержанности для детей этого социотипа предпочтительна практика систематического анализа артефактов, результаты которой они могли бы демонстрировать окружающим при исполнении. Обладая развитым визуальным мышлением, такие обучающиеся проявляют интерес к различным физическим объектам, имеющим эстетические характеристики. Для них привлекательны разного рода музейные экспозиции, что является важным ресурсом в формировании их творческого потенциала.

Для этой категории детей свойственен пиетет к волевым и сильным лидерам. Более того, «дети-скептики» получают удовольствие от такого взаимодействия (●). Поэтому такие дети хорошо воспринимают силовое давление от педагога, если оно не является просто эмоциональной вспышкой. Не менее важно давать возможность таким детям выступать в роли организаторов художественно-творческих проектов, а также выполнять функции рассказчика в различных литературных презентациях.

(13) Тип «Администратор» (■○△▣). Этот социотип крайне восприимчив к материальному миру и, собственно, к определению целесообразности и практической значимости его явлений (■). «Администратор» обладает способностью запоминать многие физические объекты и предметы. Он особенно хорошо воспринимает музыкальные

произведения, где присутствует гармоничность и глубокое духовное содержание, порядок и организованность.

«Ребенок-администратор» устремлен к созиданию психологически комфортного и эстетически уютного пространства, в которое намерен погрузить свое окружение. Несмотря на эмоциональную сдержанность, он чуток к проблемам окружающих (○). Этот социотип является самым универсальным в русле возможностей для самореализации. Любая деятельность с участием такого ребенка должна непременно доводиться до совершенства. Кроме того, такой обучающийся способен на сильное и глубокое чувство при восприятии музыкальной информации.

«Детей-администраторов» крайне беспокоит непредсказуемость окружающей действительности. Они практичны и деловиты, склонны к привыканию и сохраняют длительную приверженность к одним и тем же игрушкам, занятиям, видам деятельности (△). Важно учитывать, что «детей-администраторы» не испытывают пристрастия к импровизации, поэтому заранее тщательно готовят свои выступления. Как следствие, им необходимо весьма значительное количество подготовительных занятий и репетиций в преддверии выступления на сцене.

Дети, принадлежащие к этому социотипу, высоко ценят преисполненные гуманистическими идеями духовные ценности. Они с удовольствием пребывают в коммуникативных отношениях в подобном ситуационном пространстве (⌒). Поэтому «ребенку-администратору» присуще чувство повышенной ответственности в выполнении учебных заданий. Этот социотип хорошо реагирует на моральные стимулы к учебе, любит участвовать в организации учебного процесса и по мере сил помогать педагогам. Кроме того, он способен быть лидером в коллективе. Вместе с тем, и это примечательно, такой обучающийся не предпочитает специально демонстрировать свое первенство. И все эти моменты важно учитывать при

организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности с соответствующим репертуаром.

(14) Тип «Психолог» (☐▲●■). Окружающий мир воспринимается «детьми-психологами» сквозь призму этико-гуманистической коммуникации. Представители этой группы деликатны, избегают конфликтов, а также не выносят грубости по отношению к себе и другим (☐). Ввиду очевидной и устойчивой интровертности «ребенок-психолог» охотно раскрывается в наполненной атмосферой доверия окружении, к которому испытывает симпатию.

Милосердие, чуткость и отзывчивость являются ярко выраженными качествами этого социотипа. При любой возможности «ребенок-психолог» реагирует на проблемы окружающих и готов к сопереживанию (▲). В музыкально ориентированной полихудожественной деятельности он чутко реагирует на духовность образов, поэтому в предпочтениях должен оставаться классический репертуар.

«Дети-психологи» не склонны к лидерству, а потому не стремятся к подавлению партнера в коммуникативных взаимоотношениях. Кроме того, они избегают действовать с позиции силы и доминировать в коллективе (●). Ввиду своей уступчивости и мягкости такие дети особенно восприимчивы к музыкальному материалу с тонкой палитрой разнообразных переживаний — душевных порывов, героических, лирических и патетических настроений. Им присуще особое чувство благодарности.

Дети такого социотипа крайне активны в той деятельности, где усматривают практическую пользу (■). Поскольку такие обучающиеся самокритичны, они крайне нуждаются в повышении самооценки для большей уверенности в себе. Весьма характерной представляется их работоспособность и умение достаточно долго сосредоточиться на учебных заданиях.

(15) Тип «Посредник» (▲ ▤ □ ○). Представители этой группы являются собой чрезвычайно эмоциональный психологический социотип (▲). Артистичность таких детей тяготеет к комическому амплуа и, соответственно, в фокусе их особого интереса находятся жанры мюзикла и музыкальной комедии.

«Ребенок-посредник» милосерден и сострадателен, охотно помогает всем, кто нуждается в помощи. У него хорошо развито чувство справедливости (▤). Среди художественных произведений предпочтение следует отдавать артефактам с насыщенным эмоциональным содержанием. При этом особо надлежит сосредоточиться на музыкальном материале с доминированием позитивных эмоций, радостного настроения и оптимистического мироощущения.

Он обладает развитой интуицией и восприимчивостью к разнообразным ощущениям, информации и новизне впечатлений (□). Особенно «ребенок-посредник» чуток к восприятию природы, проявляя свою эмоциональность в самых разнообразных формах — игре на музыкальных инструментах, танцевальном, изобразительном и театральном творчестве.

Этот ребенок живет больше «сердцем», нежели «умом» (○). Наиболее комфортно он чувствует себя при неформальных межличностных взаимодействиях и общении, умеет устанавливать в любом коллективе доброжелательную атмосферу взаимопомощи и взаимоподдержки. В организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности для этого социотипа необходимо искать комплексные формы, позволяющие ребенку широкий спектр возможностей самопроявления.

(16) Тип «Дизайнер» (○ ■ ▤ ▲). Этот социотип обладает способностью замечать красоту окружающего интерьера, художественность его палитры во всех проявлениях (○). Поскольку «ребенок-дизайнер» является прирожденным визуалом, он способен соотносить различную музыкальную информацию с художественной образностью изобразительного

искусства. Зачастую такой обучающийся проявляет интерес к декоративно-прикладному искусству и самостоятельно способен изготавливать различные изделия и поделки в этой области художественного творчества. Кроме того, он может также проявлять себя в качестве декоратора-оформителя и художника.

Поведенческая активность *«ребенка-дизайнера»* весьма практична и ориентирована на получение выгоды (■). Обладая рациональным мышлением, такой обучающийся всегда старается находить внутреннюю логику и осмысленность в исполняемых и воспринимаемых художественных артефактах. Резидентов этого эстетического объединения полезно привлекать в качестве художественного оформителя в организационной подготовке концертных выступлений.

Опасаясь предстать среди круга ближних чрезмерно чувствительным и сентиментальным, *«ребенок-дизайнер»* проявляет невероятную сдержанность в выражении собственных чувств, проявлений любви и положительных эмоций (■). Поскольку представитель этого социотипа способен управлять своими эмоциями даже в самых экстремальных ситуациях, это позволяет ему легко настраиваться на исполнительскую деятельность перед массовой аудиторией. Даже несмотря на эмоциональную сдержанность, *«ребенок-дизайнер»* способен чутко реагировать на ситуации, для которых присуща порывистая экспрессия, многообразная гамма чувств и ощущений.

В своем окружение *«дети-дизайнеры»* предпочитают видеть эмоциональных сверстников, которые склонны демонстрировать многоликую палитру чувственных проявлений (▲). Ввиду того, что для детей этого социотипа имманентно чувство радости в общении с эмоциональными людьми, для них очень важна аффективная подача педагогом учебного материала. Присущее им чувство внутренней независимости и эгоцентризм способствуют самостоятельности в преодолении возникающих трудностей в процессе обучения. В организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности для такого

ребенка особенно перспективно включение в практику художественных артефактов, которые могут быть интерпретированы в тех или иных визуальных образах с непременным привлечением ресурса изобразительного искусства.

Итак, если полагать, что «тип — это образец, служащий для объединения элементов (объектов, явлений и т. п.) на основе соотношения их существенных свойств, рассматриваемых в совокупности, и обладающий максимально выраженным своеобразием» [82, с. 49], то в репрезентируемой *типологизации* степень детализации каждой *личностной модели* младшего школьника — «Искатель», «Сибарит», «Игрок», «Аналитик», «Артист», «Механик», «Легионер», «Мечтатель», «Предприниматель», «Хранитель», «Полководец», «Скептик», «Администратор», «Психолог», «Посредник», «Дизайнер», — соответствует степени конкретизации задачи, а именно вектору *музыкально ориентированной полихудожественной деятельности*, организованной системностью музыкальной ритмики, и дидактическому ресурсу средств полихудожественной выразительности.

То, насколько важно в процессе коллективного обучения глубокое понимание механизмов личностных проявлений каждого обучающегося, подтверждается высказыванием К. Г. Юнга, который отмечал следующее: «Хотя общие биологические влечения также способствуют образованию личности, однако именно индивидуальное не только существенно отличается от общего влечения, но даже составляет самую резкую противоположность ему, точно так же как индивид в качестве личности всегда отличается от коллектива» [280, с. 67–68].

Рассуждая над обоснованностью представленной *типологизации личности* детей младшего школьного возраста, ее легитимность видится в сопряжении существующих двух подходов к описанию типа, где «тип понимается либо как некоторый усредненный элемент (объект, свойство, проявление и т. п.), либо как элемент с крайней, максимальной выраженностью тех или иных характеристик» [82, с. 50]. Иными словами, «в

первом случае нетипичным будет элемент с редко встречающимся набором качеств, во втором же случае, наоборот, нетипичным будет элемент с отсутствием каких-либо ярко выраженных свойств» [82, с. 50].

Если иметь в виду первый подход, квинтэссенцию которого можно детерминировать выражением «*типичный как средний*», то он, как отмечается, «используется преимущественно при описании *художественных типов в литературе и искусстве*, а также в бытовых описаниях» (*курсив мой. — Чжань Шучжань*) [82, с. 50]. Соответствующим образом формулируется определение художественного типа, который есть «результат обобщения характеристик множества представителей той или иной социальной группы или форм проявления тех или иных психологических качеств, представленный в виде усредненного, обобщенного, “нормального” образа человека» [82, с. 50].

Что касается второго подхода — «*типичный как крайний*», то он находит применение в целом в научных исследованиях и реализуется посредством *факторного* и *типологического* принципов при репрезентации основы описания типа [82, с. 50]. Иными словами, дефиниция *научного типа* как «результат поиска наиболее ярких, “рафинированных”, уникальных характеристик некоторой группы элементов, в частности группы людей — носителей этих качеств» [82, с. 50] предполагает использование и ортогонального базиса (факторный принцип), и нахождение «определенных базовых типов или архетипов, служащих в качестве образцов для сравнения с наличными психологическими характеристиками конкретного человека» (типологический принцип) [82, с. 50].

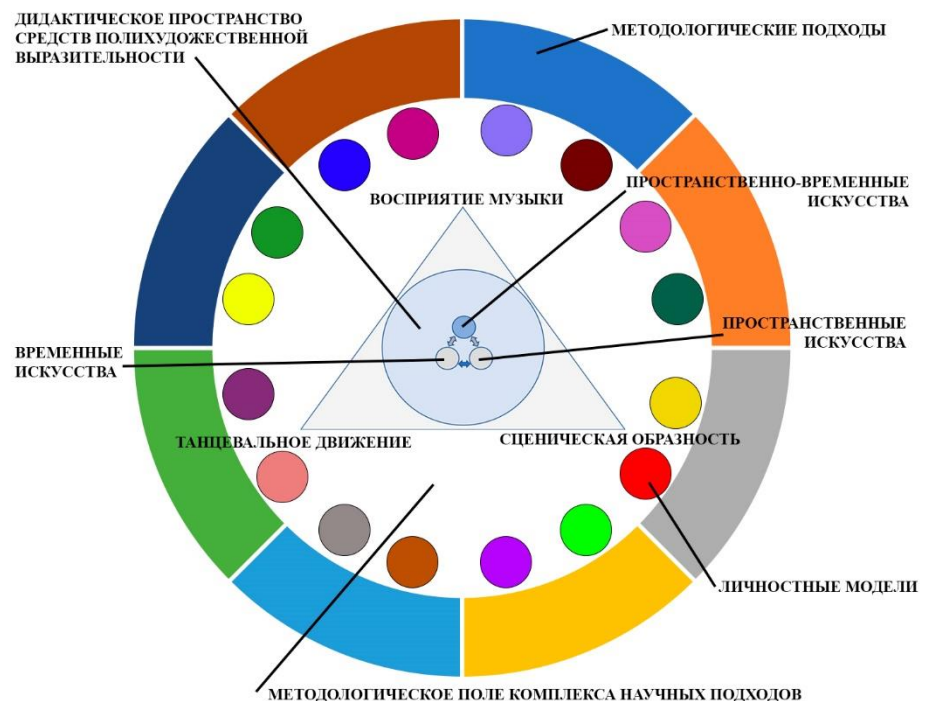
Таким образом, репрезентированные в контексте опытно-экспериментального исследования *16 личностных моделей* детей младшего школьного возраста являются собой и *художественный тип*, и *научный тип*, поскольку каждая из них, обусловленная деятельностной парадигмой, выражает в определенной мере отчетливое представление о своих структурных особенностях как типа и использует в своем описании ресурсы обозначенных

двух подходов, а именно опирается на разные механизмы соотнесения каждого типологического образа с реальными объектами: с одной стороны — *устанавливается сходство свойств объекта со свойствами образца*, а с другой стороны — *определяется различие между объектом и образцом*.

В методологическом поле научных подходов (*деятельностном, полихудожественном, лично ориентированном, аксиологическом, культурологическом, диалогическом, антропологическом и системном*) рассмотренная личностная типологизация детей младшего школьного возраста создает почву для формирования их творческого потенциала при организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности в дополнительном музыкальном образовании и позволяет включить в этот централизованный комплексным дидактическим ресурсом средств полихудожественной выразительности процесс наряду с системностью музыкально-ритмической деятельности «учебный» формат коллективного творчества (схема 16).

Схема 16

Педагогическая модель в методологическом поле научных подходов



- | | |
|-----------------------------|------------------------------------|
| ▪ Системный подход | ▪ Личностно ориентированный подход |
| ▪ Диалогический подход | ▪ Аксиологический подход |
| ▪ Антропологический подход | ▪ Деятельностный подход |
| ▪ Полихудожественный подход | ▪ Культурологический подход |

Все вышеизложенное позволяет определить основные направления дальнейшего совершенствования деятельности детских объединений в организациях дополнительного музыкального образования Китая:

- гармоничное (целостное) развитие личности ребенка;
- приобщение к музыкально ориентированной полихудожественной деятельности;
- решение индивидуальных психологических проблем детей, необходимых для их полноценной социально-психологической адаптированности.

**§ 2. Организация и условия опытно-экспериментального исследования
по формированию творческого потенциала младших школьников
в дополнительном музыкальном образовании Китая**

Основная цель эксперимента — апробация в условиях дополнительного музыкального образования Китайской Народной Республики модели формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности. Результатирующей этого процесса представляется гармоничное (целостное) развитие личности ребенка как субъекта деятельности — *социально-психологическая адаптированность (индивидуализация и социализация)*.

Для организации опытно-экспериментального исследования по формированию творческого потенциала младших школьников были привлечены две группы участников:

- экспериментальная — 22 человека;

➤ контрольная — 20 человек.

На констатирующем этапе прежде всего было проведено исследование интересов всех участников эксперимента с использованием опросника А. И. Савенкова «Карта интересов младших школьников» (см. Приложения, № 1), включающего 35 вопросов, где нумерация ответов, организованная в таблице по вертикали и горизонтали, позволяет сгруппировать их в соответствии с условной дифференциацией склонностей ребенка [228, с. 215–218]. По результатам тестирования — подсчет результатов значений по вертикали (ряд образцов представлен в приложении, см. Приложения, № 2), — были получены следующие распределения участников в экспериментальной и контрольной группах, что зафиксировано в таблице (см. таблица 3).

Таблица 3

Результаты опроса по методике А. И. Савенкова
«Карта интересов младших школьников»

<i>Сфера интересов</i>	<i>Экспериментальная группа</i>	<i>Контрольная группа</i>
Математика и техника	2	1
Гуманитарная сфера	6	3
Художественная деятельность	3	5
Физкультура и спорт	5	6
Коммуникативные интересы	3	2
Природа и естествознание	1	1
Домашние обязанности, труд по самообслуживанию	2	2

Анализ палитры интересов участников опытно-экспериментального исследования позволяет, прежде всего, зафиксировать у двух представителей экспериментальной группы и одного человека из контрольной группы наличие одаренности, поскольку о последней свидетельствует демонстрация притязаний в большинстве сфер интересов при реальности определенной доминанты. Данные остальных участников — 20 и 19 человек в соответствующих группах — указывают на отсутствие яркой выраженности в показателях по всем зонам увлеченности, а если такая множественность проявлений не фиксируется, то это

говорит, по утверждению автора методики, о приверженности ребенка к совершенно определенной области интересов [228].

Поскольку дети младшего школьного возраста еще не могут в полной мере осознанно дифференцировать свои склонности, то важность и целесообразность такой диагностики для педагога усматривается в получении объективной информации об их способностях, чтобы в последующем использовать таковые сведения при организации перспектив учебно-воспитательной работы, а именно осуществлять педагогическую коррекцию в развитии личности каждого ребенка.

В дальнейшем для определения *морфологических (физическое развитие)* и *функциональных (психическое развитие)* особенностей участников эксперимента, обусловленных «не только генетической программой, но и условиями жизни ребенка» [116, с. 229], был применен разработанный комплекс из подобранных диагностических инструментов. Содержание аппарата диагностики проистекает из комплексного характера педагогической диагностики, которая «есть результат интеграции педагогики со смежными науками (в первую очередь с психологией и социологией)» [55, с. 56].

Поскольку «педагогическая диагностика — согласно Е. К. Артищевой, — это системообразующий компонент учебного процесса, включающий дидактическую, психологическую и социальную составляющие» [24, с. 88], то выбор инструментария для педагогической диагностики личностного развития младшего школьника в организованном опытно-экспериментальном исследовании по формированию творческого потенциала средствами полихудожественной выразительности был детерминирован тремя диагностическими векторами — *дидактический, психологический, социальный*.

Разработанная методика диагностики уровня личностного развития каждого ребенка предполагала наличие *трех качественных уровней*:

- низкий (Н) : диапазон до 49%;
- средний (С) : диапазон 50% – 79%;

- высокий (В) : диапазон 80% – 100%.

Теперь необходимо рассмотреть содержание заявленного методического комплекса для исследования психологической плоскости педагогической диагностики, чтобы осознать целесообразность его применения. Диагностика *психологического компонента* осуществлялась комплексно, где были задействованы следующие методики:

- «Раскрашивание кружков» [23, с. 32–34];
- «Изучение зрительной произвольной памяти» [23, с. 38–39];
- «Изучение зрительной произвольной памяти» [23, с. 39–40];
- «Изучение слуховой произвольной памяти» [23, с. 40–41];
- «Геометрия в композиции» [243, с. 228];
- «Громкий – тихий» [243, с. 229–230].

Первая из обозначенных выше методик разработана Л. М. Шипицыной и направлена на выявление уровня волевой регуляции при выполнении монотонной деятельности, которая, по сути, является определяющей в учебно-воспитательном процессе. Пятиуровневая шкала оценивания этой методики была соотнесена со шкалой качественных уровней педагогической диагностики: 1-й уровень (59–60 баллов) и 2-й уровень (40–58 баллов) сообразны *высокому* уровню; 3-й уровень (21–39 баллов) — это *средний* уровень; 4-й уровень (11–20 баллов) и 5-й уровень (0–10 баллов) — это *низкий* уровень.

Зафиксированные показатели диагностики по этой методике (см. таблица 4) свидетельствуют, что по диапазону баллов для первого уровня (60–59 баллов) в контрольной и экспериментальной группе нет соответствующих достижений.

Пределы диапазона второго уровня (40–58 баллов) достигли по 4 человека и в контрольной, и экспериментальной группах. Для показателей этого уровня присуща устремленность к достижению цели, умение координировать собственные действия в решении задач, способность к

выполнению монотонной работы, однако не всегда безупречной в отдельных случаях по точности и аккуратности [23, с. 33].

Таблица 4

Результаты диагностики по методике Л. М. Шипицыной
«Раскрашивание кружков»

№ п/п	Экспериментальная группа (22 человека)						Контрольная группа (20 человек)						
	по 4 балла	по 3 балла	по 2 балла	по 1 баллу	общее количество баллов	%	по 4 балла	по 3 балла	по 2 балла	по 1 балл	общее количество баллов	%	
1.	0	4	11	0	34	56,7	0	11	4	0	41	68,3	
2.	0	5	10	0	35	58,3	0	7	8	0	37	61,7	
3.	0	8	7	0	38	63,3	0	1	2	12	19	31,7	
4.	0	2	1	12	20	33,3	0	9	6	0	39	65,0	
5.	0	5	10	0	35	58,3	0	2	1	12	20	33,3	
6.	0	2	13	0	32	53,3	0	5	10	0	35	58,3	
7.	0	1	2	12	19	31,7	0	3	12	0	33	55,0	
8.	0	1	14	0	31	51,7	0	2	13	0	32	53,3	
9.	0	7	8	0	37	61,7	0	11	4	0	41	68,3	
10.	0	5	10	0	35	58,3	0	7	8	0	37	61,7	
11.	0	2	1	12	20	33,3	0	7	8	0	37	61,7	
12.	0	6	9	0	36	60,0	0	7	8	0	37	61,7	
13.	0	8	7	0	38	63,3	0	5	10	0	35	58,3	
14.	0	9	6	0	39	65,0	0	9	6	0	39	65,0	
15.	0	10	5	0	40	66,7	0	7	8	0	37	61,7	
16.	0	10	5	0	40	66,7	0	1	14	0	31	51,7	
17.	0	11	4	0	41	68,3	0	2	1	12	20	33,3	
18.	0	12	3	0	42	70,0	0	12	3	0	42	70,0	
19.	0	9	6	0	39	65,0	0	1	2	12	19	31,7	
20.	0	5	10	0	35	58,3	0	13	2	0	43	71,7	
21.	0	2	1	12	20	33,3	—	—	—	—	—	—	
22.	0	1	2	12	19	31,7	—	—	—	—	—	—	
Общий балл и %					33	55	Общий балл и %					33,7	56,2

Все остальные результаты в основном были сосредоточены по третьему уровню (21–30 баллов): в контрольной группе — 12 человек, в экспериментальной группе — 13 человек. В целом средний показатель по обеим группам, соответствуя третьему уровню, сообразен, согласно Л. М. Шипицыной, достаточному уровню саморегуляции, позволяющему осуществлять однообразные действия достаточно длительное время, но

допускающему нарушения в точности и аккуратности их воспроизведения [23, с. 33]. По четвертому уровню следующие распределения: экспериментальная группа — 5 человек, контрольная группа — 4 человека. Что касается пятого уровня, то в результате диагностики не было выявлено никаких прецедентов.

Если соотносить уровневые показатели по методике Л. М. Шипицыной «Раскрашивание кружков» со шкалой качественных уровней педагогической диагностики, то очевидно следующее распределение, которое отражено в последующих материалах (см. таблица 5). Из данных таблицы очевидно, что предела высокого уровня достигли по 4 человека в каждой группе. Средний уровень преодолели в экспериментальной группе 13 человек, в контрольной группе — 12 человек. Низкий уровень определяет в экспериментальной группе 5 человек, в контрольной — 4 человека.

Таблица 5

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Уровни диагностики / Инструмент диагностики	Методика Л. М. Шипицыной «Раскрашивание кружков»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	5	22,7 %	4	20 %
Средний	13	59,1 %	12	60 %
Высокий	4	18,2 %	4	20 %

В последующих шагах педагогическая диагностика в психологической плоскости была направлена на исследование непроизвольной и произвольной памяти. На этом пути содействие оказали три методики Л. М. Шипицыной — «Изучение зрительной непроизвольной памяти», «Изучение зрительной произвольной памяти» и «Изучение слуховой произвольной памяти». На констатирующем этапе согласно содержанию указанных методик участникам экспериментальной и контрольной групп был предложен стимульный материал в виде изображений с соответствующими инструкциями. В первом

случае — это роза, гриб, утюг, машина, арбуз, чайник, груша, собака, диван, кукла (см. Приложения, № 3), во втором — кот, зонт, ранец, стул, часы, пирамида, рыба, бабочка, ведро, еж (см. Приложения, № 4), в третьем случае — набор из десяти слов (гора, звезда, окно, булка, ручка, мыло, весна, очки, книга, белка).

Результаты диагностики по обозначенным методикам представлены в последующих таблицах (см. таблицы 6, 7, 8). Оценка результатов в этих методиках происходит по пятиуровневой шкале: для первого уровня — 10 правильных ответов, для второго — 8–9; для третьего — 6–7; для четвертого — 4–5; для пятого — три и менее баллов.

Таблица 6

Результаты диагностики по методике Л. М. Шипицыной
«Изучение зрительной произвольной памяти»

Количество правильных ответов	5-й уровень			4-й уровень		3-й уровень		2-й уровень		1-й уровень	Общее количество правильных ответов	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Экспериментальная группа (22 человека)	—	—	—	2	4	8	6	2	—	—	134	60,9
Контрольная группа (20 человек)	—	—	—	3	2	8	7	—	—	—	119	59,5

Анализ данных по диагностике зрительной произвольной памяти указывает группирование показателей в зоне второго, третьего и четвертого уровней. Это свидетельствует, по мнению автора методики, достаточно значительный объем произвольной памяти для двух участников из экспериментальной группы по второму уровню. Если вести речь о показателях третьего уровня, то он свидетельствует о сообразной возрасту способности сохранять зрительную информацию без соответствующих установок на запоминание для 14 человек из экспериментальной группы и для 15 человек из контрольной группы. Что касается четвертого уровня, то

его показатели указывают на определенную степень снижения объема произвольной памяти, когда ребенок не способен сохранить зрительную информацию без дополнительной установки на запоминание. Такой результат присущ для шести участников из экспериментальной группы и пяти участников из контрольной группы.

Результаты диагностики зрительной произвольной памяти — концентрация показателей в зоне четвертого и пятого уровней — свидетельствуют о незрелости способности к систематизации, группированию и организации визуальной информации для последующего запоминания. Иными словами, запоминание затруднено. По экспериментальной группе — это восемь и один участник, по контрольной группе — семь и один участник соответственно. Третий уровень, как отмечается, «отражает соответствующий возрасту объем произвольной зрительной памяти, способность сохранять достаточную информацию при установке на запоминание» [23, с. 40]. По экспериментальной и контрольной группам в результате диагностики выявлены следующие распределения: 10 и 12 человек (см. таблица 7).

Таблица 7

Результаты диагностики по методике Л. М. Шипицыной
«Изучение зрительной произвольной памяти»

Количество правильных ответов	5-й уровень			4-й уровень		3-й уровень		2-й уровень		1-й уровень	Общее количество правильных ответов	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Экспериментальная группа (22 человека)	—	—	1	2	6	4	6	3	—	—	131	59,5
Контрольная группа (20 человек)	—	—	1	2	5	5	7	—	—	—	115	57,5

Что касается второго уровня, который характеризуется достаточно внушительным форматом произвольной зрительной памяти и возможностью

сохранения информационных материалов при установке на запоминание [23, с. 40], то в экспериментальной группе — это три участника, а по контрольной группе прецедентов не выявлено (см. таблица 7).

Диагностика слуховой произвольной памяти (см. таблица 8), где в качестве стимульного материала был использован набор из десяти слов (гора, звезда, окно, булка, ручка, мыло, весна, очки, книга, белка), засвидетельствовала запоминание регламентированного возрастом объема информации при наличии соответствующей установки. На это указывает количество правильных ответов: третий уровень — экспериментальная группа (10 и 7 участников) и контрольная группа (восемь и семь участников).

Вместе с тем, данные таблицы указывают на присутствие проблем со слуховой памятью, о чем утверждают показатели правильных ответов, сосредоточенных в зоне четвертого уровня: три и два участника — для экспериментальной группы, два и три участника — для контрольной группы.

Таблица 8

Результаты диагностики по методике Л. М. Шипицыной
«Изучение слуховой произвольной памяти»

Количество правильных ответов	5-й уровень			4-й уровень		3-й уровень		2-й уровень		1-й уровень	Общее количество правильных ответов	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Экспериментальная группа (22 человека)	—	—	—	3	2	10	7	—	—	—	131	59,5
Контрольная группа (20 человек)	—	—	—	2	3	8	7	—	—	—	120	60,0

Следующее действие — это приведение итогов изучения зрительной произвольной и зрительной произвольной памяти по пятиуровневой шкале в соответствие с качественной шкалой (низкий, средний, высокий), которые реализованы в материалах таблиц (см. таблицы 9, 10 и 11).

Показатели исследования зрительной произвольной памяти свидетельствуют, что высокий уровень остался в недостижимости для участников контрольной группы. В экспериментальной же группе рубеж высокого уровня преодолели два участника. Средний уровень в экспериментальной группе показателен для 14 участников, в контрольной — 15 человек. Низкий уровень — шесть участников в экспериментальной группе и пять человек в контрольной группе (см. таблица 9).

Таблица 9

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Уровни диагностики	Инструмент диагностики	Методика Л. М. Шипицыной «Изучение зрительной произвольной памяти»			
		Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий		6	27,3 %	5	25 %
Средний		14	63,6 %	15	75 %
Высокий		2	9 %	0	0 %

В исследовании зрительной произвольной памяти были достигнуты следующие распределения (см. таблица 10):

- низкий уровень — девять и восемь участников, соответственно, по экспериментальной и контрольной группам;
- средний уровень — 10 и 12 участников, соответственно, по экспериментальной и контрольной группам;
- высокий уровень — только три участника в экспериментальной группе.

В дальнейшем, как и во всех предшествующих действиях, показатели диагностики слуховой произвольной памяти были приведены в соответствие с качественной уровневой шкалой диссертационного исследования — высокий, средний, низкий (см. таблица 11): низкий уровень — по пять участников в экспериментальной и контрольной группах; средний уровень — соответственно, 17 и 15 участников по экспериментальной и контрольной

группам; высокий уровень остался недостижим ни для экспериментальной, ни для контрольной групп.

Таблица 10

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Инструмент диагностики Уровни диагностики	Методика Л. М. Шипицыной «Изучение зрительной произвольной памяти»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	9	40,9 %	8	40 %
Средний	10	45,5 %	12	60 %
Высокий	3	13,6 %	0	0 %

Таблица 11

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Инструмент диагностики Уровни диагностики	Методика Л. М. Шипицыной «Изучение слуховой произвольной памяти»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	5	22,7 %	5	25 %
Средний	17	77,3 %	15	75 %
Высокий	0	0 %	0	0 %

Поскольку в освоении музыкально-ритмических упражнений важно понимание пространственного рисунка и композиции танца, для диагностики личностного развития была привлечена методика «Геометрия в композиции» Е. М. Торшиловой, Т. В. Морозовой [см. 243, с. 228], которая направлена на изучение чувства формы. В качестве стимульного материала, по аналогии с предлагаемыми в методике репродукциями К. А. Сомова, Д. Жилинского, Г. Гольбейна Младшего (см. Приложения, № 5), был взят национальный материал (см. Приложения, № 5). Все результаты исследования приведены ниже (см. таблица 12), где указывается распределение положительных (+) и

отрицательных (–) ответов по определению в стимульном материале формы пирамидальной, сферической и квадратной композиции.

Таблица 12

Результаты диагностики по методике «Геометрия в композиции»

№ п/п	Экспериментальная группа (22 человека)				Контрольная группа (20 человек)			
	треугольник	круг	квадрат	общее количество баллов	треугольник	круг	квадрат	общее количество баллов
1.	–	+	+	2	+	–	–	1
2.	+	–	–	1	–	–	+	1
3.	+	–	+	2	+	+	–	2
4.	–	+	–	1	+	–	+	2
5.	–	+	+	2	–	+	+	2
6.	+	–	+	2	–	+	–	1
7.	+	–	+	2	+	–	+	2
8.	–	+	+	2	+	+	+	3
9.	+	+	+	3	+	–	+	2
10.	–	–	+	1	–	+	+	2
11.	–	+	–	1	+	–	+	2
12.	+	–	+	2	–	+	–	1
13.	+	+	–	2	–	+	–	1
14.	–	–	+	1	+	–	+	2
15.	+	–	+	2	+	–	–	1
16.	+	+	–	2	+	+	–	2
17.	–	+	+	2	+	+	–	2
18.	+	–	–	1	+	–	+	2
19.	+	–	+	2	–	+	–	1
20.	+	–	–	1	+	–	–	1
21.	–	+	+	2	—	—	—	—
22.	–	+	–	1	—	—	—	—

Далее представлено обобщение результатов исследования чувства формы у всех участников эксперимента и обозначено суммарное количество правильных ответов (см. таблица 13). Если рассматривать полученные итоги по качественной уровневой шкале, то показатели 56,1 % и 55 % немного

превышают нижнюю границу среднего уровня (см. таблица 13). Результаты индивидуальной диагностики участников эксперимента по качественной уровневой шкале демонстрируют следующее распределение (см. таблица 14):

- высокий (+++) — по одному участнику в экспериментальной и контрольной группах;
- средний (++) — 13 участников в экспериментальной группе и 11 участников в контрольной группе;
- низкий (+) — по восемь участников в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 13

Результаты суммарной диагностики
по методике «Геометрия в композиции»

Группы	Экспериментальная группа (22 человека)	Контрольная группа (20 человек)
Треугольник	12	13
Круг	11	10
Квадрат	14	10
Общее количество потенциально правильных ответов	66	60
Общее количество правильных ответов	37	33
% правильных ответов	56,1 %	55 %

Таблица 14

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Инструмент диагностики	Методика «Геометрия в композиции»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	8	36,4 %	8	40 %
Средний	13	59,1 %	11	55 %
Высокий	1	4,5 %	1	5 %

В психологической плоскости была использована еще одна методика — «Громкий – тихий», которая также в педагогической практике нашла апробацию в исследованиях Е. М. Торшиловой и Т. В. Морозовой [см. 243,

с. 229]. Предлагаемый этой методикой стимульный материал цветных репродукций К. А. Коровина («Розы и фиалки»), И. Э. Грабаря («Хризантемы»), В. Е. Татлин («Цветы»), представленных в приложении (см. Приложение, № 6) был адаптирован к национальной основе (см. Приложение, № 6). Степень правильности ответов при сравнении «звуковой динамики» художественных полотен осуществлялась посредством абсолютно положительных (+ +), относительно положительных (+ –) и отрицательных (–) ответов, где каждому знаку (+) соответствовало 3 балла (см. таблица 15).

Таблица 15

Результаты диагностики по методике «Громкий – тихий»

№ п/п	Экспериментальная группа (22 человека)				Контрольная группа (20 человек)			
	«Громкая» картина	«Негромкая – нетихая» картина	«Тихая» картина	общее количество баллов	«Громкая» картина	«Негромкая – нетихая» картина	«Тихая» картина	общее количество баллов
1.	++	+–	+–	12	++	++	++	18
2.	+–	+–	++	12	+–	+–	+–	9
3.	–	+–	+–	6	++	++	++	18
4.	+–	+–	+–	9	++	+–	+–	12
5.	++	–	–	6	+–	+–	+–	9
6.	++	+–	+–	12	++	+–	+–	12
7.	++	++	++	18	+–	+–	+–	9
8.	++	++	++	18	+–	+–	++	12
9.	++	+–	+–	12	+–	+–	+–	9
10.	+–	+–	+–	9	+–	+–	+–	9
11.	++	+–	+–	12	++	+–	+–	12
12.	+–	–	++	9	++	–	–	6
13.	+–	+–	+–	9	+–	+–	++	12
14.	+–	+–	+–	9	++	+–	+–	12
15.	++	–	–	6	++	++	++	18
16.	+–	+–	++	12	–	–	++	6
17.	++	++	++	18	++	++	++	18
18.	+–	+–	+–	9	–	+–	+–	6
19.	+–	–	++	9	++	–	–	6
20.	++	+–	+–	12	+–	+–	+–	9
21.	+–	+–	+–	6	–	–	–	–
22.	++	++	++	18	–	–	–	–

Далее представлен суммарный результат абсолютно правильных ответов всех участников эксперимента по методике «Громкий – тихий». Обработка данных показала весьма неутешительный результат по качественной уровневой шкале: низкий в обеих группах — 34,8 % и 35 % правильных ответов (см. таблица 16).

Если же соотносить с качественной матрицей индивидуальные достижения по методике «Громкий – тихий» (см. таблица 17), то низкий уровень — по три участника в экспериментальной и контрольной группах, средний уровень — 14 и 12 участников, соответственно, а высокий уровень — по четыре участника в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 16

Результаты суммарной диагностики по методике «Громкий – тихий»

Параметры \ Группа	Экспериментальная группа (22 человека)	Контрольная группа (20 человек)
«Громкая» картина	11	10
«Негромкая – нетихая» картина	4	4
«Тихая» картина	8	7
Общее количество потенциально правильных ответов	66	60
Общее количество правильных ответов	23	21
% правильных ответов	34,8 %	35 %

Таблица 17

Результаты педагогической диагностики личностного развития
(психологический компонент)

Инструмент диагностики \ Уровни диагностики	Методика «Громкий – тихий»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	4	18,2 %	4	20 %
Средний	14	63,6 %	12	60 %
Высокий	4	18,2 %	4	20 %

Социальную плоскость педагогической диагностики репрезентировали «Мимический тест» [243, с. 244], который давал оценку уровня развития

эмпатии по изображению на фотографии, и «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» [274, с. 47–48].

В представленных результатах диагностики по методике «Мимический тест», где участникам эксперимента в качестве стимульного материала были предложены фотографии (см. Приложения, № 7), выражающие шесть основных эмоций человека, каждый правильный ответ (+) оценивался в три балла (см. таблица 18). Соответственно, качественная шкала оценки представляла собой следующую градацию:

- низкий уровень — от трех до шести баллов;
- средний уровень — от девяти до 12 баллов;
- высокий уровень — от 15 до 18 баллов.

Таблица 18

Результаты диагностики по методике «Мимический тест»

№ п/п	Экспериментальная группа (22 человека)							Контрольная группа (20 человек)						
	радость	страдание	гнев	страх	презрение	удивление	общее количество баллов	радость	страдание	гнев	страх	презрение	удивление	общее количество баллов
1.	+	-	+	+	+	+	15	+	+	-	+	+	+	15
2.	-	+	-	+	-	+	9	-	+	+	+	-	+	12
3.	+	-	+	-	-	-	6	+	-	-	-	-	+	6
4.	+	-	+	+	-	-	9	+	-	-	+	-	+	9
5.	-	+	+	+	-	-	9	-	+	-	-	-	+	6
6.	+	+	+	+	-	+	15	+	-	+	-	+	-	9
7.	+	-	-	+	+	-	9	+	-	+	+	+	+	15
8.	+	-	+	+	+	+	15	-	+	-	+	+	+	12
9.	+	-	-	+	-	+	9	+	-	-	+	-	+	9
10.	+	+	-	-	-	+	9	+	+	+	+	+	-	15
11.	+	-	-	+	-	+	9	-	+	+	+	-	+	12
12.	-	+	+	+	-	+	12	+	+	-	-	-	+	9
13.	+	-	-	+	-	-	6	+	-	-	+	-	+	9
14.	+	+	+	-	+	+	15	+	-	+	+	+	-	12
15.	+	-	+	+	-	+	12	+	-	+	-	-	+	9
16.	+	-	+	-	-	+	9	-	-	+	-	-	+	6
17.	+	-	-	-	-	+	6	-	+	+	+	-	+	12
18.	-	-	+	+	-	+	9	+	-	-	+	-	+	9
19.	+	-	+	+	-	+	12	+	-	-	+	-	+	9
20.	+	-	-	+	-	+	9	+	-	+	+	+	-	12
21.	+	+	-	-	-	+	9	-	-	-	-	-	-	-
22.	-	+	+	+	-	+	12	-	-	-	-	-	-	-

Далее представлена суммарная оценка правильных ответов в определении эмоциональных состояний (см. таблица 19). В обеих группах очевидна тенденция приоритетности определения эмоции *радости, гнева, страха, удивления*, что является отражением накопленного опыта в осмыслении собственной психической деятельности каждым участником педагогического эксперимента.

Таблица 19

Результаты суммарной диагностики по методике «Мимический тест»

Параметры \ Группа	Экспериментальная группа (22 человека)	Контрольная группа (20 человек)
Радость	17	14
Страдание	8	8
Гнев	13	10
Страх	16	14
Презрение	4	7
Удивление	17	16
Общее количество потенциально правильных ответов	132	120
Общее количество правильных ответов	75	69
% правильных ответов	56,8 %	57,5 %

Ниже дано распределение индивидуальных достижений по шкале качественной матрицы (см. таблица 20). По экспериментальной группе: высокий уровень — четыре участника, средний уровень — 14 участников, низкий уровень — четыре участника. По контрольной группе: высокий уровень — три участника, средний уровень — 13 участников, низкий уровень — четыре участника.

Таблица 20

Результаты педагогической диагностики личностного развития

(социальный компонент)

Инструмент диагностики \ Уровни диагностики	Методика «Мимический тест»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Низкий	4	18,2 %	4	20 %
Средний	14	63,6 %	13	65 %
Высокий	4	18,2 %	3	15 %

Обращение к методике А. М. Щетиной «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» предоставляет возможность определить поведенческие проявления ребенка в общении. В обозначенной методике информация о социальном развитии ребенка систематизируется по следующим семи группам: «Умение здороваться», «Умение прощаться», «Особенности и характер обращений», «Выражение благодарности», «Культура диалога», «Умение оказывать помощь», «Умение принимать помощь». Вместе с тем анализ содержания этой методики в сопряжении с оценочной шкалой в диапазоне от 0 до 3 баллов указывает на необходимость модернизации предложенной группировки. В связи с этим были дополнительно введены 11 позиций, распределение которых, по сути, соответствовало определенной группе, за исключением двух — «Особенности и характер обращений» и «Культура диалога». На каждую из этих двух групп приходится по три позиции (см. Приложения, № 8). Введение позиций позволило упорядочить информацию о социальном развитии ребенка в соответствии с предлагаемыми автором методики показателями оценочной шкалы.

Далее приведены количественные результаты диагностики участников экспериментальной и контрольной групп по данной методике (см. таблица 21). Анализ полученных данных указывает на малую степень сформированности культуры поведения детей.

В сущности, соотношение общего суммарного балла к максимально возможному количеству баллов по этой методике позволило определить средний показатель, который в экспериментальной группе составил 49,3 %, а контрольной группе этот показатель оказался чуть выше — на 3 %, а именно 52,3 % (см. таблица 22).

Содержание оценочной шкалы в методике «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» А. М. Щетиной указывает, что высокий уровень культуры поведения ребенка — от 20 до 33 баллов, средний уровень — от 11 до 19 баллов, низкий уровень — от 0 до 10 баллов [274, с. 48].

Результат диагностики по контрольной группе и экспериментальной группе представлены в нижеследующей таблице (см. таблица 23).

Таблица 21

Программа наблюдения за культурой поведения ребенка

№ п/п	Экспериментальная группа (22 человека)								Контрольная группа (20 человек)							
	Умение здороваться	Умение прощаться	Особенности и характер обращений	Выражение благодарности	Культура диалога	Умение оказывать помощь	Умение принимать помощь	общее количество баллов	Умение здороваться	Умение прощаться	Особенности и характер обращений	Выражение благодарности	Культура диалога	Умение оказывать помощь	Умение принимать помощь	общее количество баллов
1.	1	1	3	1	3	1	3	13	3	3	3	2	3	2	1	17
2.	1	1	5	3	3	2	3	18	3	3	4	2	3	2	1	18
3.	1	1	3	2	2	1	0	10	1	1	3	1	2	1	1	10
4.	3	3	8	2	5	2	3	26	3	3	8	2	7	2	3	28
5.	0	1	3	2	3	2	1	12	3	3	9	2	7	2	3	29
6.	1	1	3	1	3	2	3	14	1	1	5	2	3	2	3	17
7.	1	0	3	2	3	2	1	12	1	1	3	2	3	1	3	14
8.	3	3	9	3	7	2	3	30	1	1	5	1	3	2	3	16
9.	3	3	9	3	8	2	3	31	3	3	8	2	5	2	3	24
10.	1	1	3	2	5	2	3	17	3	1	8	2	3	1	3	21
11.	1	1	5	2	3	2	1	15	0	1	3	1	3	2	0	10
12.	1	1	3	2	3	2	3	15	1	1	5	2	3	2	3	17
13.	1	1	3	2	3	1	3	14	1	1	3	1	5	2	3	16
14.	1	1	3	1	2	2	0	10	1	1	3	2	3	1	1	12
15.	3	3	8	3	7	2	3	29	3	1	5	1	3	2	3	18
16.	1	1	3	1	2	1	0	9	1	1	3	2	5	1	1	14
17.	1	1	5	1	5	1	1	15	1	1	3	1	2	2	0	10
18.	1	1	5	1	3	1	3	15	1	1	3	1	2	1	1	10
19.	1	1	5	1	3	2	3	16	3	3	9	3	5	2	3	28
20.	1	1	3	1	3	1	1	11	3	1	3	2	3	1	1	14
21.	1	1	3	2	3	2	3	15	—	—	—	—	—	—	—	—
22.	1	1	3	1	2	2	2	10	—	—	—	—	—	—	—	—

Таким образом, анализ индивидуальных показателей свидетельствует, что на констатирующем этапе методика А. М. Щетининой «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» позволила выявить высокий уровень овладения навыками культурного поведения по четыре участника в экспериментальной и контрольной группах, средний уровень — 14 человек

(экспериментальная группа) и 12 человек (контрольная группа). Показатели низкого уровня также зафиксированы — по четыре участника в каждой группе, участвовавшей в эксперименте.

Таблица 22

Результаты суммарной диагностики по методике А. М. Щетиной
«Программа наблюдения за культурой поведения ребенка»

Параметры наблюдения	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
	Общий балл	Максимальный балл	Общий балл	Максимальный балл
Умение здороваться	29	66	37	60
Умение прощаться	29	66	32	60
Особенности и характер обращений	98	198	96	180
Выражение благодарности	38	66	34	60
Культура диалога	81	198	73	180
Умение оказывать помощь	37	66	33	60
Умение принимать помощь	46	66	40	60
<i>Суммарное количество баллов</i>	358	726	345	660
	49,3%		52,3%	

Таблица 23

Результаты педагогической диагностики культуры поведения ребенка
(социальный компонент)

Инструмент диагностики	Методика А. М. Щетиной «Программа наблюдения за культурой поведения ребенка»			
	Экспериментальная группа (22 человека)		Контрольная группа (20 человек)	
Уровни диагностики				
Низкий	4	18,2 %	4	20 %
Средний	14	63,6 %	12	60 %
Высокий	4	18,2 %	4	20 %

Следующим шагом в педагогической диагностике участников эксперимента на констатирующем этапе была оценка *дидактической* составляющей, которая зондировалась с помощью комплекса следующих экспериментальных исследований, включающих *обучающую* и *контрольную* фазы):

- восприятие музыкального материала;
- особенности двигательной системы;
- особенности передачи характера музыки;
- особенности передачи темпо-ритмической структуры музыки;
- музыкально-пластическая импровизация.

В задании по восприятию музыки³ было предложено участникам эксперимента определить характер музыки, ее темп и метрическую организацию. В качестве оценки использовалась трехбалльная шкала, сообразная низкому, среднему и высокому уровню. Важно отметить, что дефиниция характера музыки не вызвала затруднений у детей: высокий уровень — девять участников (экспериментальная группа) и пять участников (контрольная группа), средний уровень — 10 и 13 участников соответственно, низкий уровень — три (экспериментальная группа) и два (контрольная группа) участника (см. таблица 24).

Таблица 24

Результаты диагностики восприятия музыки
(дидактический компонент)

Уровни Параметры	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Характер	3	10	9	2	13	5
	13,6 %	45,5 %	40,9 %	10 %	65 %	25 %
Темп	4	12	6	3	13	4
	18,2 %	54,5 %	27,3 %	15 %	65 %	20 %
Метр	14	8	0	10	10	0
	63,6 %	36,4 %	0 %	50 %	50 %	0 %
Суммарный результат	7	10	5	5	12	3
	31,8 %	45,5 %	22,7 %	25%	60 %	15 %

В той же мере достаточно благополучны результаты в понимании темпового своеобразия музыки. В экспериментальной группе: высокий уровень — шесть участников, средний уровень — 12 участников, низкий уровень — четыре участника. Что касается достижений в контрольной

³ Примерное содержание списка образцов музыкального материала для педагогической диагностики (дидактический компонент) см. Приложения, № 9.

группе, то границы высокого уровня достигли четыре участника, средний уровень оказался под силу 13 участникам, а в пределах низкого уровня осталось три участника (см. таблица 24).

Несколько напряженнее ситуация складывалась в определении метрической специфики музыки. Это оказалось почти непосильной задачей для большей части участников и в экспериментальной, и в контрольной группе. Только результаты восьми участников в экспериментальной группе и 10 участников в контрольной группе преодолели рубеж среднего уровня. На низком уровне, следуя диагностике, осталось 14 (экспериментальная группа) и 10 (контрольная группа) участников (см. таблица 24).

Во втором задании диагностического комплекса предполагалось исследование особенностей двигательной системы каждого ребенка. В этой связи в центре внимания находились переключаемость движений, ориентирование в пространстве, изменение темпа движений. Кроме того, учитывались воспроизведение последовательности танцевальных движений, статическая координация, динамическая координация, мышечное чувство и ритмичность движений. Результаты диагностики по всем показателям второго задания зафиксированы в последующей таблице (см. таблица 25).

Третье задание предполагало исследование *особенностей передачи характера музыки*. Речь идет о заданных статических движениях рук, ног, одновременно рук и ног, элементарных движениях в пространственной композиции, которые должны воспроизводиться участниками эксперимента в музыкальном сопровождении (см. таблица 26).

Суть четвертого задания заключалась в определении *особенностей передачи темпо-ритмической структуры музыки*. Участникам эксперимента вменялось выполнение в музыкальном сопровождении заданных статических движений рук, ног, одновременно рук и ног, элементарных движений в пространственной композиции (см. таблица 27).

Результаты диагностики особенностей двигательной системы
(дидактический компонент)

Уровни Параметры	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Переключаемость движений	4	14	4	3	12	5
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	15 %	60 %	25 %
Ориентирование в пространстве	5	13	4	5	12	3
	22,7 %	59,1 %	18,2 %	25 %	60 %	15 %
Изменение темпа движений	4	14	4	4	11	5
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	20 %	55 %	25 %
Воспроизведение последовательности танцевальных движений	4	14	4	4	13	3
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	60 %	65 %	15 %
Статическая координация	16	6	0	14	6	0
	72,7 %	27,3 %	0 %	70 %	30 %	0 %
Динамическая координация	15	7	0	14	6	0
	68,2 %	31,8 %	0 %	70 %	30 %	0 %
Мышечное чувство	16	6	0	14	6	0
	27,3 %	27,3 %	0 %	70 %	30 %	0 %
Ритмичность движений	16	6	0	14	6	0
	27,3 %	27,3 %	0 %	70 %	30 %	0 %
Суммарный результат	10	10	2	9	9	2
	45,5 %	45,5 %	9 %	45 %	45 %	10 %

Таблица 26

Результаты диагностики особенностей передачи характера музыки
(дидактический компонент)

Уровни Параметры	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Заданные статические движения рук	2	12	8	1	13	6
	9,1 %	54,5 %	36,4 %	5 %	65 %	30 %
Заданные статические движения ног	6	8	8	6	8	6
	27,3 %	36,4 %	36,4 %	30 %	40 %	30 %
Заданные статические движения одновременно рук и ног	14	8	0	12	8	0
	63,6 %	36,4 %	0 %	60 %	40 %	0 %
Элементарные движения в пространственной композиции	14	8	0	13	7	0
	63,6 %	36,4 %	0 %	65 %	35 %	0 %
Суммарный	9	9	4	8	9	3

результат	40,9 %	40,9 %	12,2 %	40 %	45 %	15 %
------------------	---------------	---------------	---------------	-------------	-------------	-------------

Содержание пятого задания — *музыкально-пластическая импровизация*. Условия выполнения задания предусматривают соответствие используемых движений характеру музыки и ее темпо-ритмической структуре. Кроме того, оценивались количество движений, их выразительность и, наконец, понимание реализуемой динамикой движений целостности композиции (см. таблица 28).

Таблица 27

**Результаты диагностики особенностей передачи
темпо-ритмической структуры музыки (дидактический компонент)**

Уровни Параметры	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Заданные статические движения рук	3	15	4	1	14	5
	13,6 %	68,2 %	18,2 %	5 %	70 %	25 %
Заданные статические движения ног	6	12	4	4	15	1
	27,3 %	54,5 %	13,6 %	20 %	75 %	5 %
Заданные статические движения одновременно рук и ног	12	7	3	9	9	2
	54,5 %	31,8 %	13,6 %	45 %	45 %	10 %
Элементарные движения в пространственной композиции	15	7	0	10	10	0
	68,2 %	31,8 %	0 %	50 %	50 %	0 %
Суммарный результат	9	10	3	6	12	2
	40,9 %	45,5 %	13,6 %	30 %	60 %	10 %

Таблица 28

**Результаты диагностики «Музыкально-пластическая импровизация»
(дидактический компонент)**

Уровни Параметры	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Соответствие характеру музыки используемых движений	16	6	0	11	9	0
	72,7 %	27,3 %	0 %	55 %	45 %	0 %
Соответствие темпо-	16	6	0	12	8	0

ритмической структуре музыки используемых движений	72,7 %	27,3 %	0 %	60 %	40 %	0 %
Количество движений	17	5	0	13	7	0
	77,3 %	22,7 %	0 %	65 %	35 %	0 %
Выразительность движений	17	5	0	13	7	0
	77,3 %	22,7 %	0 %	65 %	35 %	0 %
Целостность композиции	18	4	0	14	6	0
	81,8 %	18,2 %	0 %	70 %	30 %	0 %
Суммарный результат	17	5	0	13	7	0
	77,3 %	22,7 %	0 %	65 %	33 %	0 %

В таблице № 29 представлены показатели педагогической диагностики личностного развития участников из экспериментальной и контрольной групп, зафиксированные на констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования (см. таблица 29). Итоговые показатели по каждой группе — экспериментальной и контрольной — на этапе констатирующего эксперимента убедительно демонстрируют данные таблиц и гистограмм (см. таблицы 30 и 31; гистограммы 2 и 3).

Обобщение результатов произведено математически посредством определения СУП. Речь идет об интегральной величине — средний уровневый показатель, который является неперменной величиной при сравнениях в критериально-уровневых исследованиях. Статистически обработанные эмпирические данные распределяются по трем уровням шкалы, диапазон которой охватывает следующие границы: от «1» до «3».

Средний уровневый показатель (СУП) вычисляется по формуле:

$$\text{СУП} = (a + 2b + 3c)/100 \quad (1)$$

В этой формуле **a**, **b**, **c** — это процентное выражение количества участников эксперимента в экспериментальной и контрольной группах, распределенных по трем уровням: низкий, средний, высокий.

Статистическая обработка данных на констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования указывает, по сути, на примерно одинаковый уровень личностного развития младших школьников, не превышающий среднего показателя шкалы и по экспериментальной группе, и

по контрольной. Его показатель — СУП < 2 — дает основания для дальнейших шагов по пути личностного развития и формирования творческого потенциала (см. таблица 32).

Таблица 29

**Общий результат педагогической диагностики личностного развития
(констатирующий эксперимент)**

Уровни Методики	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	Н	С	В	Н	С	В
«Раскрашивание кружков» (Л. М. Шипицына)	5	13	4	4	12	4
	22,7 %	59,1 %	18,2 %	20 %	60 %	20 %
«Изучение зрительной произвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	6	14	2	5	15	0
	27,3 %	63,6 %	9 %	25 %	75 %	0 %
«Изучение зрительной произвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	9	10	3	8	12	0
	40,9 %	45,5 %	13,6 %	40 %	60 %	0 %
«Изучение слуховой произвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	5	17	0	5	15	0
	22,7 %	77,3 %	0 %	25 %	75 %	0 %
«Геометрия в композиции»	8	13	1	8	11	1
	36,4 %	59,1 %	4,5 %	40 %	55 %	5 %
«Громкий – тихий» (Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова)	4	14	4	4	12	4
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	20 %	60 %	20 %
«Мимический тест»	4	14	4	4	13	3
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	20 %	65 %	15 %
«Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» (А. М. Щетинина)	4	14	4	4	12	4
	18,2 %	63,6 %	18,2 %	20 %	60 %	20 %
Восприятие музыки	7	10	5	5	12	3
	31,8 %	45,5 %	22,7 %	25%	60 %	15 %
Особенностей двигательной системы	10	10	2	9	9	2
	45,5 %	45,5 %	9 %	45 %	45 %	10 %
Особенностей передачи характера музыки	9	9	4	8	9	3
	40,9 %	40,9 %	12,2 %	40 %	45 %	15 %
Особенностей передачи темпо-ритмической структуры музыки	9	10	3	6	12	2
	40,9 %	45,5 %	13,6 %	30 %	60 %	10 %
Музыкально-пластическая импровизация	17	5	0	13	7	0
	77,3 %	22,7 %	0 %	65 %	33 %	0 %
Общий показатель констатирующего эксперимента	8	11	3	6	12	2
	36,4 %	50 %	13,6 %	30 %	60 %	10 %

Таблица 30

Уровень личностного развития на констатирующем этапе
(экспериментальная группа)

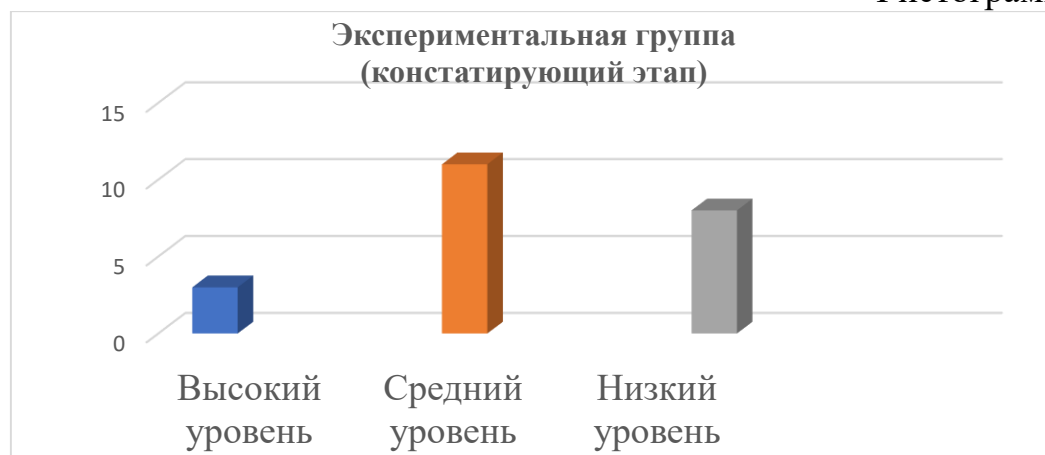
Этап исследования	Общее количество участников	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	22 100 %	3 13,6 %	11 50 %	8 36,4 %

Таблица 31

Уровень личностного развития на констатирующем этапе
(контрольная группа)

Этап исследования	Общее количество участников	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий эксперимент	20 100 %	2 10 %	12 60 %	6 30 %

Гистограмма 2



Гистограмма 3











Количественная оценка уровня развития личности
(констатирующий эксперимент)

Группа	Уровень сформированности, %			Средний уровневый показатель (СУП)
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Экспериментальная группа	13,6 %	50 %	36,4 %	1,77
Контрольная группа	10 %	60 %	30 %	1,80

С целью выбора технологий для дальнейшего педагогического воздействия на участников экспериментальной группы в начальный период фазы учебно-формирующего (обучающего) эксперимента были получены данные о социотипе каждого ребенка посредством наблюдения за *поведением* и *восприятием* (см. таблица 33) по определенным позициям (см. Приложение, № 10).

Таблица 33

Результаты наблюдений за участниками экспериментальной группы
по методике А. В. Каменца

№ п/п	Символы непосредственной и опосредованной связи с окружающим миром в соционике	Восприятие окружающего мира	Социальное поведение
1.		4	2
2.		1	5
3.		4	3
4.		1	2
5.		4	1
6.		2	6
7.		3	1
8.		3	2

На основе сопряжения результатов наблюдения с исходными архетипическими характеристиками социальных типов, излагаемых в исследовании А. В. Каменца [132, с. 361–367], была определена морфология личности участников экспериментальной группы (см. Приложение, № 11).

Эти результаты в перспективе учитывались при выборе дидактических форм на этапе формирующего эксперимента в контексте музыкально ориентированной полихудожественной деятельности. В экспериментальной группе не были выявлены морфологические признаки личности таких социотипов, как «Игрок», «Механик», «Скептик», «Психолог» и «Посредник». Четыре случая было обнаружено для социотипа «Искатель» и «Артист», по два случая — для социотипов «Мечтатель», «Легионер» «Предприниматель», «Дизайнер» и «Администратор», а для остальных социотипов — по одному участнику: «Сибарит», «Полководец», «Аналитик», «Хранитель».

Фаза учебно-формирующего (обучающего) эксперимента для участников контрольной группы представляла собой академический регламент учебной деятельности дисциплины «Музыкальная ритмика» (разовое занятие 90 минут в неделю) — разминка, базовый комплекс упражнений, разучивание танцевальных миниатюр (классика и национальный компонент), музыкально-пластическая импровизация.

Что касается экспериментальной группы, то это — реализованная в условиях факультативной дисциплины «Творческое музицирование» (разовое занятие 90 минут в неделю) системность следующего порядка:

- применение в процессе формирования творческого потенциала соответствующих педагогических стратегий, технологически построенных на деятельностных формах обучения, обусловленных психофизиологическими процессами ребенка младшего школьного возраста;
- «учебный» формат коллективного творчества как прецедент комплексного взаимодействия элементов других форматов коллективного творчества («поискового», «жизнестроительного», «профессионализованного») при организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности в условиях дополнительного музыкального образования;

- *музыкальная ритмика как системообразующий фундамент организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности, опирающийся на системную триаду «восприятие музыки – танцевальное движение – сценическая образность», содержание которой релевантно деятельностной триаде художественного творчества «восприятие – исполнительство – творчество»;*
- использование дидактического комплекса, опирающегося на включенные в полихудожественное деятельностное поле апеллирующие к слуховой и/или зрительной модальности «мусические» и/или «технические» формы творчества, которые, собственно, и реализуют дидактический ресурс многогранной палитры средств полихудожественной выразительности.

Две системные технологические триады обучения («деятельностная» и «содержательная»), положенные в основание педагогического моделирования, обусловили организацию учебно-воспитательного процесса в опытно-экспериментальном исследовании. Педагогическая квинтэссенция обозначенных технологических триад обучения в педагогическом моделировании заключается в их «нелинейности», что предполагает применение на всех этапах опытно-экспериментального исследования характерных для сферы искусства таких форм художественной деятельности, как восприятие, исполнительство и творчество, о которых, как уже неоднократно упоминалось, свидетельствует А. В. Запорожец [116, с. 66–67] и, соответственно, содержание всех дидактических форматов (методов обучения, методов контроля и средств обучения), по сути, реализующих форматтворчество «мусических» и/или «технических» искусств (см. схема 13).

Включение музыкально-ритмических движений в экспериментальных сериях факультативной дисциплины «Творческое музицирование» построено по принципу от простого к сложному, что способствовало включению в

обучение целого комплекса материалов для музыкально-пластической деятельности (см. таблица 34 и 35).

Таблица 34

Содержание музыкально-пластической деятельности
(западноевропейский/русский компонент)

Год обучения	Содержание	Музыкальный материал	Полугодие
1	小步舞曲 «Менуэт»	И. С. Бах. Менуэт	1
	上学去 «Идти в школу»	С. Рахманинов. Итальянская полька	1
	植树去 «Сажать деревья»	К. Ганс. Лесная полька	2
	华尔兹 «Вальс»	Д. Шостакович. Лирический вальс (из цикла «Танцы кукол»)	2
2	波尔卡 «Полька»	Й. Штраус. Полька «Фейерверк» (с наковальней)	1
	木偶娃娃 «Кукла-марионетка»	В. А. Моцарт. Das klinget so herrlich (из оперы «Волшебная флейта»)	1
	Balance 和点地舞姿 Pas balancé en tournant	Ф. Шопен. Вальс № 19 a-moll Opus Posthumous Ф. Шопен. Вальс № 10 h-moll Op. 69/2	2
	俄罗斯舞步 Русский танец	«Сударушка» русская народная песня «Барыня» русская народная песня	2

Таблица 35

Содержание музыкально-пластической деятельности
(национальный компонент)

Год обучения	Название провинции	Народ	Название танца	Полугодие
1	云南 Юньнань	傣族 дай	金孔雀轻轻跳 Золотой павлин нежно танцует	1
	新疆 Синьцзян	维吾尔族 уйгуры	青春舞曲 Танец юности	1
	云南 Юньнань	哈尼族 хани	哈尼宝贝 Малышка хани	1
	云南 Юньнань	苗族 хмонги	踩花山 Ступающие на гору Хуашань (цветочная гора)	2
	云南 Юньнань	白族 бай	霸王鞭 Ба Ван Бянь (танец с кнутом)	2
	云南	彝族	七月火把节	2

	Юньнань	и	Июльский фестиваль факелов	
2	云南 Юньнань	佤族 дай	舞动的长发 Танцующие волосы (танец с длинными волосами)	1
	黑龙江 Хэйлунцзян	鄂伦春族 орочоны (олунчуны)	鄂伦春小调 Пение меньшинства олунчун	1
	内蒙古 Внутренняя Монголия	蒙古族 монголы	蒙古筷子舞 Монгольский танец с палочками для еды	1
	西藏 Тибет	藏族 тибетцы	康定情歌 Кандинская песня о любви	2
	云南 Юньнань	壮族 чжуаны	走在山水间 Прогулки по горам и рекам	2
	山东 Шаньдун	汉族 хань	小小嫚 Маленькая девочка	2

Таким образом, основу модели формирования творческого потенциала при организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности младших школьников в дополнительном музыкальном образовании составляла подборка художественного материала европейской, русской классики и национальных культурных традиций Китая⁴, который гибко сочетался с общеобразовательными ресурсами в *«учебном» формате коллективного творчества* в подготовке и реализации артефактов детского художественного творчества.

«Учебный» формат коллективного творчества в организованной музыкально ориентированной полихудожественной деятельности младших школьников определил включение учебного материала общеобразовательных дисциплин начальной школы, что, собственно, сопряжено с обусловленными психофизиологическими процессами младшего школьного возраста педагогическими стратегиями. Поэтому технологическое построение деятельностных форм обучения опирается на ресурс таких дисциплин, как *литература, естествознание, регионоведение*⁵.

⁴ Материалы европейской классики и национальных культурных традиций Китая представляется возможным почерпнуть из многочисленных издаваемых учебных пособий. Содержание некоторых таковых изданий реализовано в приложении (см. Приложение № 12).

⁵ Содержание формотворчества «учебного» формата представлено в разделе Приложения (см. Приложение № 13).

Именно их содержание — литературные персонажи, явления природы, местные культурные традиции — стало импульсом, как уже отмечалось во второй главе настоящего диссертационного исследования, для различного рода *музыкально-пластических импровизаций — образных, обобщенно-сюжетных, последовательно-сюжетных*⁶.

В период фазы учебно-формирующего (обучающего) эксперимента с сентября 2017 года по июнь 2019 года осуществлялось наблюдение за участниками эксперимента и было произведено три контрольных среза — январь 2018, июнь 2018, январь 2019. В диагностике были задействован, прежде всего, ресурс дидактического комплекса. Речь идет о тех экспериментальных исследованиях, которые применялись для диагностики на констатирующем этапе, а именно восприятие музыкального материала, особенности двигательной системы, особенности передачи характера музыки, особенности передачи темпо-ритмической структуры музыки, музыкально-пластическая импровизация.

Кроме того, в качестве инструментов диагностики были включены эксперт-метод Т. А. Барышевой «Художественно-познавательный интерес», где предметом рассмотрения становятся эмоциональные (*эмоциональная модальность, эстетическая эмпатия*), когнитивные (*сензитивность к артефактам, диапазон, осознанность, избирательность и глубина познавательного интереса в художественном поле*) и поведенческие (*«устойчивость», «активность», «самостоятельность», «действенность» и «мотивация перспективы» в познавательной деятельности*) характеристики участников эксперимента [243, с. 282–283], и «Опросник креативности Рензули» [243, с. 249–250], позволяющий идентифицировать проявления ребенка в готовности продуцировать новое в своей творческой деятельности.

⁶ Содержание музыкально-пластических импровизаций представлено в разделе Приложения (см. Приложения № 14).

Эксперт-метод Т. А. Барышевой «Художественно-познавательный интерес» включает двенадцать позиций (см. Приложения, № 15) и оценивается по пятибалльной качественной шкале, динамика которой отражает оценку характеристики — *никогда, редко, иногда, часто, постоянно*. Суммарные оценки распределяются по пяти уровням креативности: очень высокий (50–60 баллов), высокий (39–49 баллов), средний (28–38 баллов), низкий (17–27 баллов), очень низкий (1–16 баллов).

Методика «Опросник креативности Рензули» содержит десять оцениваемых позиций (см. Приложения, № 16), которые также оцениваются по пятибалльной качественной шкале (*никогда, редко, иногда, часто, постоянно*). Общее количество баллов определяет уровень творческих проявлений: очень высокий (41–50 баллов), высокий (31–40 баллов), средний (21–30 баллов), низкий (11–20 баллов), очень низкий (1–10 баллов).

В условиях реализованного опытно-экспериментального исследования пятиуровневая шкала оценивания эксперт-метода Т. А. Барышевой «Художественно-познавательный интерес» и методики «Опросник креативности Рензули» была скоординирована с тремя качественными уровнями: низкий (1–27 и 1–20 баллов), средний (28–38 и 21–30 баллов), высокий (39–60 и 31–50).

Все обозначенные методы дидактического контроля и инструменты диагностики определили целевую направленность учебно-формирующего эксперимента. Алгоритмы реализации двух последних методик при контрольном срезе в январе 2018 года представлены, соответственно, в таблицах 36 и 37 (см. таблица 36 и 37).

Что касается результатов последующих двух контрольных срезов по указанным выше методикам в июне 2018 года и январе 2019 года, то они демонстрируются в совокупности с результатами методов дидактического контроля в последующей таблице суммарных результатов эксперимента (см. таблица 38).

Результаты диагностики участников экспериментальной группы
по эксперт-методу Т. А. Барышевой
«Художественно-познавательный интерес»

№ п/п	Нумерация характеристик												Общее количество баллов и уровень креативности	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
1.	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	31	С
2.	4	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	32	С
3.	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	33	С
4.	4	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	32	С
5.	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	39	В
6.	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	33	С
7.	4	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	32	С
8.	4	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3	32	С
9.	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	32	С
10.	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	33	С
11.	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	33	С
12.	4	3	2	2	2	3	3	4	1	1	3	2	30	С
13.	4	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	31	С
14.	3	2	1	2	1	1	2	3	1	1	1	2	20	Н
15.	3	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	22	Н
16.	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	31	С
17.	2	2	3	3	3	3	3	2	4	3	4	3	35	С
18.	2	1	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	28	С
19.	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	32	С
20.	4	4	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	32	С
21.	4	4	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	35	С
22.	4	4	3	3	2	3	3	2	4	3	3	2	33	С

Таблица 37

Результаты диагностики участников экспериментальной группы
по методике «Опросник креативности Рензули»

№ п/п	Нумерация характеристик										Общее количество баллов и уровень креативности	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1.	3	4	3	3	3	2	2	2	2	2	26	С
2.	4	4	3	3	3	3	2	4	3	3	32	В
3.	4	4	2	2	1	3	2	5	2	2	27	С
4.	4	4	3	3	3	3	2	2	2	3	29	С
5.	5	4	4	3	3	3	3	4	2	2	33	В
6.	4	4	3	3	4	3	2	3	3	3	32	В

7.	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	30	С
8.	4	5	1	1	3	2	3	4	1	1	25	С
9.	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	29	С
10.	4	3	4	3	3	3	3	3	2	2	30	С
11.	5	4	2	1	3	3	2	4	2	2	30	С
12.	4	3	2	2	3	2	3	5	2	2	28	С
13.	4	4	4	3	2	3	2	3	3	2	30	С
14.	3	3	2	2	3	1	2	2	1	1	20	Н
15.	3	2	2	2	3	1	2	2	1	1	19	Н
16.	4	4	3	3	3	3	3	2	2	2	29	С
17.	3	3	3	4	3	3	2	3	3	2	29	С
18.	3	3	2	3	3	1	2	2	1	1	21	С
19.	4	3	2	1	3	3	2	3	2	2	27	С
20.	5	4	2	1	3	3	2	4	2	2	30	С
21.	3	3	2	1	3	3	2	3	2	2	26	С
22.	4	5	2	1	3	3	2	3	2	2	29	С

Таблица 38

Методы дидактического контроля и инструменты диагностики	январь 2018			июнь 2018			январь 2019		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Восприятие музыкального материала	4	11	7	3	10	9	2	8	12
	18,2 %	50 %	31,8 %	13,6 %	45,5 %	40,9 %	9,1 %	36,4 %	54,5 %
Особенности двигательной системы	7	10	5	5	9	8	3	9	10
	31,8 %	45,5 %	22,7 %	22,7 %	40,9 %	36,4 %	13,6 %	40,9 %	45,5 %
Особенности передачи характера музыки	6	8	8	5	7	10	3	7	12
	27,3 %	36,4 %	36,4 %	22,7 %	31,8 %	45,5 %	13,6 %	31,8 %	54,5 %
Особенности передачи темпо- ритмической структуры музыки	6	11	5	5	8	9	3	7	12
	27,3 %	50 %	22,7 %	22,7 %	36,4 %	40,9 %	13,6 %	31,8 %	54,5 %
Музыкально- пластическая импровизация	11	8	3	9	8	5	5	8	9
	50 %	36,4 %	13,6 %	40,9 %	36,4 %	22,7 %	22,7 %	36,4 %	40,9 %
Эксперт-метод Т. А. Барышевой «Художественно- познавательный интерес»	2	19	1	1	15	6	0	12	10
	9,1 %	86,4 %	4,5 %	4,5 %	68,2 %	27,2 %	0 %	54,5 %	45,5 %

Опросник креативности Рензули	2	17	3	1	14	7	0	10	12
	9,1 %	77,3 %	13,6 %	4,5 %	68,2 %	31,8 %	0 %	45,5 %	54,5 %
Общий результат %	5	12	5	4	10	8	2	9	11
	22,7 %	54,5 %	22,7 %	18,2 %	45,5 %	36,4 %	9,1 %	40,9 %	50 %

На заключительном этапе опытно-экспериментального исследования были вновь привлечены инструменты диагностики, задействованные в проведенном контрольном срезе на констатирующем, и осуществлена педагогическая диагностика участников эксперимента в трех взаимообусловленных плоскостях — *психологической, социальной и дидактической* (см. таблица 39).

Таблица 39

**Общий результат педагогической диагностики личностного развития
(контрольный эксперимент)**

Уровни Методики	Экспериментальная группа (22 человека)			Контрольная группа (20 человек)		
	Н	С	В	Н	С	В
«Раскрашивание кружков» (Л. М. Шипицына)	0	4	18	0	11	9
	0 %	18,2 %	81,8 %	0 %	55 %	45 %
«Изучение зрительной непроизвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	0	8	14	1	12	7
	0 %	36,4 %	63,6 %	5 %	60 %	35 %
«Изучение зрительной произвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	2	8	12	4	11	5
	9,1 %	36,4 %	54,5 %	20 %	55 %	25 %
«Изучение слуховой произвольной памяти» (Л. М. Шипицына)	0	6	16	2	10	8
	0 %	27,3 %	72,7 %	10 %	50 %	40 %
«Геометрия в композиции»	0	7	15	0	10	10
	0 %	31,8 %	68,2 %	0 %	50 %	50 %
«Громкий – тихий» (Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова)	0	4	18	0	11	9
	0 %	18,2 %	81,8 %	0 %	55 %	45 %
«Мимический тест»	0	5	17	0	9	11
	0 %	22,7 %	77,3 %	0 %	45 %	55 %
«Программа наблюдения за культурой поведения ребенка» (А. М. Щетинина)	0	5	17	0	11	9
	0 %	22,7 %	77,3 %	0 %	55 %	45 %
Восприятие музыки	0	6	16	0	13	7

	0 %	27,3 %	72,7 %	0 %	65 %	35 %
Особенностей двигательной системы	1	8	13	2	13	5
	4,5 %	36,4 %	59,1 %	10 %	65 %	25 %
Особенностей передачи характера музыки	0	5	17	1	12	7
	4,5 %	22,7 %	77,3 %	5 %	60 %	35 %
Особенностей передачи темпо-ритмической структуры музыки	1	6	15	1	14	5
	4,5 %	27,3 %	68,2 %	5 %	70 %	25 %
Музыкально- пластическая импровизация	1	7	14	3	13	4
	4,5 %	31,8 %	63,6 %	15 %	65 %	20 %
Общий показатель контрольного эксперимента	0	6	16	1	12	7
	0 %	27,3 %	72,7 %	5 %	65 %	30 %

В последующих данных (см. таблицы 40 и 41, гистограммы 4 и 5) выделены достигнутые показатели опытно-экспериментального исследования.

Таблица 40

Уровень личностного развития на контрольном этапе
(экспериментальная группа)

Этап исследования	Общее количество участников	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Контрольный эксперимент	22 100 %	16 72,7 %	6 27,3 %	0 0 %

Таблица 41

Уровень личностного развития на контрольном этапе
(контрольная группа)

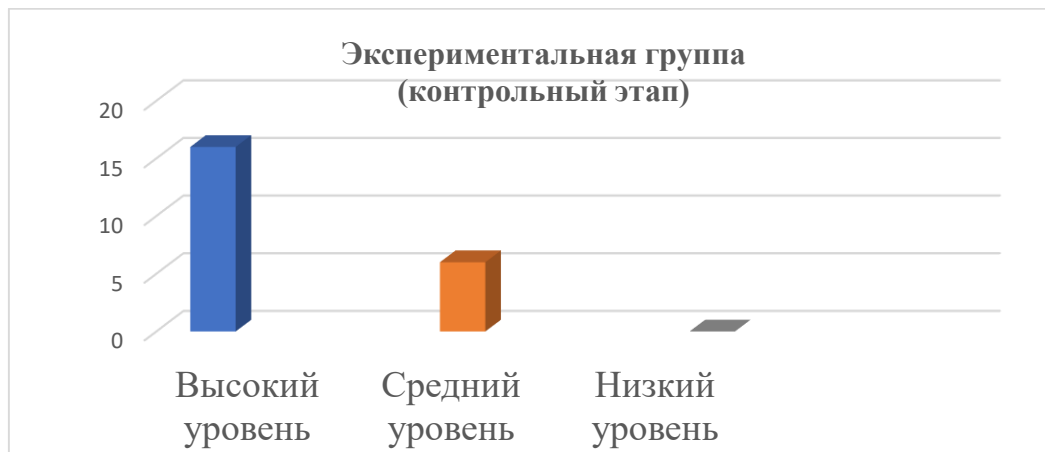
Этап исследования	Общее количество участников	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Контрольный эксперимент	20 100 %	6 30 %	13 65 %	1 5 %

Интегральная величина СУП позволяет сделать обобщение итогов контрольного эксперимента (см. таблица 42) по педагогической диагностике участников экспериментальной и контрольной групп и выявить динамику

изменений посредством вычисления показателя абсолютного прироста (G) по каждой группе с привлечением следующей формулы:

$$G = \Pi_{(к)} - \Pi_{(н)} \quad (2)$$

Гистограмма 4



Гистограмма 5

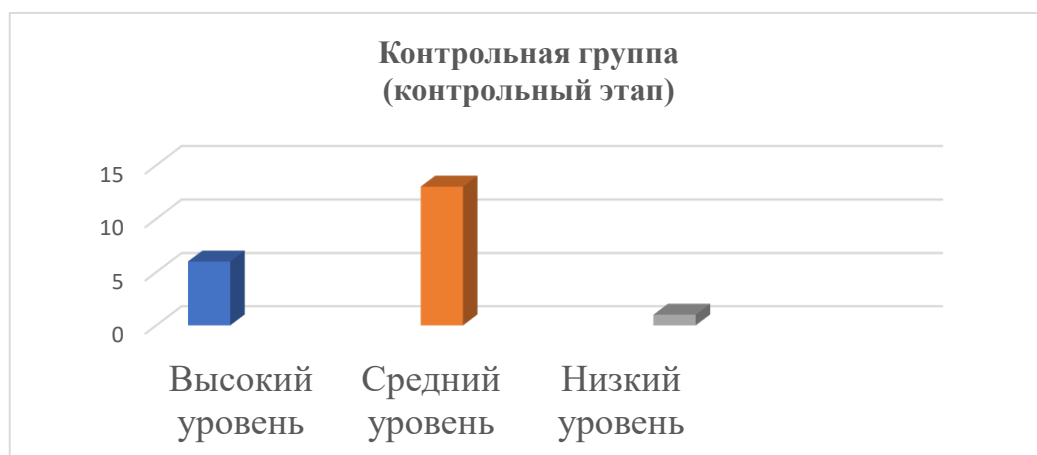


Таблица 42

Количественная оценка уровня развития личности
(контрольный эксперимент)

Группа	Уровень сформированности, %			Средний уровневый показатель (СУП)
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Экспериментальная группа	66,7%	33,3%	0 %	2,73
Контрольная группа	30 %	65 %	5 %	2,25

В данной формуле $\Pi_{(к)}$ и $\Pi_{(н)}$ — это конечное и изначальное значения показателя исследуемого критерия, а именно речь идет о среднем уровне

показателе. Таким образом, если на констатирующем этапе в экспериментальной группе $СУП_{(эг)} = 1,77$, а на заключительном этапе $СУП_{(эг)} = 2,73$, то показатель абсолютного прироста (G) будет равен **0,96**. Соответственно, по контрольной группе на констатирующем этапе $СУП_{(кг)} = 1,80$ и на заключительном этапе $СУП_{(кг)} = 2,25$ показателя абсолютного прироста (G) будет равен **0,45** (см. таблица 43).

Таблица 43

Индекс абсолютного прироста (G)

Группа	СУП контрольный эксперимент	СУП констатирующий эксперимент	G
Экспериментальная группа	2,73	1,77	0,96
Контрольная группа	2,25	1,80	0,45

Анализ показателей индекса абсолютного прироста по каждой группе свидетельствует о более яркой динамике по экспериментальной группе, что подтверждает результативность опытно-экспериментального исследования и репрезентативность выбора средств и технологий обучения формирования творческого потенциала младших школьников при организации музыкально-ориентированной полихудожественной деятельности в условиях дополнительного музыкального образования Китая.

С целью проверки достоверности результатов, которые были получены в ходе опытно-экспериментального исследования, на третьем этапе был применен статистический анализ данных — непараметрическая методика критерия «хи-квадрат». Алгоритм этой методики предполагает выдвижение нулевой гипотезы — H_0 , где условно предполагается одинаковое распределение достижений по уровням личностного развития по обеим группам. В качестве альтернативной гипотезы (H_1) по экспериментальной группе ввиду освоения факультативной дисциплины «Творческое музицирование» намечается более высокий результат. И для проверки

альтернативной гипотезы (H_1) производится распределение эмпирических частот (см. таблица 44).

Таблица 44

Распределение эмпирических частот (данных)

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Итого
Экспериментальная группа	16	6	0	22
Контрольная группа	6	13	1	20
Итого	22	19	1	n = 42

В табличных данных (см. таблица 45) реализовано теоретическое предположение равновероятного распределения частот (данных)⁷.

Таблица 45

Распределение теоретических частот (данных)

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Итого
Экспериментальная группа	$(22 \times 22) / 42 = 11,52$	$(22 \times 19) / 42 = 9,95$	$(22 \times 1) / 42 = 0,52$	22
Контрольная группа	$(20 \times 22) / 42 = 10,48$	$(20 \times 19) / 42 = 9,05$	$(20 \times 1) / 42 = 0,48$	20
Итого	22	19	1	n = 42

Статический «хи-квадрат» критерий определяется по формуле (3), где \mathcal{E} — определяет значение эмпирических данных, $T_{кр}$ — указывает значение теоретических данных:

$$\chi^2 = \sum (\mathcal{E} - T_{кр})^2 / T_{кр} \quad (3)$$

Результат статистических вычислений представлен в обобщающей таблице (см. таблица 46).

Как показывают табличные данные статической проверки, предпринятое исследование по формированию творческого потенциала

⁷ Сумма по строке (количество обучающихся в группах) умножается на сумму по столбцу (количество обучающихся по уровню достижений). Полученный результат следует разделить на общую сумму обучающихся, задействованных в опытно-экспериментальном исследовании (n).

младших школьников при организации музыкально ориентированной полихудожественной деятельности в условиях дополнительного музыкального образования Китайской Народной Республики представляется весьма успешным и продуктивным. Об этом свидетельствует полученное значение критерия «хи-квадрат»: $\chi^2 = 8,032$.

Таблица 46

Таблица статистических вычислений

Группа	Уровни	Эмпирические данные	Теоретические данные	$(\Theta - T_{кр})^2 / T_{кр}$
Экспериментальная группа	Высокий	16	11,52	1,742
	Средний	6	9,95	1,568
	Низкий	0	0,52	0,52
Контрольная группа	Высокий	6	10,48	1,915
	Средний	13	9,05	1,724
	Низкий	1	0,48	0,563
				$\Sigma 8,032$

При сравнении этого показателя с критическими значениями критерия χ^2 для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$ при разном числе степеней свободы (ν). Как отмечает Е. В. Сидоренко, «различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если $\chi^2_{эмр}$ достигает или превышает $\chi^2_{0,05}$, и тем более достоверным, если $\chi^2_{эмр}$ достигает или превышает $\chi^2_{0,01}$ » [229, с. 328].

Степень свободы — это используемое в статистических расчетах исследуемой характеристики количество значений, а именно разность числа наблюдений и числа оцененных параметров. Эта величина определяется по формуле:

$$df = (R-1) \times (C-1) \quad (4)$$

В данной формуле величина **R** — это количество строк в таблице, **C** — количество столбцов, **df** — степень свободы⁸. При статистической обработке данных (см. таблица 42) задействовано две строки (экспериментальная группа, контрольная группа) и три столбца (высокий уровень, средний уровень, низкий уровень). По формуле (4) определяется показатель значения степени свободы **df = 2** или, что, собственно, то же **v = 2**.

При показателе степени свободы **v = 2** критическое значение критерия χ^2 согласно табличным данным при уровне статистической значимости (т. е. уровне ошибки) **$\rho \leq 0,05$** соответствует величине **$\chi^2 = 5,991$** , а при уровне статистической значимости **$\rho \leq 0,01$** — критическому значению критерия **$\chi^2 = 9,210$** . Таким образом, эмпирическое значение критерия **$\chi^2 = 8,032$** превышает критическое значение критерия **$\chi^2 = 5,991$** (при **$\rho \leq 0,05$**), что свидетельствует о достоверности распределений данных. Более того, важно отметить устремленность эмпирического значения критерия **$\chi^2 = 8,032$** к критическому значению **$\chi^2 = 9,210$** (при **$\rho \leq 0,01$**), подтверждаемое разницей значений — **2,041** и **1,178** — в последующем двойном неравенстве:

$$5,991 < 8,032 < 9,210$$

Статический анализ полученных результатов педагогической диагностики констатирующего и контрольного экспериментов продемонстрировал активную динамику роста показателей, тем самым засвидетельствовав несомненную эффективность проведенной работы, что позволяет говорить о перспективности разработанной и реализованной в условиях дополнительного музыкального образования Китайской Народной Республики модели формирования творческого потенциала младших школьников средствами полихудожественной выразительности.

⁸ Подробнее об определении степени свободы см. [140].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Воспитание в современной китайской школе на основе музыкально ориентированной полихудожественной деятельности — это путь формирования нравственных основ личности. Поэтому важное место в осуществляемой образовательной политике по эстетическому воспитанию в Китайской Народной Республике занимает поощрение практической полихудожественной деятельности — хоровое пение, ансамблевое исполнительство, групповой танец, хрестоматийные инсценировки, практические семинары по искусству и экспериментальное обучение в музеях и местах демонстрации и показа нематериального наследия. И такие созидательные починки прочно согласуются с поставленной целью политики государства в образовательной сфере — достижение к 2035 году формирования современной системы школьного эстетического образования с китайской спецификой, обладающей полным охватом, диверсификацией и высоким качеством [306].

Хорошо известно, что «в основе музыкально-эстетического воспитания всегда лежит *синтез искусств* (*курсив мой. — Чжан Шучжань*)» [122, с. 3], и это, несомненно, указывает на глубокие внутренние связи между музыкой и другими искусствами. Являясь индикатором личностного развития младшего школьника, формирование творческого потенциала, как было установлено в рамках диссертационного исследования, представляет собой *самодвижение субъекта в его деятельности как результат эстетического отношения к действительности*. И это эстетическое отношение актуализируется и развивается именно в процессе обучения благодаря апеллирующему к чувственной модальности (*слуху и/или взору*) младшего школьника дидактическому ресурсу комплекса средств полихудожественной

выразительности, обретающего статус стратегии педагогического воздействия, которая содействует личностным проявлениям младшего школьника в деятельностном поле творческого созидания и способствует социальной адаптации ребенка в реалиях современного мира.

Как отмечается, «обобщая подходы к моделированию обучения, можно выделить основные составляющие модели обучения: субъекты обучения, преподавание, учение, взаимодействие субъектов обучения, в основе которого находятся передача и прием учебной информации, осуществляемые средствами методической системы» [281, с. 142].

Репрезентированное на страницах диссертационного исследования педагогическое моделирование образовательного процесса определяет и обосновывает важные составляющие обучения, способствующие его оптимизации и регламентировано следующим образом.

Во-первых, педагогическая модель отличается эксклюзивной технологией обучения:

- сопряжением деятельностной и содержательной технологических триад обучения, функциональность которых сообразна диалектическому единству формы и содержания в дидактике;
- ведущей ролью музыки в органическом типе художественной интеграции арсенала средств полихудожественной выразительности;
- системностью музыкально-ритмической деятельности как комплексной педагогической стратегии, включающей в общий диалог творческого пространства систему художественно-эстетических ценностей личности (все содержание временных, пространственно-временных и пространственных искусств).

Во-вторых, педагогическая модель демонстрирует характерные формы и методы взаимодействия субъектов образовательного процесса:

- использование дидактического ресурса полихудожественной палитры средств выразительности как стратегии педагогического

воздействия в контексте комплекса методологических подходов (деятельностного, полихудожественного, лично ориентированного, аксиологического, культурологического, диалогического, антропологического и системного);

В-третьих, педагогическая модель характеризуется межпредметными связями и интеграцией различных форм образования:

- включением в деятельностное поле детских сообществ «учебного» формата коллективного творчества, интегрирующего в себе психолого-педагогические возможности «поискового», «жизнестроительного» и «профессионализованного».

В условиях современной реальности, демонстрирующей тенденции глобализации в политической, экономической и культурной сферах, важной для китайского общества представляется проблема сохранения национальной идентичности. Понимая глубину проблемы глобализации современного общества, с одной стороны, и с другой — важность в воспитании подрастающего поколения созидательной силы художественного пространства, вице-президент Центральной консерватории Чжоу Хайхун на Втором образовательном форуме озере Дуньцзянь «Лицом к будущему, путь к красоте» (面向未来 向美而行) отмечает, что «我们要为孩子们提供高效能的音乐教育，把孩子的音乐潜能发挥到极致，提供全素养的教育，让他们接受审美的全域的教育理念» («Мы должны предоставить детям высококачественное музыкальное образование, максимизировать их музыкальный потенциал, обеспечить полное обучение грамоте и позволить им принять эстетическую глобальную образовательную концепцию»). Далее он продолжает: «美育让生活更美好，美育让社会更和谐，美育让事业更成功，美育让国家更强盛。在我们人类文明的历史上，有两股力量推动着我们的人类从野蛮走向文明，一个是科学，一个是艺术。科学征服世界，艺术美化世界，没有科学，人类是软弱无力的，但是没有艺术，单纯生产力的发展是可怕的» («Эстетическое образование делает общество более

гармоничным, человека — успешным, нацию сильной. В истории человеческой цивилизации присутствуют две движущие силы — наука и искусство. Наука покоряет мир, а искусство украшает его. Без науки человечество слабо и бессильно, но без искусства развитие простой производительности ужасно»)
[297].

Эти слова знакового представителя художественной культуры Китайской Народной Республики наилучшим образом подчеркивают актуальность проведенного опытно-экспериментального исследования и практическую перспективность его результатов в политических, экономических и культурных реалиях современного китайского общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Методика музыкального образования : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 030700 – Музыкальное образование / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — Москва : Музыка, 2006. — 334, [1] с. — ISBN 5-7140-0648-8. — Текст : непосредственный.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. — Москва : Просвещение, 1983. — 111 с. — Текст : непосредственный.
3. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — Москва : Издательский центр «Академия», 2004. — 336 с. — ISBN 5-7695-1671-2. — Текст : непосредственный.
4. Агаджанян, Н. А. Проблемы адаптации и учение о здоровье : учебное пособие / Н. А. Агаджанян, Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. — Москва : Издательство Российского университета дружбы народов, 2006. — 281, [2] с. — ISBN 5-209-00239-X. — Текст : непосредственный.
5. Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р. Кеттела : методические рекомендации / Министерство здравоохранения СССР ; составитель: Э. М. Александровская, И. Н. Гильяшева. — Ленинград : Б. и., 1985. — 33 с. — Текст : непосредственный.
6. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер ; перевод с английского А. Боковикова. — Москва : Академический

- Проект, 2007. — 232 с. — ISBN 5-8291-0800-3. — Текст : непосредственный.
7. Айдарова, Л. И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку : монография / Л. И. Айдарова. — Москва : Педагогика, 1978. 144 с. — Текст : непосредственный.
 8. Айзенк, Г. Ю. Психология : польза и вред. Смысл и бессмыслица. Факты и вымысел / Ганс Юрген Айзенк ; перевод В. Гуриновича. — Минск : Харвест, 2003. — 911 с. — ISBN 985-13-1705-5. — Текст : непосредственный.
 9. Александрова, Н. Г. Ритмическое воспитание : доклад, принятый на Всесоюзном совещании советов физической культуры / Н. Г. Александрова, член Российской академии художественных наук. — Москва: Б. и. 1924. — 16 с. — Текст : непосредственный.
 10. Алиев, Ю. Б. Дидактика и методика школьного музыкального образования / Ю. Б. Алиев. — Москва: Издательство Современного гуманитарного университета, 2010. — 339 с. — ISBN 978-5-8323-0686-5. — Текст : непосредственный.
 11. Алиев, Ю. Б. Музыка среди нас (Не бесспорные рассуждения родителя – педагога) / Ю. Б. Алиев. — Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. — 2010. — № 4. — С. 74–84. — ISSN 2218-8711.
 12. Ананьев Б. Г. Опыт экспериментального изучения влияния музыки на поведение / Б. Ананьев. — Текст : непосредственный // Вопросы науки о поведении ребенка и взрослого / Кабинет педологии Горского педагогического института. — Владикавказ : Б. и., 1927 (Гос. тип. Ингушетии). — С. 21–27.
 13. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 томах : Том 2/ Академия педагогических наук СССР. — Москва : Педагогика, 1980. — (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР) / под редакцией А. А. Бодалева,

- Б. Ф. Ломова, Н. В. Кузьминой. — 1980. — 286, [1] с. — Текст : непосредственный.
14. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. — 3-е издание. — Санкт-Петербург и другие : Питер : Питер бук, 2001. — 282 с. — ISBN 5-272-00315-2. — Текст : непосредственный.
15. Анненкова, И. В. Музыка как константа культурного пространства семьи в России XVIII — начала XX веков : автореферат на соискание ученой степени кандидата культурологии : специальность 24.00.01 <Теория и история культуры> / Ирина Владимировна Анненкова; Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева]. — Саранск, 2012. — 17 с. — Текст : непосредственный.
16. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин ; предисловие профессора К. В. Судакова и другие ; Академия медицинских наук СССР. — Москва : Медицина, 1975. — 447 с. — Текст : непосредственный.
17. Анохин, П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П. К. Анохин. — Москва : Наука, 1980. — 197 с. — Текст : непосредственный.
18. Античная музыкальная эстетика / Вступительный очерк [с. 11–116] и собрание текстов профессора А. Ф. Лосева ; предисловие В. П. Шестакова. — Москва : Музгиз, 1960 [суперобложка: 1961]. — 304 с. — Текст : непосредственный.
19. Анцыферова, Л. И. Принцип связи психики и деятельности и методология психологии / Л. И. Анцыферова. — Текст : непосредственный // Методологические и теоретические проблемы психологии / под редакцией Е. В. Шороховой. — Москва : Наука, 1969. — С. 57–117.

20. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе : [Учеб. пособие для педагогических институтов по специальности 2119 «Музыка и пение». — Москва : Просвещение, 1983. — 222 с. — Текст : непосредственный.
21. Апраксина, О. А. Современный ребенок и музыка / О. А. Апраксина. — Текст : непосредственный // Музыкальное воспитание в школе. Выпуск 8 : сборник статей / составитель О. Апраксина. — Москва: Музыка, 1972. — С. 38–48.
22. Арсентьева, В. П. Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. П. Арсентьева. — Москва : ФОРУМ, 2009 [т.е. 2008]. — 142, [1] с. — ISBN 978-5-91134-280-7. — Текст : непосредственный.
23. Артемьева, Т. В. Диагностика и коррекция развития младшего школьника / Т. В. Артемьева ; ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет». — Казань : Отечество, 2013. — 156, [1] с. — ISBN 978-5-9222-0649-5. — Текст : непосредственный.
24. Артищева, Е. К. Педагогическая диагностика как основа системы коррекции знаний / Е. К. Артищева. — Текст : непосредственный // Образовательные технологии. — 2015. — № 3. — С. 85–103. — ISSN 2307-7832.
25. Арчажникова, С. Н. Развитие творческих способностей младших школьников (6–8 лет) на основе взаимосвязи преподавания «сольфеджио» и «фортепиано» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.02 / Арчажникова Светлана Николаевна ; Московский государственный открытый педагогический университет. — Москва : Б. и., 2000. — 23 с. — Текст : непосредственный.

26. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев ; редакция и вступительная статья Е. М. Орловой. — 2-е издание. — Ленинград : Музыка. Ленинградское отделение, 1973. — 144 с. — Текст : непосредственный.
27. Асафьев, Б. В. Импровизация. Попевки. Орнамент. Мелодические и речитативные образования / Б. В. Асафьев. — Текст : непосредственный // О народной музыке / составитель, вступительная статья и комментарии И. И. Земцовского, А. Б. Кунанбаевой] — Ленинград : Музыка. Ленинградское отделение, 1987. — С. 162–172.
28. Аслаян В. Ю. Типология личности: методика типологизации в психологии / В. Ю. Аслаян. — Текст : непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2019. — Том 8. — № 2 (27). — С. 285–290. — ISSN 2309-1754 / 2712-8474.
29. Асриева, О. О. Музыкально-эстетическое воспитание обучающихся на ступени основного общего образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 <Общая педагогика, история педагогики и образования> / Асриева Ольга Олеговна ; [Место защиты: Омский государственный педагогический университет]. — Омск, 2019. — 228 с. — Текст : непосредственный.
30. Аугустинавичюте, А. О дуальной природе человека / Аушра Аугустинавичюте. — Киев : Издательство Международного института соционики, 1992. — 40 с. — Текст : непосредственный.
31. Аугустинавичюте, А. Соционика / Аушра Аугустинавичюте. — Москва : Черная белка, 2008. — 563 с. — ISBN 978-5-98982-005-4. — Текст : непосредственный.
32. Бабаева, Ю. Д. Психология одаренности детей и подростков / Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина и другие ; под редакцией Н. С. Лейтеса. — Москва : Издательский центр «Академия», 1996. — 407, [1] с. — ISBN 5-7695-0863-8. — Текст : непосредственный.

- 33.Бабенко, Н. М. Концепция эстетического воспитания Б. Т. Лихачева: (70–90-е годы XX века) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 / Н. М. Бабенко; Пятигорский государственный лингвистический университет. — Пятигорск, 2003. — 22 с. — Текст : непосредственный.
- 34.Баглай, В. Е. Этническая хореография народов мира : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 071301 – «Народное художественное творчество» по дисциплине «Мировая художественная культура» / В. Е. Баглай. — 2-е издание стереотипно. — Санкт-Петербург [и другие] : Лань : Планета музыки, 2019. — 381 с. — ISBN 978-5-8114-2917-2. — Текст : непосредственный.
- 35.Базиков, А. С. Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и их преодоление: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.02 / Александр Сергеевич Базиков. — Тамбов, 2002. — 386 с. — Текст : непосредственный.
- 36.Бакулина, М. С. Системный и комплексный подходы: сходство и различия / М. С. Бакулина. — Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. — 2011. — № 2. — С. 168–173. — ISSN 1995-0861.
37. Бакушинский, А. В. Художественное творчество и воспитание : опыт исследования на материале пространственных искусств / А. В. Бакушинский. — Москва : Карапуз, 2009. — 302, [1] с. — ISBN: 978-5-8403-1522-4. — Текст : непосредственный.
- 38.Баранцев, Р. Г. Становление тринитарного мышления / Р. Г. Баранцев. — Москва ; Ижевск: РХД: R&C Dynamics, 2005. — 123 с. — ISBN 5-93972-478-7. — Текст : непосредственный.
- 39.Баранцев, Р. Г. Тринитарный смысл культуры / Р. Г. Баранцев. — Текст : непосредственный // Культура XXI века: человек, общество, космос :

- материалы I конференции / редакционная коллегия Г. М. Сысоева, Л. Г. Хмелёва, В. Е. Тумас, А. Н. Тишаков. — Владивосток : [Б. и.], 1996. — С. 64–66. — ISBN 5-7596-0008-7.
40. Баренбойм, Л. А. О музыкальном воспитании в СССР / Л. А. Баренбойм. — Текст : непосредственный // Музыкальное воспитание в СССР / составитель и редактор Л. А. Баренбойм. Выпуск 1. — Москва : Советский композитор, 1978. С. 3–58.
41. Барышева, Т. А. Диагностика эстетического развития личности : учебно-методическое пособие / Т. А. Барышева ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург : Издаельство РГПУ, 1999. — 140 с. — ISBN 5-8064-0125-1. — Текст : непосредственный.
42. Барышева, Т. А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) / Т. А. Барышева. — Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2012. — № 145. — С. 54–64. — ISSN 1992-6464.
43. Барышникова, Г. Б. Детская игра : теория, практика, дидактические материалы / Г. Б. Барышникова, А. В. Карпов, Е. П. Карпова, Л. Ю. Субботина] ; под научной редакцией Е. В. Карповой ; Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». — Ярославль : Издательство ЯГПУ, 2013. — 565 с. — ISBN 978-5-87555-872-6. — Текст : непосредственный.
44. Барышникова, Е. В. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / Е. В. Барышникова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический

- университет». — Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. — 173 с. — ISBN 978-5-907210-10-3. — Текст : непосредственный.
45. Басаев, В. Р. Становление и развитие кадетских корпусов в императорской России (XVIII — начала XX в.) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук : специальность 07.00.02 / В. Р. Басаев ; Омский государственный педагогический университет. — Омск, 2000. — 38 с. — Текст : непосредственный.
46. Батаршев, А. В. Типология характера и личности : практическое руководство по психологической диагностике / А. В. Батаршев. — Издание 2-е, исправленное. — Москва : Издательство Института психотерапии, 2005. — 107, [2] с. — ISBN 5-89939-130-8. — Текст : непосредственный.
47. Батищев, Г. С. Деятельностная сущность человека как философский принцип / Г. С. Батищев. — Текст : непосредственный // Проблема человека в современной философии : [Сборник] / редакционная коллегия: И. Ф. Балакина и другие ; АН СССР ; Институт философии. — Москва : Наука, 1969. — С. 73–144.
48. Белбин, Р. М. Типы ролей в командах менеджеров : перевод с английского / Р. Мередит Белбин. — Москва : НИРРО, 2003. — 220 с. — ISBN 5-98293-005-9. — Текст : непосредственный.
49. Березина, Г. А. Использование цветовых и музыкальных воздействий с целью оптимизации работоспособности при выполнении монотонной деятельности. — Текст : непосредственный // Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда : тезисы доклада к V Всесоюзному съезду психологов СССР (27 июня – 2 июля 1977 год, Москва) / [Главный редактор: К. М. Гуревич, О. А. Конопкин]. — Москва : Б. и., 1977. — С. 4–5.
50. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность : сборник / Н. А. Бернштейн ; издание подготовил И. М. Фейгенберг ; под

- редакцией О. Г. Газенко ; послесловие О. Г. Газенко, И. М. Фейгенберга, с. 463–479 ; АН СССР. — Москва : Наука, 1990. — 494, [1] с. — ISBN 5-02-005234-5. — Текст : непосредственный.
- 51.Блонский, П. П. Память и мышление / П. П. Блонский. — Санкт-Петербург и другие : Питер : Питер бук, 2001. — 287, [1] с. — ISBN 5-318-00216-1. — Текст : непосредственный.
- 52.Богоявленская, Д. Б. Психология одаренности : понятие, виды, проблемы / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская ; Департамент образования г. Москвы, Московский институт открытого образования, Психологический институт РАО, Московский государственный психолого-педагогический университет. — Москва : МИОО, 2005 (Воскресенск (Московская область) : ГУП МО «Воскресенская типография»). — 175 с. — ISBN 5-94898-063-4. — Текст : непосредственный.
- 53.Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : Психол. исследование / Л. И. Божович ; Академия педагогических наук СССР. — Москва : Просвещение, 1968. — 464 с. — Текст : непосредственный.
- 54.Болеслав Леопольдович Яворский : [Сборник : В 2 т.] / редактор-составитель И. С. Рабинович; Общая редакция Д. Шостаковича ; предисловия И. Рабиновича и И. Саца. Том 1 : Статьи, воспоминания, переписка. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — 1972. — 711 с. — Текст : непосредственный.
- 55.Борытко, Н. М. Диагностическая деятельность педагога: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под редакцией В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — Москва : Издательский центр «Академия», 2006. — 288 с. — ISBN 5-7695-2644-0. — Текст : непосредственный.

56. Бочкарев, Л. Л. Психология музыкальной деятельности : учебное пособие / Л. Л. Бочкарев. — Москва : Классика-XXI, 2008. — 350, [1], XVI с. — ISBN 978-5-89817-227-5. — Текст : непосредственный.
57. Вальдес Одриосола, М. С. Интуиция, творчество и арттерапия / Мария Вальдес Одриосола. — Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2012. — 94, [1] с. — ISBN 978-5-88230-297-8. — Текст : непосредственный.
58. Васильченко, Н. Н. Семиотическая составляющая внешних выразительных элементов актерского мастерства / Н. Н. Васильченко. — Текст : непосредственный // Культурная жизнь Юга России. — 2019. — № 3 (74). — С. 16–19. — ISSN 2070-075X.
59. Вац, А. Б. Танцевальное искусство Китая : история и современность / А. Б. Вац. — Санкт-Петербург [и др.] : Лань ; Планета музыки, 2011. — 206, [1] с. — ISBN 978-5-91938-021-4. — Текст : непосредственный.
60. Вебер, М. Избранные произведения : перевод с немецкого / М. Вебер ; составитель, общая редакция и послесловие [с. 736–769] Ю. Н. Давыдова ; предисловие П. П. Гайденко [с. 5–41] ; комментарии А. Ф. Филиппова. — Москва : Прогресс, 1990. — 804, [1] с. — ISBN 5-01-001584-6. — Текст : непосредственный.
61. Веденов, А. В. Воспитание воли у ребенка в семье / А. В. Веденов. — [2-е издание]. — Москва : Учпедгиз, 1953. — 168 с. — Текст : непосредственный.
62. Веденов, А. В. Воспитание воли школьника в процессе учебной деятельности / А. В. Веденов ; Академия педагогических наук РСФСР ; Педагогическая библиотека учителя ; Институт психологии. — Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. — 97 с. — Текст : непосредственный.
63. Вейс, П. Ф. Ступеньки в музыку : пособие по сольфеджио для подготовительного класса детских музыкальных школ / П. Ф. Вейс. —

- Москва : Советский композитор, 1980. — 200 с. — Текст : непосредственный.
64. Верб, М. А. Эстетическая культура школьника : Курс лекций : для студентов педагогических вузов и учителей / М. А. Верб ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург : Б. и., 1997. — 142 с. — Текст : непосредственный.
65. Веретенникова, Л. К. Развитие творческого потенциала младших школьников : учебное пособие : для магистрантов, аспирантов, учителей школ, педагогов дополнительного образования (44.04.01 «Педагогическое образование») / Л. К. Веретенникова ; Министерство просвещения Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». — Москва : Московский педагогический государственный университет, 2020. — 83, [1] с. — ISBN 978-5-4263-0957-9. — Текст : непосредственный.
66. Волков, Б. С. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие (бакалавриат) / Б. С. Волков. — 7-е издание, переработанное и дополненное. — Москва : КноРус, 2016. — 347 с. — ISBN 978-5-406-04143-7. — Текст : непосредственный.
67. Волконский, С. М. Выразительный человек : сценическое воспитание жеста (по Дельсарту) / С. М. Волконский. — Издание 2-е, исправленное. — Санкт-Петербург [и др.] : Лань, 2012. — 174, [1] с. — ISBN 978-5-8114-1347-8. — Текст : непосредственный.
68. Вундт, В. М. Этика = Ethik. Принципы нравственности. Области нравственной жизни : перевод с немецкого / В. Вундт. — 2-е издание. — Москва : URSS : ЛИБРОКОМ, 2011. — [2], 257 с. — ISBN 978-5-397-01567-7. — Текст : непосредственный.
69. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : Психологический очерк : Книга для учителя / Л. С. Выготский ;

- послесловие В. В. Давыдова — 3-е издание. — Москва : Просвещение, 1991. — 90, [2] с. — ISBN 5-09-003428-1. — Текст : непосредственный.
70. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62–68.
71. Выготский, Л. С. Инструментальный метод в психологии / Л. С. Выготский. — Текст : непосредственный // Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах. Том 1 : Вопросы теории и истории психологии. — Москва : Педагогика, 1982. — С. 103–108.
72. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — Москва : Педагогика-Пресс, 1999. — 534 с. — ISBN 5-7155-0747-2. — Текст : непосредственный.
73. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; [составитель, автор послесловия доктор психологических наук, профессор М. Г. Ярошевский ; комментарии кандидата психологических наук В. В. Умрихина. — Ростов-на-Дону : Издательство «Феникс», 1998. — 480 с. — ISBN 5-222-00256-X. — Текст : непосредственный.
74. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры : Избранные психологические труды / Л. С. Выготский ; [автор вступительной статьи и составитель доктор психологических наук, профессор М. Г. Ярошевский] под редакцией М. Г. Ярошевского Академия педагогически и социальных наук ; Московский психолого-социальный институт. — Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. — 510, [2] с. — ISBN 5-89395-001-1. — Текст : непосредственный.
75. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва : ЭКСМО, 2004. — 507, [1] с. — ISBN 5-699-03524-9. — Текст : непосредственный.

76. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : В 6 томах / главный редактор А. В. Запорожец; [Вступительная статья А. Н. Леонтьева, с. 9–41]. Том 6 : Научное наследство / под редакцией, [с послесловием, с. 329–347, и комментарии] М. Г. Ярошевского. — Москва : Педагогика, 1984. — 397 с. — Текст : непосредственный.
77. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : В 6 томах / главный редактор А. В. Запорожец; [Вступительная статья А. Н. Леонтьева, с. 9–41]. Том 2 : Проблемы общей психологии / под редакцией В. В. Давыдова ; [автор послесловия А. Р. Лурия, автор комментариев Л. А. Радзиховский]. — Москва : Педагогика, 1982. — 504 с. — Текст : непосредственный.
78. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : В 6 томах / главный редактор А. В. Запорожец. Том 3 : Проблемы развития психики / под редакцией А. М. Матюшкина ; [автор послесловия и комментариев А. М. Матюшкин]. — Москва : Педагогика, 1983. — 368 с. — Текст : непосредственный.
79. Вяткин, А. Б. Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики / А. Б. Вяткин, Л. Я. Дорфман. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1980. — № 1. — С. 94–100.
80. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука : Избранные психологические труды : Психологи Отечества : В 70 томах / П. Я. Гальперин ; под редакцией А. И. Подольского ; [составитель, комментарии: кандидат психологических наук Г. В. Бурменская] ; Академия педагогических и социальных наук ; Московский психолого-социальный институт. — Москва : Институт практической психологии ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. — 480 с. — ISBN 5-89395-052-6. — Текст : непосредственный.
81. Гальперин, П. Я. Система исторической психологии Л. С. Выготского и некоторые положения к ее анализу (тезисы) / П. Я. Гальперин. — Текст

- : непосредственный // Культурно-историческая психология. — 2009. — № 1. — С. 118–123. — ISSN 1816-5435.
82. Ганзен, В. А. О понятии типа в психологии / В. А. Ганзен, А. А. Фомин. — Текст : непосредственный // Вестник Санкт-петербургского университета. — 1993. — Серия 6 : Философия, политология, социология, психология, право (до 1994 года). — Выпуск 1 (№6). — С. 49–56. — ISSN 1560-1390.
83. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен ; ЛГУ им. А. А. Жданова. — Ленинград : Издательство ЛГУ, 1984. — 175 с. — Текст : непосредственный.
84. Ганнушкин, П. Б. В душе психопата : путешествие в мир без жалости, совести и чувств / П. Ганнушкин. — Москва: Родина, 2022 [т. е. 2021]. — 254, [1] с. — ISBN 978-5-907024-56-4. — Текст : непосредственный.
85. Гердер, И. Г. Идеи к философии истории человечества / Иоганн Готфрид Гердер ; перевод и примечания А. В. Михайлова ; [АН СССР]. — Москва : Наука, 1977. — 703 с. — Текст : непосредственный.
86. Герцман, Е. В. Далекое эхо античной хореографии : по материалам памятников письменности : учебное пособие / Е. В. Герцман ; Российский институт истории искусств. — Санкт-Петербург [и др.] : Лань ; Планета музыки, 2019. — 153, [1] с. — ISBN 978-5-8114-4161-7. — Текст : непосредственный.
87. Герцман, Е. В. Пифагорейское музыкознание / Е. В. Герцман. — Санкт-Петербург : ИЦ «Гуманитарная Академия», 2003. — 384 с. — ISBN 5-93762-032-1. — Текст : непосредственный.
88. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — 508, [3] с. — ISBN 5-93134-172-2. — Текст : непосредственный.
89. Глуховская, Е. А. Развитие творческого потенциала старшего школьника в учебной деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук /

- Е. А. Глуховская. — Оренбург, 1997. — 18 с. — Текст : непосредственный.
90. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по направлению 540500 (050700) – Педагогика / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. — 2-е издание, стереотипное. — Москва : Академия, 2007. — 316, [1] с. — ISBN 978-5-7695-4161-2. — Текст : непосредственный.
91. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер ; Международная академия педагогических наук ; Московский гуманитарный актерский лицей. — Москва : Малое изд. предприятие «NB Магистр», 1993. — 190 с. — Текст : непосредственный.
92. Грачева, О. О. Выразительные средства театрального искусства на уроках по учебному предмету «Искусство (отечественная и мировая художественная культура)» / О. О. Грачева. — Текст : непосредственный // Мастакая і музычная адукацыя. — 2017. — № 1. — С. 17–23. — ISSN 2309-7787.
93. Гребенникова, А. В. Влияние различных видов музыки на психическое состояние человека / А. В. Гребенникова, А. Г. Васильева, Е. Г. Удачина. — Текст : непосредственный // Невербальное поле культуры : материалы научной конференции «Невербальные коммуникации в культуре», Москва, 6-8 июня 1995 год / Российский государственный гуманитарный университет, Институт восточной культур, Центр по изучению невербальных текстов, Институт психологии РАН ; редколлегия: М. Д. Назарли, ... И. С. Смирнов [и др.]. Москва : РГГУ, 1995. — С. 76–102.
94. Гринер, В. А. Логопедическая ритмика для дошкольников : пособие для работников логопедических учреждений / В. А. Гринер. — 2-е издание. — Москва : Учпедгиз, 1958. — 168 с. — Текст : непосредственный.

95. Грос, К. Душевная жизнь ребенка : Избранные лекции / К. Грос, профессор Гессенского университета ; перевод со 2-го расширенного и дополненного издания В. В. Деловой со вступительной статьей директора Киевского Фребелевского института В. В. Зеньковского. — Киев : Киевское Фребелевское общество, 1916. — XVI, 242 с. — Текст : непосредственный.
96. Груздова, И. В. Навстречу музыке : музыкальные игры и занятия для детей : пособие / И. В. Груздова, Е. К. Лютова, Е. В. Никитина. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2010. — 254 с. — Текст : непосредственный.
97. Гудкин, Даг. Пой, играй, танцуй : введение в Орф-педагогику / Даг Гудкин ; перевод с английского Е. Ботнева, Е. Лысова. — Москва : Классика-XXI, 2013. — 250 с. — ISBN 978-5-89817-377-7. — Текст : непосредственный.
98. Гуревич, П. С. Философия культуры : пособие для студентов гуманитарных вузов / П. С. Гуревич. — Москва : АО «Аспект-пресс», 1994. — 314, [2] с. — ISBN 5-86318-101-X. — Текст : непосредственный.
99. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / В. В. Давыдов. — Москва : Академия, 2006 (Тверь : Тверской полиграфкомбинат). — 222, [2] с. — ISBN 5-7695-2918-0. — Текст : непосредственный.
100. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. — Москва : Академия, 2004. — 282, [1] с. — ISBN 5-7695-1598-8. — Текст : непосредственный.
101. Давыдова, О. В. Арттерапия и современные образовательные технологии в творческом развитии личности : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации работников образования

- / О. В. Давыдова. — Челябинск : РЕКПОЛ, 2009. — 140 с. — ISBN 978-5-87039-276-9. — Текст : непосредственный.
102. Даринская, Л. А. Гуманитарные основания развития творческого потенциала учащихся : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 <Общая педагогика> / Лариса Александровна Даринская ; [Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования]. — Санкт-Петербург, 2006. — 43, [1] с. — Текст : непосредственный.
103. Демченко, Е. Н. Музыкальное образование в элитарных учебно-воспитательных заведениях Петербурга первой половины XIX века: теоретико-методический аспект: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.02 <Теория и методика обучения и воспитания (музыка, уровень общего образования)> / Елена Николаевна Демченко. — Санкт-Петербург, 2009. — 26 с. — Текст : непосредственный.
104. Дещеревская, Е. В. Критерии целостного системного подхода в психологической типологизации личности / Е. В. Дещеревская. — Текст : электронный // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. — 2011. — Том 3. — № 1. — С. 200–210. — Url: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2011_n1/39950 (дата обращения: 27.12.2022).
105. Димура, И. Н. Танцевальная выразительность артистов балета : к вопросу о дефинициях / И. Н. Димура, Д. С. Макарова. — Текст : непосредственный // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. — 2016. — № 4 (45). — С. 20–30. — ISSN 1681-8962.
106. Догель, И. М. Влияние музыки и цветов спектра на нервную систему человека и животных / [Сочинение] Ивана Догеля. — Казань : типолит. Императорского университета, 1898. — [2], 25 с. — Текст : непосредственный.

107. Догель, И. М. Влияние музыки на человека и животных : Публичная лекция профессора Императорского Казанского университета И. М. Догеля. — Казань : А.А. Дубровин, 1888. — [4], 46 с. — Текст : непосредственный.
108. Дорфман, Л. Я. Влияние эмоций, вызванных музыкой, на работоспособность в связи с силой нервной системы / Л. Я. Дорфман. — Текст : непосредственный // Психологический журнал. — 1986. — Том 7. — № 5. — С. 132–136.
109. Дусавицкий, А. К. Развитие личности в развивающем образовании : монография / А. К. Дусавицкий, Е. В. Заика, И. А. Зуев и другие ; под редакцией А. К. Дусавицкого, Е. В. Заики ; Министерство образования и науки, молодежи и спорта Украины, Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина. — Харьков : Издательство ХНУ, 2011. — 290, [1] с. — ISBN 978-966-623-836-1. — Текст : непосредственный.
110. Дылькова, С. В. Перспективы развития музыкальной культуры и общего музыкального образования в Европе и в России / С. В. Дылькова. — Текст : электронный // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2020. — Том 11. — № 4. — С. 3. — URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/03KLSK420.pdf> — ISSN 2542-0577.
111. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз ; предисловие, комментарии и примечания Ж. Панова. — Москва. : Классика-XXI, 2002. — 244, [3] с. — ISBN 5-89817-031-6. — Текст : непосредственный.
112. Забурдяева, Е. Г. Посвящение Карлу Орфу : Ноты : Выпуск 2 : Поем, танцуем, играем в оркестре : учебное пособие по элементарному музицированию и движению / Е. Забурдяева, Н. Карш, Н. Перунова. — Санкт-Петербург : Невская нота, 2013. — 55 с. — Текст : непосредственный.
113. Запорожец, А. В. Значение ранних периодов детства для общего хода формирования человеческой личности / А. В. Запорожец. — Текст :

- непосредственный // Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : В 2 томах : Том 1 : Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; составитель Т. И. Гиневская, Я. З. Неверович; автор вступительной статьи Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, с. 6–35; Комментарии В. П. Зинченко. — Москва : Педагогика, 1986. — С. 248–257.
114. Запорожец, А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1974. — № 6. — С. 59–73.
115. Запорожец, А. В. Эмоциональное развитие дошкольника : пособие для воспитателей детского сада / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др. ; под редакцией А. Д. Кошелевой. — Москва : Просвещение, 1985. — 175 с. — Текст : непосредственный.
116. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : В 2 томах : Том 1 : Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; составитель Т. И. Гиневская, Я. З. Неверович; автор вступительной статьи Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, с. 6–35; Комментарии В. П. Зинченко. — Москва : Педагогика, 1986. — 316, [2] с. — Текст : непосредственный.
117. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : В 2 томах : Том 2 : Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец ; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; составитель Т. И. Гиневская, Я. З. Неверович; автор вступительной статьи Л. А. Венгер, В. П. Зинченко, с. 6–35; комментарии В. П. Зинченко. — Москва : Педагогика, 1986. — 296, [1] с. — Текст : непосредственный.
118. Запорожец, А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста : Психологическое исследование / [А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и другие] ; под редакцией А. В. Запорожца, Я. З. Неверович ; НИИ дошкольного воспитания АПН

- СССР. — Москва : Педагогика, 1986. — 172, [2] с. — Текст : непосредственный.
- 119.Зарудная, И. Г. Проблема музыкально-эстетического развития детей в истории советской педагогики : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / И. Г. Зарудная. — Москва, 1992. — 19 с. — Текст : непосредственный.
- 120.Захарова, Н. Н. Функциональные изменения центральной нервной системы при восприятии музыки / Н. Н. Захарова, В. М. Авдеев. — Текст : непосредственный // Журнал высшей нервной деятельности. — 1982. — Том. 2. — Выпуск 5. — С. 915–929.
- 121.Зацепина, М. Б. Музыкальное воспитание в детском саду. 6–7 лет : методические рекомендации, конспекты занятий, тематическое планирование : / М. Б. Зацепина, Г. Е. Жукова. — Москва : Мозаика-Синтез, 2022. — 263 с. — ISBN 978-5-4315-1968-0. — Текст : непосредственный.
- 122.Здорова, С. В. Проблема музыкально-эстетического воспитания студентов гуманитарных вузов : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.02 <Теория и методика обучения и воспитания> / Светлана Викторовна Здорова; Московский городской педагогический университет. — Москва, 2009. — 25 с. — Текст : непосредственный.
- 123.Из истории музыкального воспитания : Хрестоматия / составитель О. А. Апраксина. — Москва : Просвещение, 1990. — 206, [1] с. — ISBN 5-09-002774-9. — Текст : непосредственный.
- 124.Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург [и другие] : Питер, 2009. — 444 с. — ISBN 978-5-79807-239-5. — Текст : непосредственный.
- 125.Ильиных, С. А. Творческий потенциал личности: определение феномена и условия его развития / С. А. Ильиных. — Текст : непосредственный // Development of the creative potential of a person and

- society : materials of the II international scientific conference on January 17–18, 2014. — Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014. — С. 8–11. — ISBN 978-80-87786-93-2.
126. Исследование личности по методике Р. Кеттела : методические указания / Министерство образования Российской Федерации, Магнитогорский государственный университет ; составитель: А. П. Мережников. — Магнитогорск : МаГУ, 2001. — 43 с. — Текст : непосредственный.
127. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца : Книга для учителя / Д. Б. Кабалевский. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — Москва : Просвещение, 1984. — 206 с. — Текст : непосредственный.
128. Кабалевский, Д. Б. Педагогические размышления : Избранные статьи и доклады / Д. Б. Кабалевский ; АПН СССР. — Москва : Педагогика, 1986. — 188, [2] с. — Текст : непосредственный.
129. Каган, М. С. Морфология искусства : Историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств : Ч. I, II, III. / М. С. Каган. — [Ленинград : Искусство. Ленинградское отделение, 1972]. — 440 с. — Текст : непосредственный.
130. Каган, М. С. Человеческая деятельность : (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. — Москва : Политиздат, 1974. — 328 с. — Текст : непосредственный.
131. Казакова, С. В. Музыкальное воспитание и обучение детей в современном образовательном пространстве : монография / С. В. Казакова, С. А. Коновалова, М. Р. Шамтиева, О. С. Изюрова и другие ; ответственный редактор: С. А. Коновалова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет». — Екатеринбург : УрГПУ, 2011. — 177 с. — ISBN 978-5-8295-0105-1. — Текст : непосредственный.

132. Каменец, А. В. Введение в теорию социального взаимодействия : монография / А. В. Каменец ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный социальный университет. — Москва : Издательство Российского государственного социального университета, 2015. — 461, [1] с. — ISBN 978-5-7139-1264-2. — Текст : непосредственный.
133. Карпенко, В. Н. Выразительные средства в хореографическом искусстве / В. Н. Карпенко, А. В. Скоморохова, И. А. Карпенко. — Текст : непосредственный // Вестник науки и творчества. — 2016. — № 6. — С. 79–86. — ISSN 2413-6395.
134. Карпенко, В. Н. Хореографическое искусство и балетмейстер : учебное пособие : соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту / В. Н. Карпенко, И. А. Карпенко, Ж. Багана. — Москва : ИНФРА-М, 2015. — 190, [1] с. — ISBN 978-5-16-010600-7. — Текст : непосредственный.
135. Карпов, А. В. Психология деятельности : [в 5 томах] Том 4 : Генетическая динамика. / А. В. Карпов ; Государственная академия наук, Российская академия образования. — Москва : РАО, 2015. — 502, [1] с. — ISBN 978-5-87984-047-6. — Текст : непосредственный.
136. Карпов, А. В. Системогенез игровой деятельности: постановка проблемы и подход к изучению / А. В. Карпов. — Текст : непосредственный // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. — 2015. — № 4. — С. 78–83. — ISSN 1996-5648 / 2658-3844.
137. Касиманова, Л. А. Технология творческой мастерской «Искусство постановки танца» в профессиональной подготовке педагогов-хореографов : монография / Л. А. Касиманова ; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», Институт музыки, театра и хореографии, Кафедра хореографического искусства. — Санкт-

- Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — 83, [1] с. — ISBN 978-5-8064-2774-9. — Текст : непосредственный.
- 138.Кахнович, С. В. Культура межличностных отношений у детей дошкольного возраста на занятиях по изобразительному искусству : методическое пособие / С. В. Кахнович. — Москва : ВЛАДОС, 2017. — 319 с. — ISBN 978-5-906992-00-0. — Текст : непосредственный.
- 139.Кейрси, Д. Пожалуйста, пойми меня-II : темперамент, характер, интеллект / Дэвид Кейрси ; перевод с английского А. Д. Митрохиной. — Москва : Черная белка, 2011. — 315 с. — ISBN 978-5-91827-018-9. — Текст : непосредственный.
- 140.Кенжегалиев, К. К. Универсальный метод проверки H₀, H₁ гипотез педагогических исследований / К. К. Кенжегалиев [и др.] // *Universum: Психология и образование* : электронный научный журнал. — 2014. — № 5–6 (6). — URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1373> (дата обращения: 27. 12. 2022). — Текст : электронный. — ISSN 2311-6099.
- 141.Кирнарская, Д. К. Музыкально-языковая способность как компонент музыкальной одаренности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения : (17.00.02) / Ленинградская государственная консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. — Ленинград, 1989. — 23 с. — Текст : непосредственный.
- 142.Киященко, Н. И. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : книга для учителя / Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзер, М. С. Каган и другие. — Москва : Просвещение, 1983. — 303 с. — Текст : непосредственный.
- 143.Кодай, З. Избранные статьи : перевод с венгерского / предисловие И. Мартынова, с. 3–20 ; комментарии П. Ф. Вейса. — Москва : Советский композитор, 1982. — 288 с. — Текст : непосредственный.
- 144.Комарова, Т. С. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада : пособие для педагогов дошкольных учреждений

- / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. — Москва : Мозаика-Синтез, 2010. — 141 с. — ISBN 978-5-86775-766-3. — Текст : непосредственный.
145. Копытин, А. И. Арт-терапия для детей и подростков / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. — Издание 2-е, стереотипное. — Москва : Когито-Центр, 2017. — 196 с. — ISBN 978-5-89353-303-3. — Текст : непосредственный.
146. Коржуев, А. В. Экстраполяция понятий как фактор, влияющий на эпистемически корректное выстраивание глоссария педагогики / А. В. Коржуев, А. Р. Садыкова, Ю. Б. Икреникова, Е. Л. Рязанова. — Текст : непосредственный // Science for Education Today. — 2020. — Том 10. — № 2. — С. 57–72. — ISSN 2658-6762.
147. Костюк, Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Г. С. Костюк ; под редакцией Л. Н. Проколиенко. — Киев : Радянська школа, 1989. — 608 с. — ISBN 5-330-00643-0. — Текст : непосредственный.
148. Кречмер, Э. Строение тела и характер : перевод с 7–8 исправленных и расширенных немецких изданий Г. Я. Тартаковского / Э. Кречмер. — Москва, 2000. — 206 с. — ISBN 5-901171-02-0. — Текст : непосредственный.
149. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. — Хабаровск : Издательство ХК ИППК ПК, 2001. — 152 с. — ISBN 5-87155-102-5. — Текст : непосредственный.
150. Кулюткин, Ю. Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности : Ценностно-смысловой анализ / Ю. Н. Кулюткин ; Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. — Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2002. — 83 с. — ISBN 5-7434-0119-5. — Текст : непосредственный.
151. Куприна, Н. Г. Реализация воспитательного потенциала искусства в условиях дополнительного художественного образования : монография

- / Н. Г. Куприна, Э. Д. Оганесян ; Уральский государственный педагогический университет. — Екатеринбург : [Б. и.], 2019. — 151 с. — ISBN 978-5-7186-1158-8. — Текст : непосредственный.
152. Лагутин, А. И. Основы педагогики музыкальной школы : учебное пособие для музыкальных училищ / А. И. Лагутин. — Москва : Музыка, 1985. — 143 с. — Текст : непосредственный.
153. Лазурский, А. Ф. Теория личности : 100 лет забвения и развития / А. Ф. Лазурский ; Петербургская школа психотерапии и психологии отношений Санкт-Петербург. — Санкт-Петербург : Невский Архетип, 2017. — 489 с. — ISBN 978-5-99079651-5. — Текст : непосредственный.
154. Левит, Е. И. Формирование эстетической культуры у детей младшего школьного возраста в музыкальном дополнительном образовании : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Елена Ильинична Левит. — Нижний Новгород, 2003. — 194 с. — Текст : непосредственный.
155. Лейтц, Г. Психодрама: теория и практика : классическая психодрама Я. Л. Морено / Грете Лейтц ; перевод с немецкого А. М. Боковикова. — Издание 2-е, исправленное и дополненное. — Москва : Когито-Центр, 2007. — 379 с. — ISBN 978-5-89353-200-5. — Текст : непосредственный.
156. Леонгард, К. Акцентуированные личности = Akzentuierte persönlichkeiten / Карл Леонгард ; перевод с немецкого В. Лещинской. — Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. — 446, [1] с. — ISBN 5-04-008782-9. — Текст : непосредственный.
157. Леонтьев, А. Н. Философия психологии / А. Н. Леонтьев. — Москва : МПГУ, 1994. — 286 с. — ISBN 5-211-02628-4 — Текст : непосредственный.

158. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 2-е издание, дополненное. — Москва : Мысль, 1965. — 572 с. — Текст : непосредственный.
159. Леонтьев, А. Н. Общее строение деятельности / А. Н. Леонтьев. — Текст : непосредственный // Общая психология. Тексты: В 3 томах. Том 1. Введение. Книга 3 / редактор-составитель: Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин, В. В. Петухов. — Москва: Когито-Центр, 2013. — С. 530–537. — ISBN 978-5-89353-379-8.
160. Леонтьев, А. Н. Проблема деятельности в психологии / А. Н. Леонтьев — Текст : непосредственный // Вопросы философии. — 1972. — № 9. — С. 95–108.
161. Леонтьев, А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование / редактор В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов. — 1996. — № 3 — С. 19–31.
162. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — 2-е издание. — Москва : Политиздат, 1977. — 304 с. — Текст : непосредственный.
163. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — Санкт-Петербург [и другие] : Питер, 2009. — 318 с. — ISBN 978-5-388-00493-2. — Текст : непосредственный.
164. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — 4-е издание, переработанное и дополненное. — Москва : Юрайт-М, 2010. — 647 с. — ISBN 978-5-691-01654-7. — Текст : непосредственный.
165. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. — Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2020. — 301 с. — ISBN 978-5-4461-0925-8. — Текст : непосредственный.
166. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; Российская академия наук. Институт

- психологии. — Москва : Наука, 1999. — 349, [1] с., — ISBN 5-02-008309-7. — Текст : непосредственный.
167. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1975. — № 2. — С. 31–45.
168. Луговская, А. Ритмические упражнения, игры и пляски : для детей дошкольного и младшего школьного возраста : в сопровождении фортепиано / общая редакция Т. Дормидонтовой. — Москва : Советский композитор, 1991. 110 с. — Текст : непосредственный.
169. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии : для студентов-психологов и преподавателей / А. Р. Лурия. — Санкт-Петербург [и другие] : Питер, 2022. — 383 с. — ISBN 978-5-4461-0814-5. — Текст : непосредственный.
170. Мазель, Л. А. О природе и средствах музыки : теоретический очерк / Л. Мазель. — Москва : Музыка, 1983. — 72 с. — Текст : непосредственный.
171. Майерс, Изабель Бриггс. MBTI: определение типов : у каждого свой дар / Изабель Бриггс Майерс и Питер Б. Майерс. — Москва : Бизнес Психологи, 2010. — 291, [2] с. — ISBN 978-5-91809-004-6. — Текст : непосредственный.
172. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. — Санкт-Петербург : Питер, 2016. — 583 с. — ISBN 978-5-496-00314-8. — Текст : непосредственный.
173. Маркарян, Э. С. Очерки теории культуры / Э. С. Маркарян ; АН Армянской ССР ; Институт философии и права. — Ереван : Издательство АН Армянской ССР, 1969. — 228 с. — Текст : непосредственный.
174. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А. К. Маркова. — Москва : Просвещение, 1983. — 96 с. — Текст : непосредственный.

- 175.Мартинovich, Н. В. Развитие творческого потенциала личности в системе высшего образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук : специальность 22.00.06 <Социология культуры, духов. жизни> / Наталья Владимировна Мартинovich ; [Курский государственный технический университет]. — Курск, 2005. — 24 с. — Текст : непосредственный.
176. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; перевод с английского: Т. Гутман, Н. Мухина. — 3-е издание. — Санкт-Петербург [и другие] : Питер : Прогресс книга, 2021 [т.е. 2020]. — 399 с. — ISBN 978-5-4461-1309-5. — Текст : непосредственный.
- 177.Матвеева, Л. В. Теория и практика музыкального образования ребенка в семье : монография / Л. В. Матвеева ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет». — Екатеринбург : УрГПУ, 2015. — 241 с. — ISBN 978-5-8295-0399-4. — Текст : непосредственный.
- 178.Межуев, В. М. Идея культуры : очерки по философии культуры / В. М. Межуев. — Москва : Университетская книга : Прогресс-Традиция, 2012. — 403, [2] с. — ISBN 978-5-91304-254-5. — Текст : непосредственный.
- 179.Мелик-Пашаев, А. А. Концепция способностей Б. М. Теплова: точки роста / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. — Текст : непосредственный // Международная юбилейная конференция «Б. М. Теплов и современное состояние дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии: к 120-летию со дня рождения Б. М. Теплова» / под редакцией М. К. Кабардова, А. К. Осницкого. — Москва : Издательство «Перо», 2017. — С. 53–59. — ISBN 978-5-907016-29-3.

180. Мелик-Пашаев, А. А. Психология художественного творчества. Развитие художественной одаренности детей в пространстве общеобразовательной школы : учебное пособие для средних и высших педагогических учебных заведений / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. — Москва : Издательство Московского университета, 2022. — 239 с. — ISBN 978-5-19-011674-8. — Текст : непосредственный.
181. Мелик-Пашаев, А. А. Ступеньки к творчеству / А. А. Мелик-Пашаев ; З. Н. Новлянская. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — Москва : Бином. Лаб. знаний, 2012. — 158, [1] с. — ISBN 978-5-9963-1091-3. — Текст : непосредственный.
182. Менчинская, Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н. А. Менчинская ; под редакцией Е. Д. Божович. — Москва : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. — 443 с. — ISBN 5-89112-008-9. — Текст : непосредственный.
183. Мерлин, В. С. Основы психологии личности : монография / В. С. Мерлин ; под научной редакцией Б. А. Вяткина ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», Институт психологии. — Пермь: ПГГПУ, 2020. — 331 с. — ISBN 978-5-907287-38-9. — Текст : непосредственный.
184. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин ; предисловие Е. А. Климова. — Москва : Педагогика, 1986. — 253, [1] с. — Текст : непосредственный.
185. Морено, Дж. Дж. Включи свою внутреннюю музыку : музыкальная терапия и психодрама : перевод с английского / Джозеф Дж. Морено. — Москва : Когито-Центр, 2009 [т.е. 2008]. — 141, [1] с. — ISBN 978-5-89353-267-8. — Текст : непосредственный.
186. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебное для студентов высших педагогических учебных заведений / А. В. Мудрик. — 3-е

- издание, исправленное и дополненное. — Москва : Академия, 2000. — 192,[2] с. — ISBN 5-7695-0640-7. — Текст : непосредственный.
187. Музыкальное воспитание и обучение детей в современном образовательном пространстве: монография / [С. В. Казакова и другие] ; [ответственный редактор С. А. Коновалова] ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет». — Екатеринбург : УрГПУ, 2011. — 177 с. — ISBN 978-5-8295-0105-1. — Текст : непосредственный.
188. Мун, Л. Н. Импровизация как вид творческой деятельности в теории и практике музыкального образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.01 / Людмила Николаевна Мун ; Институт художественного образования РАО. — Москва, 2000. — 16 с. — Текст : непосредственный.
189. Мун, Л. Н. Синтез искусств как системообразующий фактор художественного образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук : специальность 13.00.02 <Теория и методика обучения и воспитания> / Людмила Николаевна Мун ; Институт художественного образования РАО. — Москва, 2009. — 54 с. — Текст : непосредственный.
190. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология», «Психология», «Социальная педагогика», «Педагогика» / В. С. Мухина. — 13-е издание, переработанное и дополненное. — Москва : Академия, 2011. — 655, [1] с. — ISBN 978-5-7695-8094-9. — Текст : непосредственный.
191. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев, Государственный научно-исследовательский психоневрологический

- институт им. В. М. Бехтерева. — Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1960. — 426 с. — Текст : непосредственный.
192. Неверович, Я. З. Развитие предметных движений у ребенка-дошкольника / Я.З. Неверович. — Текст : непосредственный // Развитие движений у дошкольников : хрестоматия / составитель Е. В. Горшкова. — Москва : АНО ПЭБ, 2008. — С. 420–427. — ISBN 978-5-89774-726-9.
193. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. — Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. — 256 с. — ISBN 5-691-00672-X. — Текст : непосредственный.
194. Никитин, В. Ю. Мастерство хореографа в современном танце : учебное пособие / В. Ю. Никитин ; ГИТИС. — Москва : ГИТИС, 2011. — 469, [1] с. — ISBN 978-5-91328-122-7. — Текст : непосредственный.
195. Никитина, Н. Б. Влияние эмоционального опыта на становление личности младшего школьника / Н. Б. Никитина. — Текст : непосредственный // Гуманитарный вектор. — 2009. — № 2. — С. 59–63. — ISSN 1996-7853 / 2542-0038
196. Николаева, Е. В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.02, 13.00.01 / Е. В. Николаева ; Московский педагогический университет. — Москва, 2000. — 62 с. — Текст : непосредственный.
197. Николаева, Е. И. Психология детского творчества : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050700) Педагогика / Е. И. Николаева. — 2-е издание, переработанное и дополненное. — Санкт-Петербург [и другие] : Питер, 2010 [т. е. 2009]. — 232 с. — ISBN 978-5-49807-489-4. — Текст : непосредственный.

198. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. — Москва : Издательство «ПЕР СЭ», сор. 2010. — 335 с. — ISBN 978-5-9292-0191-2. — Текст : непосредственный.
199. Новицкая, Л. П. Влияние различных музыкальных жанров на психическое состояние человека / Л. П. Новицкая. — Текст : непосредственный // Психологический журнал. — 1984. — № 6. — С. 79–85.
200. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская академия наук, Российский фонд культуры. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — Москва : «Азъ», 1998. — 928 с. — ISBN 5-85632-007-7. — Текст : непосредственный.
201. Оллпорт, Гордон В. Личность в психологии = The person in psychology / Гордон В. Оллпорт. — Москва : КСП+ ; СПб. : ЮВЕНТА, 1998. — 345 с. — ISBN 5-89692-007-5. — Текст : непосредственный.
202. Парсонс, Т. О социальных системах : перевод с английского / Талкотт Парсонс ; под общей редакцией В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. — Москва : Академический проект, 2002. — 831 с. — ISBN 5-8291-0242-0. — Текст : непосредственный.
203. Передерий, О. И. Развитие отечественной педагогики музыкального образования в XIX–XX веках : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук : специальность 13.00.01 <Общая педагогика, история педагогики и образования> / Ольга Ивановна Передерий ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2010. — 44 с. — Текст : непосредственный.
204. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды : Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология : перевод с

- французского / предисловие В. А. Лекторского и другие, с. 9–53. — Москва : Просвещение, 1969. — 650 с. — Текст : непосредственный.
205. Пожидаева, Т. Ф. Игра как технология личностного развития младшего школьника : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Т. Ф. Пожидаева. — Ростов-на-Дону, 2006. — 239 с. — Текст : непосредственный.
206. Полуянов, Ю. А. Воображение и способности / Ю. А. Полуянов. — Москва : Знание, 1982. — 96 с. — Текст : непосредственный.
207. Психология индивидуальных различий : [хрестоматия по психологии] / под редакцией Ю. Б. Гиппенрейтер и В. Я. Романова. — Москва : ЧеРо, МПСИ, 2006. — 776 с. — ISBN 5-88711-274-3. — Текст : непосредственный.
208. Психология личности : учебно-методический комплекс / авторы-составители Ирина Николаевна Базаркина и другие ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Государственная классическая академия им. Маймонида, Факультет социальной медицины. — Москва : Человек, 2018. — 175 с. — ISBN 978-5-906131-39-3. — Текст : непосредственный.
209. Психология развития и возрастная психология : учебно-методический комплекс для специальности 030301.65 Психология / Федеральное агентство по образованию, Государственное образовательное учреждение высшего проф. образования «Самарский государственный университет», Психологический факультет, Кафедра общей психологии и психологии развития ; автор-составитель: О. В. Шапатина, Е. А. Павлова. — Самара : Универс-групш, 2007. — 203 с. — Текст : непосредственный.
210. Психология человека от рождения до смерти : психологический атлас человека : учебное пособие для студентов вузов / В. А. Аверин и другие ; под редакцией А. А. Реана. — Москва ; АСТ ; Санкт-

- Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2010. — 651 с. — ISBN 978-5-93878-975-3. — Текст : непосредственный.
- 211.Разумный, В. А. Эстетическое воспитание. Сущность, методы, формы / В. А. Разумный. — Москва : Мысль, 1969. — 81 с. — Текст : непосредственный.
- 212.Рапацкая, Л. А. Основы общехудожественной подготовки учителя музыки : учебное пособие по курсу «История русской музыки» / Л. А. Рапацкая ; Министерство образования РФ ; Московский государственный открытый педагогический университет. — Москва : МГОПУ, 1996. — 142 с. — ISBN 5-8288-0152-X. — Текст : непосредственный.
- 213.Рапацкая, Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки / Л. А. Рапацкая; Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина. — Москва : Прометей, 1991. — 137,[2] с. — ISBN 5-7042-0064-8. — Текст : непосредственный.
- 214.Репкин, В. В. Что такое развивающее обучение / В. В. Репкин, Н. В. Репкина. — Москва : Авторский клуб, 2015. — 140 с. — ISBN 978-5-906778-06-2. — Текст : непосредственный.
- 215.Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества : сборник статей / [составитель А. Л. Готсдинер]. — Ленинград : Музыка : Ленинградское отделение, 1981. — 104 с. — Текст : непосредственный.
- 216.Россихина, В. П. Н. Г. Александрова и ритмика Далькроза в нашей стране / В. П. Россихина. — Текст : непосредственный // Из прошлого советской музыкальной культуры. Выпуск 3 / составитель и редактор Т. Н. Ливанова. — Москва : Советский композитор, 1982. — С. 238–270.
- 217.Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание : О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн ; Академия наук СССР ; Институт философии. — Москва : Издательство Академии наук, 1957. — 328 с. — Текст : непосредственный.

218. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2-х томах : Том 1 / С. Л. Рубинштейн ; Академия педагогических наук СССР. — Москва : Педагогика, 1989. — 488 с. — ISBN 5-7155-0179-2. — Текст : непосредственный.
219. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2-х томах : Том 2 / С. Л. Рубинштейн ; [составитель, авторы комментариев и послесловия К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский] ; Академия педагогических наук СССР. — Москва : Педагогика, 1989. — 322, [1] с. — ISBN 5-7155-0180-6. — Текст : непосредственный.
220. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В. В. Рубцов ; НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. — Москва : Педагогика, 1987. — 159, [2] с. — Текст : непосредственный.
221. Рубцов, В. В. Социально-генетическая психология развивающего образования : деятельностный подход / В. В. Рубцов ; Психологический институт РАО, Московский городской психолого-педагогический университет. — Москва : Московский городской психолого-педагогический университет, 2008. — 416 с. — ISBN 978-5-89774-392-6. — Текст : непосредственный.
222. Румер, М. А. Из опыта работы по музыке и ритмике в детском саду / М. Румер ; предисловие: Д. Авксентьевский. — Москва : Отд. ОПУ Главсоцвоса, 1926. — 38, [1] с. — Текст : непосредственный.
223. Рыжакова, С. И. Индийский танец — искусство преображения / С. И. Рыжакова ; [Российский государственный гуманитарный университет]. — Москва : Издательский центр РГГУ, 2004. — 288, [1] с. — ISBN 5-7281-0488-6. — Текст : непосредственный.
224. Рындак, В. Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук /

- В. Г. Рындак. — Челябинск, 1996. — 42 с. — Текст : непосредственный.
225. Рындак, В. Г. Творчество : Краткий педагогический словарь / В. Г. Рындак ; Министерство образования РФ, Российская академия образования. — Оренбург : ОГАУ, 2001. — 106 с. — ISBN 5-88838-144-6. — Текст : непосредственный.
226. Рындина, О. А. Занятия хореографией в системе дополнительного образования как средство эстетического воспитания детей 9–12 лет : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.05 / О. А. Рындина. — Москва, 2004. — 139 с. — Текст : непосредственный.
227. Рычкова, М. А. Развитие художественно-образного восприятия младших школьников в процессе музыкально-пластической деятельности : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.02 <Теория и методика обучения и воспитания по областям и уровням образования> / Мария Алексеевна Рычкова; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2013. — 23 с. — Текст : непосредственный.
228. Савенков, А. И. Одаренные дети в детском саду и школе : учебное пособие для студентов педагогических вузов, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования», «Педагогика и методика начального образования» / А. И. Савенков. — Москва : Academia, 2000. — 231, [1] с. — ISBN 5-7695-0608-3. — Текст : непосредственный.
229. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. — Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2000. — 350 с. — ISBN 5-9268-0010-2. — Текст : непосредственный.

230. Сидоркин, А. М. Методология системного подхода в педагогике / А. М. Сидоркин. — Текст : непосредственный // Обзорная информация НИИ ОП АПН СССР. Серия «Обзоры по информационному обеспечению педагогических программ и основным направлениям развития педагогической науки и практики». — Выпуск 3 (33). — Москва : НИИ ОП АПН СССР, 1989. — 56 с. — ISSN 0202-3105.
231. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд : в 4 томах : Том 2 : Системогенез игровой деятельности : методологические и теоретические основы исследования / А. В. Карпов, В. Д. Шадриков, Е. В. Карпова, Л. Ю. Субботина. / Государственная академия наук, Российская академия образования. — Москва : Издательский дом Российской академии образования (РАО), 2017. — 491 с. — ISBN 978-5-8397-1104-4. — Текст : непосредственный.
232. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд : монография : в 4 томах : Том I : Системогенез профессиональной и учебной деятельности / В. Д. Шадриков. — Москва : Издательский дом РАО ; Ярославль : ЯрГУ, 2017. — 326 с. — ISBN 978-5-8397-1103-7. — Текст : непосредственный.
233. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд : в 4 томах : Том 3 : Системогенез игровой деятельности : структурно-функциональная организация и генетическая динамика / А. В. Карпов, Е. В. Карпова. Государственная академия наук, Российская академия образования. — Москва : Издательский дом Российской академии образования (РАО), 2017. — 684 с. — ISBN 978-5-8397-1105-1. — Текст : непосредственный.
234. Сластенин, В. А. Педагогика : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под редакцией В. А. Сластенина. — 12-е издание, стереотипное. — Москва

- : Академия, 2014. — 607, [1] с. — ISBN 978-5-4468-1450-3. — Текст : непосредственный.
235. Современный словарь иностранных слов : Около 20 000 слов / Н. М. Ланда и другие ; ведущий редактор Л. Н. Комарова. — Санкт-Петербург : Дуэт : Комета, 1994. — 740 с. — ISBN 5-7116-0022-2. — Текст : непосредственный.
236. Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика : Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / Питирим Сорокин ; перевод с английского, комментарии и статья В. В. Сапова ; Институт социологии РАН, Международный институт Н. Кондратьева – П. Сорокина. — Санкт-Петербург : Издательство РХГИ, 2000. — 1054 с. — ISBN 5-88812-117-7. — Текст : непосредственный.
237. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / общая редакция, составитель и предисловие, с. 5–24, А. Ю. Согомонова. — Москва : Политиздат, 1992. — 542, [1] с. — ISBN 5-250-01297-3. — Текст : непосредственный.
238. Спенсер, Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое = Education: intellectual, moral and physical / Г. Спенсер ; перевод с английского М. А. Лазаревой. — Издание 4-е, [репринт]. — Москва : ЛИБРОКОМ, 2013. — 228, [2] с. — ISBN 978-5-397-04123-2. — Текст : непосредственный.
239. Стрельникова, Л. Ю. Эстетическое учение Ф. Шиллера об игре в искусстве как ресурс современной западноевропейской литературы: преодоление классики / Л. Ю. Стрельникова. — Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2015. — № 3 (35). — С. 119–128. — ISSN 2072-3024.
240. Тагильцева, Н. Г. Современная музыкальная культура и ребенок : монография / Наталия Григорьевна Тагильцева, Марина Романовна

- Шамтиева ; Федеральное агентство по образованию, Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет». — Екатеринбург : Издательство УМЦ УПИ, 2009. — 149 с. — ISBN 978-5-8295-0033-7. — Текст : непосредственный.
- 241.Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний : Психологические основы / Н. Ф. Талызина. — 2-е издание, дополненное и исправленное. — Москва : Издательство МГУ, 1984. — 344 с. — Текст : непосредственный.
- 242.Тарханов, И. Р. О влиянии музыки на человеческий организм / И. Р. Тарханов. — Санкт-Петербург : типография В. Демакова, 1893. — 62 с. — Текст : непосредственный.
- 243.Творчество: теория, диагностика, технологии : словарь-справочник : для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования и научно-педагогических работников высших учебных заведений : для специалистов в области образования, инноваций и гуманитарных технологий в социальной сфере / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена ; [Афанасьева А. Б., кандидат искусствоведения, доцент и др.] под общей редакцией Т. А. Барышевой. — Санкт-Петербург : Книжный Дом, 2008. — 293, [2] с. — ISBN 978-5-9651-0831-2. — Текст : непосредственный.
- 244.Теория и методика общего и профессионального образования: музыка и изобразительное искусство : монография / А. А. Коновалов, Т. Г. Мариупольская, Л. А. Рапацкая [и другие] ; Министерство просвещения Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». — Москва : МПГУ, 2021. - 254, [1] с. — ISBN 978-5-4263-0988-3. — Текст : непосредственный.

245. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов ; Академия педагогических наук РСФСР. Институт психологии. — Москва ; Ленинград : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1947 (2-я фабрика детскоц книги Детгиза в Ленинграде). — 335 с. — Текст : непосредственный.
246. Терентьева, Н. А. Художественно-творческое развитие младших школьников на уроках музыки в процессе целостного восприятия различных видов искусства / Н. А. Терентьева ; Министерство народного образования РСФСР. — Москва : Прометей, 1990. — 184 с. — Текст : непосредственный.
247. Торшилова, Е. М. Развитие эстетических способностей детей 3–7 лет : (Теория и диагностика) / Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова. — 2-е издание, переработанное и дополненное. — Екатеринбург : Деловая кн., 2001. — 140, [1] с. — ISBN 5-88687-095-4. — Текст : непосредственный.
248. Ухтомский А. А. К пятидесятилетию советской физиологии (1917–1932) / А. А. Ухтомский. — Текст : непосредственный // Собрание сочинений : в 6 томах : Т. 5 : Обзорные и другие статьи / редакционный совет: председатель академик Л. А. Орбели, профессор М. И. Виноградов ; редакционная коллегия: доцент Э. Ш. Айрапетьянц (...) профессор М. И. Виноградов (ответственный редактор и другие ; Академия наук СССР. Ленинградский государственный ордена Ленина университет им. А. А. Жданова. — Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1954. — С. 30–119.
249. Ухтомский, А. А. Избранные труды / составитель и комментарии Э. Ш. Айрапетьянца [и другие] ; под редакцией академика Е. М. Крепса ; статья Н. В. Голикова [с. 319–344]. — Ленинград : Наука. Ленинградское отделение, 1978. — 358 с. — Текст : непосредственный.
250. Ухтомский, А. А. Парабиоз и доминанта / А. А. Ухтомский. — Текст : непосредственный // Ухтомский А. А. Избранные труды / составитель и

- комментарии Э. Ш. Айрапетьянца [и другие] ; под редакцией академика Е. М. Крепса ; статья Н. В. Голикова [с. 319–344]. — Ленинград : Наука. Ленинградское отделение, 1978. — С. 90–106.
251. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 01.01.2023) / © 1997–2023 КонсультантПлюс. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный.
252. Флейвелл, Д. Х. Генетическая психология Жана Пиаже : перевод с английского / предисловие Ж. Пиаже ; послесловие П. Я. Гальперина и Д. Б. Эльконина, с. 596–621. — Москва : Просвещение, 1967. — 623 с. — Текст : непосредственный.
253. Фрейд, З. Введение в психоанализ : Лекции / Зигмунд Фрейд ; перевод с немецкого Г. В. Барышниковой. — Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2004. — 478, [1] с. — ISBN 5-352-00302-7. — Текст : непосредственный.
254. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Эрих Фромм ; перевод с немецкого Э. Телятниковой. — Москва : АСТ, 2022. - 601, [3] с. — ISBN 978-5-17-148968-7. — Текст : непосредственный.
255. Хамзина, Г. Р. Музыкально-эстетическое воспитание студентов немзыкальных факультетов педагогического вуза : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : Специальность 13.00.01 / Г. Р. Хамзина ; Казанский государственный педагогический университет. — Казань, 2002. — 19 с. — Текст : непосредственный.
256. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов : Пособие для учителей / Г. А. Цукерман. — Москва : Фирма «Интерпракс», 1994. — 156, [1] с. — ISBN 5-85235-099-0. — Текст : непосредственный.

257. Чжан Цин. Система Карла Орфа в музыкальном образовании дошкольников Китая : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Чжан Цин ; Место защиты: Уральский государственный педагогический университет. — Санкт-Петербург, 2018. — 24 с. — Текст : непосредственный.
258. Чжан Шучжань. Концептуализация педагогического ресурса музыкальной ритмики в системе эстетического воспитания и творческого развития младших школьников / Чжан Шучжань // Мир науки, культуры, образования. — 2021. — № 2 (87). — С. 396–398. [0,4 п. л.].
259. Чжан Шучжань. Музыкально-пластическая деятельность детей младшего школьного возраста в аспекте психолого-педагогических проблем / Чжан Шучжань // Человек. Социум. Общество. — 2022. — № S 15. — С. 19–23. [0,29 п. л.].
260. Чжан Шучжань. Музыкально-пластическая деятельность как элемент дополнительного начального образования в Китае / Чжан Шучжань // Человек. Социум. Общество. — 2022. — № S 15. — С. 15–18. [0,23 п. л.].
261. Чжан Шучжань. Освоение музыкального искусства младшими школьниками посредством музыкально-пластической деятельности // Научное мнение. — 2022. — № 10. — С. 87–90. [0,47 п. л.]
262. Чжан Шучжань. Проблемы развития музыкальных и актерских навыков в процессе обучения школьников хореографии / И. С. Аврамкова, Чжан Шучжань // Научное мнение. — 2019. — № 6. — С. 96–102. [0,81 п. л.].
263. Чжан Шучжань. Формирование художественно-образных представлений у детей в процессе занятий хореографической деятельностью как психолого-педагогическая проблема / Чжан Шучжань // Искусство. Педагогика. Культура: сборник научных и научно-методических статей по материалам Пятой международной научно-практической конференции «ИСКУССТВО. ПЕДАГОГИКА. КУЛЬТУРА» 11–12 июня 2019 года / Санкт-Петербургское отделение

- Объединения педагогов фортепиано «ЭПТА»; Санкт-Петербургский центр развития духовной культуры; научный руководитель конференции Д. В. Щирин. — Санкт-Петербург: Издательство «КультИнформПресс, 2019. — С. 138–142. [0,29 п. л.].
264. Чибрикова-Луговская, А. Е. Музыкальное и физическое развитие детей на занятиях ритмикой : методическое пособие / А. Е. Чибрикова-Луговская. — Москва : Классикс стиль, 2003. — 96 с. — ISBN 5-94603-032-9. — Текст : непосредственный.
265. Шамтиева, М. Р. Развитие восприятия музыки XX века у младших школьников на предмете «Слушание музыки» в учреждениях дополнительного образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : специальность 13.00.02 <Теория и методика обучения и воспитания> / Шамтиева Марина Романовна ; Уральский государственный педагогический университет. — Екатеринбург, 2008. — 23 с. — Текст : непосредственный.
266. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / [Вступительная статья доктора педагогических наук, профессора Н. А. Ветлугина]. — Москва : Педагогика, 1975. — 200 с. — Текст : непосредственный.
267. Шацкий, С. Т. Лаборатория детства : избранные педагогические сочинения / С. Т. Шацкий. — Раменское, Московская область: Грани успеха ; Москва: С. Шукшина, 2017. — 127 с. — ISBN 978-5-9500399-3-5. — Текст : непосредственный.
268. Шиллер, Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Фридрих Шиллер ; [перевод на русский язык Э. Л. Радлова вступительная статья: О. В. Разумовская]. — Москва : РИПОЛ классик, сор. 2018. — 240, [1] с. — ISBN 978-5-386-10464-1. — Текст : непосредственный.
269. Шмалько, Ю. В. Формирование музыкального мышления учащегося-музыканта в процессе подбора по слуху и импровизации : (на

- материале учебной работы в классе фортепиано) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : Специальность 13.00.02 / Ю. В. Шмалько ; Московский педагогический государственный университет. — Москва, 1997. — 20 с. — Текст : непосредственный.
270. Шпрангер, Э. Формы жизни: гуманитарная психология и этика личности / Эдуард Шпрангер ; перевод А. К. Судакова. — Москва : Канон+, 2014. — 399 с. — ISBN 978-5-88373-419-8. — Текст : непосредственный.
271. Шутова, Н. В. Интегрированное психическое развитие проблемных детей средствами музыкального воздействия : монография / Н. В. Шутова ; Федеральное агентство по образованию, Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, Нижегородский государственный педагогический университет. — Москва : Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова ; Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет, 2008. — 225 с. — ISBN 978-5-85219-155-7. — Текст : непосредственный.
272. Шутова, Н. В. Музыкальное воздействие на субъекта учебной деятельности как психологическое средство оптимизации его труда : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук : Специальность 19.00.07 / Н. В. Шутова ; Нижегородский государственный педагогический университет. — Нижний Новгород, 1995. — 19 с. — Текст : непосредственный.
273. Шутова, Н. В. Структурно-динамический подход к использованию музыки в воздействии на личность / Н. В. Шутова. — Текст : непосредственный / Вестник Санкт-Петербургского университета. — 2009. — Серия 12. — Выпуск 3. — Часть II. — С. 282–288. — ISSN 1995-0047.

274. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина; Министерство образования Российской Федерации ; Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. — 88 с. — Текст : непосредственный.
275. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Эльконин ; редактор-составитель Б. Д. Эльконин. — 4-е издание, стереотипное. — Москва : Академия, 2007. — 383,[1] с. — ISBN 978-5-7695-4068-4. — Текст : непосредственный.
276. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психологические труды : Психологи Отечества : В 70 томах / Д. Б. Эльконин; под редакцией Д. И. Фельдштейна ; [автор вступительной статьи и составитель академик АПСН, доктор психологических наук, профессор Д. И. Фельдштейн] ; Академия педагогических и социальных наук, Московский психолого-социальный институт. — Москва : Институт практической психологии ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 480 с. — ISBN 5-89502-211-1 (МПСИ) ; ISBN 5-89395-284-7 (НПО «МОДЖК»). — Текст : непосредственный.
277. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е издание. — Москва : ВЛАДОС, 1999. — 358, [1] с. — ISBN 5-691-00256-2. — Текст : непосредственный.
278. Эриксон, Э. Г. Идентичность: юность и кризис : учебное пособие / Э. Эриксон; общая редакция и предисловие А. В. Толстых; перевод с английского [Андреева А. Д. и другие]. — 2-е издание. — Москва : Флинта [и др.], 2006. — 341, [1] с. — ISBN 5-89349-860-7. — Текст : непосредственный.
279. Юнг, К. Г. Конфликты детской души / К. Г. Юнг ; перевод с немецкого Т. Ребеко, Е. Рязановой, А. Судакова. — Москва : Канон,

1997. — 334 с. — (История психологии в памятниках). — ISBN 5-88373-025-6. — Текст : непосредственный.
280. Юнг, К. Г. Психологические типы / Карл Юнг ; перевод: София Лорие ; научный редактор перевода: В. А. Поликарпов. — 2-е издание с изменениями. — Минск : Харвест, 2017. — 528 с. — ISBN 978-985-18-4094-2. — Текст : непосредственный.
281. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. — 2013. — № 366. — С. 139–143. — ISSN 1561-7793.
282. Якоб, Л. Г. Начертание эстетики, для гимназий Российской империи / сочиненное Людвигом Гейнрихом Якобом, коллежским советником и кавалером ; издано от Главного правления училищ. — Санкт-Петербург : при Императорской Академии наук, 1813. — [6], 121, [3] с. — Текст : непосредственный.
283. Якоб, Л. Г. Начертание эстетики, или науки вкуса / Л. Г. Якоб. — Текст : непосредственный // Русские эстетические трактаты первой трети XIX века : [Сборник] : в 2 томах : Том 2 / составитель, вступительная статья и примечания З. А. Каменского. — Москва : Искусство, 1974. — С. 81–145.
284. Allport, Gordon W. Pattern and Growth in Personality / Allport, Gordon W. — New York : Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1963 (Copyright 1937). — 593 p. — ISBN 9780030108105. — Text.
285. La Musique dans l'Éducation : Conférence internationale sur le rôle et la place de la musique dans l'éducation de la jeunesse et es adultes (Bruxelles, 29 juin – 9 juillet 1953). — Paris : UNESCO et ARMAND COLIN : Imprimé sur les presses de l'Imprimerie Gassmann S. A., Soleure (Suisse). — 349 p. — Текст : непосредственный.
286. Potential (adj.). — Electronic text // Online Etymology Dictionary / © 2001–2022 Douglas Harper. — Url:

- <https://www.etymonline.com/search?q=potential> (accessed: December 27, 2022).
287. Schindler, R. Grundprinzipien der Psychodynamik in der Gruppe / R. Schindler. — elektronischer Text // Psyche, 11, 1957/58, — S. 308–314. — Url: <http://www.psychodrama-netz.de/content/grundprinzipien-der-psychodynamik-der-gruppe> (дата обращения: 27.12.2022).
288. Ден Юлин. 中国少数民族审美教育概论 (Введение в эстетическое воспитание этнических меньшинств в Китае) / 邓佑玲. — Пекин : 中央民族大学出版社, 2015. — 216 с. — ISBN 9787566009241. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
289. Ли Жуйлинь. 中国民间舞教学法 (Методика обучения китайскому народному танцу) / 李瑞林, 战肃容, 王瑞雪, 柳文杰 (Ли Жуйлинь, Чжан Суронг, Ван Жуйсюэ, Лю Вэньцзе). — Чунцин : 西南师范大学出版社, 2017. — ISBN 9787562187240. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
290. Ли Сяоци. 中小学舞蹈教学设计 (Технологии преподавания танцев в начальной и средней школе) / 李晓激, 吴立群, 刘均逸, 郑慧慧 (Ли Сяоци, У Лицюнь, Лю Цзюньи, Чжэн Хуэйхуэй). — Шанхай : 上海音乐出版社, 2013. — 158 с. — ISBN 9787552302424. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
291. Ли Тинхай. 中国民族舞蹈教育现状调查与研究 (Обзор и исследование текущей ситуации в области китайского национального танцевального образования) / 李廷海. — Пекин : 中央民族大学出版社, 2007. — 358 с. — ISBN 9787811083248. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
292. Лу Ишэн. 素质教育舞蹈 (Качественное танцевальное образование) / 吕艺生. — Шанхай : 上海音乐出版社, 2014. — 268 с. — ISBN 9787552305920. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.

293. Лу Ишэн. 舞蹈教育学(Танцевальная педагогика) / 吕艺生. — Шанхай : 上海音乐出版社, 2000. — 266 с. — ISBN 7805537771. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
294. Лю Юйчжэнь. 中国古典舞形体训练方法研究 (Исследование методов тренировки тела в китайском классическом танце) / 刘玉珍、庞禹文、赵纯基、孙艺萌 (Лю Юйчжэнь, Пан Юйвэнь, Чжао Чуньцзи, Сунь Имэн). — Чунцин : 西南师范大学出版社, 2017. — 104 с. — ISBN 9787562188612. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
295. Пан Чжитао. 中国民间舞教材与教法 (Учебник по китайским народным танцам и методика обучения) / 潘志涛. — Шанхай : 上海音乐出版社, 2001. — 528 с. — ISBN 9787805539744. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
296. Пан Чжитао. 舞蹈旅程的记忆 : 一位中国民族民间舞教育者的口述史 (Воспоминания о танцевальном путешествии: устная история преподавателя китайского народного танца) / 潘志涛. — Пекин : 中央民族大学出版, 2013. — 314 с. — ISBN 9787566005038. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
297. Су Фэн. 周海宏: 《双减》之下如何推动音乐美育 (包含对话周海宏内容) (Чжоу Хайхун: Как продвигать музыкально-эстетическое образование в условиях «двойного сокращения» /включая диалог с Чжоу Хайхуном/) / 苏枫 ; 中国小康网 独家专稿 (Су Фэн ; Эксклюзивная специальная статья китайской сети Xiaokang) : Copyright © 1998 – 2023 Tencent. — 2022. — 01/21. — 14:04. — URL: <https://new.qq.com/rain/a/20220121A050CT00> (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
298. Тан Манчэн. 唐满城舞蹈文集 (Антология танца Тан Манчэна) / 唐满城. — Третий выпуск (3-е издание). — Нанкин : 南京师范大学出版社, 2017. —

- 394 с. — ISBN 9787565130458. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
299. Чжоу Пин. 中国民族民间舞教学组合编排法(Обучение китайскому народному танцу : Комбинированная хореография) / 周萍, 黄奕华 (Чжоу Пин, Хуан Ихуа). — Пекин : 高等教育出版社, 2004. — 348 с. — ISBN 9787040159134. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
300. Ши Хаолин. 幼儿舞蹈创编 (Детское танцевальное творчество) / 史浩琳, 余成红 (Ши Хаолин, Ю Чэнхун). — Пекин : 科学出版社, 2021. — 206 с. — ISBN 9787115552457. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
301. Юэ Ямин. 傣族舞蹈教程 (Курс танец народа Дай) / 岳亚明, 黄自新 (Юэ Ямин, Хуан Цзысинь). — Куньмин : 云南大学出版社, 2004. — 140 с. — ISBN 9787810688789. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
302. Ян Фэн Цинь. 舞蹈基本功训练教学法(Методика обучения базовым танцевальным навыкам) / 杨凤琴, 郭春敏, 柳文杰 (Ян Фэн Цинь, Го Чуньминь, Лю Вэньцзе). — Чунцин : 西南大学出版社, 2017. — 244 с. — ISBN 9787562188889. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
303. Ян Цин. 想象·构思·形成: 儿童舞蹈教育与创作实践 (Воображение – Концепция – Формирование: Детское танцевальное образование и творческая практика) / 杨晴. — Чанчунь : 吉林人民出版社, 2019. — 206 с. — ISBN 978-7-206-16541-2. — Текст : непосредственный. — На китайском языке.
304. 中华人民共和国民办教育促进法 (Закон о содействии частному образованию Китайской Народной Республики) / 中华人民共和国中央人民政府门户网站 (Портал Центрального народного правительства

- Китайской Народной Республики) : 2005年07月28日: 教育部网站 (28 июля 2005 год : Интернет-сайт Министерства образования) : Copyright©2013 www.gov.cn. — URL: http://www.gov.cn/test/2005-07/28/content_17946.htm (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
305. 中华人民共和国民办教育促进法实施条例 (Положение о выполнении Закона Китайской Народной Республики о содействии развитию частного образования) : 2004年3月5日中华人民共和国国务院令第399号公布 2021年4月7日中华人民共和国国务院令第741号修订 (веден в действие Указом № 399 Государственного совета Китайской Народной Республики от 5 марта 2004 года и изменен Указом № 741 Государственного совета Китайской Народной Республики от 7 апреля 2021 года) / 中华人民共和国中央人民政府门户网站 (Портал Центрального народного правительства Китайской Народной Республики) : 网站标识码bm01000001 京ICP备05070218号 京公网安备11010202000001号. — URL: http://www.gov.cn/zhengce/content/2021-05/14/content_5606463.htm (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
306. 中国教育现代化2035 (Модернизация образования в Китае до 2035 года) / 中华人民共和国中央人民政府门户网站 (Портал Центрального народного правительства Китайской Народной Республики) : 2019-02-23 18:59 : 新华社 (Информационное агентство Синьхуа) : 网站标识码bm01000001 京ICP备05070218号 京公网安备11010202000001号. — URL: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
307. 关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见 (Взгляды на всестороннее укрепление и совершенствование школьного

эстетического воспитания в новую эпоху) / 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码 : bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202010/t20201015_494794.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.

308. 关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见 (Мнения о дальнейшем снижении нагрузки на выполнение домашних заданий и внешкольное обучение для учащихся на этапе обязательного образования) : 中共中央办公厅 国务院办公厅印发 (опубликовано Главным управлением Центрального комитета Коммунистической партии Китая и Главным управлением Государственного совета) / 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码 : bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202107/t20210724_546576.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.

309. 加强和改进新时代学校美育工作 构建德智体美劳全面培养教育体系 (Укрепление и совершенствование эстетического воспитания в школах в новую эпоху и создание системы образования для комплексного культивирования морального, интеллектуального, физического, умственного и эстетического воспитания) / 教育部有关负责人就《中共中央办公厅 国务院办公厅关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》答记者问 (Ответственный сотрудник Министерства образования отвечает на вопросы репортеров о положении «Мнения Главного управления ЦК Коммунистической партии Китая и Главного

- управления Государственного совета о всестороннем укреплении и совершенствовании эстетического воспитания в школах в новую эпоху»); 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码 : bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s271/202010/t20201016_494880.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
310. 加快推进教育现代化实施方案 (2018—2022年) (План реализации ускоренной модернизации образования (2018–2022 гг.)) / 中华人民共和国中央人民政府门户网站 (Портал Центрального народного правительства Китайской Народной Республики) : 2019-02-23 19:07 : 新华社(Информационное агентство Синьхуа) : 网站标识码bm01000001 京ICP备05070218号 京公网安备11010202000001号. — URL: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367988.htm (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
311. 国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010—2020年) (План национального среднесрочного и долгосрочного реформирования и развития образования (2010–2020 гг.)) / 中华人民共和国中央人民政府门户网站 (Портал Центрального народного правительства Китайской Народной Республики) : 2010年07月29日 : 新华社 (29 июля 2010 год : Информационное агентство Синьхуа) : Copyright©2013 www.gov.cn. — URL: http://www.gov.cn/jrzg/2010-07/29/content_1667143.htm (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
312. 教育部2021年学校美育工作要点 (Ключевые моменты работы Департамента образования по школьному эстетическому воспитанию в

- 2021 году) / 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码: bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_164/202102/t20210203_512419.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
313. 教育部体育卫生与艺术教育司关于印发《教育部体育卫生与艺术教育司2021年工作要点》的通知 (Уведомление Департамента физического воспитания, здравоохранения и художественного образования Министерства образования о выпуске «Ключевых моментов работы Департамента физического воспитания, здравоохранения и художественного образования Министерства образования в 2021 году») / 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码: bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/s78/A17/tongzhi/202105/t20210513_531266.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.
314. 教育部成立校外教育培训监管司 (Министерство образования создает Департамент надзора за внешкольным образованием и обучением) / 中华人民共和国教育部门户网站 (Портал Министерства образования Китайской Народной Республики) : 2021-06-15 : 教育部收藏 (База данных Министерства образования) : 京ICP备10028400号-1 京公网安备11010202007625号 网站标识码: bm05000001. — URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/moe_1485/202106/t20210615_538196.html (дата обращения 27.12.2022). — Текст : электронный. — На китайском языке.

ПРИЛОЖЕНИЯ

№ 1

А. И. Савенков «Карта интересов младших школьников»

Лист вопросов.

Каждый вопрос начинается со слов: «Нравится ли вам ...»

1. Решать логические задачи и задачи на сообразительность.
2. Читать самостоятельно (слушать, когда тебе читают) сказки, рассказы, повести.
3. Петь, музицировать.
4. Заниматься физкультурой.
5. Играть вместе с другими детьми в различные коллективные игры.
6. Читать (слушать, когда тебе читают) рассказы о природе.
7. Делать что-нибудь на кухне (мыть посуду, помогать готовить пищу).
8. Играть с техническим конструктором.
9. Изучать язык, интересоваться и пользоваться новыми, неизвестными словами.
10. Самостоятельно рисовать.
11. Играть в спортивные, подвижные игры.
12. Руководить играми детей.
13. Ходить в лес, поле, наблюдать за растениями, животными, насекомыми.
14. Ходить в магазин за продуктами.
15. Читать (когда тебе читают) книги о технике, машинах, космических кораблях и др.
16. Играть в игры с отгадыванием слов (названий городов, животных).
17. Самостоятельно сочинять истории, сказки, рассказы.
18. Соблюдать режим дня, делать зарядку по утрам.
19. Разговаривать с новыми, неизвестными людьми.
20. Содержать домашний аквариум, птиц, животных (кошек, собак и др.).
21. Убирать за собой книги, тетради, игрушки и др.;
22. Конструировать, рисовать проекты самолетов, кораблей и др.
23. Знакомиться с историей (посещать исторические музеи).
24. Самостоятельно, без побуждения взрослых заниматься различными видами художественного творчества.
25. Читать (слушать, когда тебе читают) книги о спорте, смотреть спортивные телепередачи.
26. Объяснять что-то другим детям или взрослым людям (убеждать, спорить, доказывать свое мнение).
27. Ухаживать за домашними животными и растениями, помогать им, лечить их и др.
28. Помогать взрослым делать уборку в квартире (вытирать пыль, подметать пол и т. п.).
29. Читать самостоятельно, заниматься математикой в школе.

30. Знакомиться с общественными явлениями и международными событиями.
31. Участвовать в постановке спектаклей.
32. Заниматься спортом в секциях и кружках.
33. Помогать другим людям.
34. Работать в саду, на огороде, выращивать растения.
35. Помогать и самостоятельно шить, вышивать, стирать.

Образец результатов тестирования по методике А. И. Савенкова

Дата /日期__09.2017__ Фамилия Имя / 姓名 : Чжу Синьюй 朱心宇

1. +	2. +	3. -	4. +	5. +	6. +	7. -
8. +	9. -	10. +	11. +	12. -	13. -	14. +
15. +	16. -	17. +	18. -	19. -	20. +	21. -
22. +	23. -	24. -	25. -	26. +	27. +	28. -
29. -	30. -	31. -	32. +	33. +	34. -	35. -
3 +	3 -	1 -	1 -	1 -	1 +	3 -

Сфера интересов: Математика и техника.

Дата /日期__09.2017__ Фамилия Имя / 姓名 : Юй Сяоцинью 于晓谨

1. -	2. +	3. -	4. +	5. +	6. +	7. -
8. +	9. -	10. +	11. +	12. -	13. -	14. +
15. -	16. -	17. +	18. -	19. -	20. +	21. -
22. +	23. -	24. +	25. -	26. +	27. +	28. -
29. -	30. -	31. +	32. +	33. +	34. -	35. -
1 -	3 -	3 +	1 -	1 -	1 +	3 -

Сфера интересов: Художественная деятельность.

Дата /日期__09.2017__ Фамилия Имя / 姓名 Тан Любяо 唐刘彪

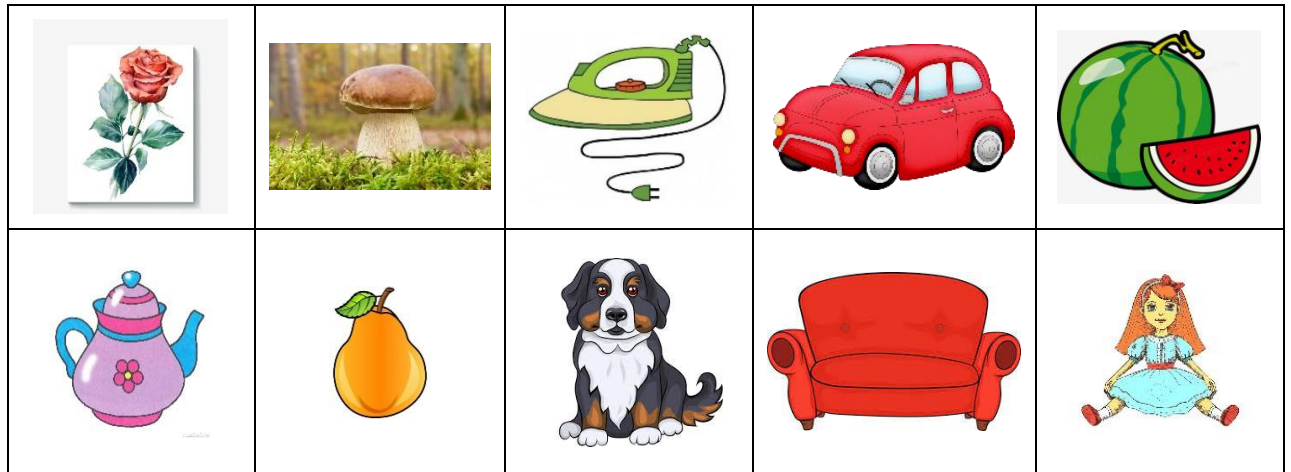
1. +	2. +	3. -	4. +	5. +	6. +	7. -
8. +	9. -	10. +	11. +	12. -	13. -	14. +
15. +	16. -	17. +	18. +	19. -	20. +	21. +
22. +	23. -	24. -	25. +	26. +	27. +	28. -
29. -	30. -	31. -	32. +	33. +	34. -	35. -
3 +	3 -	1 -	5 +	1 -	1 +	1 -

Сфера интересов: Физкультура и спорт.

Стимульный материал к методике Л. М. Шипицыной

«Изучение зрительной непроизвольной памяти»

роза, гриб, утюг, машина, арбуз, чайник, груша, собака, диван, кукла



Стимульный материал к методике Л. М. Шипицыной

«Изучение зрительной произвольной памяти»

кот, зонт, ранец, стул, часы, пирамида, рыба, бабочка, ведро, еж



Стимульный материал к методике Е. М. Торшиловой, Т. В. Морозовой

«Геометрия в композиции»

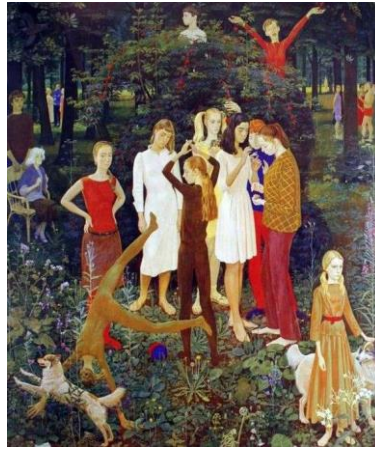
Оригинальный материал

К. А. Сомов
«Дама в голубом»



пирамида

Д. Жилинский
«Воскресный день»



круг

Г. Гольбейн Младший
«Портрет Дирка Берка»



квадрат

Национальный компонент

舒勇 《人民战争》
Шу Юн
«Народная война»



пирамида

俞致贞 《牡丹》
Ю Чжижен
«Пион»



круг

王履 《华山图》
Ван Лу
«Хуашань картина»



квадрат

Стимульный материал к методике Е. М. Торшиловой, Т. В. Морозовой

«Громкий – тихий»

Оригинальный материал

К. А. Коровин
«Розы и фиалки»



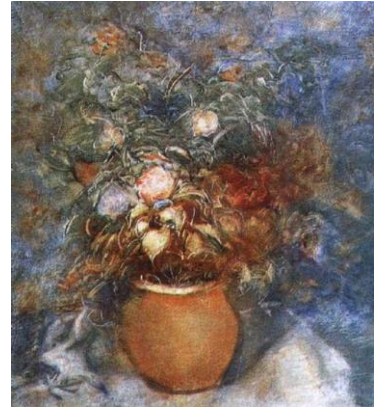
«тихая»

И. Э. Грабарь «Хризантемы»



«громкая»

В. Е. Татлин
«Цветы»



«негромкая – нетихая»

Национальный компонент

于非闇 《牡丹》
Юй Фэйань «Пион»



董寿平 《梅》
Донг Шоупин «Слива»



«тихая»

邹传安《花小鸟》
Цзоу Чжуанань «Цветы и птицы»



«громкая»

郎世宁《仙萼长春图》之三
Лан Шайнин
«Сказочный цветок вечной молодости».
Часть 3



«негромкая – нетихая»

李少量《菊》
Ли Шаолян «Хризантема»



恽寿平《荷花》
Юн Шоупин
«Лотос и две цапли»



Стимульный материал к методике «Мимический тест»

1 — нейтральное



2 — враждебность или сарказм



3 — радость



4 — злость



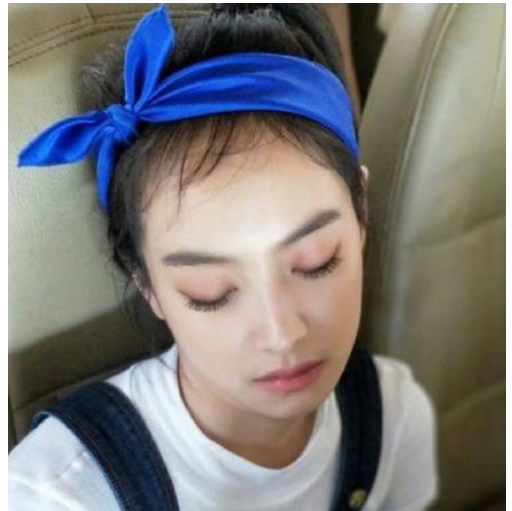
5 — грусть



6 — простодушная радость



7 — усталость



8 — рассерженность



9 — притворно радостное



10 — очень грустное настроение



11 — сомнение, недоверие



12 — глубокая печаль, горе



Программа наблюдения за культурой поведения ребенка

(А. М. Щетинина)

Поведенческая группа	Позиция	Проявления поведения	Баллы
Умение здороваться	1	Здоровается громко: ➤ обращается только к воспитателю ➤ обращается ко всем	1 3
		Здоровается тихо: ➤ обращается только к воспитателю ➤ ни с кем конкретно	1 1
	Не здоровается	0	
	Лексикон приветствий		
Умение прощаться	2	Прощается громко: ➤ обращается только к воспитателю ➤ обращается ко всем	1 3
		Прощается тихо: ➤ обращается только к воспитателю ➤ ни с кем конкретно	1 1
	Не прощается	0	
	Лексикон прощаний		
Особенности и характер обращений	3	➤ часто обращается к воспитателю и детям с просьбами, предложениями, рассказами ➤ редко обращается к воспитателю и детям с просьбами, предложениями, рассказами	3 1
	4	➤ говорит четко, внятно, громко ➤ говорит тихо, неуверенно, сбивчиво	3 1
	5	➤ тон обращений плаксивый, капризный, вопросительно-неуверенный ➤ тон обращений приказной, повелительный ➤ тон обращений спокойный, добродушный, доверчивый	1 2 3
Выражение благодарности	6	➤ благодарит всегда и всех, глядя в глаза и с готовностью (сам)	3
		➤ благодарит лишь иногда, но сам	2
		➤ благодарит только воспитателя (сам)	1
		➤ благодарит только взрослых и после напоминания	1
		➤ выражает благодарность пантомимой	2
		➤ не благодарит	0
Лексикон благодарности			

Культура диалога	7	<ul style="list-style-type: none"> ➤ не перебивает разговора старших и детей ➤ перебивает разговор старших и детей ➤ разговаривает спокойно ➤ эмоционально возбужденно 	3 1 3 1
	8	<ul style="list-style-type: none"> ➤ умеет слушать другого ➤ не умеет слушать другого, любит говорить только сам ➤ сам не умеет о чем-либо рассказывать другому и не умеет слушать другого ➤ любит приказывать ➤ легко соглашается с говорящим, не проявляет инициативу ➤ с трудом соглашается с говорящим 	3 1 0 1 1 1
	9	<p>Если не может убедить собеседника в чем-либо, то:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ переходит к аффективно-экспрессивным средствам (кричит, ругается, возмущается, дерется, бросается чем-либо и пр.) ➤ спокойно отходит в сторону ➤ с обидой отходит в сторону ➤ рассерженный, возмущенный (но молча) отходит в сторону 	0 3 1 1
Умение оказывать помощь	10	<ul style="list-style-type: none"> ➤ предлагает помощь часто, доброжелательно и с готовностью ➤ помогает, но оскорбляет при этом другого (поведением, словами) ➤ помогает, но по просьбе взрослого с желанием ➤ помогает, но по просьбе взрослого без желания ➤ не помогает 	3 0 2 1 0
Умение принимать помощь	11	<ul style="list-style-type: none"> ➤ с благодарностью принимает помощь от взрослых и детей ➤ от помощи детей отказывается спокойно (уходит) ➤ от помощи детей отказывается грубо 	3 1 0

Примерное содержание списка образцов музыки для прослушивания
 Западноевропейский компонент

«Сияй, сияй, маленькая звездочка»
 (французская мелодия “Ah, vous dirai-je tatan”)

虫虫钢琴 小星星

G.的又一次尝试 G.J

Качурбина М. «Мишка с куклой танцуют полечку»
 Переложение Си Юаньян

洋娃娃和小熊跳舞
 (大心乐谱网制谱)

Allegretto 小快板 德兰儿歌 妮精改编

Бах И. С. Менуэт

(大众乐谱出版社) 小步舞曲
 Animato 生气勃勃 $\text{♩} = 132$ Menuet
 速度大，弹过音后手指马上离键，手腕向右移动

速度大，弹过音后手指马上离键，手腕向右移动

正谱音阶平均

Bishop H. R. (words J. H. Payne) "Home! Sweet Home!"

可爱的家

Andante

dim. e poco rit.

Gruber F. (words J. Mohr) "Stille Nacht, heilige Nacht!"

平安夜

1 = C $\frac{3}{4}$

平 安 夜 圣 善 夜 万 暗 中 光 华 射
平 安 夜 圣 善 夜 牧 羊 人 在 旷 野
平 安 夜 圣 善 夜 神 子 爱 光 皎 洁

照 着 圣 母 也 照 着 圣 婴 多 少 慈 祥 也 多 少 天 真
突 然 看 见 了 天 上 光 华 听 见 天 军 唱 哈 利 路 亚
救 赎 宏 恩 的 黎 明 来 到 圣 荣 发 出 来 荣 光 照

静 享 天 赐 安 眠 静 享 天 赐 安 眠
救 主 今 夜 降 生 救 主 今 夜 降 生
耶 稣 我 主 降 生 耶 稣 我 主 降 生

Дешкин С. (слова А. Жарова) «Взвейтесь кострами, синие ночи»

共产儿童团歌

(大众乐谱网附谱)

革命历史歌曲
董九皋 编曲

准 备 了 好 吗
小 兄 弟 们 呀,

准 备 了 好 吗, 人 们 都 是 共 产 儿 童 团,
小 兄 弟 们 呀, 我 们 的 将 来 是 无 限 好 呀,

将 来 的 主 人 必 定 是 我 们, 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨,
携 着 手 前 进, 时 刻 准 备 着, 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨 嗨,

Шуберт Ф. (слова М. Клаудиуса) «Колыбельная»

摇篮曲
(大众乐谱网制谱) (美) 舒伯特曲

Andante

睡吧睡吧, 我亲爱的宝贝, 妈妈的 双手,
轻轻摇着你. 摇篮摇你 快快安睡,
夜已安静, 被里多温暖.

Национальный компонент

Ван Тяньжун (слова Сюй Чжу) «Легкий шелест дождя»

小雨沙沙
(供钢琴启蒙选用)
(大众乐谱网制谱)

许况 词
王天荣 曲
杨华 编配

小雨 小雨 沙沙沙 沙沙沙, 种子 种子 在说话,
小雨 小雨 沙沙沙 沙沙沙, 种子 种子 在说话,
在说话 哎呀呀 雨水真甜, 哎呀呀 我要发芽.
在说话 哎呀呀 我要出土, 哎呀呀 我要长大.

Бурэн Баяр «Три сокровища» (переложение Ван Бао), монгольская

吉祥三宝

布仁巴雅尔 演唱
慧风 记谱编配

Piano

The image shows a piano score for the piece 'Three Treasures' (吉祥三宝). It consists of nine systems of music, each with a treble and bass clef staff. The tempo is marked as quarter note = 72. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. There are also performance instructions like 'To Coda' and 'D. S. al Coda'.

♩ = 72

To Coda

D. S. al Coda

Ван Юньци (слова Ван Лу, Ван Юньци) «Ласточка»

小燕子

(供钢琴启蒙选用)

(大众乐谱网制谱)

王路词

王云阳曲

杨华编配

小燕子穿花衣, 年年春天来这里。
小燕子告诉你, 今年这里更美丽。

我问燕子为啥来, 燕子说, 这里的春天最美丽。
我们盖起了大工厂, 装上了大机器, 欢迎你, 长期住在这里。

Лю Минцзян “Lang Dong Qiang” («Горловой взрыв»), хан

龙咚锵

刘明将 词曲

姚思源配伴奏

过新年 呀 龙咚龙咚锵, 多快乐 呀

龙咚龙咚锵, 龙咚龙咚锵, 龙咚龙咚

锵, 龙咚龙咚锵, 龙咚锵 锵 锵。

Ван Лин (слова Суру) «Полотенце для рук»

洗手绢

苏 若词
汪 玲曲
陈一新编配

歌谣风

首先是为首歌曲编配一个八小节的前奏, 前四小节我采用了歌曲的主要动机加以模进重复, 后四小节以一个全新的带有切分节奏特点的旋律将其结束, 切分节奏的新颖和强烈趋向稳定的特性比较适合这类短小结构的作品。

歌曲简谱网 janyu.cn

Народная песня Синьцзяна «Вахаха» (уйгурская)

Обработка Го Шифу

哇哈哈

(供钢琴启蒙选用)

(大众乐谱刊制谱)

维吾尔族民歌
杨 华 编配

Ту Сянжуо (слова Ли Юнигин) «Баллада о Кикё» (северокорейская)

桔梗谣

朝鲜 民歌
李云英译词
屠咸若配歌

1=F 3 3 3 3 3 2 3 5 5 6 5 3. 2 1
桔 梗 哟， 桔 梗 哟， 桔 梗 哟 桔 梗，

2 3 — 3 2 3 2 1 6 5 6 1. 6 5 — —
白 白 的 桔 梗 哟 长 满 山 野，

3 3 — 3 3 2 3 5 5 6 5 3. 2 1
只 要 挖 出 一 两 棵，

2 3 3 3 2 3 2 1 6 5 6 1. 6 5 — —
就 可 以 满 满 地 装 上 一 大 筐。

6 5 6 1 6 5 6 5 6 1 6 5 1 1. 2 1 — —
哎 咳 哎 咳 哟 哎 咳 哎 咳 哟 哎 咳 哟。

3 3 3 3. 2 1 5 5 6 5 3. 2 1
这 多 么 美 丽， 多 么 可 爱 哟，

3 3 3 2 3 2 1 6 5 6 1. 6 5 — —
这 也 是 我 们 的 劳 动 生 产。

Хэ Фан «Жасмин»

茉莉花

简谱版

泡沫小子

Piano

4

8

12

Тест А. В. Каменца
по определению социотипа личности на основе наблюдения
и самонаблюдения за поведением и восприятием индивида

Восприятие окружающего мира (собственное мироощущение)

1.	Индивид ориентирован на внимание к материальным объектам окружающего мира, выгоде, практической пользе	■
2.	Индивид ориентирован на мир логики, абстракций, схем, моделей объектов, идеи, закономерности	□
3.	Индивид ориентирован на проявление по отношению к нему эмоциональных привязанностей, любви, дружбы, симпатии	└
4.	Индивид ориентирован на восприятие социальных чувств, гражданственности, патриотизма, коллективизма, морально-правовых норм, духовную энергию	└
5.	Индивид ориентирован на смену впечатлений, эмоций, разнообразную новую информацию	▲
6.	Индивид ориентирован на частые воспоминания или мысли о будущем, фантазии, планы	△
7.	Индивид воспринимает себя в качестве «центра» в той или иной группе, лидера этой группы, коллектива	●
8.	Индивид озабочен гармонией и эстетикой окружающей социальной среды, психологическим комфортом вокруг себя	○

Социальное поведение

9.	Индивид ориентирован на достижение выгоды, практической пользы, реальных результатов своей активности	■
10.	Индивид в своем поведении стремится к реализации познавательно значимых результатов, построению идеальных объектов, проектов, программ	□
11.	Индивид стремится непосредственно проявлять свою любовь, симпатию, влечения, дружбу по отношению к ближним	└
12.	Индивид стремится влиять на людей с позиций принятых им социальных норм, представлений о благе	└
13.	Поведение индивида эмоционально и связано непосредственно с реализацией его замыслов и представлений о мире	▲
14.	Поведение индивида имеет ярко выраженные черты театральности, игры, проявления нестандартных решений	△
15.	Индивид стремится в своем поведении оказаться в центре внимания, быть замеченным, занять лидирующую позицию	●
16.	Индивид стремится создать для других психологический комфорт, уют, гармонию человеческих отношений	○

Таблица социотипов участников экспериментальной группы

№ п/п	ФИО	Пол участника эксперимента	Символ социотипа	Название социотипа
1.	Чжу Синьюй 朱心宇	мужской	□▲●L	«Аналитик»
2.	Ван Енфань 王恩藩	мужской	●□L△	«Легионер»
3.	Ван Цзишунь 王子舜	мужской	○L■▲	«Сибарит»
4.	Ван Цзияо 王子尧	мужской	L△○□	«Артист»
5.	Вэй Сиян 魏翔	мужской	▲□L○	«Искатель»
6.	Тан Любяо 唐刘彪	мужской	●L□△	«Полководец»
7.	Чжао Шисюн 赵世雄	мужской	L△○□	«Артист»
8.	Шэн Цинцин 沈青青	мужской	△L■●	«Мечтатель»
9.	Хуан Янчжао 黄彦超	мужской	▲L□○	«Искатель»
10.	Дон Тяньлян 董天亮	мужской	■△○L	«Предприниматель»
11.	Чжао Чжун 赵忠	мужской	○L■▲	«Дизайнер»
12.	Ма Ли 马丽	женский	■△○L	«Предприниматель»
13.	Ван Цзялинь 王佳琳	женский	△L■●	«Мечтатель»
14.	Ан На 安娜	женский	○L■▲	«Дизайнер»
15.	Лю Сичи 刘思琦	женский	L△○□	«Артист»
16.	Ван Сюэмань 王雪漫	женский	●□L△	«Легионер»
17.	Ли Менхань 李梦函	женский	■○△L	«Администратор»
18.	Юй Сяоцзинь 于晓谨	женский	▲□L○	«Искатель»
19.	Хе Шу 何姝	женский	L●▲■	«Хранитель»
20.	Чэн Цзиньлан 成金兰	женский	▲□L○	«Искатель»
21.	Ли Цинь 李琴	женский	L△○□	«Артист»
22.	Хань Сюэ 韩雪	женский	■○△L	«Администратор»

Учебные пособия



沈晓红

儿童节奏世界

上海: 上海音乐出版社, 1998. 260 页

Шэнь Сяохунь

«Детский мир ритма»

Шанхай: Шанхайское музыкальное издательство, 1998.

260 с.

ISBN 9787805537146

一、自然界的节奏

1. Ритмы природы

(一) 气象种种

Ритмы погоды

(二) 动物世界

Животный мир

(三) 人体节律

Ритмы человеческого тела

二、周围生活的节奏

2. Ритмы окружающей жизни

(一) 工厂的节奏

(1) Ритмы фабрики

(二) 农村的节奏

(2) Ритмы сельской местности

(三) 劳动号子的节奏

(3) Ритмы трудового пения

(四) 战场上枪炮轰鸣的节奏

(4) Ритмы грохота орудий на поле боя

(五) 马路上交通工具及其他的节奏

(5) Ритмы транспортных средств и других на дороге

(五) 马路上交通工具及其他的节奏

(6) Ритмы продаж на улицах и в переулках

(七) 钟表店、饭店里的节奏

(7) Ритмы в часовых магазинах и ресторанах

(八) 校园生活的节奏

(8) Ритмы университетской жизни

(九) 现代通讯的节奏

(9) Ритмы современной коммуникации

三、中外常用舞蹈的节奏现代通讯的节奏

3. Ритмы танцев, широко используемых в Китае и за рубежом

(一) 中国民族舞蹈的节奏

(1) Ритмы китайских народных танцев

(二) 外国舞蹈的节奏

(2) Ритмы иностранных танцев

(三) 儿童基本舞步的节奏

(3) Ритм базовых танцевальных движений детей

四、中国民间锣鼓经节奏

4. Ритмы китайских национальных гонгов и барабанов

(一) 各种打击乐器敲击记号

(1) Ритмические модели различных ударных инструментов

(二) 锣鼓经与锣鼓总谱的比较

(2) Сравнение ритмических моделей гонгов и барабанов

(三) 介绍十首常用的锣鼓经段子

(3) Десять общеизвестных ритмических моделей гонгов и барабанов

(四) 关于锣鼓经的演奏说明

(4) Пояснения исполнения ритмов гонга и барабана

五、常用的语言节奏

5. Общеупотребительные речевые ритмы

(一) 自然的语言节奏

(1) Ритм естественной речи

(二) 形容词的语言节奏

(2) Риторика прилагательных

(三) 象声词的语言节奏

(3) Речевой ритм звукоподражания

(四) 远距离喊话或愤怒的语言节奏

(4) Крики на расстоянии или гневные речевые ритмы

(五) 操练时的语言节奏

(5) Речевые ритмы во время практики

(六) 同样的语言不同的节奏

(6) Варьирование языкового ритма

六、节奏的游戏乐园

6. Парк игровых ритмов

(一) 念念儿歌

(1) Читать детские стишки

1. 立交桥 : Эстакада

2. 新年到 : Новый год
3. 唱快板 : Поющее аллегро
4. 划龙船 : Гребля на лодках-драконах
5. 马儿跑 : Бегущая лошадь
6. 拔河 : Перетягивание каната
7. 小木偶 : Марионетки
8. 操场上 : На детской площадке.
9. 钟表店 : Магазин часов
10. 小小鸡冠花 : Петушиный гребешок

七、趣味节奏练习

7. Веселые ритмические упражнения

八、听节奏编故事

8. Слушайте ритм и сочиняйте истории

九、小小乐队

9. Небольшая группа

附录

Приложение. Знакомство с некоторыми распространенными ритмическими инструментами, а также с организацией, аранжировкой и методами исполнения ритм-групп.



许卓娅.

幼儿园音乐教学活动资源.

南京师范大学出版社, 2011. 322 页

Сюй Чжуоя.

Материалы для преподавания музыки в детском саду.

Нанкин: Издательство Нанкинского

педагогического университета, 2011. 322 с.

序言 : Предисловие

阅读指南 : Руководство

上篇 : Часть первая

3岁-5岁幼儿音乐教学活动 : Занятия по обучению музыке для детей 3-5 лет

一、歌唱 : 1. Пение

(一) 歌唱和概念 : (1.) Пение и терминология

大猫小猫 : Большая кошка & маленькая кошка

下雨了 : Идет дождь

大鼓和小铃 : Большой барабан и маленький колокольчик

一只小铃铛 : Маленький колокольчик (цветок)

一只小小老鼠 : Маленький мышонок

大鞋和小鞋 : Большие туфли и маленькие туфельки

山谷回音真好听 : Очень приятное эхо долины

大钟小钟一齐响 : Большой и маленький колокола звонят вместе

青蛙和小鸟 : Лягушка и птица

青蛙唱歌 : Пение лягушки

鸭子唱歌 : Утиное пение

大鼓、小锣和小铃 : Большой барабан, маленький гонг и маленький колокольчик

小鸟飞 : Полет маленькой птички

小猫走小猫跑 : Котенок гуляет, котенок бегаёт

小红马 : Маленькая красная лошадка

汽车开火车开 : Вождение автомобиля, вождение поезда

摇啊摇 : Встряхните, встряхните, встряхните

大树摇 : Потрясите большое дерево

风雨都不怕 : Не боится ветра и дождя

大家来劳动 : Приходите все на работу

小马 : Пони

表情歌 : Песня-эмоция

新年好 : С Новым годом

蜜蜂做工 : Пчелка-труженица

轻轻摇 : Качайте осторожно

大象打喷嚏 : Чихание слона

打雷闪电 : Гром и молния

(二) 歌唱和表演 : (2.) Пение и исполнение

三只猴子 : Три обезьяны

一起去山谷 : Совместное путешествие в долину

捏拢放开 : Ущипни и отпусти

大指歌 : Песня большого пальца

拇指歌 : Песня пяти пальцев

小熊过桥 : Мишка переходит мост

好妈妈 : Хорошая мама

画妈妈 : Рисуем маму

老母鸡 : Старая курица

大公鸡 : Величавый петух

小猪睡觉 : Спящий поросенок

泥娃娃洗澡 : Купание глиняной куклы

两只小鸟 : Две маленькие птички

两只小象 : Два слоненка

悄悄话 : Шепот

大头娃娃 : Большеголовая кукла

好朋友 : Хороший друг

泥娃娃 : Глиняная кукла

(三) 歌唱和创造 : (3) Пение и творчество

苹果 : Яблочко

小鸡在哪里 : Где цыплята?

我会变 : Я изменюсь

我们做什么 : Что мы делаем?

我爱我的小动物 : Я люблю своих маленьких животных

.....

中篇 4岁-6岁幼儿音乐教学活动 : Средняя часть Музыкально-педагогические занятия для детей 4-6 лет

下篇 音乐教学活动设计方法及实例 : Методы и примеры разработки музыкальных учебных мероприятий

附: 名词解释 : Приложение: Объяснение терминов

后记 : Постскрипtum



儿童乐理：白小胖和黑小瘦 de 音乐启蒙课堂用书

北京市：中央音乐学院，2020. 56 页

Бай Сяопан. Хэй Сяошоу.

Детская музыкальная теория.

Пекин: Центральная консерватория музыки, 2020. 56 с.

Part 1 听听长与短：Слушайте длинные и краткие

新朋友：Новые друзья

小蜜蜂：Маленькая пчелка

小老鼠：Маленький мышонок

静夜思：Тихие ночные размышления

铃儿响叮当：Колокольчики

Part 2 看看黑与白：Взгляд на черное и белое

清明：Цинмин (Праздник чистого неба)

小星星：Маленькие звезды

划小船：Гребля на лодке

粉刷匠：Художник

雪绒花：Эдельвейс

Part 3 唱唱高与低：Пение высокое и низкое

比身高：Сравнение высот

乡村之旅：Загородная поездка

晨练：Утренняя зарядка

宇航员：Астронавты

爬山：Альпинизм

Part 4 尝尝香与甜：Вкус аромата и сладостей

三颗糖葫芦：Три засахаренных ореха

梨和香蕉：Груши и бананы

小雨沙沙：Легкий шелест дождя

香蕉和 banana：Банан и банан

四颗糖葫芦：Четыре засахаренных боярышника

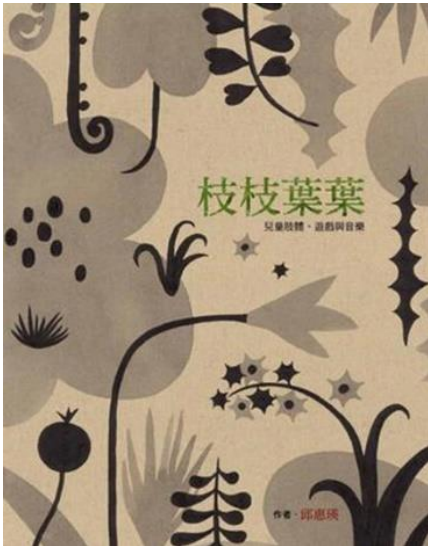
火龙果和美国提子：Драконий фрукт и американский виноград

好吃的石榴：Вкусный гранат

Part 5 动动手与脚：Движение рук и ног

上肢同向反射练习：Упражнения на рефлексы верхней части тела

手指独立性练习 : Упражнения на независимость пальцев
 综合协调性练习 : Комплексные упражнения на координацию
 基本拍趣味练习 : Основные упражнения на хлопки
 身体打击乐专项练习 : Упражнения на перкуссию тела



邱惠瑛

枝枝叶叶—儿童肢体、游戏与音乐

1-е издание

台北市: 财团法人成长文教基金会, 1995. 190
页

ISBN: 9789579985857

1-е издание

台北市: Abula Press for Teachers & Parents, Inc.
阿布拉教育文化有限公司, 2009. 216 页

ISBN: 9789868503014

Цю Хуайин.

Ветви и листья — детское тело, игры и
музыка.

Тайпей: Abula Press for Teachers & Parents,
Inc., 2009. 216 с.

借着似乎带有故事内容的活动，将孩子原有的音乐经验引出来，并予以重视，再加以经营，使成为略带形式的音乐行四，又将这些音乐行为，注回生活中。Благодаря действиям, которые, по-видимому, имеют сюжетное содержание, первоначальный музыкальный опыт ребенка извлекается, оценивается, а затем становится формой музыкального поведения, и это музыкальное поведение возвращается в жизнь.

作者以清凉、简洁又不失幽默的笔调谱写成这些音乐文意，为儿童音乐教育开启另一扇窗。书中以故事性活动引出孩子原有音乐经验，再营造出具体的音乐行为并创造出自己的音乐特色。

Автор сочиняет эти музыкальные тексты в хорошей, лаконичной и юмористической манере, открывая еще одно окно для детского музыкального образования. В книге используются основанные на рассказах действия с целью выявить оригинальный музыкальный опыт ребенка, а затем создать определенное музыкальное поведение и собственные музыкальные характеристики.

- 序一 戏唱童年 : (1) Поющее детство
- 序二 瓶瓶罐罐 : (2) Детский сундук Пандоры
- 前言 枝叶下话 : Предисловие

- 石头澡盆 : Каменная ванная
- 磁铁 : Магниты
- 万花筒 : Калейдоскоп
- 鞭炮 : Петарды
- 气球 : Воздушные шары
- 悬丝偶 (提线木偶) : Подвесная шелковая кукла (марионетки на нитках)
- 组合玩具 : Комбинированные игрушки
- 镜子 : Зеркало
- 音乐盒 : Музыкальная шкатулка
- 报纸岛 : Газетный остров
- 叫卖 : Торговля (хокк)
- 种子发芽 : Прорастание семян
- 球影 : Тень шара
- 机器人 : Робот
- 爆米花 葱油餅 : Пирог с попкорном и зеленым луком
- 太空漫步 : Космическая прогулка
- 时钟店 : Часовой магазин
- 航行 : Полет
- 果汁冰棒 : Фруктовое мороженое с соком
- 魔术盒 : Волшебная шкатулка
- 含羞草 : Мимоза



唐安琪

我的身体会歌唱--少儿趣味体态律动与节奏声势教程

Тан Анци

Мое тело может петь : веселое руководство для детей по перкуссии тела и ритмическим пульсациям

Первый комплект учебных пособий по ритмическому творчеству в Китае

本套书按照不同的音乐风格分为三册，即三个音乐板块--古典音乐、英语歌曲、中国流行歌曲。每个板块共四首乐曲，每首乐曲分为三大内容，即乐曲背景介绍、乐曲结构分析和声势 icon、完整声势节奏谱例。

Этот набор книг разделен на три тома в соответствии с разными музыкальными стилями, то есть на три музыкальных раздела: классическая

музыка, английские песни и китайские поп-песни. В каждом разделе есть четыре музыкальных произведения, и каждое музыкальное произведение разделено на три основных раздела, а именно предысторию произведения, анализ структуры произведения и знак размера, а также полный пример ритмического рисунка.

本书以国际先进的达尔克罗兹、奥尔夫教学方法为指导，以节奏教学为脉络，是一套从幼儿园到高中都可以运用的音乐集体课中的节奏声势教程，能够让儿童对身体打击有初步的了解，可以边听音乐、边学节奏、边玩声势，将自己的身体作为打击乐器，跟随音乐让身体“歌唱”。

Руководствуясь передовыми международными методами обучения Далкроза и Орфа, эта книга основана на обучении ритму. Если у вас есть предварительное представление о перкуссии, вы можете слушать музыку, изучать ритм и исполнять ритмический рисунок, использовать свое тело в качестве ударного инструмента и пусть ваше тело «поет» вместе с музыкой.

第一册 | “古典音乐”曲目清单

Книга 1 : Список композиций «Классическая музыка»

- 《土耳其进行曲》：Турецкий марш
- 《拉德茨基进行曲》：Марш Радецкого
- 《降E大调德国舞曲》：Немецкий танец ми-бемоль мажор
- 《在山魔王的宫殿里（V1）》：В пещере горного короля（V1）
- 《在山魔王的宫殿里（V2）》：В пещере горного короля（V1）

第二册 | “英语歌曲”曲目清单

Книга 2 : Список композиций «Английские песни»

- 《Wellerman》：Веллерман
- 《Little Peter Rabbit》：Маленький кролик Питер
- 《Dance Monkey》：Танцующая обезьянка
- 《Under the Sea》В глубинах моря

第三册 | “中国流行歌曲”曲目清单

Книга 3 : Список композиций «Китайские эстрадные песни»

- 《你笑起来真好看》：Ты прекрасна, когда улыбаешься
- 《布谷鸟》：Кукушка
- 《铃儿响叮当》：Колокольчики
- 《Mojito》：Мохито

注意 | 学习步骤：Примечание | Этапы обучения

- 学习和练习每一单元的节奏：изучение и отработка ритма каждой секции;
- 聆听歌曲、了解歌曲的背景：прослушивание песни и поймите ее содержание;
- 认知每首歌曲中会出现的声势 icon：определение знака размера, который появляется в каждой песне;

- 根据结构缩略图分段练习节奏声势：отработка метроритмического рисунка в секциях в соответствии с структурой миниатюры;
- 跟随音乐练习声势：отработка метроритмического рисунка с помощью музыки;
- 完整地表演：исполнение полностью.



《杯子游戏@节奏探索》由美国罗格斯大学音乐教育博士、趣弹®、TT Whole Music®音乐教育品牌创始人--唐安琪（TT老师）编著。

Кубок игры @ Исследование ритма / под редакцией Тан Аньци (Teacher TT), доктора философии в области музыкального образования из Университета Ратгерса, основателя Fun Play ® и бренда музыкального образования TT Whole Music ® .

作为节奏训练创意书籍，这套教材最大的教学目的就是教节奏、学节奏、练节奏，最后才是掌握节奏、玩节奏，为音乐学习做好铺垫。

В качестве творческой книги по обучению ритму самая большая учебная цель этого набора учебников состоит в том, чтобы научить ритму, выучить ритм, отработать ритм и, наконец, освоить ритм и воспроизвести ритм, прокладывая путь к обучению музыке.

上册大纲：Оглавление тома 1

1、第一单元 1、2 关：四分音符、四分休止符、二分音符

Блок 1, уровни 1–2: четвертная длительность, четвертная пауза, половинная длительность

2、第一单元 3、4 关：全音符、复习及挑战

Блок 1, уровни 3–4: целая длительность, комментарии и практика

3、第二单元 1、2 关：八分音符

Блок 1, уровни 1–2: восьмая длительность

4、第二单元 3、4 关：八分休止符、复习及挑战

Блок 2, уровни 3–4 : восьмая пауза, комментарии и практика

5、第三单元 1、2 关：大切分、二分休止符

Блок 3, уровни 1–2 : синкопирование, паузирование

6、第三单元 3、4 关：二分休止符、复习及挑战

Блок 3, уровни 3–4 : синкопирование, комментарии и практика

7、第四单元 1、2 关：十六分音符、强和弱、渐强和渐弱

Блок 4, уровни 1–2 : шестнадцатые длительности, сильные слабые, крещендо и диминуэндо

8、第四单元 3、4 关：十六分休止符、复习及挑战

Блок 4, уровни 3–4 : шестнадцатые паузы, комментарии и практика

9、第五单元 1、2 关: 三连音、前十六后八

Блок 5, уровни 1–2 : триоли, шестнадцатые и восьмые

10、第五单元 3、4 关: 前八后十六、复习及挑战

Блок 5, уровни 3–4 : триоли, комментарии и практика

11、第六单元 1、2、3、4 关: 上册复习及测试

Блок 6, уровни 1, 2, 3, 4 : обобщение, тестирование

中册大纲: Оглавление тома 2

1、第一单元 1、2 关: 3/4 拍节奏练习 (一) (二)、中强、中弱

Модуль 1, уровень 1–2 : практика ритма в размере 3/4, сильная доля, слабая доля

2、第一单元 3、4 关: 3/4 拍节奏练习 (三)、复习及挑战

Модуль 1, уровень 3–4 : практика ритма в размере 3/4, комментарии и практика

3、第二单元 1、2 关: 附点二分音符、弱起小节 (一)

Модуль 2, уровень 1–2 : половинная точка с нотой, затакт

4、第二单元 3、4 关: 弱起小节 (二)、复习及挑战

Модуль 2, уровень 3–4 : затакт, комментарии и практика

5、第三单元 1、2 关: 大附点、延音线 (一)

Модуль 3, уровень 1–2 : нота с двумя точками

6、第三单元 3、4 关: 延音线 (二)、复习及挑战

Модуль 3, уровень 3–4 : лига, комментарии и практика

7、第四单元 1、2 关: 小附点、倒小附点

Модуль 4, уровень 1–2 : нота с точкой

8、第四单元 3、4 关: 极强、极弱、复习及挑战

Модуль 4, уровень 3–4 : акцентирование и безакцентность, комментарии и практика

9、第五单元 1、2 关: 小切分

Модуль 5, уровень 1–2 : Небольшая сегментация

10、第五单元 3、4 关: 突强、重音记号、复习及挑战

Модуль 5, уровень 3–4 : динамические оттенки, комментарии и практика

11、第六单元 1、2 关: 闯关测试 (一) (二)

Модуль 6, уровень 1–2 : тестирование (1) и (2)

12、第六单元 3、4 关: 闯关测试 (三) (四)

Модуль 6, уровень 3–4 : тестирование (3) и (4)

下册大纲: Оглавление тома 3

1、第一单元 1、2 关: 3/8 拍节奏练习 (一) (二)

Модуль 1, уровень 1–2 : отработка ритма 3/8 ритмическое упражнение (1) (2)

2、第一单元 3、4 关: 3/8 拍节奏练习 (三) (四)

Модуль 1, уровень 3–4 : отработка ритма 3/8 ритмическое упражнение (3) (4)

- 3、第二单元 1、2 关：6/8 拍节奏练习（一）（二）
 Модуль 2, уровень 1–2 : отработка ритма 6/8 ритмическое упражнение (1) (2)
- 4、第二单元 3、4 关：6/8 拍节奏练习（三）（四）
 Модуль 2, уровень 3–4 : отработка ритма 6/8 ритмическое упражнение (3) (4)
- 5、第三单元 1、2 关：9/8 拍节奏练习、12/8 拍节奏练习
 Модуль 3, уровень 1–2 : отработка ритма 9/8, отработка ритма 12/8
- 6、第三单元第 3 关：二声部节奏练习（一）
 Модуль 3, уровень 3 : ритмические упражнения для двух партий (первая партия)
- 7、第三单元第 4 关：二声部节奏练习（二）
 Модуль 3, уровень 4 : ритмические упражнения для двух партий (вторая партия)
- 8、第四单元 1、2 关：2/2 拍节奏练习
 Модуль 4, уровень 1–2 : отработка ритма 2/2
- 9、第四单元第 3 关：二声部节奏练习（一）
 Модуль 4, уровень 3 : ритмические упражнения для двух партий (первая партия)
- 10、第四单元第 4 关：二声部节奏练习（二）
 Модуль 4, уровень 4 : ритмические упражнения для двух партий (вторая партия)
- 11、第五单元第 1 关：3 对 2
 Модуль 5, уровень 1 : отработка ритма 3/2
- 12、第五单元第 2 关：4 对 3
 Модуль 5, уровень 2 : отработка ритма 4/3
- 13、第五单元第 3 关：变拍子练习
 Модуль 5, уровень 3 : темповая практика
- 14、第五单元第 4 关：复习及挑战综合练习
 Модуль 5, уровень 3 : освоение комплексных упражнений
- 15、第六单元第 1 关：3/8 拍、6/8 拍节奏练习
 Модуль 6, уровень 1 : практика ритма в размере 3/8 и 6/8
- 16、第六单元第 2 关：2/2 拍节奏练习
 Модуль 6, уровень 2 : практика ритма в размере 2/2
- 17、第六单元第 3 关：二声部练习
 Модуль 6, уровень 3 : практика для двух партий
- 18、第六单元第 4 关：变拍子练习
 Модуль 6, уровень 4 : темповая практика

Содержание форматворчества «учебного» формата
Сопряжение с учебной дисциплиной «Китайский язык»

Чжан Циушэн «Лягушка пишет стихи»

张秋生 《青蛙写诗》

1 класс

<p>Краткая аннотация учебного материала</p>	<p>Поэзия. Изучение правил пунктуации. Это запоминающееся маленькое стихотворение искусно вставляет в текст несколько знаков препинания и помогает учащимся распознавать запятые, точки и многоточие через яркие, конкретные и визуальные вещи.</p>			
	<p>下雨了， 雨点儿淅沥沥，沙啦啦。 青蛙说：“我要写诗啦！” 小蝌蚪游过来说： “我要给你当个小逗号”。 池塘里的水泡泡说： “我能当个小句号”。 荷叶上的一串水珠说： “我们可以当省略号”。 青蛙的诗写成了： “呱呱，呱呱，呱呱呱。 呱呱，呱呱，呱呱呱...”</p>	<p>Идет дождь. Стучат капли дождя, а песок — ла-ла-ла. Лягушка говорит: «Я собираюсь писать стихи!» Г о л о в а с т и к п о д п л ы л и с к а з а л : «Я хочу быть для тебя маленькой запятой». Водяные пузырьки в пруду говорят: «Мы можем быть немного полным стопом». Капельки воды на листе лотоса говорят: «Мы можем быть многоточием». Стихотворение лягушки гласит: «Ква-ква, ква-ква, ква-ква-ку. Ква-ква, ква-ква, ква-ква-ку...».</p>		
<p>Музыкальный материал</p>	<p>谱曲: 杨子曰 填词: 天意 于欣 《小青蛙》 Автор музыки: Ян Цзыюе Автор поэтического текста: Тянь И, Ю Синь «Маленький лягушонок»</p>			
<p>Аннотация музыкального материала</p>	<p>Детская песенка-потешка. Лягушонок играет в пруду. Прыгает туда-сюда. Счастлив и беззаботен. Квакает.</p> <table border="1" data-bbox="451 1552 1465 2069"> <tr> <td data-bbox="451 1552 820 2069"> <p>呱呱 呱呱 呱呱呱 呱呱 呱呱 呱呱呱 别看你别看你的眼睛小啊 嘴巴大 可是你可是你的智商听力 很发达 我不问我不问你的三围 有多大 我只想我只想说你是我的女神 呱呱 看一看看一看你吃的食物 很丰盛 所以你所以你的脸蛋身体 胖胖哒 要努力要努力多做运动 Running man 做一个做一个健美的男神吧 呱呱 你就是我的小呀小青蛙 我的天使我的快乐 感觉萌萌哒 你就是我的小呀小青蛙 有你每天蹦蹦跳跳 Come baby 呱呱呱呱呱呱呱呱 我的小青蛙 呱呱</p> </td> <td data-bbox="820 1552 1465 2069"> <p>Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Не смотри на себя, не смотри на свои маленькие глазки и большой рот! Ведь у тебя развиты интеллект и слух. Я не спрашиваю, я не спрашиваю, какого ты размера. Я просто хочу сказать, что ты мое божество! Кря-кря! Посмотри, посмотри, посмотри на еду, которую ты ешь! Она восхитительна! Так, у тебя такое широкое личико и тело в пупырышках. Усердно работай, усердно работай, больше тренируйся, бегущий человек Будь тем, кто всегда в форме! Кря-кря! Ты, мой, маленький лягушонок! Мой ангел! Моя радость! Чувство обожания!</p> </td> </tr> </table>		<p>呱呱 呱呱 呱呱呱 呱呱 呱呱 呱呱呱 别看你别看你的眼睛小啊 嘴巴大 可是你可是你的智商听力 很发达 我不问我不问你的三围 有多大 我只想我只想说你是我的女神 呱呱 看一看看一看你吃的食物 很丰盛 所以你所以你的脸蛋身体 胖胖哒 要努力要努力多做运动 Running man 做一个做一个健美的男神吧 呱呱 你就是我的小呀小青蛙 我的天使我的快乐 感觉萌萌哒 你就是我的小呀小青蛙 有你每天蹦蹦跳跳 Come baby 呱呱呱呱呱呱呱呱 我的小青蛙 呱呱</p>	<p>Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Не смотри на себя, не смотри на свои маленькие глазки и большой рот! Ведь у тебя развиты интеллект и слух. Я не спрашиваю, я не спрашиваю, какого ты размера. Я просто хочу сказать, что ты мое божество! Кря-кря! Посмотри, посмотри, посмотри на еду, которую ты ешь! Она восхитительна! Так, у тебя такое широкое личико и тело в пупырышках. Усердно работай, усердно работай, больше тренируйся, бегущий человек Будь тем, кто всегда в форме! Кря-кря! Ты, мой, маленький лягушонок! Мой ангел! Моя радость! Чувство обожания!</p>
<p>呱呱 呱呱 呱呱呱 呱呱 呱呱 呱呱呱 别看你别看你的眼睛小啊 嘴巴大 可是你可是你的智商听力 很发达 我不问我不问你的三围 有多大 我只想我只想说你是我的女神 呱呱 看一看看一看你吃的食物 很丰盛 所以你所以你的脸蛋身体 胖胖哒 要努力要努力多做运动 Running man 做一个做一个健美的男神吧 呱呱 你就是我的小呀小青蛙 我的天使我的快乐 感觉萌萌哒 你就是我的小呀小青蛙 有你每天蹦蹦跳跳 Come baby 呱呱呱呱呱呱呱呱 我的小青蛙 呱呱</p>	<p>Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря! Не смотри на себя, не смотри на свои маленькие глазки и большой рот! Ведь у тебя развиты интеллект и слух. Я не спрашиваю, я не спрашиваю, какого ты размера. Я просто хочу сказать, что ты мое божество! Кря-кря! Посмотри, посмотри, посмотри на еду, которую ты ешь! Она восхитительна! Так, у тебя такое широкое личико и тело в пупырышках. Усердно работай, усердно работай, больше тренируйся, бегущий человек Будь тем, кто всегда в форме! Кря-кря! Ты, мой, маленький лягушонок! Мой ангел! Моя радость! Чувство обожания!</p>			

		Ты, мой, маленький лягушонок! Ты прыгаешь каждый день. Давай, детка! Кря-кря кря-кря, кря-кря, кря-кря-кря! Моя маленький лягушонок квакает, кря-кря!
Дидактический формат	Восприятие музыки, словесно-пластические этюды (ритмоинтонирование / «поющее тело»), пение, метод демонстрации, метод иллюстрации.	

Цзи Хун «Снежное дитя»

嵇鸿 《雪孩子》

1 класс

Краткая аннотация учебного материала	В сказке рассказывается о матери белого кролика, которая пошла зимой на поиски редиски. Маленький белый кролик тоже захотел уйти, но мама кролика сделала снежного ребенка, чтобы тот играл с маленьким белым кроликом. Позже, когда маленький белый кролик спал, дом маленького белого кролика загорелся. Снежный ребенок ворвался в дом, чтобы спасти маленького белого кролика. Читая эту трогательную сказку, каждый почувствует доброе сердце Сюэцзы (Снежного дитя).	
Музыкальный материал	詞曲: 金復載 填词: 金復載 《滑雪歌》 Автор музыки и поэтического текста: Цзинь Фуцзай «Лыжная песня» Url: https://b23.tv/Cw9sUx7 (дата обращения 07.02.2023)	
Аннотация музыкального материала	«Лыжная песня» — эпизод из отличного детского мультфильма «Снежное дитя», выпущенного Шанхайской киностудией изобразительных искусств в 1980 году. Песня написана Цзинь Фушаем и исполнена знаменитым сопрано Чжу Фэнбо. Песня лиричная и милая.	Снежинки, снежинки, Чисто белые снежинки. Летите, летите, летите. Положите на землю серебристую марлю. Снежинки, снежинки, Милые снежинки. Кружатся, кружатся, кружатся, кружатся, Поиграй со мной. Ну давай же, Давай, маленький белый кролик. Катайся на лыжах, катайся на лыжах. Пусть песня летит до конца. Ла-ла-ла-ла-ла-ла. Как хорошо иметь друзей. Ла-ла-ла-ла-ла-ла, Поля и дремучие леса — мой дом.
	雪花, 雪花, 洁白的雪花。 飘呀飘, 飘呀飘, 给大地披上银纱。 雪花, 雪花, 可爱的雪花。 转呀转, 转呀转, 伴随我一起玩耍。 来吧, 来吧, 小白兔快来吧。 来滑雪, 来滑雪, 让歌声一路飞洒。 啦啦啦, 啦啦啦, 有了朋友多么快乐。 啦啦啦, 啦啦啦, 田野深林都是我的家。 蓝蓝的天空, 腾起了白云。 看哪, 看哪, 雪孩子告别我们。	Голубое небо, Поднялись белые облака. Смотри, смотри,

	啦啦啦，啦啦啦， 它更加美丽更加可爱。 啦啦啦，啦啦啦， 它有一颗最纯洁的心。 最纯洁的心。	Снежное дитя попрощалось с нами. Ла-ла-ла, ла-ла-ла. Это красивее и милее. Ла-ла-ла, ла-ла-ла, У него самое чистое сердце. Самое чистое сердце.
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.	

Цзин Шаочжэнь «В поисках весны»

经绍珍 《找春天》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	Проза. Повествование о волнении детей, ищущих весну. Весна идет! Мы видим ее, мы слышим ее, мы чувствуем ее запах, мы прикасаемся к ней. Она качается на ветвях ивы, качается и качается на хвосте коршуна, кричит в пасти сороки и кукушки, смеется в ветвях цветков персика и абрикоса...	
Музыкальный материал	谱曲: 潘振声 填词: 望安 《春天在哪里》 Автор музыки: Пан Чжэньшэн Автор поэтического текста: Ван Ань «Где находится весна?» Url: https://b23.tv/vfCmCy8 (дата обращения 07.02.2023)	
Аннотация музыкального материала	Песня «Где находится весна?» — это гимн весне. Автор умело использует щебетание иволги, чтобы показать красоту весны. Песня веселая и живая, с большим количеством повторов и пауз, благодаря чему музыка кажется легкой и жизнерадостной. В тексте песни изображена красочная и великолепная весенняя сцена в форме вопросов и ответов, с движением и остановками. Эта песня учит детей любить природу, быть наблюдательными и открывать прекрасное в жизни. Мелодия свежая, естественная и веселая. Ритм в основном в четвертных длительностях. Только лирический рефрен “tili tili” появляется несколько раз в ритмическом рисунке шестнадцатых и восьмых длительностей. Это имитация звонкого щебетание иволги, которое выглядит реалистично и усиливает «прыгающий» характер музыки.	
	春天在哪里呀 春天在哪里 春天在那青翠的山林里 这里有红花呀 这里有绿草 还有那会唱歌的小黄鹂 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩	Где находится весна? Где находится весна? Весна — на зеленеющих холмах. Здесь красные цветы. Здесь зеленая трава. И маленькая желтая птичка, которая умеет петь. Ти-ли-ли-ли.

	<p>嘀哩哩哩哩 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩 嘀哩哩哩哩 春天在青翠的山林里 还有那会唱歌的小黄鹂</p> <p>春天在哪里呀 春天在哪里 春天在那湖水的倒影里 映出红的花呀 映出绿的草 还有那会唱歌的小黄鹂 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩 嘀哩哩哩哩哩 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩 嘀哩哩哩哩哩 春天在湖水的倒影里 还有那会唱歌的小黄鹂</p> <p>春天在哪里呀 春天在哪里 春天在那小朋友眼睛里 看见红的花呀 看见绿的草 还有那会唱歌的小黄鹂 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩 嘀哩哩哩哩哩 嘀哩哩哩哩 嘀哩哩 嘀哩哩哩哩哩 春天在小朋友眼睛里 还有那会唱歌的小黄鹂</p>	<p>Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли. Ти-ли-ли-ли. Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли. Весна в зеленых горах и лесах. И маленькая желтая птичка, которая умеет петь.</p> <p>Где находится весна? Где находится источник? Весна в отражении озера. Отражение красных цветов. Отражение зеленой травы. И маленькая певчая иволга, которая умеет петь. Ти-ли-ли-ли. Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли-ли. Ти-ли-ли-ли. Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли. Весна в отражении озера И маленькая певчая иволга, которая умеет петь.</p> <p>Где весна? Где весна? Весна в глазах этого ребенка. Видят красные цветы. Видят зеленую траву. И маленькая иволга, которая умеет петь. Ти-ли-ли-ли. Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли-ли. Ти-ли-ли-ли. Ти-ли-ли. Ти-ли-ли-ли-ли-ли-ли. Весна в глазах детей. И маленькая певчая иволга, которая умеет петь.</p>
Дидактический формат	Восприятие музыки, словесно-пластические этюды (ритмоинтонирование / «поющее тело»), пение, метод демонстрации, метод иллюстрации.	

«Незабываемый Сонгкран»
(Незабываемый фестиваль брызг воды)
 《难忘的泼水节》
 2 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>В этом тексте описывается трогательная история, полная тепла. «Ежегодный фестиваль брызг воды» считается народом дай самым красивым и приятным днем. И это самый торжественный праздник народа дай.</p> <p>Фестиваль брызг воды в 1961 году был самым счастливым и</p>
--------------------------------------	---

	<p>запоминающимся фестивалем брызг воды для народа дай. Это потому, что любимый премьер Чжоу и жители приграничья вместе отпраздновали этот интересный национальный праздник.</p> <p>Прибытие премьер-министра Республики взбудоражило народ Дай: люди «били в барабаны на слоновых ногах», «рассыпали по земле лепестки цветов феникса» и устроили серию праздничных фейерверков, чтобы поприветствовать любимого премьера Чжоу. Премьер Чжоу с радостью надел костюм Дай и «вошел в толпу с улыбкой на лице». Он и люди Дай били в барабаны и танцевали вместе, а также обливали друг друга водой из серебряных чаш, чтобы отпраздновать великий национальный праздник.</p>
Музыкальный материал	<p>谱曲: 柚子先生 填词: 殷鸣</p> <p>《泼水欢歌》</p> <p>Автор музыки: Юцзы Сяньшэн Автор поэтического текста: Инь Мин «Песня плещущейся воды» Url: https://b23.tv/DP81KZQ (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>Купание Будды в сладкой росе — это радость, брошенная на землю. Обряд обливания водой превратился в веселый фестиваль. «Песнь плещущейся воды» — это музыкальная тема фестиваля Сонгкран в Дэхонге 2019 года.</p>
Дидактический формат	<p>Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.</p>

«Песня четырех сезонов Тяньцзя»

《田家四季歌》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>«Песня четырех сезонов Тяньцзя» — это детский стишок, в котором описывается сельскохозяйственная деятельность фермеров в течение года (весны, лета, осени и зимы), восхваляется тяжелая работа фермеров и выражается их радость от урожая. Усвоив этот урок, дети смогут понять здравый смысл выращивания сельскохозяйственных культур и сельскохозяйственной деятельности в течение года, а также ощутить радость тяжелой работы.</p>
Музыкальный материал	<p>《沂蒙山小调》 «Гора Имэн Сяодяо» Url: https://b23.tv/fbY93TL (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>«Гора Имэн Сяодяо» — это хорошо известная национальная песня провинции Шаньдун, принадлежащая жанру 小调 (Xiǎodìào), отличительной чертой которого является смешение народной основы с пластом современной массовой западной культуры, что, собственно, обуславливает особую популярность и широкое распространение. Такого рода жанровые миниатюры известны как «маленькие</p>

	<p>мелодии», «сленговые мелодии» и «мелодии времени» и представляют собой народные песни, которые люди используют для выражения своих чувств и развлечения в свободное время, в повседневной жизни, на свадьбах и похоронах.</p> <p>«Гора Имэн Сяодяо» ведет свое происхождение из Шанбайшивау близ города Сюэчжуан (округ Фэй) у подножия башни Ванхай географической области горы Имэн (округ Линь, провинция Шаньдун). Прототипом этого произведения было собрание восьми народных текстов «Противостояние обществу желтого песка» (《反对黄沙会》). Организаторами этого сборника стали Ли Линей и Руан Руошань — члены Анти-Даляньской художественной труппы, дислоцированной на территории Имэн в 1940 году.</p> <p>Поскольку мелодия этой песни запоминающаяся и глубоко любима народом, с развитием и изменением исторической обстановки пересматривался ее текст, обогащаясь новым содержанием на основе сохранившихся первых двух текстов, восхваляющих красивые пейзажи горной территории Имэн.</p> <p>«Имэн Сяодяо» (《沂蒙小调》) вошла в сборник народных песен, изданном в Шанхае в 1949 году, и является самой ранней из обнаруженных печатных версий «Гора Имэн Сяодяо».</p> <p>Осенью 1953 года Ли Гуанцзун, заместитель начальника культурной труппы Политического управления Шаньдунского военного округа, Ван Инцюань, руководитель исследовательской группы, и Ли Жуйюнь, руководитель группы, переработали нотацию «Имэн Сяодяо» (《沂蒙小调》) и изменили первоначальный текст песни с антияпонской темы на тему прославления Родины, затем добавили два дополнительных текста и назвали ее «Гора Имэн Сяодяо» 《沂蒙山小调》.</p> <p>«Гора Имэн Сяодяо» и «Цветок жасмина» признаны ЮНЕСКО двумя наиболее репрезентативными народными песнями в Китае и известны в стране и за рубежом.</p>
Дидактический формат	<p>Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.</p>

Цюань Куанфу «Виноградная долина»

权宽浮《葡萄沟》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>Проза. Повествование о местных обычаях Виноградной долины, расположенной в 11 км к северо-востоку от города Турфан в Синьцзяне. Там растут фрукты. Май приносит шелковицу, июнь — абрикосы и инжир, а в июле созревает любимый народом виноград. Виноград выращивают на террасных полях на склоне холма. Густые ветки и листья раскинулись во все стороны, словно возводя зеленые беседки. Осенью под зелеными листьями висят гроздья винограда,</p>
--------------------------------------	---

	красные, белые, лиловые, темно-красные, светло-зеленые, разноцветные и красивые. Если вы отправитесь в Виноградную долину в это время, гостеприимные жители уйгурского села обязательно соберут самый сладкий виноград и накормят вас досыта.
Музыкальный материал	《尝葡萄》 «Дегустация винограда» (Синьцзянский народный танец) Url: https://m.youtube.com/watch?v=9zRTLArAog (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Мелодия Сай Най Му — это традиционный танец уезда Юйтянь Синьцзян-Уйгурского автономного района, который является одним из национальных нематериальных культурных наследий. «Собери виноградину и попробуй, она такая сладкая! Я дам вам попробовать, и вы будете так счастливы, что будете ходить по кругу. Просто возьми корзину. И собери для себя корзину винограда, мой друг». Благодаря сценам сбора и дегустации винограда детские запястья тренируются, а детские исполнительские способности улучшаются за счет имитации различных выражений дегустации кислого и сладкого винограда. В процессе музыкально-пластической деятельности предполагается импровизация текста.
Дидактический формат	Восприятие музыки, словесно-пластические этюды (ритмоинтонирование / «поющее тело»), пение, метод демонстрации, метод иллюстрации.

Чжэн Чжэндуо «Ласточка»

郑振铎《燕子》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	Проза. Повествование о сцене цветения персика, трепета зеленых ив и летающих ласточек. Представлена живописная весенняя сцена, полная жизненных сил, восхваляющая жизнерадостных и милых ласточек, выражающих свою радость и любовь к ослепительной весне.
Музыкальный материал	谱曲: 王云阶 填词: 王路、王云阶 《小燕子》 Автор музыки: Ван Юнцзе Автор поэтического текста: Ван Лу, Ван Юнцзе «Маленькая ласточка» Url: https://b23.tv/ZUFbQyC (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Песенная мелодия проста и красива в изображении жизненных сцен, полных ребячества. Помимо глубокого жизненного опыта автора поэтических строк и его мировосприятия, причиной жизнеутверждающего тона, является еще и плавная и живая мелодия, а также новаторство содержания, соответствующее духу времени. В тексте «Маленькая ласточка» фраза «В этом году местность стала еще красивее. Построен большой завод. И установлены новые станки. Добро пожаловать! Жить здесь можно долго» — это апеллирование ко временам бурного строительства «первой пятилетки». Автор воедино сочетает воспевание бурной строительной эпохи и стремление людей к счастливой жизни в будущем.

	Прослушивание песни вселяет уверенность в завтрашнем дне.	
	小燕子 穿花衣 年年春天来这里 我问燕子你为啥来 燕子说 这里的春天最美丽 小燕子 告诉你 今年这里更美丽 我们盖起了大工厂 装上了新机器 欢迎你 长期住在这里	Маленькие ласточки в цветочных одеждах. Они прилетают сюда каждую весну. Я спрашиваю ласточку: «Что привело тебя сюда?» Ласточка говорит: «Это самое красивое место весной». Маленькая ласточка расскажет тебе: «В этом году местность стала еще красивее. Построен большой завод. И установлены новые станки. Добро пожаловать! Жить здесь можно долго».
Дидактический формат	Восприятие музыки, словесно-пластические этюды (ритмоинтонирование / «поющее тело»), пение, метод демонстрации, метод иллюстрации.	
	 <p>The image shows a musical score for the song 'Little Swallow' (小燕子) on the left. On the right, there is a hand-drawn illustration of a family (a man, a woman, and a child) looking up at several swallows flying around them. The drawing is done in a simple, sketchy style.</p>	

«Звуки природы»

《大自然的声音》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>В прозаическом тексте учебного пособия представлено описание звуков природы с трех сторон: ветра, воды и животных.</p> <p>Ветер, музыкант природы, играет в лесу на аккордеоне. Когда он поворачивает листья, листья поют разные песни, как певцы. Разные листья звучат по-разному, в разные времена года звучит разная музыка. Когда дует ветерок, голос мягкий и нежный, как шепот, отчего люди чувствуют кротость природы; когда дует сильный ветер, весь лес волнуется, играет величественное музыкальное произведение, голос полон силы, заставляя людей чувствовать силу природы.</p> <p>Вода также является музыкантом природы. Когда идет дождь, он любит играть на ударных инструментах. Под стук мелких дождевых капель начался зажигательный концерт. Тик-так... динь-динь-дон... весь лес, каждый листик в лесу, все дома, крыши и окна домов издавали другой звук. Когда собираются капельки дождя, они</p>
--------------------------------------	--

	<p>дружно поют: ручей журчит и стекает к реке, журчит река и течет к морю, море бурлит и волнуется. От бойкой горной песенки до великолепного океанского хора.</p> <p>Животные — певцы природы. Прогуляйтесь по парку и послушайте щебетание птиц на деревьях, сядьте под деревом и послушайте стрекотание насекомых, прогуляйтесь у пруда и послушайте пение лягушек. Вы знаете, что они пели? Их пение как бы говорит нам: «Я пою, я очень счастлив!»</p>
Музыкальный материал	<p>谱曲: 吳金黛 填词: 吳金黛 《森林狂想曲》</p> <p>Автор музыки и поэтического текста: У Цзиньтай «Лесная рапсодия» Url: https://b23.tv/ySzQqHG (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>Исследователь дикой природы Сюй Жэньсю, эксперт по записи природы Лю Ихуа, наблюдатель за природой Ян Ятанг, американский продюсер Ву Цзиндай, продюсер премии «Золотая мелодия» и лауреат премии Performance Music Award Фань Цзунпэй, создают естественную музыку, моделирующую звучность лесного пространства Тайваня.</p> <p>На создание полной версии этого произведения ушло 5 лет. Она содержит более 100 звуков природы, наполненных лесной атмосферой, как будто все танцует, соревнуясь в сравнении красоты. Это природные звуки птиц, лягушек, цикад, насекомых, горный цян, макак, летучих мышей, ручейков и т. д.</p>
Дидактический формат	<p>Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.</p>

Сопряжение с учебной дисциплиной «Естествознание»

«Юньнань, страна величественных гор и причудливых рек»

《奇山异水之云南》

1 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>Благодаря учебному материалу дети познают уникальность провинции Юньнань, которая представляет собой гористую плоскогорную местность, здесь много рек и озер. Для большинства рек характерны большие перепады, бурное течение и большие перепады водного потока. В провинции Юньнань насчитывается более 40 плато-озер, большинство из которых относятся к рифтовым озерам, которые в основном распространены в долине Юаньцзян.</p> <p>Примечательна причудливость параллельного течения трех рек — Цзиньшацзян, Ланьцанцзян и Нуцзян. Они берут свои истоки в Цинхай-Тибетском плато и параллельно текут с севера на юг в</p>
--------------------------------------	--

	провинции Юньнань на протяжении более 170 км среди высоких гор и мощных хребтов Даньданликашань, Гаолигуншань, Нушань и вершины Юньлин, образуя удивительный естественный пейзаж. когда три реки текут параллельно.
Музыкальный материал	《海藻腔》 «Мелодия морских трав» Url: https://b23.tv/bWZfsyT (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	<p>Люди И из округа Шипин, которые живут недалеко от озера Илонг, исполняют традиционную музыку под названием hǎicài qiāng (海藻腔; «мелодия морских трав»). Эта мелодия, исполняемая на «море», получила свое название в честь разновидности водной травы местного озера Илонг, именуемой «морские овощи». Последние имеют длинные бирюзовые корневища и маленькие белые цветы у поверхности. Эта водная трава является съедобной. Легенда гласит, что предки И использовали весла для ловли рыбы и сбора водорослей в озере. Рыбаки пели, когда гребли, и со временем возникла красивая и мелодичная рифма «морских водорослей».</p> <p>Таким образом, hǎicài qiāng свои истоки берет из жизнедеятельности трудолюбивого народа И, пения юношей и девушек в горах, полях и озерах. С момента своего зарождения он прошел довольно длинный исторический путь, был широко распространен в сельской местности и городах в окрестностях сотен миль вокруг озера Илонг.</p> <p>Вместе с тремя другими известными напевами (Шайоу, Сицян и Ушань) мелодия hǎicài qiāng образует «Четыре рифмы», которые люди И называют 《曲子》 (Цюйцзы). Цюйцзы — это форма рифмы, более гибкая в синтаксисе и более близкая к разговорному стилю.</p>
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.
Музыкальный материал	谱曲: 徐恒爱 填词: 徐恒爱 《云之南》 Автор музыки и поэтического текста: Сюй Хэнга «К югу от облаков» Url: https://b23.tv/ooSErBw (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Эта песня, написанная Сюй Хэнгаем, призвана продемонстрировать красочные культурные пейзажи Юньнани. В стихах песенного текста есть четыре основных слова: «ветер», «цветок», «снег» и «луна». Именно они представляют истинное изображение великолепных пейзажей и красочную культуру всей провинции Юньнань.
Дидактический формат	Восприятие музыки, музыкально-пластическая импровизация.

«Наблюдение за окружающим миром»

《观察一棵植物》

1 класс

Краткая аннотация учебного материала	Особое значение для первоклассников приобретает познание окружающей природы, выработке умений дифференцировать ее явления и развитию навыков наблюдения за их изменением с помощью различных измерений и анализа собственных исследований.
Музыкальный материал	谱曲: 张广俊 填词: 孟广征 《蒲公英》 Автор музыки: Чжан Гуанцзюнь Автор поэтического текста: Мэн Гуанчжэн «Одуванчик» Url: http://xhslink.com/qlVBhn (дата обращения 07.02.2023)
	谱曲: 钱雷 填词: 尹约 《大鱼》 Автор музыки: Цянь Лэй Автор поэтического текста: Инь Юэ «Большая рыба» Url: https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=-aMdBa00Ijc (дата обращения 07.02.2023)
	谱曲: 郝红岩 填词: 郝红岩 《下雨啦》 Автор музыки: Хао Хунъянь Автор поэтического текста: Хао Хунъянь «Идет дождь» Url: https://baike.baidu.com/item/下雨啦/18552130 (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	В качестве музыкального материала применяется образно-характерный песенный репертуар для детей.
Дидактический формат	Восприятие музыки, метод иллюстрации, музыкально-пластическая импровизация

«Мир животных»

《动物王国》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	Благодаря учебному материалу дети познают уникальность природной среды своей страны, знакомятся с некоторыми дикими животными (тигр, медведь лиса, волк, пятнистый олень). Кроме того, дети узнают о юньнаньской курносой обезьяне, являющейся национальным достоянием Китая.
Музыкальный материал	《奇科阿咪》 «Охотничья песня»

	Url: https://b23.tv/6yYLqSQ (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Композиция 《奇科阿咪》 — это традиционная охотничья песня народа Цзиньбо. Народ Цзиньбо живет недалеко от горы Цзиньбо в префектуре Сишуанбаньна провинции Юньнань. Их народные обычаи теплы и просты. Содержание этой песни повествует о том, как это этническое меньшинство Юньнани тонко умеет ладить с животными.
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.

«Царство растений»

《植物王国》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	Благодаря учебному материалу дети познают уникальность природной среды своей страны, узнают о многообразии природных растений. Содержание учебного материала способствует воспитанию чувства бережного отношения к растениям, любви к дому — провинции Юньнань, с ее основными растительными ресурсами. Кроме изучения богатых и редких лесных ресурсов провинции Юньнань дети приходят к пониманию удивительных связей между насекомыми, растениями, животными и человеком.
Музыкальный материал	谱曲: 施光南 填词: 倪维德 《月光下的凤尾竹》 Автор музыки: Ши Гуаннан Автор поэтического текста: Ни Вейде «Бамбук Фэнвэй в лунном свете» Url: https://b23.tv/LOnK39j (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Эта песня народа Дай, воссозданная композитором Ши Гуаннаном на слова поэта Ни Вейде, отличается мелодичной и притягательной мелодией, одаривающей человека освежающими ощущениями. Своим звучанием она погружает в пышный бамбуковый лес Фэнвэй, порождает образы уникальных павильонов народа Дай, разбросанных среди бамбуковых лесов подобно звездам на небе в окружении гор и рек. В тающем лунном свете всплески Тыквенного шелка (бамбуковой флейты), слабо выплывающие из бамбукового леса, тихи, легки и элегантны.
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.

«Подземное царство»

《地下宝藏》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	Учебный материал позволяет осознать, насколько велики минеральные ресурсы в Юньнани. Становится понятным, почему Юньнань называют «Царством цветных металлов». В процессе освоения ребенок узнает характеристики полезных ископаемых в Юньнани и особенности их применения в повседневной жизни: олово, медь, свинец, цинк, фосфор, уголь. Кроме того, дети получают сведения о свойствах нефрита и других драгоценных камней.
Музыкальный материал	丝竹清脆: 《玉人》 Танцевальная драма «Нефритовый человек» Url: https://m.youtube.com/watch?v=PCfC0N2rfk8 (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Наверное, нет в мире такой страны, которая так почитала бы нефрит, как китайцы. В нашей стране с древних времен к нефриту всегда относились как персонифицированному явлению. Конфуцианство сравнивает нефрит с джентльменом. Таким образом, нефрит — это своего рода дух и символ добродетели. Танцевальная драма «Нефритовый человек» показывает жизненный путь Конфуция. Участники танцевальной драмы превращаются в нефритовые камни, легко танцующие и восхваляющие благородный характер Конфуция. Музыка «Нефритовый человек» уникальная. Как отмечает Чжан Цюй, музыкальный руководитель танцевальной драмы «Конфуций»: «Не все звуки можно воссоздать искусственно. Чтобы показать характеристики “нефрита” в музыке, мы специально находили нефритовые предметы и полировали их, сталкивали, ломали и, наконец, записывали эти звуки и интегрировали их в музыку».
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.

«Размышление о световых явлениях»

《有关光的思考》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	Благодаря учебному материалу дети познают световые явления, учатся дифференцировать их (солнце, неоновые огни, свечи, лунный свет, бриллианты), определять источники света, открывать связи и законы между источниками света и наблюдаемым светом.
Музыкальный материал	谱曲: 徐锡宜 填词: 李幼容 《七色光之歌》 Автор музыки: Сюй Си. Автор поэтического текста: Ли Юорнг

	«Песенка семи цветов света» Url: https://b23.tv/vmwWQ2D (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	«Песня семи цветов света» («Солнечный свет») — это устойчивый детский стишок, написанный местным лириком Ли Юронгом, сочиненный дирижером Сюй Си и переведенный на английский писателем сказок Ван Юранем. Веселая, живая и запоминающаяся, она является одной из классических детских песенок, которые передавались из поколения в поколение со времен основания Нового Китая. Это произведение является заглавной песней детской программы пекинского телевидения «Seven Colors of Light».
Дидактический формат	Восприятие музыки, словесно-пластические этюды (ритмоинтонирование / «поющее тело»), пение, метод демонстрации, метод иллюстрации.

Сопряжение с учебной дисциплиной «Регионоведение»

«Юньнань глазами детей»

《童眼看云南》

1 класс

Краткая аннотация учебного материала	Юньнань — это провинция с 26 этническими группами, а детские стишки являются частью этнических обычаев в Юньнани. Целью обучения является понимание содержания детских потешек и стишков других этнических групп.
Музыкальный материал	谱曲: 李昕 填词: 张保和、蓝军 《石榴籽》 Автор музыки: Ли Синь Автор поэтического текста: Чжан Баохэ и Лань Цзюнь «Зерна граната» Url: https://b23.tv/Heds3Tq (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	«Семена граната» — это фраза, которую произнес Си Цзиньпин. Под этим выражением подразумеваются все этнические группы. Это призыв к их единению, как зернышки граната. и эта детская песенка показывает единство и дружбу детей всех национальностей. Детский стишок «Гранатовые зерна», написанный Чжан Баохэ и Лань Цзюнем и сочиненный Ли Синем, впервые художественно выражает названия 56 этнических групп китайской нации в форме песни, запоминающейся и полной очарования. Расскажите хорошие истории китайской нации и передайте положительную энергию национального единства. Пусть дети по всей стране поют песни, и концепция формирования чувства общности китайской нации глубоко укоренится в их сознании с раннего возраста. «Осязаемым, осязаемым и эффективным» способом увлажняйте вещи и молча распространяйте национальную культуру.
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или

	музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.
--	---

Фестиваль середины осени и Чунъян

《中秋与重阳》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>Учебный материал способствует пониманию происхождения и обычаев традиционных китайских культурных событий — «Праздник середины осени» и Чунъян. У китайского народа сложилось много легенд и сказок об этом празднике. Например, «Чаньэ летит на Луну». Чаньэ — это персонаж китайской мифологии, почитаемая в даосизме как богиня Луны. В середине осенней ночи, когда смотришь на ночное небо и лицезрешь яркую Луну, в сердце всегда рождаются бесконечные мечты.</p> <p>Согласно мифу, Чаньэ, приняв чудодейственный порошок бессмертия, перемещается на Луну. Там в глубоком одиночестве она мечтает вернуться домой в надежде воссоединиться со своим возлюбленным Хоу И (охотник И), также мифологическим персонажем. Поэтому «Праздник середины осени» называют «Праздником воссоединения». Благодаря мероприятиям этого праздника учащиеся узнают о некоторых обычаях, связанных с луной, и способствуют развитию интереса к научным исследованиям, вдохновляют любить свой родной город и Родину.</p> <p>Чунъян, а именно Праздник двойной девятки (9 день 9 месяца по лунному календарю) или День двойного счастья, традиционно считается в Китае праздником пожилых людей.</p>
Музыкальный материал	<p>谱曲: 彭修文 填词: 彭修文 《彩云追月》 Автор музыки и поэтического текста: Пэн Сювэнь «Разноцветные облака в погоне за луной» Url: https://b23.tv/BGmoUor (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>«Разноцветные облака в погоне за луной» — известное музыкальное произведение провинции Гуандун. Смысл названия песни заключается в том, что к Лунному дворцу устремились пять красочных облаков. Среди произведений классической китайской литературы часто встречается описание Бессмертного цветного облака. Это произведение — изображение сказочной страны Лунного дворца в воображении людей и отражает легкомысленность обычной жизни простых граждан.</p> <p>В 1935 году Жэнь Гуан и Не Эр превратили «Разноцветные облака в погоне за луной» в национальную оркестровую пьесу.</p> <p>В 1960 году Пэн Сювэнь переделал музыку в соответствии с оркестровой аранжировкой Китайского национального радиовещательного оркестра.</p>
Дидактический	Восприятие музыки, метод иллюстрации, словесные методы.

формат

«Я люблю горы и воду в моем родном городе»

《我爱家乡的山和水》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	Учебный материал этой темы предназначен для того, чтобы вдохновить и помочь учащимся самостоятельно узнать и ощутить красоту своего родного города, осознать его историю, культурные традиции и научиться петь песни своего родного города. Это способствует воспитанию чувства национальной гордости и гражданской ответственности в сообществе своего родного города и культивирует любовь и эмоциональное отношение к родному краю.
Музыкальный материал	<p>歌曲原唱: 那英 谱曲: 谭伊哲 编曲: 谭伊哲 《云南美》</p> <p>Автор музыки: Тан Ичжэ Автор поэтического текста: На Ин Аранжировка: Тан Иже «Красота Юньнани» Url: https://b23.tv/9ISZmfR (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>В песне «Красота Юньнани» уникальный голос Наин и мелодичная мелодия дополняют друг друга, побуждая зрителей оценить красоту Юньнани. Композиция состоит из трех разделов, каждый из которых имеет свою тематику.</p> <p>Первая часть посвящена местоположению и природной красоте Юньнани, подводя итог великолепию и экологическим преимуществам неба, земли, гор и водных ресурсов Юньнани.</p> <p>Во втором разделе подчеркиваются уникальность этнических обычаев и художественная красота провинции Юньнань, репрезентируются знаковые этнические народные фестивали, мифы и легенды. Речь идет о таких феноменах как фестиваль Саньюэ народности Бай, фестивали брызг воды народности Дай и Асима национальности И, чтобы выразить разнообразие и давнюю историю Юньнани в достаточно конкретной культурной традиции.</p> <p>Третий раздел посвящен восхвалению цивилизации, унаследованной от Юньнани за сочетание истории и реальности, и побуждению людей работать сообща и двигаться вперед, чтобы совместно создать лучшее и более блестящее будущее.</p> <p>Смыслы этих трех разделов дополняют и оттеняют друг друга. Четкий ритм и логичность композиционной структуры способствуют легкости восприятия, запоминанию песенного материала и, соответственно, его исполнению широкими массами. Этому же благоприятствует объединяющая функция припева, восхваляющее красоту Юньнани с тремя вздохами.</p>
Дидактический формат	Восприятие музыки, метод иллюстрации, словесные методы, музыкально-пластическая импровизация.

«Колоритные национальные меньшинства Юньнани»

《多彩的云南民族》

2 класс

Краткая аннотация учебного материала	Учебный материал позволяет осознать многообразие этнических групп и понять, что Юньнань — это место, где многие народы живут вместе. Шаг за шагом дети знакомятся с культурными традициями всех этносов многонациональной провинции.
Музыкальный материал	<p>编曲: 麦丁 填词: 范禹</p> <p>《远方的客人请你留下来》</p> <p>Автор музыки: Май Дин Автор поэтического текста: Фань Юй</p> <p>«Гости издалека, пожалуйста, оставайтесь»</p> <p>Url: https://b23.tv/qXXX5me (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>«Гости издалека, пожалуйста, оставайтесь» — это песня с хоровым (смешанным) припевом, основанная на интонационных оборотах этноса сани. Сани — это ветвь народности И, которая жила в Каменном лесу Юньнани на протяжении многих поколений. Глубинные культурно-исторические традиции этого народа и простота народных обычаев дополняются уникальными и красивыми природными чудесами Каменного леса, привнося нотки очарования в картину волшебного пейзажа провинции.</p> <p>В 1957 году песня завоевала золотую медаль на конкурсе авторов песен Шестого Всемирного фестиваля мира и дружбы молодежи и студентов. В 2019 году песня была включена в список Центрального отдела пропаганды «100 замечательных песен, посвященных 70-летию основания Китайской Народной Республики».</p>
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.

«Путешествие по Юньнани»

游走彩云南

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>Благодаря учебному материалу обучающийся начальной школы имеет возможность познакомиться с живописными районами провинции Юньнань, ее культурой. Главная задача заключается в эмоционально окрашенном восприятии родного края. Знаменитые «Три леса». Живописный район Дяньчи. Древние храмы. Всемирная выставка садоводства. Озера Фусянь и Синьюнь. Исторический Древний Город. Святая земля буддизма. Таинственный Шангри-Ла. Историко-культурный центр Тэнчун. Живопись на скале Цаньюань.</p>
--------------------------------------	---

	Красивая Сишуанбаньна. Пуэр, соединяющий Три Царства. Пейзажи юго-востока Юньнани. Культурный город Цзяньшуй. «Пятифутовая дорога». Заповедник черношейных журавлей Дашаньбао.
Музыкальный материал	《哈尼宝贝》: 中国内地音乐组合, 由汀洋、赵辰龙、尼成三名成员组成 «Малышка Хани»: музыкальная группа материкового Китая (Тин Ян, Чжао Ченлун и Ни Ченг) Url: https://b23.tv/PFd2jPa (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	Музыкальный материал песни «Малышка Хани» является брендом имиджевого рекламного фильма «Далекая поэзия, родной город мечты», где репрезентируется культурное наследие провинции Юньнань.
Дидактический формат	Коллективная подготовка творческого проекта: восприятие музыки, режиссура театрализованного представления (или музыкально-пластических этюдов), изготовление театрального реквизита, декораций и костюмов, метод демонстрации (показ), метод иллюстрации, пластические (мимические, пантомимические) и музыкально-пластические этюды, словесные методы, пение.

«Долгая история Юньнани»

《源远流长话云南》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	<p>Благодаря учебному материалу школьник имеет возможность почувствовать очарование исторического пути провинции Юньнань, услышать искренние учения древних мудрецов о том, как быть человеком и как обращаться с вещами, узнать методы и принципы чтения, оценить богатую историю, познакомиться с персонажами и легендами национальной культуры.</p> <p>Через обучение к детям приходит понимание исторического процесса формирования, развития и непрерывной консолидации страны, понимание целостности исторического развития Китая. Это способствует усилению национальной гордости учащихся, стимулирует глубокие чувства патриотизма и сознательное поддержание национального единства Родины, активизирует к участию в социалистической модернизации Юньнани.</p>
Музыкальный материал	<p>谱曲: 刘星 《云南回忆》(中阮协奏曲) Автор музыки: Лю Син «Воспоминания о Юньнани» (Концерт Чжунжуань) Url: https://b23.tv/djSFbjU (дата обращения 07.02.2023)</p>
Аннотация музыкального материала	<p>Концерт Чжунжуань из трех частей демонстрирует очаровательный стиль и отстраненную художественную концепцию с его фантазийным строем. Здесь много захватывающих кульминаций, которые заставляют людей чуть ли «не подпрыгивать». Музыка ударных инструментов в средней и заключительной частях сочетается со взрывным звучанием Чжунжуаня. Особенно показательной в этом отношении представляется именно финальная часть, с ее захватывающей моторикой.</p>

	Чжунжуань — это старинный щипковый струнный инструмент в Китае. В этой пьесе используются современные композиционные техники, чтобы в полной мере раскрыть густой и красивый тембр Чжунжуаня, изменчивый ритм и различные исполнительские приемы.
Дидактический формат	Восприятие музыки, метод иллюстрации, словесные методы.

«Пожалуйста, приезжай в мой родной город»

《请到我的家乡来》

3 класс

Краткая аннотация учебного материала	Учебный материал этой темы репрезентирует приветливость и респектабельность жителей родного города. Эта тема знакомит учащихся с пониманием феномена «люди из родного города», что позволяет учащимся почувствовать счастье и тепло, которые приносят окружающие их жители. Дети узнают, что обычные люди вокруг них усердно работают для своего родного города и их жителей. Кроме того, обучающиеся учатся собирать и сопоставлять информацию, узнавать об известных людях в своих родных городах, осознавать собственную ответственность и свое предназначение в культурном строительстве родного города.
Музыкальный материал	谱曲: 何沐阳 填词: 何沐阳 《彩云之南》 Автор музыки и поэтического текста: Хэ Муян «К югу от разноцветных облаков» Url: https://b23.tv/pK9iziu (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	В песне воспевается согласие сосуществование человека и природы, воплощая идею гармоничного общества. Для создания этой песни Хэ Муян отправился в провинцию Юньнань более чем на десять дней, чтобы собрать музыку, и в итоге завершил композицию весьма быстро, на одном вздохе. В процессе создания песни Хэ Муян объединил множество элементов местной народной музыки Юньнани, чтобы выразить свою любовь и заботу о стране
Дидактический формат	Восприятие музыки, метод иллюстрации, словесные методы, музыкально-пластическая импровизация.

«Продукты моего родного города питают меня»

《家乡物产养育我》

3 класс

Краткая	Учебный материал этой темы предназначен для понимания
---------	---

аннотация учебного материала	учащихся понять, собрать и упорядочить продукты своего родного города Зная, что сельское хозяйство, ремесла, закуски и т. д. могут подчеркнуть характеристики их родного города, и понять, что цивилизация их родного города имеет долгую историю. благодаря своим богатым продуктам, испытывают тяготы труда и дорожат результатами труда.
Музыкальный материал	《猜调》 «Угадай мелодию», ханьская песня Url: https://b23.tv/x1ALJek (дата обращения 07.02.2023)
Аннотация музыкального материала	«Угадай мелодию» — это живая, юмористическая и веселая детская песенка, ведущая свои интонационные истоки от ханьской народной песни (провинция Юньнань). Впервые ее исполнила певица Ли Гуйи в 1979 году, что обеспечило ей мировую известность.
Дидактический формат	Восприятие музыки, метод иллюстрации, словесные методы, музыкально-пластическая импровизация.

Содержание музыкально-пластических импровизаций

Тип импровизации	Название импровизации	Музыкальный материал	Художественный образ
Образные	孔雀 Павлин	竹林深处 «В глубине бамбукового леса» Url: https://b23.tv/F4fA4yE (дата обращения 07.02.2023)	
	小白兔 Маленький белый кролик	小白兔 «Маленький белый кролик» Url: https://b23.tv/LJHTEPV (дата обращения 07.02.2023)	
	鸿雁 Хонгян (Гонконгский гусь)	鸿雁 «Хонгян» Url: https://b23.tv/984XbB2 (дата обращения 07.02.2023)	
	茉莉花 Жасмин	茉莉花 «Жасмин» Url: https://b23.tv/PUUrYb4 (дата обращения 07.02.2023)	
	彩云追月 Разноцветные облака преследуют луну	彩云追月 «Разноцветные облака преследуют луну» Url: https://b23.tv/Flk9hOF (дата обращения 07.02.2023)	
	Клоуны	Д. Кабалевский «Клоуны»	
	Лебедь	К. Сен-Санс «Лебедь»	
Обобщенно-сюжетные	过年 Китайский Новый год	春节序曲 Ли Хуаньчжи «Увертюра к китайскому Новому году» Url: https://b23.tv/H7pLoeh (дата обращения 07.02.2023)	

	<p>嫦娥奔月 Чанъэ отправляется на Луну</p>	<p>汉宫秋月 «Осенняя луна во дворце Хань»</p> <p>Url: https://b23.tv/AmirQen (дата обращения 07.02.2023)</p>	
	<p>草原英雄小姐妹 Пастбищные герои маленькие сестрички</p>	<p>草原英雄小姐妹 Пастбищные герои маленькие сестрички</p> <p>Url: https://b23.tv/b0o0Wkl (дата обращения 07.02.2023)</p>	
	<p>火童 Огненный мальчик</p>	<p>哈尼族 Хани</p> <p>Url: https://y.music.163.com/m/song?app_version=8.8.90&id=381391&uct2=KIpf9OFFNMHqveFMX3hzSA%3D%3D&dlt=0846 (дата обращения 07.02.2023)</p>	
	<p>长发妹 Длинноволосая девушка</p>	<p>高山井水歌 Песня высокой горы и родниковой воды</p> <p>Url: https://m.youtube.com/watch?v=gb3DqTR84fM (дата обращения 07.02.2023)</p>	
	<p>坚定的锡兵 Решительный оловянный солдатик</p>	<p>进行曲（胡桃夹子组曲）柴 可夫斯基 П. И. Чайковский Марш («Щелкунчик»)</p>	
	<p>小红帽 Маленькая Красная Шапочка</p>	<p>小红帽练习曲（拉赫马尼诺 夫） С. В. Рахманинов Этюд- картина ор. 39, № 6, a-moll («Красная шапочка и серый волк»)</p>	
<p>Последовательно- сюжетные</p>	<p>百鸟朝凤 Сотни птиц обращены к Фениксу</p>	<p>百鸟朝凤 Сотни птиц обращены к Фениксу</p> <p>Url: https://b23.tv/ncVbTOh (дата обращения 07.02.2023)</p>	

<p>木兰从军 Мулан идет в армию</p>	<p>花木兰 Хуа Мулан</p> <p>Url: https://b23.tv/pCq986d (дата обращения 07.02.2023)</p>	
<p>精卫填海 Цзинвэй наполняет море</p>	<p>精卫填海 Цзинвэй наполняет море</p> <p>Url: https://b23.tv/piy9B0q (дата обращения 07.02.2023)</p>	
<p>森林选美比赛 Конкурс лесной красоты</p>	<p>吴金黛. 森林狂想曲 Ву Цзиньдай Лесная рапсодия</p> <p>Url: https://b23.tv/Lb4QR14 (дата обращения 07.02.2023)</p>	
<p>召树屯 (孔雀公主与王子) Чжаошугунь (Принцесса- Павлин и принц Дай)</p>	<p>孔雀公主飞来 Путешествие Принцессы-Павлин</p> <p>Url: https://m.youtube.com/watch?v=zX9ABCEIxc (дата обращения 07.02.2023)</p>	
<p>雪人 Снеговик</p>	<p>雪之梦 (班得瑞) Снежные мечты (Бандари)</p> <p>Url: https://m.youtube.com/watch?v=6UiRRJFrXAs (дата обращения 07.02.2023)</p>	
<p>龟兔赛跑 Гонка черепахи и зайца</p>	<p>龟兔赛跑 (管弦乐) 史真荣 交响童话《龟兔赛跑》史真 荣作曲</p> <p>Ши Чжэньжун Симфоническая сказка «Черепаха и заяц»</p> <p>Url: https://m.youtube.com/watch?v=p_PQPIVRbt0 (дата обращения 07.02.2023)</p>	

Эксперт-метод Т. А. Барышевой**«Художественно-познавательный интерес»**

Характеристики проявления художественно-познавательных интересов:

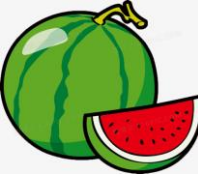
1. Сензитивность, восприимчивость к художественной информации.
2. Эмоциональная модальность интереса. Позитивное (негативное, нейтральное) отношение к художественным аспектам окружающего мира.
3. Диапазон (многосторонность) познавательных интересов в сфере художественной культуры.
4. Осознанность — сознательный выбор объекта познавательного интереса, стремление получить информацию о нем.
5. Избирательность — направленность интереса, («художественная доминанта»).
6. Устойчивость проявления интереса в различных условиях.
7. Глубина — интерес не только к внешней стороне художественно-эстетических аспектов среды, но и к сущности, причинам, связям. Аргументация.
8. Проявление эстетической эмпатии. Способность понимать эмоционально-духовный мир, воплощенный в художественных образах.
9. Активность, инициативность, актуальное стремление к художественно-творческой и сотворческой деятельности.
10. Самостоятельность — проявление познавательного интереса без стимуляции со стороны взрослого.
11. Действенность — выражение интереса в практике, в собственной деятельности.
12. Мотивация перспективы — стремление продолжать познание.

Опросник креативности Рензули

Креативные характеристики

1. Чрезвычайно любознателен в самых разных областях: постоянно задает вопросы о чем-либо и обо всем.
2. Выдвигает большое количество различных идей или решений проблем; часто предлагает необычные, нестандартные, оригинальные ответы.
3. Свободен и независим в выражении своего мнения, иногда го Способен рисковать; предприимчив и решителен.
4. Предпочитает задания, связанные с «игрой ума»; фантазирует, обладает воображением («интересно, что произойдет, если...»); манипулирует идеями (изменяет, тщательно разрабатывает их); любит заниматься применением, улучшением и изменением правил и объектов.
5. Обладает тонким чувством юмора и видит смешное в ситуациях, которые не кажутся смешными другим.
6. Осознает свою импульсивность и принимает это в себе, более открыт восприятию необычного в себе (свободное проявление «типично женских» интересов для мальчиков; девочки более независимы и настойчивы, чем их сверстницы); проявляет эмоциональную чувствительность.
7. Обладает чувством прекрасного; уделяет внимание эстетическим характеристикам мира.
8. Имеет собственное мнение и способен его отстаивать; не боится быть непохожим на других; индивидуалист, не интересуется деталями; спокойно относится к творческому беспорядку.
9. Критикует конструктивно; не склонен полагаться на авторитетные мнения без их критической оценки.



Список иллюстраций к Приложению № 3

	<p>Холст «Акварель Роза» // © «Pink Bus», 2014-2023. — Url: https://www.pinkbus.ru/canvases/414248 (дата обращения 07.02.2023). https://www.pinkbus.ru/im/600x600/414248/0/1074017/roza.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>БЕЛЫЙ ГРИБ – ИСТОЧНИК БЕЛКА И ВИТАМИНОВ // © Портал муниципальных образований 2010-2023. — ЭЛ № ФС77-64795 от 02.02.2016. — 13.08.2021. — Url: https://mr.baidu.com/r/UNvxsYniLe?f=cp&u=553cda8d311c9f98 (дата обращения 07.02.2023). https://upload-1ea6d5d5724ca2cef6f86e49c4cece1e.hb.bizmrg.com/iblock/d69/d692b61cb6a1047bbc4ec8a4294141a1/f8e44be465bd4e93b85fc8296970cec8.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Раскраски и Рисунки утюга для рисования // ОТКРИТ-КА.RU / Copyright © 2023. Все права защищены. — Url: https://otkrit-ka.ru/6884-raskraski-i-risunki-utjuga-dlja-risovanija.html (дата обращения 07.02.2023). https://otkrit-ka.ru/uploads/posts/2022-08/otkrit-ka.ru_raskraski-i-risunki-utjuga-dlja-risovanija-5.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Машина рисунок для детей // 2022 © flomaster.info. — Url: https://flomaster.club/22350-mashina-risunok-dlja-detej.html (дата обращения 07.02.2023). https://flomaster.club/uploads/posts/2021-11/thumbs/1637677213_2-flomaster-club-p-mashina-risunok-dlya-detei-detskie-2.png (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>西瓜卡通 (Мультфильм об арбузе) // 编号: vd9imgy3w 尺寸: 1024 x 875 像素 / 沪 ICP 备 18011110 号-1 图精灵-Copyright © 2021 版权所有. — Url: https://616pic.com/sucai/vd9imgy3w.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pic.616pic.com/ys_bnew_img/00/48/69/1e8FLg9AK6.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Картинка для детей. Чайник // © 2012 - 2023 razdeti.ru - Всё для развития детей. — Url: https://razdeti.ru/photos/photo1755.html (дата обращения 07.02.2023). https://razdeti.ru/images/photos/medium/d7c6beba6c2283f4ef1e8cc43783f320.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Фрукты: рисуем грушу // © 2012–2023 iDrawing.ru. — Url: https://idrawing.ru/risunki/rasteniya-i-jivotnie/146-frukty-risuem-grushu (дата обращения 07.02.2023). https://idrawing.ru/images/articles/112-pear/pear.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

	<p>Breed Smiles Illustrations & Vectors // Copyright © 2000-2023 Dreamstime. — Url: https://www.dreamstime.com/illustration/breed-smiles.html (дата обращения 07.02.2023). https://thumbs.dreamstime.com/b/vector-cute-bernese-mountain-dog-puppy-smiles-23563479.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Red sofa vector image // VectorStock and the VectorStock logo are registered trademarks of VectorStock Media. © 2023. All Rights Reserved. — Url: https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/red-sofa-vector-1729050 (дата обращения 07.02.2023). https://cdn.vectorstock.com/i/1000x1000/90/50/red-sofa-vector-1729050.webp (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Куклы в нарисованных картинках для детей // Pickimage.ru : Картинки на любой вкус. — Url: https://pickimage.ru/detskie-risunki/entertainment/kukly/ (дата обращения 07.02.2023). https://pickimage.ru/wp-content/uploads/2021/04/kukli1.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

Список иллюстраций к Приложению № 4

	<p>可爱卡通小猫 (Милый мультяшный котенок) // Copyright © 2013-2023 六图网(www.16pic.com). All Rights Reserved 备案编号:苏 ICP 备 18068283 号-2. — Url: http://www.16pic.com/sucaai/7532862.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://photo.16pic.com/00/82/10/16pic_8210958_b.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Сценарий игровой программы «Зонтик» // Серпантин идей: Как устроить праздник себе и близким / © Авторские сценарии, 2013-2023. — Url: https://serpantinidey.ru/post/737/scenariy-igrovoy-programmi-zontik (дата обращения 07.02.2023). https://serpantinidey.ru/img/cms/2215-dxjzckwoyw.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Портфель : рисунок для детей // 2022 © flomaster.info. — Url: https://flomaster.club/43330-portfel-risunok-dlja-detej.html (дата обращения 07.02.2023). https://flomaster.club/uploads/posts/2022-06/thumbs/1654197970_2-flomaster-club-p-portfel-risunok-dlya-detei-krasivo-2.png (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Картинки для детей. Стул // © 2012 - 2023 razdeti.ru – Все для развития детей. — Url: https://razdeti.ru/photos/photo1770.html (дата обращения 07.02.2023). https://razdeti.ru/images/photos/medium/f30dacc8daeda7e4adba492c474276.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Картинки для детей : часы // 2022 © flomaster.info. — Url: https://flomaster.club/64393-kartinki-dlja-detej-chasy.html (дата обращения 07.02.2023). https://flomaster.club/uploads/posts/2022-08/thumbs/1660689698_1-flomaster-club-p-kartinki-dlya-detei-chasi-krasivo-1.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>神秘的埃及金字塔卡通画画法 古代遗迹金字塔简笔画儿童画手绘简笔画教程 (Таинственный египетский метод рисования пирамид) // Copyright 2015 才艺君网 (www.youyix.com), All Rights Reserved. 苏 ICP 备 15041384 号. — Url: https://www.youyix.com/jianzhujiaocheng/275.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://www.youyix.com/img/img.php?src=/uploads/allimg/170428/1-1F42Q60504-52.png (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>卡通可爱的鱼 (Мультяшная милая рыбка) // © 汉华易美视觉科技有限公司 All Rights Reserved 苏 ICP 备 19044258 号-25 苏 B2-20191025 gov 苏公网安备 32041202001826 号 出版物经营许可证. — Url: https://www.vcg.com/creative/1233051539 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://alifei03.cfp.cn/creative/vcg/800/new/VCG211239836849.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

	<p>Веселая бабочка : картинки для детей // 2022 copirate, Kartinkof.club. — Url: https://kartinkof.club/jumor/veselie/9784-veselaja-babochka-kartinki-dlja-detej-44-foto.html (дата обращения 07.02.2023). https://kartinkof.club/uploads/posts/2022-05/thumbs/1653696267_5-kartinkof-club-p-veselaya-babochka-kartinki-dlya-detei-5.png (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Ведро воды для сада : иконы в мультяшном стиле : картинки и PNG // © 2017-2023 Pngtree. — Url: https://ru.pngtree.com/freepng/bucket-of-water-for-the-garden-icon-cartoon-style_5088775.html (дата обращения 07.02.2023). https://png.pngtree.com/png-clipart/20191121/original/pngtree-bucket-of-water-for-the-garden-icon-cartoon-style-png-image_5088775.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>卡通刺猬 (Мультяшный Ежик) : 图片 idjrlfunwpup : 图片格式 PNG : 图片规格 640*480 72dpi // Copyright ©2022 觅元素-杭州启觅网络科技有限公司 浙 ICP 备 19017167 号-1 浙 B2-20210175. — Url: https://www.51yuansu.com/sc/jrlfunwpup.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>

Список иллюстраций к Приложению № 5

	<p>Картина «Дама в голубом» Константина Андреевича Сомова / © 2019 - 2023 TopKartin.ru. — Url: https://topkartin.ru/kartiny/dama-v-golubom (дата обращения 07.02.2023). https://topkartin.ru/wp-content/uploads/2020/09/dama_v_golubom.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Дмитрий Жилинский «Воскресный день» 1973 : Собрание Государственной Третьяковской галереи // © Copyright 2023, All Rights Reserved. — Url: http://cultobzor.ru/2017/04/dmitriy-zhilinskiy-blizhniy-krug/02-4784/ (дата обращения 07.02.2023). http://cultobzor.ru/wp-content/uploads/2017/05/02-3.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Дирк Берк, 1536 Ганс Младший Гольбейн // 2009-2022 Gallerix. — Url: https://gallerix.ru/storeroom/756347432/N/50421019/ (дата обращения 07.02.2023). https://sr.gallerix.ru/H/756347432/50421019.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>舒勇《人民战争》(Шу Юн «Народная война») // 画家舒勇以《每日一画》致敬抗疫英雄 (Художник Шу Юн отдает дань уважения героям борьбы с эпидемией с помощью почина «Одна картина в день») / 文化频道意见反馈文化热线: 0535-6785690 国家互联网新闻信息服务许可证: 3712007001 Copyright@ JiaoDong.net. All Rights Reserved. — Url: http://cul.jiaodong.net/system/2021/01/26/014139068.shtml (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://culture.people.com.cn/NMediaFile/2021/0125/MAIN202101251916000353124707977.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>俞致贞《牡丹》(Ю Чжижен «Пион») / 三大工笔名家画牡丹, 祝你花开富贵迎新春! (Три главных мастера тонкой кисти рисуют пионы, желаю вам процветания и процветания в новом году!). — 2021-02-15 20:32. — Url: https://www.sohu.com/a/450918377_432613 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://p1.itc.cn/q_70/images03/20210215/c6e2a1353c3b4f238f3d2592601ee572.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>王履《华山图》(Ван Лу «Хуашань картина») // 王履华山图册 (Фотоальбом Ван Лу «Хуашань») / 京公网安备 11010102004165 号 京 ICP 备 05067311 号 -1 © 2001- 现在 故宫博物院 网站建设: 北京分形科技. — Url: https://www.dpm.org.cn/collection/paint/228140.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://img.dpm.org.cn/Uploads/Picture/dc/2213[1024].jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

Список иллюстраций к Приложению № 6

	<p>К. А. Коровин «Розы и фиалки» / Коровин Константин (1861-1939) РОЗЫ И ФИАЛКИ 1912 : Размер - 92,5 x 73,5; Материал – холст; Техника – масло; Инвентарный номер – Инв. 5837 Пост. в 1927 из собрания П. И. и В. А. Харитоненко // Моя Третьяковка / Министерство культуры Российской Федерации. — Url: https://my.tretyakov.ru/app/masterpiece/20513 (дата обращения 07.02.2023). https://cdn.tretyakov.ru/mytretyakov/26/130e9273344fceb7bc2e0d8b69801e7/thumb/7feb2da2111a53b86ae54e35836fb2c7_x1.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Хризантемы / И. Э. Грабарь «Хризантемы» : Материал : холст; Техники : масло // 2023 © Государственная Третьяковская галерея / Министерство культуры Российской Федерации. — Url: https://www.tretyakovgallery.ru/collection/khrizantemy/ (дата обращения 07.02.2023). https://www.tretyakovgallery.ru/upload/iblock/814/8148e7a995f53f1f3dae7cf9057d53c4.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>В. Е. Татлин «Цветы» // Владимир Татлин. Авангардизм как неискусство / © Сетевое издание AdIndex.ru 2023. 12 Мая 2012 13:37. — Url: https://adindex.ru/publication/gallery/2012/05/12/89790.phtml (дата обращения 07.02.2023). https://adindex.ru/files2/publications/2012/05/89790_tsvet1.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>于非闇 《牡丹》 (Юй Фэйань «Пион») // 高光君(Гао Гуанцзюнь). 于非闇牡丹工笔画欣赏，大师级国画牡丹花图片大全 (Благодарность Юй Фэйяню за тщательное изображение пиона) / 高光美术 Copyright © 高光网 版权所有 . — 2020-10-22 11:54:06. — Url: https://m.gaoguang.com/hl/42183.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://www.gaoguang.com/uploads/allimg/201022/2-201022115337.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>董寿平 《梅》 (Донг Шоупин «Слива») // 十大名家画梅，比比看！ (Десять известных художников, давайте сравним!) : 董寿平画梅 (Донг Шоупин рисует сливу) / Copyright © 2018 Sohu.com Inc. — 2017-02-27 10:28:50. — Url: http://mt.sohu.com/20170227/n481798151.shtml (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://img.mp.itc.cn/upload/20170227/407b5405bc0b4d03ace9c24793b2c3de_th.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>邹传安 《花小鸟》 (Цзоу Чжуанань «Цветы и птицы») // 近现代名家画菊 48 幅！ (值得收藏) (48 картин с хризантемами известных современных художников! / стоит собрать!) / © 2023 名人字画网 本站主题由中国字画网提供 网站地图 联系方式: 15810000083 (崔老师) 冀 ICP 备 17028131 号 -1 冀公网安备 13102402000336 号 . — Url: http://www.cnzihua.cn/shuhuazatan/3050.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>

	http://www.cnzihua.cn/wp-content/uploads/2018/01/008.jpg (дата обращения 07.02.2023).
	<p>李少量《菊》(Ли Шаолян «Хризантема») // 国画菊花作品欣赏 (五) (Оценка произведений китайской живописи с хризантемами (5)) / Copyright © 2023 Sohu. — 2019-02-05 08:31. — Url: https://www.sohu.com/a/293393835_120065752 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20190205/805b434948504f6f8e24eed5f2b5a8d0.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>郎世宁《仙萼长春图》之三 (Лан Шайнин «Сказочный цветок вечной молодости». Часть 3) // 郎世宁 16 幅精美绝伦的《仙萼长春图册》(组图) (16 изысканных и великолепных картин Лан Шайнина «Сказочный цветок вечной молодости» /фотоальбом/) / Copyright © 1996-2014 SINA Corporation, All Rights Reserved. — Url: http://collection.sina.com.cn/cqyw/20130703/1403118797.shtml?url_type=39&object_type=crawler&pos=1&luicode=10000011&lfid=1076032717629390&ep=Blmu4ifNp%2C2717629390%2CBlmu4ifNp%2C2717629390 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>http://www.sinaimg.cn/dy/slidenews/26_t500/2013_27/17348_282477_687815.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>清 恽寿平荷花双鹭图(Юнь Шоупин, «Лотос и две цапли», династия Цин) // 恽寿平谈《勾染》和《没骨》(Юнь Шоупин о техниках «гоу жань» /«общий контур и окрашивание»/ и «мэйгу» /бескостной/) / Copyright © 2018 Sohu.com Inc. All Rights Reserved. 2016-11-17 10:26:24. — Url: http://mt.sohu.com/20161117/n473418943.shtml (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>http://img.mp.itc.cn/upload/20161117/bb3ff888186647d0a29158920c512fb2th.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

Список иллюстраций к Приложению № 7

	<p>《扫黑风暴》大结局，匆忙收尾引热议，大团圆似乎缺少些情义 (Финал «Сметая черную бурю» закончился поспешно и вызвал бурные обсуждения. Воссоединению, похоже, не хватает дружбы) / Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. — 2021-09-06 13:01. — Url: https://www.sohu.com/a/488038867_121128650 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://p5.itc.cn/images01/20210906/c3fcda370aef458fbe6e5d9b7df4bc_b8.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>面无表情的男生 (Невозмутимый мальчик) : ID: 501403594 / Copyright © 2015-2023 摄图网沪 ICP 备 15050430 号-1ICP 证沪 B2-20180118 沪公网安备 31011502008153 号. — Url: https://699pic.com/tupian-501403594.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://seopic.699pic.com/photo/50140/3594.jpg_wh1200.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>贾探春 (Цзя Таньчунь) // 从管人管事到管心，红楼梦 4 大女 HR 告诉你这样做... (От управления людьми и делами до управления сердцем, 4 великих женщины-HR из Dream of Red Mansions советуют вам делать это.....) / 浙江外服人力资源 2017-10-12 20:09:25. — Url: http://mt.sohu.com/20171012/n517526243.shtml (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20171013/40839037b3594881b4b12927bdd0664a.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>杨子姗 (Ян Цзышань) // 杨子姗节目失控！重度洁癖给工作人员喷消毒液，情绪崩溃蹲角落哭 (Шоу Ян Цзышань вышло из-под контроля! Строгая чистота обрызгивает персонал дезинфицирующим средством, падает в обморок и плачет на корточках в углу) / © 1997-2023 网易公司版权所有 — Url: https://www.163.com/dy/article/FM8TC93M0528DAEN.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://nimg.ws.126.net/?url=http%3A%2F%2Fdingyue.ws.126.net%2F2020%2F0911%2F005f9f58j00qghim10015c000p000gom.jpg&thumbail=660x2147483647&quality=80&type=jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>秋天的喜悦 (共 11p) (Радость осени /11 фотографий/) / 粤公网安备 44010602000162 号 . — Url: https://dp.pconline.com.cn/dphoto/list_3188418.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://img.pconline.com.cn/images/upload/upc/tx/photoblog/1310/23/c4/27873404_27873404_1382528341765_mthumb.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

	<p>人寿图片 (Картинки из жизни) / 版权所有 北京全景视觉网络科技有限公司: 网络文化经营许可证京网文[2021]4730-1087 号 京 ICP 证 160919 号 自营主体经营证照 京公网安备 11010502034439 号 京 ICP 备 10011865 号 -2. — Url: https://m.quanjing.com/category/12824775.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pic.quanjing.com/0v/86/QJ6164678448.jpg@!350h (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>黄杨钿甜 (Хуан ян Тинтин): 12 岁 13 部电视剧, 被杨幂相中签约, 小小年纪就霸屏! (13 драм с двенадцатилетними героями) / © Baidu 使用百度前必读 意见反馈 京 ICP 证 030173 号 京公网安备 11000002000001 号. — 2019-06-11 16:20. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1636016312863644871&wfr=spider&or=pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics1.baidu.com/feed/e850352ac65c103881e684b7a8416517b17e8984.jpeg@f_auto?token=7c900d93da174cf0656d2b2feecbc2f9&s=FAF231C4F60B2F553924E5880300209B (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>秦王有个令人羞于启齿的特殊癖好, 令半妹一生苦不堪言 (У короля Циня было особое хобби, о котором было стыдно говорить и которое делало жизнь Ми Шу невыносимой) / © Baidu 京 ICP 证 030173 号 京公网安备 11000002000001 号 2020-05-07 10:11. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1665994044275790871&wfr=spider&or=pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics1.baidu.com/feed/b64543a98226cffc12d01e887920ea96f603ea3e.jpeg@f_auto?token=1abb633f2cfbc3df5affce87c1a2a223 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>日本童星芦田爱菜可爱 QQ 头像图片_日本儿童演员、歌手 (Японская детская звезда Айна Ашида : симпатичная картинка с аватаром : детский актер и певец) // [冀 ICP 备 12008252 号-5] Copyright © 2007-2021 头像网 qqw21.com / 所属分类: 可爱头像 . 更新日期 : 2013-12-16. — Url: https://m.qqw21.com/keaitouxiang/36025.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://tupian.qqw21.com/article/UploadPic/2013-12/20131214124614314.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>《神雕侠侣》杨过的雕最后去哪了? 答案很现实, 金庸不敢说 (Куда делся беркут Ян Го в «Легенде о героях-кондорах»? Ответ очень реалистичен, Цзинь Юн не осмеливается сказать) / Copyright © 2023 163.com : 2020-02-02. 10:51. — Url: https://3g.163.com/dy/article/F4CHAAIA05488THS.html?spss=adap_pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://nimg.ws.126.net/?url=http%3A%2F%2Fdingyue.ws.126.net%2FКрgeairpcy5tRQnQQ9TQOBYVDoJkrZVf6pup44lThM30V1580611811715.jpeg&thumbnail=750x2147483647&quality=75&type=webp (дата обращения 07.02.2023).</p>

	<p>日本童星芦田爱菜可爱 QQ 头像图片_日本儿童演员、歌手 (Японская детская звезда Айна Ашида : симпатичная картинка с аватаром : детский актер и певец) // [冀 ICP 备 12008252 号-5] Copyright © 2007-2021 头像网 qqw21.com / 所属分类: 可爱头像 . 更新日期: 2013-12-16. — Url: https://m.qqw21.com/keaitouxiang/36025.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://tupian.qqw21.com/article/UploadPic/2013-12/20131214124612470.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>笑容有感染力的女明星, 90 年以后出生的里我只服这 5 位, 我也不自觉的笑了 (Женщины-звезды с заразительными улыбками, среди тех, кто родился после 90-х, я восхищаюсь только этими 5 и невольно улыбаюсь) / Copyright © 2023 163.com : 2020-02-02. 10:51. — Url: https://3g.163.com/dy/article/GK4I0G9C0528JHVC.html?spss=adap_pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://nimg.ws.126.net/?url=http%3A%2F%2Fdingyue.ws.126.net%2F2021%2F0917%2F2264ab91j00qzqxiv000nc000ht00a1m.jpg&thumbnail=750x2147483647&quality=75&type=webp (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>办公女性感到疲惫 (Офисная женщина чувствует усталость) / ID: VCG211194061417 // © 汉华易美视觉科技有限公司 All Rights Reserved 苏 ICP 备 19044258 号-25 苏 B2-20191025 苏公网安备 32041202001826 号 出版物经营许可证 . — Url: https://www.vcg.com/creative/1194061417 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://tenfei04.cfp.cn/creative/vcg/800/new/VCG211194061417.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>明星睡相, 李易峰真困了, 汪涵有些心酸, 吴昕是真女汉子 (Знаменитости спят: Ли Ифэн очень сонный, Ван Хань немного грустный, У Синь настоящий мужчина) / Weibo.com : 2018-11-01. — Url: https://weibo.com/ttarticle/x/m/show#/id=2309404301702516885617&wb_client=1 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://wx3.sinaimg.cn/large/007iWT6wgy1fw0sz6ezdj30f40bv3yw.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>日本童星芦田爱菜可爱 QQ 头像图片_日本儿童演员、歌手 (Японская детская звезда Айна Ашида : симпатичная картинка с аватаром : детский актер и певец) // [冀 ICP 备 12008252 号-5] Copyright © 2007-2021 头像网 qqw21.com / 所属分类: 可爱头像 . 更新日期: 2013-12-16. — Url: https://m.qqw21.com/keaitouxiang/36025.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://tupian.qqw21.com/article/UploadPic/2013-12/20131214124615172.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>同样是愤怒, 热巴咬牙, 杨颖瞪眼愤怒, 而她只需要一个眼神 (Он тоже был зол, Жэ Ба стиснул зубы, Ян Ин сердито уставился на нее, но ей нужен был только один взгляд) / © 1997-2023 网易公司版权所有 : 2021-04-12 12:24:58. — Url:</p>

	<p>https://dy.163.com/article/G7CPJ10305480H76.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>https://nimg.ws.126.net/?url=http%3A%2F%2Fdingyue.ws.126.net%2F2021%2F0412%2Fd22d8fbep00qrfo9h006wd000hs00a0p.png&thumbnail=660x2147483647&quality=80&type=jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>何炅晒《明星大侦探》搞笑丑照，与撒贝宁成假笑兄弟 (Хэ Цзюнь опубликовал смешные и уродливые фотографии «Звездного детектива» и стал братом по фальшивой улыбке с Са Бэй Нин) / Copyright© 1998-2023 Tencent. All Rights Reserved. 2019年1月19日 14:18. — Url: https://view.inews.qq.com/k/20190119A0K7BJ00?web_channel=wap&openApp=false&f=newdc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>http://inews.gtimg.com/newsapp_bt/0/7353866670/641 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>陈奕迅新发单曲，上线半小时播放量已破百万，一句话概括没毛病 (Новый сингл Исона Чана был прослушан более миллиона раз в течение получаса после его запуска, и можно подытожить его одним предложением) / © Baidu 京 ICP 证 030173 号 : 京公网安备 11000002000001 号 . 2018-08-30 14:10. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1610200494372192103 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>https://t11.baidu.com/it/app=25&f=JPEG&fm=175&fmt=auto&u=1644965029%2C428390436?w=640&h=575&s=D5B0AC74CE337E84348409DB03005092 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>《小戏骨红楼梦》，年纪最大的是 12 岁的薛宝钗，最小的竟是刘姥姥 (В «Сне о красных особняках» самой старшей является 12-летняя Сюэ Баочай, а самой младшей — бабушка Лю) / Copyright © 2023 163.com : 2017-10-12 15:22. — Url: https://3g.163.com/dy/article/D0IBPECF0517GCMA.html?spss=adap_pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>https://nimg.ws.126.net/?url=http%3A%2F%2Fdingyue.ws.126.net%2F2XtkycsudfvupBypoonuazARK5AKx63v8j4PqXfLyWvgu1507792943738.jpg&thumbnail=750x2147483647&quality=75&type=webp (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>大家觉得周迅和孙丽的哭戏，谁的更感人? (Как вы думаете, кто более трогателен в сцене плача между Чжоу Сюнем и Сунь Ли?) / © 2018 时讯吧 粤 ICP 备 16110117 号. 2018-12-01 09:59:55. — Url: http://www.shixun8.com/minsheng/123817.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>https://n.sinaimg.cn/sinacn09/221/w593h428/20180908/d397-hivtsyi7919767.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>演过儿童版《白蛇传》的小戏骨又演了貂蝉，00 后小花有接班人了! («Маленький солдат», сыгравшая детскую версию «Легенды о белой змее», вновь представила образ Дяо Чань и у поколения 00-х появился преемник!) / Copyright © 2018 Sohu.com Inc. 2017-08-30 19:30:00. — Url: http://yule.sohu.com/20170830/n509049882.shtml (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p> <p>https://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20170830/82a82241faa2</p>

	<p>4e15826a820d03f4c738.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p> <p>被雍正折辱致死，一辈子都在雍正雷点蹦迪，让雍正对他恨之入骨 (Будучи униженным до смерти императором Юнчжэном, он часто злил императора Юнчжэна на протяжении всей своей жизни, заставляя Юнчжэна очень сильно его ненавидеть.) / © Baidu 京 ICP 证 030173 号 : 京公网安备 11000002000001 号: 2023-01-26 17:43. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1756077700494594211&wfr=spider&for=pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics4.baidu.com/feed/8b82b9014a90f6036fa19f182a771310b151edc8.jpeg@f_auto?token=463b3ecc8b29a06fa1c2abfc4cd1b1d2 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>如何让孩子快乐 (Как сделать детей счастливыми) / © Baidu 京 ICP 证 030173 号 : 京公网安备 11000002000001 号: 2021-08-24 10:50. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1707128943898538547&wfr=spider&for=pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics2.baidu.com/feed/cf1b9d16fdfaaf51f75ca42a18f87ce6f11f7a18.jpeg@f_auto?token=a94605360d89f28f7092f759601c4070 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>孙俪的片酬高达 1.7 亿人民币，她的演技到底配不配得上如此天价 ? (Зарплата Сунь Ли достигает 170 миллионов юаней. Заслуживают ли ее актерские способности такой заоблачной цены?) // 橘色资讯 / 粤 ICP 备 08129105 号-18 : 2019-02-22. — Url: http://www.jsjyjs.com/history/179440.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://pic.jsjyjs.com/cl-lishi/470b00005768229b33e4.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

**Список музыкальных материалов
к Приложениям № 13 и № 14**

1. 《哈尼宝贝》：中国内地音乐组合，由汀洋、赵辰龙、尼成三名成员组成 («Малышка Хани» : музыкальная группа материкового Китая (Тин Ян, Чжао Ченлун и Ни Ченг). — Url: <https://b23.tv/PFd2jPa> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
2. 《奇科阿咪》 (Охотничья песня) : традиционная охотничья песня народа Цзиньбо. — Url: <https://b23.tv/6yYLqSQ> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
3. 《尝葡萄》 (Дегустация винограда) : Синьцзянский народный танец. — Url: <https://m.youtube.com/watch?v=9zRTLAjrAog> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
4. 《沂蒙山小调》 (Гора Имэн Сяодяо) : народная песня провинции Шаньдун. — Url: <https://b23.tv/fbY93TL> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
5. 《海菜腔》 (Мелодия морских трав) : традиционная музыка этноса И. — Url: <https://b23.tv/bWZfsyT> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
6. 《猜调》 (Угадай мелодию) : ханьская песня. — Url: <https://b23.tv/xlALJek> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
7. Ван Юнцзе. 《小燕子》 (Маленькая ласточка) / 谱曲: 王云阶 ; 填词: 王路、王云阶 . — Url: <https://b23.tv/ZUFbQyC> (дата обращения 07.02.2023).
8. Ву Цзиньдай. 森林狂想曲 (Лесная рапсодия) / 吴金黛 . — Url: <https://b23.tv/Lb4QR14> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.

9. Кабалевский Д. «Клоуны».
10. Ли Синь. 《石榴籽》(Зерна граната) / 谱曲: 李昕; 填词: 张保和、蓝军.
— Url: <https://b23.tv/Heds3Tq> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
11. Ли Хуаньчжи. 《春节序曲》(Увертюра к китайскому Новому году) / 春节序曲. — Url: <https://b23.tv/H7pLoeh> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
12. Лю Син. 《云南回忆》(中阮协奏曲) (Воспоминания о Юньнани) (Концерт Чжунжуань) / 谱曲: 刘星. — Url: <https://b23.tv/djSFbjU> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
13. Май Дин. 《远方的客人请你留下来》(Гости издалека, пожалуйста, оставайтесь) / 编曲: 麦丁; 填词: 范禹. — Url: <https://b23.tv/qXXX5me> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
14. Пан Чжэньшэн. 《春天在哪里》(Где находится весна?) / 谱曲: 潘振声; 填词: 望安. — Url: <https://b23.tv/vfCmCy8> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
15. Пэн Сювэнь. 《彩云追月》(Разноцветные облака в погоне за луной) / 谱曲: 彭修文; 填词: 彭修文. — Url: <https://b23.tv/BGmoUor> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
16. Сен-Санс К. «Лебедь» (из сюиты «Карнавал животных»).
17. Сюй Си. 《七色光之歌》(Песенка семи цветов света) / 谱曲: 徐锡宜; 填词: 李幼容. — Url: <https://b23.tv/vmwWQ2D> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
18. Сюй Хэнга. 《云之南》(К югу от облаков) / 谱曲: 徐恒爱; 填词: 徐恒爱. — Url: <https://b23.tv/ooSErBw> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.






19. Тан Ичжэ. 《云南美》 (Красота Юньнани) / 歌曲原唱: 那英; 谱曲: 谭伊哲; 编曲: 谭伊哲. — Url: <https://b23.tv/9ISZmfR> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
20. У Цзиньтай. 《森林狂想曲》 (Лесная рапсодия) / 谱曲: 吴金黛; 填词: 吴金黛. — Url: <https://b23.tv/ySzQqHG> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
21. Хао Хунъянь. 《下雨啦》 (Идет дождь) / 谱曲: 郝红岩; 填词: 郝红岩. — Url: https://y.music.163.com/m/song?app_version=8.8.90&id=511774075&uct2=KIpF9OOfNMHqveFMX3hzSA%3D%3D&dlt=0846 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
22. Хэ Муян. 《彩云之南》 (К югу от разноцветных облаков) / 谱曲: 何沐阳; 填词: 何沐阳. — Url: <https://b23.tv/pK9iziu> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
23. Цзинь Фуцзай. 《滑雪歌》 (Лыжная песня) / 词曲: 金復載; 填词: 金復載. — Url: <https://b23.tv/Cw9sUx7> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
24. Цянь Лэй. 《大鱼》 (Большая рыба) / 谱曲: 钱雷; 填词: 尹约. — Url: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=-aMdBA00Ijc> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
25. Чжан Гуанцзюнь. 《蒲公英》 (Одуванчик) / 谱曲: 张广俊; 填词: 孟广征. — Url: <http://xhslink.com/q1VBhn> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
26. Ши Гуаннан. 《月光下的凤尾竹》 (Бамбук Фэнвэй в лунном свете) / 谱曲: 施光南; 填词: 倪维德. — Url: <https://b23.tv/LOnK39j> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
27. Ши Чжэньжун. 交响童话《龟兔赛跑》: 管弦乐 (Симфоническая сказка «Черепашка и заяц») / 史真荣. — Url:

- https://m.youtube.com/watch?v=p_PQPIVRbt0 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
28. Юцзы Сяньшэн. 《泼水欢歌》 (Песня плещущейся воды) / 谱曲: 柚子先生; 填词: 殷鸣. — Url: <https://b23.tv/DP81KZQ> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
29. Ян Цзыюе. 《小青蛙》 (Маленький лягушонок) / 谱曲: 杨子曰; 填词: 天意于欣. — На китайском языке.
30. 丝竹清脆 《玉人》 (Танцевальная драма «Нефритовый человек»). — Url: <https://m.youtube.com/watch?v=PCfC0N2rfk8> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
31. 哈 尼 族 (Хани). — Url: https://y.music.163.com/m/song?app_version=8.8.90&id=381391&uct2=KIpF9OFfNMHqveFMX3hzSA%3D%3D&dl=0846 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
32. 孔雀公主飞来 (Путешествие Принцессы-Павлин). — Url: <https://m.youtube.com/watch?v=zX9ABCEIxhc> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
33. 小白兔 (Маленький белый кролик). — Url: <https://b23.tv/LJHTEPV> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
34. 小红帽练习曲 (拉赫马尼诺夫) (Рахманинов С. В. Этюд-картина ор. 39, № 6, a-moll («Красная шапочка и серый волк»)). — На китайском языке.
35. 彩云追月 (Разноцветные облака преследуют луну). — Url: <https://b23.tv/FIk9hOF> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
36. 汉宫秋月 (Осенняя луна во дворце Хань). — Url: <https://b23.tv/AmirQen> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.

- 37.百鸟朝凤 (Сотни птиц обращены к Фениксу). — Url: <https://b23.tv/ncVbTOh> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 38.竹林深处 (В глубине бамбукового леса). — Url: <https://b23.tv/F4fA4yE> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 39.精卫填海 (Цзинвэй наполняет море). — Url: <https://b23.tv/piy9B0q> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 40.花木兰 (Хуа Мулан). — Url: <https://b23.tv/pCq986d> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 41.茉莉花 (Жасмин). — Url: <https://b23.tv/PUUrYb4> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 42.草原英雄小姐妹 (Пастбищные герои маленькие сестрички. — Url: <https://b23.tv/b0o0Wkl> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 43.进行曲 (胡桃夹子组曲) 柴可夫斯基 (Чайковский П. И. Марш /«Щелкунчик»/). — На китайском языке.
- 44.雪之梦 (班得瑞) (Снежные мечты (Бандари)). — Url: <https://m.youtube.com/watch?v=6UiRRJFrXAs> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 45.高山井水歌 (Песня высокой горы и родниковой воды). — Url: <https://m.youtube.com/watch?v=gb3DqTR84fM> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.
- 46.鸿雁 (Хонгян). — Url: <https://b23.tv/984XbB2> (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.

Список иллюстраций к Приложению № 14

Иллюстрации	Описание иллюстраций
	<p>孔雀开屏 (Павлин) : 图片 id sqqsylkju : 图片格式 ai : 图片规格 2480*3508 300dpi // Copyright ©2022 觅元素-杭州启觅网络科技有限公司 浙 ICP 备 19017167 号-1 浙 B2-20210175. — Url: http://m.90sheji.com/sucal/16508777.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>
	<p>卡通可爱小白兔 (Мультик милый маленький белый кролик) : 编号: vwxi93mn1 尺寸: 711 x 990 像素 // 图精灵-Copyright © 2021 版权所有 沪 ICP 备 18011110 号-1 — Url: https://616pic.com/sucal/vwxi93mn1.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>
	<p>飞翔的大雁 (Летящие гуси) : ID 401601175 : PNG 格式 1000 x 1000 // Copyright © 2015-2023 摄图网 沪 ICP 备 15050430 号-1. — Url: https://699pic.com/tupian-401601175.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>
	<p>春天绿色茉莉花 (Весенний зеленый жасмин) : 编号: 158i8qlq8 尺寸: 2763 x 2220 像素 // 沪 ICP 备 18011110 号-1 / 图精灵-Copyright © 2021 版权所有 . — Url: https://616pic.com/sucal/158i8qlq8.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>
	<p>彩云追月 (Разноцветные облака гонятся за луной) : 编号 :3786746 : 格式 :PNG : 尺寸 :2815*2413px ; 颜色模式 : RGB // 湘 ICP 备 17023497 号-1 ICP 证: 湘 B2-20210214 湘公网安备 43010402001019 号 / Copyright ©2016-2023 长沙万素网络科技有限公司 . — Url: https://669pic.com/sc/3786746.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>
	<p>Клоуны. — Url: http://kras-dou.ru/244/images/16-17/striped/golobova/slushanie_muz_p.pdf (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>Сен-Санс. Карнавал животных. Лебедь // Beolin.CLUB 2023. — Url: https://beolin.club/uploads/posts/2022-08/thumbs/1659604603_4-beolin-club-p-sen-sansa-lebed-risunok-krasivo-5.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>

 <p>《春节来历的绘本故事： 拜年守岁和年兽的传说》</p>	<p>爱丁宝贝幼儿园精彩推送——给小朋友讲讲年的故事 (Чудесный импульс в детском саду : Расскажите детям историю Нового года) // Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. — Url: https://m.sohu.com/a/450470029_808932/?pvid=000115_3w_a (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://p1.itc.cn/q_70/images03/20210211/498a8a5cce0a45d28e545ee53c3b3343.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>嫦娥奔月 (Чанъэ летит на Луну) // 嫦娥奔月 @ 百科知識中文網 — Url: https://www.jendow.com.tw/wiki/%E5%AB%A6%E5%A8%A5%E5%A5%94%E6%9C%88 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://www.jendow.com.tw/img/b/67b/nBnauM3X0YjNzEDM1AjN5ATO5MTM4QDN3ETNyQTNwAzMxAzLwYzLyAzLt92YucmbvRWdo5Cd0FmLxE2LvoDc0RHa.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>经典动画电影《草原英雄小姐妹》(Классический анимационный фильм «Сестрички героев пастбищ») // Copyright © 1998 – 2023 Tencent. All Rights Reserved 腾讯公司 版权所有 https://new.qq.com/rain/a/20220518A09QSB00 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://inews.gtimg.com/newsapp_bt/0/13169320462/1000 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>《火童》(Огненный мальчик) // 中华传统童话故事《火童》 好样的明扎! 困难面前不气馁, 不放弃! / Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. 搜狐公司 版权所有. — 2019-03-06 17:00. — Url: https://www.sohu.com/a/299621874_760293 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20190307/a8c19b72c53f4cef989f50f954e5ee82.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>《长发妹》(Девушка с длинными волосами) // 《长发妹》听这个美丽的民间故事, 做个勇敢善良的好孩子 // Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. 搜狐公司 版权所有. — 2018-06-28 18:57. — Url: https://www.sohu.com/a/238402793_100017108 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20180629/b337ab828ad14ca48ffbb851271146b4.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>946 逗萌剧场——安徒生童话之《坚定的锡兵》(2) (946 Занимательный театр — Стойкий оловянный солдатик — Сказки Ганса Христиана Андерсена (2)) // 【946 逗萌剧场】经典童话系列 《安徒生童话》之《坚定的锡兵》 / Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. 搜狐公司 版权所有. — 2018-04-17 17:04. — Url: https://www.sohu.com/a/228567172_100144854 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке.</p>

	<p>http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20180417/0e790c55e6e04a24b34ffbc8a157bc2f.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>童话里的公主都是骗人的？原版的《格林童话》，实际比现实更残酷 (Все ли сказки лукавят? Оригинальная версия «Сказки братьев Гримм» на самом деле более жестока, чем реальность) // Copyright © 1998 – 2023 Tencent. All Rights Reserved 腾讯公司 版权所有。 — Url: https://new.qq.com/rain/a/20210505A04PF200 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://inews.gtimg.com/newsapp_bt/0/13490748544/1000 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>凤鸣传来唧唧韵，凰应交汇曰足足 (Когда самец феникса чирикает, самка феникса отвечает чириканьем) // 新时代丈八百鸟朝凤图 (人，不能忘本；心，不能忘恩！) (Новая эра восьмисот птиц, династий и изображений феникса). — 2018-06-20 阅读 54. — Url: https://www.meipian3.cn/1ekfk5y8?ul=meipian%3A%2F%2Farticle%2Fdetail%3Fmask_id%3D1ekfk5y8%26source%3Dm.baidu.com (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://ss2.meipian.me/users/26546140/22fa778c30624d1f90ea811f0ca9fd57.jpg?meipian-watermark/bucket/ivwen/key/dXNlcnMvMjY1NDYxNDAvMjJmYTc3OGMzMDYyNGQxZjkwZWE4MTFmMGNhOWZkNTcuanBn/nickname/5paw5pe25Luj5LiI5YWw/userid/MjY1NDYxNDA=/sign/0e646a28fad05c5422e0a3e471d63494%7cimageView2/2/w/750/interlace/0/q/80 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>花木兰替父从军 (Хуа Мулан идет в армию вместо отца) // 京ICP备 14045593号-4 信息网络传播视听节目许可证 0107195号 广播电视节目制作经营许可证(京)字第 1293号 京公网安备 11010102001556号 Copyright © 宣讲家。 — 时间：2016-09-26 09:13. — Url: http://app.71.cn/tags.php?tag=%E8%8A%B1%E6%9C%A8%E5%85%B0 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://upload.71.cn/2016/0926/thumb_160_1474852274778.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>聊聊东西方的文化：精卫填海真的是徒劳的抗争吗？(Поговорим о культуре Востока и Запада: действительно ли Цзинвэй — это тщетная борьба за то, чтобы заполнить море?) // ©2023 Baidu 使用百度前必读 百科协议 隐私政策 百度百科合作平台 京ICP证 030173号 京公网安备 11000002000001号。 — 发布：2018-04-08 14:53:54. — Url: https://baike.baidu.com/tashuo/browse/content?id=efb5598dc928a19a800a7233 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://bkingm.cdn.bcebos.com/pic/023b5bb5c9ea15ce219ae06bba003af33a87b25f (дата обращения 07.02.2023).</p>

	<p>儿童睡前故事 252 期 小黄莺唱歌 (Детские сказки на ночь 252 Поет маленький желтый соловей) // Copyright © 2023 Sohu All Rights Reserved. 搜狐公司 版权所有. — 2017-10-18 13:09. — Url: https://www.sohu.com/a/198683395_559429 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. http://5b0988e595225.cdn.sohucs.com/images/20171018/af3cd76cc4fe43519db4614777362528.jpeg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>召树屯是哪个民族的民间叙事诗 (Народной поэмой какой народности является Чжаошутун?) // 设为首页 © Baidu 使用百度前必读 意见反馈 京 ICP 证 030173 号 京公网安备 11000002000001 号 . — 2022-03-30 11:20. — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1728693287104575268 (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics7.baidu.com/feed/f9198618367adab47e9eea6570c9a8168701e476.png@f_auto?token=68141b26f9875f2f7d36c08f80fc6770 (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>圣诞雪人 (Рождественский снеговик) / 图片 ID: 601183 版权: 共享软件 // Copyright © 2005-2016 www.orsoon.com online services. All rights reserved. 京 ICP 备 18024660 号-3. — Url: https://sc.orsoon.com/material/601183.html (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://photoos.mac89.com/2019/07/29/EPS-190729_51/1oPdQt4Bhx_small.jpg (дата обращения 07.02.2023).</p>
	<p>龟兔赛跑告诉我们一个什么道理 (О чем говорит нам гонка черепахи и кролика?) // 设为首页 © Baidu 使用百度前必读 意见反馈 京 ICP 证 030173 号 京公网安备 11000002000001 号 . — Url: https://baijiahao.baidu.com/s?id=1735028284593699479&wfr=spider&for=pc (дата обращения 07.02.2023). — На китайском языке. https://pics7.baidu.com/feed/d833c895d143ad4b41f9eac0cc262fa5a50f068d.png@f_auto?token=5781c8ef1c6f11f5189c63c7e6544c12 (дата обращения 07.02.2023).</p>