

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»**

На правах рукописи



Фан Или

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА
ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ**

**5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка; уровень общего образования)**

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
кандидат педагогических наук, доцент
Ясинских Л.В.

Екатеринбург – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ	15
1.1. Эмоциональный опыт как предмет психолого-педагогического исследования.....	15
1.2. Потенциал национальных культурных традиций Китая в формировании эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки..	32
1.3. Методологические подходы к разработке методики формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая	48
Выводы по главе.....	66
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ	69
2.1. Диагностика сформированности эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки (констатирующий этап).....	69
2.2. Методика формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая	89
2.3. Результаты опытно-поисковой работы по формированию эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки (итоговый этап).....	108
Выводы по главе.....	118
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	120
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	123
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	140
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	148

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Документ «Новая система музыкального образования в школах, ориентированных на качество» (далее «Новая система»), разработанный Центральной Музыкальной Консерваторией в Пекине, призван изменить традиционную концепцию музыкального образования в Китае, трансформировать пассивное обучение музыке школьников в активное ее освоение в опоре на эмоциональную составляющую музыкального искусства. Данная позиция имеет несколько решений, среди которых одним из главных считается активное расширение эмоционального опыта обучающихся, что требует создания новых подходов в обучении музыке китайских школьников. О расширении эмоционального опыта школьников говорится и в еще одном важном документе – в «Стандартах художественного образования», разработанном Министерством образования, что делает актуальным процесс расширения эмоционального опыта обучающихся в китайских школах на уроках искусства.

Эмоциональный опыт и способы его формирования – вопросы, которые в последнее время входят в сферу научных интересов китайских авторов. Они рассматривают эмоциональный опыт как пережитое и осознанное ребенком эмоциональное содержание музыки (В. Ван), как пережитое эмоциональное волнение от музыкального произведения, которое ребенок выражает в слове, в движении (М. Сюй), как способность пережить эмоции, а от нее перейти к пониманию идейного содержания произведения (И. Ван). Китайские исследователи считают, что эмоциональный опыт, полученный от восприятия или исполнения музыки ребенком, является продуктом чувственного и рационального в сознании ребенка (Ю. Цао, Д. Ли), а способом его формирования считают «новую двойную базу», заключающуюся в формировании опыта переживания эмоций и опыта выражения эмоций в музыкальной деятельности. Несмотря на наличие работ китайских авторов по названному вопросу, разнообразие их позиций

показывает, что в настоящее время эффективное решение названного вопроса, обусловленное требованиями государственных документов, пока еще не найдено. Это объясняется отсутствием единых подходов к разработке путей формирования эмоционального опыта обучающихся как в теоретическом, так и в методическом планах на уроках музыки.

В российской педагогической науке понятие «опыт» рассматривается во взаимосвязи с процессом организации обучения, развития субъектов деятельности, с формированием у обучающихся определенных компетенций, знаний, умений и навыков. Однако, само понятие «опыт» не стало еще предметом серьезного изучения в педагогической литературе (И. А. Пахомов).

В психолого-педагогических работах опыт представлен во множестве компонентов: чувственный опыт (С. П. Баранов), читательский опыт (И. В. Мовнар), регуляторный опыт (О. Л. Осадчук), социально-нравственный опыт (И. Ю. Ковардакова, О. Л. Серикова), ментальный опыт (М. А. Холодная, И. А. Дендебер), нравственно-эстетический опыт (С. Р. Хлебик), когнитивный опыт (Н. В. Пережигина), продуктивный опыт (О. Ю. Елькина). Авторами рассматривается личностный и субъектный опыт (И. С. Якиманская, А. В. Зеленцова, В. В. Сериков), социокультурный опыт (М. В. Крулехт).

Понятие «опыт» встречается и в педагогике художественного образования. Авторы рассматривают эстетический опыт как интеграцию внутреннего и внешнего жизненного опыта субъекта при осмыслении им окружающего мира и при самопознании (Л. П. Печко); художественный опыт как индивидуальный опыт наполненного взаимодействия с миром на основе чувственно-духовного переживания и проживания (Е. Н. Устюгова); эмоциональный опыт, формируемый в процессе прочувствования, эмоционального переживания и эмоциональной реакции на художественные объекты (И. В. Шведова). Ряд авторов выделяют взаимообусловленность опыта и памяти в процессе музыкального восприятия: опыт и ассоциации,

закрепленные долговременной памятью, составляют значимую основу музыкального восприятия (Б. М. Теплов); эмоционально-чувственный опыт представляет совокупность впечатлений и закрепленных в памяти образов, появляющихся от восприятия эстетических объектов и художественных явлений (С. А. Воробьева); музыкальный опыт, зафиксированный памятью, обеспечивает широту музыкального и жизненного кругозора (Л. В. Школяр).

Понятие «эмоциональный опыт» часто рассматривается авторами в связи с концепциями музыкального воспитания дошкольников. Оно трактуется как способность ребенка сопереживать чувствам, выраженным в музыкальном произведении (О. П. Радынова); база и предпосылка приобретения знаний о музыке (А. Г. Гогоберидзе); эмоциональная отзывчивость, приводящая к накоплению эмоционального опыта (В. С. Вербовская); феномен, способствующий музыкальному восприятию (Г. А. Праслова, К. В. Тарасова).

У младших школьников понятие «эмоциональный опыт» в русле педагогики музыкального образования связывается с успешным постижением обучающимися музыкального искусства (Д. Б. Кабалевский), с освоением ребенком через прочувствование музыки ее содержания (Л. В. Школяр).

Несмотря на имеющиеся идеи по определению содержания понятия «эмоциональный опыт» и способов его формирования в Российской музыкальной педагогике, китайские исследователи опираются в своих работах на методические системы Э. Жака-Далькроза, К. Орфа и З. Кодая, что, безусловно, является положительным фактором для формирования такого опыта. Однако, современные китайские авторы сегодня говорят и о тех подходах к решению задач, обозначенных в китайских государственных документах, которые созвучны идеям российских авторов. Ю. Лу, С. Хун, М. Юнпин, Л. Сюн доказывают, что эмоциональный опыт, формируемый у младших школьников на уроках музыки, должен включать не только «прочувствование» ребенком эмоции музыки и ее выражение, но и осознание

этой эмоции, что приводит к пониманию эмоционально-образного содержания музыкального произведения.

Изучение научно-методической литературы, позиций китайских авторов о значимости развития понимания музыки на основе музыкальных эмоций и необходимости расширения эмоционального опыта обучающихся, а также основных положений «Новой системы» о реформировании школьного музыкального образования, позволило сформулировать следующие **противоречия:**

– на социально-педагогическом уровне: между требованиями, отраженными в государственных документах китайского правительства по обеспечению изучения музыки как художественного явления, способного расширить эмоциональный опыт обучающихся, и недостаточной разработанностью теоретического обоснования для реализации этих требований;

– на научно-педагогическом уровне: между теоретической разработанностью вопросов формирования у обучающихся эмоционального опыта как переживания и выражения эмоций от музыки и недостаточной разработанностью подходов к формированию эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки в Китае в триединстве: *переживание* личностной эмоции и художественной эмоции, *воплощение* переживания в художественной деятельности, *понимание* художественно-образного содержания и закрепление в памяти художественного образа и пережитых эмоций;

– на научно-методическом уровне: между возможностью формирования на уроках музыки эмоционального опыта обучающихся для освоения художественно-образного содержания музыкального произведения и недостаточной разработанностью методических оснований для реализации этой возможности в китайской школьной практике.

Значимость разрешения выделенных противоречий обуславливает актуальность рассматриваемой в исследовании **проблемы**, состоящей в

теоретическом обосновании и определении эффективных путей формирования эмоционального опыта у младших школьников на уроках музыки в школах Китая.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость определили выбор темы исследования: **«Формирование эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая».**

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и опытно-поисковым путем проверить успешность методики формирования у младших школьников эмоционального опыта на уроках музыки в школах Китая.

Объект исследования: процесс формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов в школах Китая.

Предмет исследования: методика формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая.

В работе над реализацией поставленной цели мы руководствовались следующей **гипотезой:** формирование эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся в китайской школе будет успешным, если:

- данный процесс трактовать как переживание и воплощение эмоций, обуславливающих понимание художественного образа, и запоминание этого образа и эмоций ребенком;

- в основу данного процесса будут положены идеи теории содержательности музыкальных эмоций и взаимообогащения художественных и жизненных эмоций в процессе освоения младшими школьниками музыкальных произведений;

- реализовать последовательность действий учителя музыки по стимулированию младших школьников: на переживание эмоции музыки, сопоставление ими пережитой эмоции с жизненной, воплощение этого переживания в самостоятельном творчестве, освоение художественно-образного содержания произведения.

На основании цели исследования и гипотезы были сформулированы **задачи исследования:**

1. Применительно к идее исследования в опоре на положения музыкальной педагогики и психологии сформулировать понятие «эмоциональный опыт».

2. Определить национальные культурные традиции Китая, их потенциал в формировании эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в китайских школах.

3. Выявить методологические подходы к разработке методики развития эмоционального опыта у детей младшего школьного возраста на уроках музыки в школах Китая.

4. Определить и обосновать методы формирования у детей младшего школьного возраста эмоционального опыта на уроках музыки в китайских школах в соответствии с этапами формирования эмоционального опыта.

5. Разработать диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности у детей младшего школьного возраста эмоционального опыта на уроках музыки.

6. Провести опытно-поисковую работу по проверке результативности разработанной методики.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: идеи о воздействии опыта на музыкальное восприятие (Е. В. Назайкинский, Г. А. Орлов, З. В. Румянцева, Б. М. Теплов); психологические концепции: ментального опыта (М. А. Холодная), субъектного опыта (И. С. Якиманская), идеи об эмоциональном опыте как интегральном образовании, данном субъекту для проработки эмоциональных явлений в себе и другом (А. Ю. Бергфельд); положения об эмоциональном опыте как «новой двойной базе» в обучении музыке в Китае (Ц. Гао, Я. Рен, Х. У, М. Сюй, И. Ван, В. Ван и др.); идеи об эмоциональном опыте как продукте переплетения чувственности и рациональности (Я. Рен, Цао Ю, М. Сюй), идеи российских музыковедов, психологов (В. О. Днепров, В. Н. Холопова, Л. С. Выготский,

С. Л. Рубинштейн, Е. О. Смирнова, Б. М. Теплов, В. В. Медушевский, С. Х. Раппопорт, В. Г. Ражников, Г. С. Тарасов и др.) и китайских педагогов (Ц. Гао, Л. Ван, Я. Ван, С. Лю) о ведущей роли художественной эмоции в акте взаимодействия реципиента с произведением искусства; идеи о взаимодействии художественных и жизненных эмоций в восприятии художественного образа (Н. А. Берхин, Л. С. Выготский, Б. М. Теплов); положения о содержательности и смысловой наполненности художественных эмоций (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Холопова, П. М. Якобсон и др.), идеи о художественно-образном восприятии детьми искусства (Н. А. Ветлугина, В. Б. Косминская, И. А. Лыкова, И. А. Медведева, А. А. Мелик-Пашаев и др.) и китайских авторов (И. Луо, Я. Бин, Ж. Лу, Д. Ли и др.).

В процессе исследования были использованы **методы:**

- *теоретические*: анализ психолого-педагогических, музыковедческих исследований, обобщение литературы по проблеме исследования;

- *экспериментальные* – опытно-поисковая работа;

- *эмпирические* – педагогическое наблюдение, беседа, творческие задания, анализ продуктов художественной деятельности младших школьников, их интерпретация.

Этапы проведения исследования:

Экспериментальное исследование осуществлялось поэтапно, на протяжении 2020-2023 гг.

На первом этапе (2020-2021 гг.) осуществлялось изучение теоретических и методических основ проблемы, анализ литературы по психологии и музыкально-педагогической литературы по проблеме исследования с целью определения его методологической и теоретической базы. Разрабатывалась основная концепция исследования, проектировались этапы опытно-поисковой работы.

На втором этапе (2021-2022 гг.) проводилась опытно-поисковая работа с целью проверки и уточнения выдвинутой гипотезы, осуществлялась

апробация разработанной методики формирования эмоционального опыта у младших школьников на уроках музыки в Китае, анализировались полученные результаты.

На третьем этапе (2022-2023 гг.) происходила обработка и обобщение результатов исследования, оформление материалов диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Определено, что формирование у детей младшего школьного возраста эмоционального опыта на уроках музыки опирается на природную эмоциональность и чувственно-образное восприятие ими мира, включает: выстраивание аналогии между художественной и жизненной эмоциями; формирование умений воплощать переживание эмоций в художественной деятельности (художественное моделирование эмоций в музыке, рисунке, слове); стимулирование их к освоению художественно-образного содержания музыкальных произведений.

2. Определены национальные художественные традиции для формирования у обучающихся начальных классов эмоционального опыта на уроках музыки, заключающиеся в триаде: символ-эмоция-образ, где взаимосвязь образа с эмоцией демонстрируется известными в искусстве Китая символами, которые, с одной стороны, в силу традиций доступны для понимания, а с другой стороны, всегда оставляют пространство для домысливания человеком художественного произведения.

3. Разработана методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школах Китая, включающая три этапа. Задача *ориентационного этапа* – стимулировать внимание обучающихся на личностной и художественной эмоции при установлении связи между ними. Решается с помощью методов уподобления характеру звучания музыки, идентификации, перекодирования, беседы. Задача *творчески-воссоздающего этапа* – стимулировать ребенка на воплощение личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте. Решается методами сочинения уже сочиненного, моделирования

художественно-творческого процесса. Задача *художественно-образного этапа* – стимулировать обучающихся на восприятие художественно-образного содержания искусства и освоение художественного образа и пережитых эмоций. Решается методами размышления о музыке, создания художественного контекста, ассоциативного метода и беседы.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Сформулировано понятие «эмоциональный опыт» применительно к процессу музыкального образования младших школьников, трактуемое как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.

2. Определены методологические подходы для разработки методики формирования эмоционального опыта на уроках музыки: *личностно-ориентированный и полихудожественный подходы*, способствующие воплощению в разных видах художественной деятельности опыта личностных переживаний, осознанию единых законов художественного восприятия и творчества, *деятельностный* подход, направленный на приобретение обучающимися опыта музыкально-творческой деятельности; а также принципы: *единство эмоционального и сознательного*, направленный на формирование чувственного восприятия музыки и размышление о ней; *«образности»*, реализующий свойственное детям чувственно-образное восприятие искусства, который влияет на понимание художественных произведений; *ассоциативной симметрии*, направленный на объединение и установление ассоциаций между значимыми элементами (образ и эмоция) в единое целое и актуализирующий к проявлению одного из элементов посредством вспоминания другого.

3. Определена структура построения фрагмента урока музыки во взаимосвязи с этапами формирования эмоционального опыта, реализующая определенное драматургическое решение (метод эмоциональной

драматургии – Д. Б. Кабалевский, Э. Б. Абдуллин) и включающая: *экспозицию* – актуализация личностного эмоционального опыта, сравнение с эмоцией музыки, выражение эмоций, возникших в процессе восприятия произведения; *разработку* – определение средств и способов воплощения личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте (художественное моделирование эмоций); *эмоционально-эстетическую кульминацию* – обогащение опыта переживания личностных эмоций в процессе исполнения сочиненного художественного продукта, демонстрации в нем художественного образа; *репризу* – повторное восприятие произведения на новом уровне: освоение художественного образа произведения и пережитых эмоций.

Практическая значимость исследования:

1. Разработаны критерии для оценивания уровней сформированности у младших школьников эмоционального опыта на уроках музыки: сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения; сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте; сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

2. Определен музыкальный репертуар как дополнение к программе по музыке в 1 классе и для проведения диагностического исследования сформированности эмоционального опыта на основе музыкальных и художественных (стихи, живописные свитки) произведений китайских и зарубежных авторов.

3. Составлен словарь эстетических эмоций на китайском языке для учащихся начальной школы на основе словаря В. Г. Ражникова с целью обогащения словаря эмоций младших школьников и содействия художественно-образному, осмысленному определению учащимися эмоций произведения.

База исследования: Начальная школа Дунчэн, г. Тайчжоу, Китайская Народная Республика.

Апробация и внедрение основных идей и результатов исследования осуществлялись через публикации материалов диссертации в сборниках научных трудов и конференций разного уровня (9 публикаций), в том числе в изданиях ВАК Российской Федерации (три публикации). Основные теоретические и методические положения диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры музыкального образования Института искусств, кафедры теории и методики воспитания культуры творчества Института педагогики и психологии детства ФГБОУ ВО «УрГПУ», на международных научно-практических конференциях (Москва, Казань, Нижний Новгород, Нижневартовск, Екатеринбург).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Эмоциональный опыт обучающихся начальных классов представляет совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.

2. Формирование у детей младшего школьного возраста эмоционального опыта на уроках музыки опирается на природную эмоциональность и чувственно-образное восприятие детей, включает: выстраивание аналогии между художественной и жизненной эмоциями в процессе их переживания; формирование умений воплощать эмоции в художественной деятельности (художественное моделирование эмоций в музыке); стимулирование к освоению художественно-образного содержания музыкальных произведений и запоминанию художественного образа и пережитых эмоций.

3. Методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школах Китая разработана в опоре на национальные культурные и художественные традиции, заключающиеся в

триаде «символ-эмоция-образ», включает последовательно реализуемые этапы (ориентационный, творчески-воссоздающий, художественно-образный) с соответствующими им методами: на ориентационном этапе – уподобления характеру звучания музыки, идентификации, перекодирования, беседы; на творчески-воссоздающем этапе – сочинения уже сочиненного, моделирования художественно-творческого процесса; на художественно-образном этапе – размышления о музыке, создания художественного контекста, ассоциаций, беседы.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и сформулированных на их основе выводов обеспечена разработанной методологической базой, обосновывающей значимость формирования эмоционального опыта у обучающихся начальных классов на уроках музыки для понимания искусства, теоретическими и экспериментальными данными, значимостью его формирования на уроках музыки у младших школьников для реализации требований «Новой системы качественного школьного музыкального образования» в Китае, а также современными направлениями развития педагогики искусства, в части индивидуально-личностного и деятельностного постижения культуры, использованием теоретических и эмпирических методов исследования для реализации цели и решения поставленных задач, а также личным участием автора в педагогическом эксперименте в начальной школе Дунчэн, г. Тайчжоу, КНР.

Структура диссертационного исследования. Исследование состоит из введения, двух глав, содержащих по три параграфа, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ

В главе рассматривается понятие «эмоциональный опыт», раскрываются возможности его реализации на уроках музыки в школах Китая, формулируется понятие «эмоциональный опыт» применительно к теме исследования, определяются национальные культурные и художественные традиции, выявляется их потенциал в формировании эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки; определяются методологические подходы и принципы формирования эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся в школах Китая.

1.1. Эмоциональный опыт как предмет психолого-педагогического исследования

Интегративный характер феномена «опыт» проявляется в его междисциплинарном статусе исследования, а значит, имеет широчайшие направления в разработке направлений его изучения. Проблема изучения опыта тесно связана с развитием представлений человека о себе, следовательно, имеет гносеологические связи с философией.

В философском дискурсе опыт рассматривается во взаимосвязи с деятельностью: проявляется в единстве знаний, умений, совершенствуется и представляется как ее результат. Данная трактовка выделяет корреляцию опыта с деятельностью и принадлежит философам, развивающим материалистический эмпиризм (Ф.Бэкон, Т.Гоббс, Дж. Локк и др.).

Утверждение приоритета для личности собственных ощущений при восприятии действительности, существование субъективной реальности, как единственно возможной принадлежит представителям идеалистического эмпиризма (Дж. Беркли, Д. Юм). Признание обоюдности процесса

взаимодействия человека с внешним миром, где опыт представляет собой одновременно процесс воздействия человека на окружающий мир и является результатом этого воздействия в виде приобретенных знаний и умений принадлежит представителям диалектического материализма. Оппозицией по отношению к эмпиризму является позиция последователей рационализма (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. Лейбниц). Они отвергали значение опыта для познания истины, считая, что чувственно-эмпирическое знание мешает постижению истины разумом.

Таким образом, исторический экскурс в философию позволяет заключить следующее: опыт рассматривается во взаимодействии с действительностью и определяется разной степенью значения для опыта объективной или субъективной реальности, а также отрицания или признания эмоционально-эмпирического познания для постижения разумом истины.

Значение понятия «опыт» в китайской философии определяется через опыт переживаний человека. Чжужи Юйлу и его ученики считали: «Значение опыта состоит в том, чтобы предполагать и думать о нем в своем сердце» [51, с. 47]. Ху Ши считает, что опыт приобретается сложно «на основе пережитых человеком боли и страданий» [106, с. 10]. Известный мыслитель прошлого Ван Шужень подчеркивал значение опыта в обучении «чтобы размышлять, нельзя полагаться только на слова в книге, можно легко оказаться неспособным понять первоначальный смысл автора. Настоящий «опыт накапливается временем и делами» [11, с. 237]. Из цитат китайских философов можно заключить, что «опыт» принадлежит конкретному человеку, является опытом личностных переживаний и приобретается в процессе деятельности человека.

В «Современном китайском словаре» понятие «опыт» трактуется как: «умение понимать окружающие вещи посредством практики» [29, с. 314]. В словаре «Ци Хай» («Океан лексики») слово «опыт» трактуется как: «познание, производимое самим собой в определенной среде» [119, с. 465].

Также традиционно в китайском контексте слово «опыт» имеет значение «исследование». Таким образом, в семантике китайского языка и философского знания толкование категории «опыт» включает: приобретение знаний и умений в результате затрат большого количества времени и энергии на личную практику и осмысление.

В учениях западных философов «опыт» как философское понятие подчеркивает состояние отношений между субъектом и объектом. С точки зрения западных философов: В. Дильтей, Т. Парсонс, Г. Зиммель, М. Хайдеггер, опыт есть способ человеческого существования, и имеет онтологическое значение, а значит, относится, прежде всего, к жизненному опыту. Например, В. Дильтей выделяет трехмерность опыта человека, и рассматривает его во взаимосвязи с жизнью, которая имеет прошлое, настоящее и будущее, взаимно определяющие друг друга и влияющие на опыт [28]. Позже данная мысль будет развита в психологии М.А. Холодной в рамках изучения ментального опыта. В. Дильтей рассматривает опыт как приобретение от жизни, а его обогащение, как процесс непрерывного обогащения жизни, ее полноты.

«Опыт» относится к познанию окружающей действительности посредством практики, активности между субъектом и объектом, личного опыта познания, эмоций, воли и поведения. Х.-Г. Гадамер считает, что «опыт» принадлежит человеку и изменяет форму телесного существования человека». В толковании «опыта», автор уже не подчеркивает разделение и противопоставление субъекта и объекта, а подчеркивает, что внешний опыт является важной частью внутреннего человеческого опыта жизни, его неотделимой частью [18]. Таким образом, существенным отличием в определении понятия «опыт» является отношение между «субъектом и объектом», первое – «субъект-объектная дихотомия», второе – «субъект-объектное слияние».

Приобретаемый людьми в процессе непосредственного контакта с объективными вещами опыт дает понимание этих вещей через органы чувств

и является отражением объективных вещей в человеческом сознании. В этом смысле опыт тесно связан с жизнью людей (жизненный опыт). Однако опыт это не только события, но, прежде всего их субъективная оценка, а значит это чувства и эмоции, проживаемые субъектом в момент этого события. Поэтому переживание есть особая форма опыта, которая предполагает, что субъект в отношении объекта приобретают опыт переживания. Опыт объединяет индивидуальные знания, чувства, намерения с внешней природной и социально-культурной средой, формирует целостное понимание действительности, подчеркивает единство субъекта и объекта.

В психологии, в отличие от философии, опыт как отдельная категория не рассматривается, а выделяются его разновидности: ментальный (И.А. Холодная), индивидуальный, субъектный (И.С. Якиманская), что указывает на многоаспектность данного понятия.

Чаще всего рассматривается психологический опыт (А. Маслоу, Р. Кеттел), который человек приобретает в результате воздействия на него окружающего мира. Данный опыт рассматривается как ответ человека в форме эмоционального самовыражения на происходящее, через которое происходит самоактуализация личности. Значение психологического опыта для человека трудно переоценить. По мнению А. Маслоу, психологический опыт отчасти «является поощрением для человека, взаимодействующего с действительностью» [74, с. 4], и основой проявления интересов и устремлений человека (Р. Кеттел) [36].

В трудах Л.С. Выготского также встречается обращение к психологическому опыту, как «жизненному опыту» человека, в котором внутренние психические качества принимают участие в саморегуляции личности. Л.С. Выготский разделял позицию Ж. Пиаже, о том, что дети получают знания, основываясь на личном опыте, но выделял в познании и опыт социального взаимодействия. Представляют интерес идеи Л.С. Выготского о построении в мышлении ребенка «псевдопонятий» на основе синкретического смешения образов: соединение существующих в

реальной жизни ребенка предметов, явлений с возникшими в его представлении образами, необходимыми для понимания отвлеченных понятий.

В настоящее время в психологии открываются новые подходы в изучении психологического опыта личности. Наблюдается переход от признания опыта как основы знаний и умений, предоставляющей материал для познания к изучению влияния предшествующего опыта личности на его будущий опыт. Так М.А. Холодная в рамках изучения ментального опыта оперирует тремя формами опыта, которые обусловлены течением жизни, а именно зафиксированный опыт, к которому относится все, что человек накопил в прошлой жизни, действительный опыт, необходимый в реальном времени. Обе эти формы обуславливают появление потенциальной формы опыта, то, что человек приобретет в будущем [105]. Данная позиция автора примечательна не только как выявление влияния прежнего опыта на его настоящую и будущую формы, но также затрагивает еще одну важную деталь. А именно: взаимосвязь опыта с памятью, значение последней в обогащении опыта. Так Ф.С. Исмагилова выделяет в опыте три части: постоянную, которая закрепилась в памяти и оказывает влияние на личностные качества человека, избирательную, которая необходима человеку в его профессиональной деятельности, актуализируется и совершенствуется благодаря ей и непостоянную, которая может исчезнуть из опыта человека если не будет востребованной [35]. Позиция автора доказывает, что опыт, не закрепленный в памяти, утрачивает свое значение для личности, так как «стирается» в памяти. Это свойство опыта активно используется в образовательной практике.

Рассуждая о субстанции происхождения психологического опыта личности, которая образуется в результате взаимодействия психики человека с окружающей реальностью, Т.В. Валиева приходит к выводу, что основой этого процесса является переживание [6]. По мнению автора, «рассмотрение психологического опыта через категорию переживания дает возможность

видения психологического опыта в его целостности, в его становлении и развитии, позволяет находить его эмпирические индикаторы» [6, с. 156].

Что касается непосредственно объекта нашей работы, то, несмотря на многочисленные исследования разных сторон эмоциональной сферы человека, эмоциональный опыт как научная категория психологии эмоций была выделена сравнительно недавно (А.Ю. Бергфельд, В.В. Гребнева). По мнению психологов, эмоциональный опыт относится к внутреннему опыту человека, что отчасти объясняет отсутствие четкого определения феномена и сложность его изучения.

Эмоциональный опыт как внутренний опыт человека определяется степенью его чувствования и размышлениями, глубиной проработки человеком в себе эмоциональных явлений, к которым относятся эмоции, чувства, эмоциональные реакции и переживания. По мнению А. Ю. Бергфельд, эмоциональный опыт представляет собой «совокупность эмоциональных переживаний, которая с одной стороны репрезентируется в сознании отдельного субъекта и испытывается им, а с другой стороны, является достоянием всего человечества и передается, а также формируется в процессе освоения языка эмоций в онтогенезе» [5, с.39].

Сказанное позволяет говорить о сложности рефлексии и осознания эмоционального опыта в силу его личностной принадлежности. Но эмоциональный опыт всегда формируется через переживание многообразия чувств, состояний в различных ситуациях межличностного общения и окрашивается положительными или отрицательными значениями (любовь и ненависть), или во взаимодействии с окружающим миром (восхищение, чем либо) [137].

В литературе, написанной китайскими авторами «опыт» как психологическое понятие рассматривается на основе деятельности и возникших эмоциональных реакций, выделяется тесная взаимосвязь опыта и эмоций. Так Энди Полейн отмечает, «человеческий опыт включает в себя широкий спектр эмоций» [138, с. 147], когда люди говорят об эмоциях, они

обычно говорят об опыте переживаний, без опыта невозможно говорить об эмоциях или эмоциональном переживании. Другой подход, выдвигаемый китайскими психологами в отношении трактовки категории «опыт» заключается в выделении взаимосвязи между умственными процессами и эмоциональными реакциями. В этом значении можно отметить, что «опыт» в психологии приобретает расширенное значение Я-концепции, и относится к особой психологической деятельности человека, протеканию которой способствуют следующие процессы: эмоция, чувство, ассоциация, понимание, осмысление.

Если говорить об актуальном месте категории «опыт» в педагогике, то по мнению И.А. Пахомова, «ее крайне сложно встретить в качестве самодостаточного объекта изучения» [74, с. 75]. Однако это не умаляет его значения для организации образовательного процесса, скорее наоборот. Опора на опыт предполагает с одной стороны усвоение знаний в деятельности, а с другой стороны обращение к знаниям, уже закрепленным в предыдущем опыте обучающихся. Все это свидетельствует о значимости деятельностного подхода в обучении (Л.С. Выготский, Л.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин). А взаимообусловленность опыта и деятельности указывает, что приобретение знаний через опыт носит черты аксиомности [40]. Так еще Я.А. Коменский, разрабатывая основы дидактики, обратил внимание на опыт, как эффективный метод обучения. В своей дидактике, он писал, «о том, что надо не только рассказать, чтобы это было воспринято слухом, но это же следует зарисовать, чтобы через зрение предмет запечатлелся в воображении» [38, с. 110].

Являясь первичным источником знаний, дающим материал для познания, опыт в педагогике «обусловлен спецификой данной науки, основной задачей которой является организация образовательного процесса и развитие его субъектов» [74, с. 74]. В рамках учебного процесса опыт совершенствуется не только в процессе приобретения знаний и умений, но обогащается через взаимодействие с объектом изучения. П.С. Баранов,

занимаясь проблемой гносеологического осмысления организации процесса познания, отмечает значимость опоры на чувственный опыт обучающихся и необходимость его систематизации [4].

Важно, чтобы весь процесс обучения и погружения обучающихся в образовательную среду, был основан на чувственном восприятии. Благодаря восприятию, как переживанию знания, у обучающихся в сознании образуется личностно значимое знание, а в представлении формируются образы различных предметов и явлений во взаимосвязи эмоций и памяти. Так в педагогике опыт рассматривается как совокупность накопленных человеком знаний, представлений, умений и навыков, хранящихся в его памяти [139]. По мнению Л.С. Выготского, память и есть опыт человека. К опыту относится любое событие, которое человек пережил в своей жизни и впечатления о котором, он сохранил в своей памяти [32].

Именно взаимосвязь опыта с той или иной стороной педагогического процесса и объясняет многообразие компонентов изучения опыта в психолого-педагогических исследованиях: читательский опыт (И.В. Мовнар), регуляторный опыт (О.Л. Осадчук), социально-нравственный опыт (И.Ю. Ковардакова, О.Л. Серикова), нравственно-эстетический опыт (С.Р. Хлебик), когнитивный опыт (Н.В. Пережигина), продуктивный опыт (О.Ю. Елькина). Множественность прилагательных уточняет многокомпонентность опыта, подчеркивает многообразие аспектов и видов деятельности приобретения опыта в процессе обучения. Можно обобщить, что разновидность опыта, его востребованность образовательным процессом обусловлена практико-ориентированной формой обучения широко распространенной и реализующейся благодаря деятельностному подходу.

Значение понятия «опыт» включает совокупность знаний, навыков, умений, приобретенных в течение практической деятельности или жизни человека [138]. А опора в обучении на опыт, прежде всего, эмоциональный, обеспечивает баланс рационального и эмоционального в движении мысли ученика, создает условие для самостоятельных суждений, формирует

желаемые тенденции в движении мысли ученика, толкает его на путь самостоятельных размышлений» [4 с. 46].

Современные исследователи выделяют в структуре опыта такие компоненты, как: чувственно-эмпирическое познание действительности; единство знаний, умений, навыков; конечный результат деятельности [15].

Анализ литературы по вопросу определения понятия «опыт» в китайской педагогике показывает, что среди исследователей нет единой позиции в трактовке данного понятия. Так М. Гу считает, что опыт приобретается в деятельности, принадлежит личности и представляет для него ценность [27]. Поэтому опыт рассматривается как эффективный способ приобретения знания в образовательном процессе. «Чтение следует переживать, а не просто читать слова», позиция М. Гу по данному вопросу аналогична взглядам русского педагога П.С. Баранова, который также подчеркивал значимость «чувственного опыта» в познании. Профессор Синь Цзисян считает, что понятие «опыт» следует понимать с точки зрения онтологии: «опыт образует симбиоз с жизнью и разделить их нельзя» [81, с. 111]. В статье «Опыт и его порождение», профессор Чен Юцин, определяя опыт как деятельность, порождающую эмоции и смысл, в сущности, называет структурные компоненты категории «опыт»: когнитивный, эмоциональный и деятельностный [120, с. 12]. Автор отмечает, что опыт дает основу для мышления, а значит, с помощью опыта человек может понять себя и окружающий мир.

Таким образом, в китайской педагогике категория «опыт» понимается как процесс определения, переживания и присвоения знаний, эмоций и действий в диахроническом аспекте (прошлое, настоящее, будущее). Опыт включает как когнитивную, так и эмоциональную идентификацию, при этом когнитивные и эмоциональные элементы образуют неделимое целое.

Понятие «опыт» в этом смысле опирается на позицию В. Дильтея. Философ относит опыт к «прошлому» жизненного процесса как к некой силе, воздействующей на «настоящее» как на мельчайшую единицу [28, с. 102]. То

есть опыт представляет сложный процесс, переплетающийся со многими аспектами жизни человека, это и внутреннее диахроническое познание субъекта, функционирующее в разных временных рамках жизни человека, это его эмоции, сознание, поведенческий опыт, самосознание, личный опыт и рефлексия. Это не только вид деятельности, но и процесс, это сложное и переплетенное всеобщее противоречивое движение физиологии и психологии, чувственности и рациональности, эмоции и мысли.

Таким образом, значимость опыта для личности, его субъектность, имеет большое значение для педагогики, поэтому в методике обучения, педагогика акцентирует внимание на «опыте», что подчеркивает значение «личного опыта» в образовании. В школах Китая обращение к личному опыту как методу и результату обучения является требованием «Новой системы качественного школьного образования». Необходимо проанализировать и обобщить накопленный педагогическим сообществом двух стран (России и Китая) опыт по данному вопросу с целью разработки методического сопровождения его формирования на уроках музыки у обучающихся начальной школы.

Взаимосвязь опыта с эмоциональными явлениями внутреннего опыта человека (чувствование, эмоциональные переживания, эмоциональные реакции) позволили выделить эмоциональный опыт в отдельную категорию исследования. В педагогике художественного образования опыт как интегративное понятие, рассматривается в зависимости от тех или иных явлений, которые субъект прорабатывает в себе. Эстетический опыт интегрируется с внутренним и внешним жизненным опытом субъекта при осмыслении им окружающего и при самопознании (Л.П. Печко). Эмоционально-чувственный опыт рассматривается как совокупность непосредственных впечатлений, закрепленных в памяти ценных для личности образов от восприятия эстетических картин и художественных явлений (С.А. Воробьева). Эмоциональный опыт – способность сопереживать тем чувствам, которые выражены в произведении; как тезаурус

музыкальных впечатлений, образующий ценностный опыт переживаний ребенка (О.П. Радынова).

Эмоциональная характеристика опыта позволяет рассматривать его со стороны чувственной сферы, связанной с переживаниями человеком объектов, явлений окружающей действительности. В этой связи для педагогики художественного образования актуальными становятся концептуальные положения С.П. Баранова о значимости систематизации чувственного опыта обучающихся, как управление чувственным познанием детей [4].

Рассматривая понятие «эмоциональный опыт», важно отметить, что эмоциональный компонент мотивирует деятельность субъекта на распознавание, выражение, понимание и запоминание эмоций. Таким образом, эмоциональный опыт представляет собой совокупность умений, направленных на переживание собственных эмоций, их понимание, выражение и запечатление их в своей памяти. Все структурные компоненты эмоционального опыта взаимосвязаны, а их тесная взаимообусловленность предполагает их комплексное формирование.

Анализируя понятие «эмоциональный опыт», мы до сих пор рассматривали его вне того стимула, который в силу своей специфики содействует его формированию. Именно музыка, как искусство, адресовано к миру человеческих чувств, актуализирует эмоциональный опыт и способно к его преобразованию. В избранных трудах Б.М. Теплова выделяется мысль о воздействии на музыкальное восприятие жизненного и музыкального опыта человека, который проявляется в различных формах всплывающих ассоциаций запечатленных в памяти человека.

О воздействии опыта на восприятие музыки пишет и Е.В. Назайкинский [70]. Автор подчеркивает «любое музыкальное произведение воспринимается лишь на основе запаса конкретных жизненных, в том числе и музыкальных, впечатлений, умений, привычек» [70, с. 73]. По сути, все знания, впечатления, навыки, которые накопил

человек в своем опыте, оказывают воздействие на его восприятие. Так З.В. Румянцева отмечает значимость жизненного и музыкального опыта в освоении музыкального искусства. В своей статье, анализируя позицию Е.В. Назайкинского, она пишет «жизненный опыт преломляется в музыкальном опыте, который связан с усвоением специфического содержания музыкальных явлений» [80, с. 70].

Значимость жизненного и музыкального опыта для осознания музыки рассматривает и К.В. Тарасова, подчеркивая, что развитие музыкального восприятия происходит не только через интонационное восприятие, но также через интерпретацию музыки, опосредованной опытом ребенка. О.В. Воронцова, Г.А. Праслова определяют музыкальный опыт, как чувственно-эмпирическое и рационально-логическое познание смысла и содержания музыки, как основу эффективного общения с музыкой [15]. «Вне опыта нет музыки» [73, с. 9]. По мнению Г.А. Орлова опыт определяет музыкально восприятие. Он оживает в пределах границ, когда музыка была услышана субъектом и до психического выхода в виде оформления в художественный образ; активизируется в момент звучания музыки и трактуется, как «сложнейшая система взаимоотношений данного индивидуума с внешним миром, с самим собой и с музыкой [73, с. 9].

Рассуждая о компонентах музыкального опыта, Г.А. Орлов акцентирует внимание на их яркости и даже искристости. В доказательство того, что опыт в процессе музыкального восприятия является, прежде всего, эмоциональным, Г.А. Орлов указывает, что субъект реагирует не на звучание как таковое, а на сконструированный в представлении внутренний образ этого звучания, и, по сути, прилагательное музыкальный, лишь указывает на источник его возникновения – музыку. Опыт, актуализируемый в момент восприятия музыки, прежде всего, эмоциональный. В его основе сам человек с его эмоциями, чувствами, переживаниями, ощущениями, ассоциациями, образами, воспоминаниями и т.д. Все это переплетается в

момент переживания музыки, сливается с прошлым опытом, обогащается и углубляется, выходит далеко за пределы музыки [73].

В представлении Доналда Фергюсон музыка есть описание этого опыта [148], непереводаемого ни на какие другие языки, и понимание этого опыта, возможно только через переживание. При этом важно понимать, что опыт этот уникален, как уникальна сама личность, реализуемая в нем. Композитор, создавая произведения, воплощает в нем свое мировосприятие, мироощущение, накопленный им разнообразный опыт, исполнитель интерпретирует произведение в соответствии со своим пониманием, вкусом, опытом и, наконец, слушатель воспринимает произведение в силу готовности своего опыта осмыслить, пережить и запечатлеть в себе уникальный опыт обретенный в общении с музыкой. И именно эмоциональный опыт, как переживание, необходим в освоении музыки. «Музыкальное переживание по самому существу своему – эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки» [97, с. 53]. О взаимосвязи музыкального восприятия и опыта Б.М. Теплов пишет: «даже у самых «безнадежных» в музыкальном отношении людей сдвиг в развитии музыкальных способностей наблюдался в условиях формирования «жизненного смысла» [147, с. 92-93]. Изучая вопрос музыкального восприятия, Б.М. Теплов отмечает, что чем больше испытуемые могли представить за музыкальным звучанием, тем больше им открывалось в музыкальном звучании [97].

Значение опыта, как жизненного контекста музыкального восприятия особенно важно в детском возрасте. В разное время эту проблему поднимали педагоги: Н.А. Ветлугина, В.К. Белобородова, Г.А. Ильина, и психологи: Л.А. Гарбер, И.П. Гейнрихс и др. Так Е.В. Назайкинский отмечает, что на музыкальное восприятие влияют разные слои и стороны опыта, в том числе эмоции, образные ассоциации, двигательный опыт и музыкальная подготовка слушателей [70]. Мысль автора о том, что восприятие базируется на значимости возникновения двигательных реакций и построения образных

ассоциаций в момент слушания музыки, а также знания элементов музыкальной речи заслуживает пристального внимания и изучения.

В китайском музыкознании интерес к определению категории «эмоциональный опыт» определен требованиями «Новой концепции школьного музыкального образования» (2009), разработанной Ц. Гао [19] и Стандартами художественного образования (2022). Целевыми ориентирами данных документов является формирование эмоционального опыта обучающихся как переживание и выражений эмоций от музыки во взаимосвязи с уникальным жизненным опытом ребенка.

Сунь Донни рассматривает формирование эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки в трех направлениях: испытание эмоций произведений, построение взаимосвязи с жизненными эмоциями и эмоциональное взаимодействие учителя и учеников [85, с. 80]. Ван Вэй эмоциональный опыт представляет как «переживание и выражение эмоций произведения в пении, ритмическом сопровождении их оценку» [7, с. 83]. Профессор Центральной консерватории Ван Цичжао, считает, что эмоциональный опыт заключается в переживании содержания и эмоций произведения, понимание эстетического совершенства музыки ее духовной коннотации в процессе восприятия [14, с.30].

Цзян Чжэ считает, что «эмоциональный опыт» – это то содержание, которое человек накопил с помощью органов чувств, через переживание и оценивание искусства, размышление в сравнении с собственным жизненным и музыкальным опытом, с целью усиления понимания авторского замысла [113, с 170].

У Хайянь рассматривает эмоциональный опыт как эмоциональное переживание музыки, и определяет его как эстетический процесс и цель эстетической деятельности. По мнению автора, эмоциональный опыт углубляется благодаря переживанию, которое должно быть достаточно активным, чтобы вызвать у ценителя музыки удовлетворение эстетической эмоцией [101, с. 11]. Ситуацию эмоционального переживания, как значимое

условие развития эмоционального опыта, рассматривает и Лу Чжифань. Автор считает, что обогащать эмоциональный опыт можно посредством воображения, которое возникает в процессе общения с музыкой и наслаждения ее красотой [57, с. 53].

Рассматривая понятие «эмоциональный опыт», Чжан Янь выделяет его соответствие эмоциональной специфике музыкального искусства. Автор также отмечает субъектность эмоционального опыта, а сложность процесса переживания эмоций определяется сочетанием субъективных чувств и физических реакций [127, с. 102]. Из всех анализируемых точек зрения, выделяется позиция Рен Ян. Он рассматривает эмоциональный опыт в проекции жизни человека и считает, что эмоциональный опыт – это концепция, образованная внутренней связью между эмоцией и опытом. Его сущностью является осознание и понимание человеком собственного эмоционального состояния в окружающей его действительности. Генерация такого рода эмоционального опыта включает не единичный опыт переживания события, явления в данный момент, а беззаветное участие индивида в целостной и ситуативной деятельности по переживанию всей жизни, тем самым порождая более глубокое эмоциональное понимание. Именно поэтому эмоциональный опыт способен вызвать у людей глубокие переживания, а не просто познавательное эмоциональное состояние, которое является поверхностным [78].

По мнению Сюй Мэнвэй, эмоциональный опыт во взаимодействии с музыкой представляет выражение неповторимых, сильных эмоциональных и творческих переживаний [89, с. 73]. Для нашего исследования представляет интерес позиция Ван Инцзюнь. Автор считает, что эмоциональный опыт, как эмоциональное переживание принадлежит внутреннему опыту человека. В процессе восприятия произведения слушатель интегрирует свою эмоцию с эмоцией произведения настолько, насколько это возможно, чтобы как можно больше пережить ее. По мнению автора именно это и будет определять уровень понимания художественной эмоции произведения и ее выражения

[13, 81]. О взаимосвязи чувств вызванных произведением и собственных жизненных чувств как особенности функционирования эмоционального опыта на уроках музыки пишет Хуан Лили. Однако следуя традиции даосизма, он считает, что эмоциональный опыт заключается в чувствовании красоты эмоций, воплощенных в музыкальной звуковой форме [109, с. 130].

Исследуя структуру эмоционального опыта, Чжу Сюнь выделяет прямой эмоциональный опыт, непосредственно вызванный музыкальным восприятием и косвенный эмоциональный опыт, вызванный музыкальным представлением и ассоциацией возникшей при слушании, пении, игре, движении и других музыкальных действиях. «Эмоциональный опыт заключается в выражении эмоций, их восприятии и переживании, поэтому является ключевым процессом преобразования музыки из звуковой формы в эмоциональную сущность и в этом смысле представляет значение для понимания музыки» [133, с. 111]. Сюн Миньли также отмечает значение эмоционального опыта для понимания музыки и определяет его, как «совокупность переживаний, способствующих пониманию основного содержания музыкального произведения с чувственной стороны» [90, с. 174]. На наш взгляд объединить значимые характеристики эмоционального опыта в определении смог Яо Юньлинь. Он определяет эмоциональный опыт, как триединство процессов: переживания эмоций произведения, переживания эмоциональной коннотации самой музыки, а также процесс слияния и резонанса между собственными чувствами и чувствами, выраженными в музыкальном произведении [145].

Анализ и обобщение литературы по философии, психологии и педагогике, сравнение позиций разных авторов в определении понятия опыт позволяют заключить:

- в философии опыт в широком смысле подразумевает единство знаний и умений, приобретенных индивидом в процессе деятельности, поэтому опыт одновременно рассматривается, как сама деятельность, так и результат этой деятельности (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Дж. Локк, Д. Дидро, К. Гельвеций). В

китайской философии в определении категории «опыт» утверждается приоритет собственных ощущений при восприятии действительности, поэтому на первый план выходит опыт личностных переживаний (Чжузи Юйлу, Ху Ши, Ван Шужень). В философии Запада опыт рассматривается как способ человеческого существования, и относится к жизненному опыту (В. Дильтей, Т. Парсонс, Г. Зиммель, М. Хайдеггер)

- в психологии феномен «опыт» как отдельная категория не рассматриваются, а выделяются ее составляющие ментальный (И.А. Холодная), индивидуальный, субъектный (И.С. Якиманская) психологический опыт (А. Маслоу, Р. Кеттел), эмоциональный опыт (А. Ю.Бергфельд). Эмоциональный опыт демонстрирует тесную взаимосвязь с переживаниями в различных ситуациях межличностного общения и во взаимодействии с окружающим миром (Т.В. Валиева, Энди Полейн и др.)

- в педагогике опыт рассматривается как процесс непосредственного взаимодействия обучающегося с окружающей действительностью и с другими субъектами и включает совокупность накопленных человеком знаний, представлений, умений и навыков, хранящихся в его памяти. В китайской педагогике категория «опыт» понимается как процесс определения, переживания и присвоения знаний, эмоций и действий в диахроническом аспекте (прошлое, настоящее, будущее) (М. Гу, Чен Юцин, Синь Цзисян и др.).

В педагогике искусства изучается музыкальный опыт (Н.А. Ветлугина, О.В. Воронцова, К.В. Тарасова, Г.А. Праслова), эстетический опыт (Л.П. Печко), эмоционально-чувственный опыт (С.А. Воробьева).

В музыкальном образовании Китая формирование эмоционального опыта выступает целью современного музыкального образования в школах («Новая концепции школьного музыкального образования»).

Эмоциональный опыт трактуется как:

- переживание и выражение эмоций произведения (Ван Вэй, Ван Цычжао, У Хайянь, Лу Чжифань, Сюй Мэнвэй, Хуанг Лили);

- понимание авторского замысла через размышление, сравнение жизненного и музыкального опыта переживания эмоций (Цзян Чжэ, Д. Сун, Хуанг Лили), интеграция жизненной эмоции и музыкальной (Ван Инцзюнь, Яо Юньлинь)

- переживание в момент восприятия произведения всей жизни, что порождает более глубокое эмоциональное понимание произведения (Жэнь Ян, Сюн Миньли).

На основе изучения литературы мы разработали рабочее определение понятия **«эмоциональный опыт» применительно к проблеме исследования, определяется как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука, обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.**

1.2. Потенциал национальных культурных традиций Китая в формировании эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки

Китайское традиционное искусство – это вид национальной культуры, отражающий особенности и стиль китайской нации, представляющий собой совокупность эволюции китайской цивилизации, общее представление различных идеологических культур и идеологических форм в истории китайской нации [37]. Чжао Минхуэй отмечает: «Китайское традиционное искусство включает тысячи лет китайской интеллектуальной, культурной и социальной истории. За эту долгую историю сформировалось бесчисленное множество традиционных эмоциональных символов с ярко выраженной национальной эстетикой Китая» [130, с.45]. Авторы произведений интегрируют свои эмоции с символами-образами. «В создании традиционного китайского искусства образы являются важной категорией традиционной китайской литературы и играют значимую роль в создании

литературных произведений в китайском стиле» [130, с.45]. Чжао Ся считает, что китайская живопись имеет долгую историю, ее эстетические характеристики реализуют китайскую эстетическую традицию единства «символа и эмоции». Восприятие красоты художественного замысла через символы является одной из характерных особенностей традиционной для эстетической теории Китая [132, с. 78].

Выделенные художественные традиции китайского искусства обозначили важность поиска способов понимания символизма художественно-образного содержания произведения в опоре на переживание эмоций музыки. С точки зрения Чжао Ся, Чжао Минхуэй символизм китайского искусства содержит эмоциональные характеристики. Восприятие символа, традиционных для искусства Китая, вызывает в представлении яркий эмоциональный образ, стимулирует возникновение эстетических эмоций. Важно выявить взаимосвязь символа и образа с художественными эмоциями, переживание которых способствует пониманию смыслового значения символов китайского искусства воплощенных в художественном образе.

Искусство Китая наполнено символами, которые традиционны и хорошо известны. Например, в классической китайской живописи было создано большое количество символов. В процессе наблюдения и описания природы китайские живописцы оттачивали и развивали субъективное сознание, интегрировали собственные эстетические идеалы и вкусы, а затем, используя определенные художественные приемы, создавали свитки наполненные смыслом и особой художественной атмосферой.

Символы в традиционных китайских картинах в основном включают растения и животных [9]. Среди животных большой дракон символизируют китайскую нацию и феодальных императоров, а феникс – богатство и женщин. Тигр символизирует величие, а корова – честность и трудолюбие. Журавли символизируют благополучие, а маленькие ласточки – весну. Мандаринки и бабочки символизируют любовь, а орел – дальность и дальний путь. Омоним

рыбы по-китайски «богатая», поэтому и символизирует богатство. Омоним цыпленка – «Джи» символизирует благоприятность. Ничего удивительного, что пение петуха символизирует наступление рассвета, а омоним *Pulsatilla* является символом старения.

Уникальное символическое значение в китайской классической живописи имеет «лошадь». Например, Хань Цянь нарисовал «Изображение абстрактного коня», в котором подчеркивается «слияние символа с образом и эмоцией: сильный облик и героический вид белого коня, в образе которого выражается любовь к свободе и жизненная сила» [134, с.104]. Кроме того, изображения лошадей в китайской живописи часто отражает почитание и преклонение перед лошадьми, выделяется связь скачущих коней с жизненной энергией, силой, а также воплощает героический образ, храбро идущего вперед человека.

Большинство цветов и деревьев имеют особое значение в традиционной китайской живописи. Пион символизирует богатство и честь. Лотос – благородное качество «не быть загрязнённым грязной окружающей средой». Хризантема символизирует честность и гордость. Сун Ши сказал: «Холодной зимой лотос увял, и даже листья лотоса, удерживающие дождь увяли, но с гордостью лицом к цветущей сливе» [84, с.40]. Поскольку бамбук полый, он символизирует смирение, а поскольку на нем есть узлы, он символизирует целостность. Цветы сливы символизируют благородство. Сосна – долголетие и неукротимый дух. Орхидеи символизируют добродетель джентльмена. Аир – закадычного друга. Нарцисс символизирует чистоту, а бегонии – красоту. Верба – символ расставания.

Можно констатировать, что в китайских классической живописи выражение образов, как правило, содержит специфические эмоциональные метафоры художников. Когда мы воспринимаем разные образы китайской классической живописи, мы естественным образом выстраиваем в представлении соответствующие метафорам художественные образы. Восприятие художественных образов произведений классической китайской

живописи, заключенных в традиционных для Китая символах предполагает выявление, определение и переживание художественных эмоций.

Эмоции произведения значимы и при восприятии китайской традиционной музыки, которая также относится к разряду символических видов искусства [31]. В китайских пьесах для фортепиано часто можно услышать некоторые орнаментальные ноты, и, несмотря на то, что эти ноты непродолжительны по длительности, их нельзя игнорировать. Они также играют важную роль в отражении особенностей китайской музыки.

В китайской музыке прием вибрато часто используется для исполнения малой секунды, с одной стороны, имитируется звучание национальных музыкальных инструментов, таких как игра на флейте или техника перебора пальцев на цитре, а с другой стороны, интервал малый секунды символичен для китайской музыки.

В средней части фортепианной пьесы «Маленький пастух» в партии правой руки подражание звучанию бонга. Здесь украшения используются для передачи звука колокольчика, висящего на корове, чтобы выразить неторопливость. Композитор через подражание звучанию инструментов создавал образ мальчика-пастушка, одновременно передавая красоту художественного замысла [53].

«Высокие горы и текущая вода» – известная китайская пьеса, исполненная на инструменте гуцинь. Это поэтичная и живописная пьеса, изображающая природные пейзажи гор и рек. Высокие горы в этом произведении символизируют закадычных друзей и являются метафорой друга, который стремится к самопознанию. В музыкальном произведении исполнение на гуцинь, то взволнованно и необузданно, то плавное и протяжное, как огромная река, что является также символичным. Вода, ее течение в традиционной китайской музыке – не только символ течения времени, но также символизирует воспевание людьми уходящих чувств. Иногда течение реки также символизирует непреодолимую печаль и тоску, что является типичным символом в музыкальной лексике Китая.

В произведениях, где в музыке воспеваются образы цветов и деревьев, особенно важным символом является цветок сливы. Образ цветения сливы, традиционного цветка в моей стране, глубоко почитается. В период образования Китайской Республики цветки сливы были определены символом нашей страны, что подчеркивает ее важное место в истории, культуре и национальном духе страны. Слива, сосна и бамбук также известны как фразеологизм «три зимних друга». Эти образы не только символизируют зиму, но также передают сильный дух, способный бросить вызов власти.

В литературе существует бесчисленное множество стихов, воспевающих цветы сливы в прошлые династии Китая. Например, в китайской поэме «Мэй» Ван Анши, образ сливы, цветущей в сильный мороз, является символом стойкости и силы духа.

В отдалении несколько цветков сливы,
Цветут в одиночестве в сильный мороз.
Я узнал, что это не снег, а белые цветы сливы
Потому что издали доносился слабый аромат цветов.

В традиционном искусстве Китая самым известным произведением, в полной мере демонстрирующим уникальное и трогательное очарование цветков сливы, несомненно, является песня гуцинь «Три дорожки цветков сливы». Согласно книге Чжу Цюань «Магический секретный спектр» (1425г.) мелодия «Три дорожки цветков сливы» изначально была мелодией, которая была написана для китайской флейты, которую играл Хуани, а затем во времена династии Цзинь, сделали переложение этой мелодии в исполнении цинь. Династия Мин объяснила это переложение следующим: «Цветки сливы – самые чистые из всех цветов, а звук гуцинь – самый светлый среди музыкальных инструментов. Возвышенный образ «цветков сливы» воплощается с помощью музыкального инструмента гуцинь, чтобы зрители могли почувствовать его чистоту и красоту. Образ цветов сливы является одним из самых значимых и особо почитаемых символов Китая,

поэтому обращение к нему воспевается в трехкратном повторе. В первых шести куплетах тема повторяется трижды, поэтому произведение и называется «Три аллеи цветов сливы». Это музыкальное произведение разделено на 11 куплетов.

В песне «Три аллеи цветков сливы» Хван И воспевается цветок сливы как символ человека – джентельмена и дворянина, восхваляется его непоколебимая целостность и возвышенная элегантность. Традиционно в китайском искусстве цветы сливы символизируют настойчивость и непоколебимую волю. Поэты часто используют его для описания джентельмена, не стремящегося к примирению, подчеркивая его напористый характер.

Обертоны при игре на гуцине делают тембр чистым и прозрачным. Произведение состоит из десяти куплетов и коды. Первые шесть куплетов используют метод циклического повторения. Каждое повторение воспроизводится с трелями, поэтому оно называется «Сан Лейн» (Три встречи), что символизирует благородный характер чистых белых цветков сливы, гордого снега и силу мороза. Мелодия яркая и живая в быстром темпе. В седьмом и восьмом куплетах музыка переходит в высокий регистр, где звучит звонкая и плавная мелодия с четким ритмом, символизирующая величественный образ цветков сливы, стоящих высоко и прямо на холодном ветру. Следующие куплеты звучат глубоко в низком регистре. Тема воспроизводится ярко и воодушевленно, что добавляет образу сливы новый энергичный темперамент. В музыке словно изображена картина тушью: цветы сливы не боятся лютого холода, случающегося ранней весной.

В дополнение к использованию уникальных китайских музыкальных техник для описания изображений, тембры некоторых традиционных китайских музыкальных инструментов используются как символ, выражающий определенную эмоцию. Так музыкальный инструмент – эрху фактически играет роль метафорического символа в традиционной музыке Китая [71].

Например, произведение «Две весны, отражающие луну» наполнены эмоциями, переживаниями композиторов и исполнителей на эрху Абинг и Лю Тяньхуа. В этом произведении эрху является символом выражения трагических образов. Звучание эрху наполнено глубокими пронзительными интонациями, такими как жалоба и стон, вздохами на каждую долю. Мы можем предположить, что Абинг включил горькие размышления о судьбе в композицию. В этой пьесе тембр эрху является символом выражения бесконечной скорби и негодования.

Одно из самых известных произведений «Цзян Хэ Шуй» (Течет река) Лю Тяньхуа звучат мелодии, характерные по стилю для северо-восточной народной музыки. Тембр эрху ярко изображает сцену, в которой героиня горько плачет у бурлящей реки, рассказывая о страданиях своему мужу, и гневно обвиняет правящий класс в гнусных преступлениях в прежний период общественного строя. Благодаря звучанию эрху Цзян Хэ Шуй (Течет река) взволновал сердца бесчисленного количества людей.

«Осенняя луна во дворце Хань» композитора Лю Тяньхуа описывает несчастья придворных женщин в истории Китая, выражая их обиду, беспомощность и безнадежность, что вызывает у слушателей сочувствие. Луна в китайской культуре часто символизирует разочарование и тоску по любви. Произведение «Пой в отчаянии» композитора Лю Тяньхуа выражает глубокую неудовлетворенность интеллигенции «Движение 4 мая» угнетенным миром, раскрывает их внутренний мир, полный противоречий: дух борьбы и сражений со старым миром, и переживания людей о будущем. В исследовании символической природы китайского искусства отметим, что эрху как музыкальный инструмент в какой-то степени вышел за рамки обычного традиционного китайского музыкального инструмента. Его звучание, традиционно будет вызывать у людей чувство одиночества и грусти; в определенной степени эрху стал символом эмоций: печаль, уныние, скорбь.

В целом, обращение к символам традиционного китайского искусства на уроках музыки в начальной школе Китая значительно расширяет эмоциональный опыт обучающихся и является способом приобщения детей к традициям искусства Китая в опоре на переживание эмоций.

Символизм является и неотъемлемой частью Пекинской оперы. Образ героя спектакля объединяет в себе несколько условностей. Символизмом пронизано все: условность жестов, цвет и рисунок костюма, маски. Знание традиционных символических условностей, применяемых для создания образа героя, позволяют знатокам Пекинской оперы быстро считать информацию и распознавать характер, образ героя по костюму, жестам, маске и сосредоточиться на главном: выразительности исполнения актером роли.

Касаясь вопроса: символическое значение масок пекинской оперы, важно обратить внимание на происхождение китайской народной «росписи лица и макияжа», корни которой происходят из первобытного общества нашей страны. Лица были написаны, а тела «татуированы», чтобы служить символами клана и запугивать субъектов охоты [126].

В традиционной китайской опере (особенно в пекинской опере) образ определенного персонажа, каждый отдельный грим лица представляет собой определенную эмоцию и характерный образ ...», «Каждый персонаж в пьесе имеет определенный узор и цвет костюма, а все виды мимики имеют условные формулы и не могут быть зарисованы по желанию [107].

Ли Мэнмин считает, что построение образа на основе грима лица является специфической практикой воплощения в художественном творчестве усвоенных эстетических идеалов для передачи эмоции, неотделимой от жизненного опыта и жизненных наблюдений создателей грима. Создатели макияжа лица обеспечивают в маске разнообразие выражений, которые являются репрезентативными характеристиками созданных образов [49].

Сказанное позволяет констатировать, что «маска» в пекинской опере представляет символ традиционной китайской культуры, имеет сильную эмоциональную окраску и на ее символическое значение большое влияние оказала эстетика китайской живописи.

Каждая маска имеет разные эмоциональные выражения и цвет, представляет разные характеры и образы, и содержит эмоциональный опыт создателей макияжа лица. Это среда для художников, чтобы преобразовать свой эмоциональный опыт в воспринимаемые художественные образы. Знание традиционных условностей, реализующих символы китайского искусства в Пекинской опере, позволяет слушателям сосредоточиться на мастерстве создания исполнителем образа, легко считывая черты характера героев, эмоции понимать авторский замысел.

Например, красный макияж лица символизирует верность, честность, например, Гуань Юй в «Роман о трех королевствах» и У Хань в «Чжан Цзин Тан».

Персонажи, представленные черным гримом, серьезны и не улыбаются, но в то же время олицетворяют храбрость и мудрость. Например, Бао Чжэн в «Бао Чжэн»; иногда он символизирует могучего и могущественного, грубого и прямолинейного, как, например: Чжан Фэй в «Роман о трех королевствах», Ли Куй в «Устье воды», Цзяо Цзань в «Ян Пайфэн».

Белый макияж лица показывает предательство и подозрительность, содержит уничижительные значения и олицетворяет зло, например: Цао Цао в романе «Три королевства», Янь Хао и Цинь Хуэй в «Борьбе с Янь Сун».

Синий макияж лица показывает прямолинейный и непослушный характер, например: Ма Ву «Путь на крышу» и Доу Эрдун в «Серийном наборе».

Золотое лицо символизирует величие и могущество, и представляет собой роль феи, как например: Будда Татхагата и Бог Эрланг в «Опустошении на небесах».

Желтый макияж лица обычно используется для выражения агрессии, например, Лиан По в «Наньян Тянь». Коричневый и розовый цвет грима изображает пожилых людей, которым свойственна честность.

Фиолетовый макияж лица часто используется для обозначения прямолинейных и величественных персонажей, верных и добрых. Например, Чжуань Чжу в «Меч в рыбе», Чан Юйчунь в «Поле боевых искусств» и Сюй Яньчжао в «Великом Баого».

Розовый цвет макияжа лица обычно символизирует пожилых людей, таких как Су Сянь во «Взятии Лояна», Юань Шао в «Битве Паньхэ», Хуа Чжэньфан в «Деревне четырех героев» и так далее.

Зеленое лицо означает храбрый, но жестокий, поэтому имеет то же значение, что и черное лицо. Персонаж с зеленой грим-маской должен символизировать свирепый и буйный характер. Например, тигр в пекинской опере «Пляж белой воды», Ни Жун в «Цин Динчжу», златоглазый леопард в опере «Где ты? Дитя мое!?!», Ченг Яоцзинь в «Легенде о воре» и т. д.

Золото и серебро считаются загадочными символами, скрывающими в себе тайный смысл, как, например леопард в опере «Красная сливовая гора».

Большое символическое значение имеет в пекинской опере цвет костюма. Использование в оперных костюмах разнообразных цветов очень широкое и смелое. Китайские производители костюмов Пекинской оперы черпают вдохновение в традиционном народном искусстве. На сцене других видов искусства, независимо от стиля, допустимо сочетание разных цветов, украшений. Однако на сцене пекинской оперы одежда одного цвета, и верх и низ одного цвета, что визуально смотрится очень эффектно. Среди многих символических значений костюмов пекинской оперы символическое значение цвета играет очень важную роль, что позволяет подчеркнуть индивидуальный и выразительный образ.

Например, черная и белая одежда символизирует нейтральные эмоции и характер персонажа, оба цвета символизируют почитание Бога поэтому создают торжественный вид в национальном эстетическом сознании людей.

Большая часть грима лица этого рода персонажей черная, белый придает им святой, красивый, элегантный вид и эстетическое чувство. Персонажи в обеих одеждах склонны к храбрости. Красивые молодые актеры Ян Яньчжао – персонаж пекинской оперы «Ян Цзяцзян», Чжоу Юй и Чжао Юнь – персонажи «Романса о трех королевствах» носят белые маски.

В Пекинской опере при макияже лица и одежды смело используются контрастные цвета: красный и зеленый, чтобы заставить аудиторию почувствовать верность, праведность и честный характер персонажа. Костюм используется, чтобы заставить аудиторию почувствовать лояльность и праведность персонажа, его честный характер. Например, персонаж Гуань Юя в опере «Романс о трех королевствах» является наиболее представительной фигурой с красной маской. Чтобы оттенить его красную грим-маску используют пару контрастных цвета: зеленого питона, черную бороду посередине и плоский золотой цвет. Вышивки дополняют друг друга, делая образ персонажа чрезвычайно ярким.

Символическое значение узоров на костюмах пекинской оперы также заслуживает отдельного внимания. Костюмы пекинской оперы вышиты изысканными узорами, инкрустированные золотом и серебром. В вышивках костюма можно разглядеть изображения животных: дракона, птицы феникс, рыб, насекомых, цветы, облака. Эти узоры не только выполняют функцию украшения образа, но и выражают характер персонажей.

Некоторые узоры также имеют функцию выражения статуса персонажей. Узор дракона и птицы феникс наиболее широко используется в костюмах пекинской оперы. Дракон является символом императорской власти, он также представляет страну, имеет значение изгнания злых духов, поэтому, когда рисунок дракона появляется в костюмах пекинской оперы, он не только метафорирует благородный статус владельца, но и также полностью выражает величие всех вещей в природе. Узор с изображением феникса также является красивым изображением, символизирующим

благополучие, праздник и любовь. Во всех костюмах членов королевской семьи в качестве главного украшения используется феникс.

В костюмах пекинской оперы есть и другие узоры, которые широко распространены в народе. Например, узор ласточек символизирует весну и часто используется в праздничных сценах. Изображение узора цветков сливы символизирует элегантность и изящество. Узоры бабочки и уточки-мандаринки в основном используются как символическое изображение талантливых и красивых женщин, символизирующих любовь. Изображение на узоре костюма в китайской опере львов и тигров символизирует агрессию человека, способного к грабежу.

С момента рождения первого в Китае сборника стихов «Книга песен» природа стала важным источником создания художественных образов в китайской поэзии [104]. Однако китайская классическая поэзия не рассматривает «красоту пейзажа» однонаправленно, как воплощение поэтом эмоции [136]. Поэзия рождается не только как самовыражение самого поэта, но и как ответ на его попытку проникнуть в природу.

Поэты обращаются к пейзажу природы (горы, реки, растения и т. д.) как символическому воплощению художественного образа, а также как способа передачи глубоко личного переживания. Одни поэты выражают свои переживания через различные явления природы, другие обращаются к антропоморфизму, используя образы природы для описания собственных эмоций, чувств, размышлений. Создание поэтом образов является сознательным выражением его внутренних переживаний.

Для китайской классической поэзии слово лишь пробуждает в представлении образ, но адекватное его истолкование требует полного осознания и выявления его глубинной философичности. Китайская поэзия – это духовная мудрость китайской культуры, и потому априори становится ясно, что ее суть многосложна, а путь к ее познанию далеко не прост. В китайской поэзии образ всегда являет взаимосвязь с традиционными для Китая символами. Так в образе птиц на речном берегу угадываются фигуры

любящих и добродетельных супругов; за стаей саранчи видится многочисленный богатый род; вид драгоценного нефритового камня рождает мысли о девушке – чистой, прекрасной, стыдливой и целомудренной...» [131, с. 299]. В древней поэзии Китая животные также представляют особый культурный символ.

В связи с соединением в китайской поэзии и культуре образа и символа возникает вопрос, как подвести обучающихся к пониманию символической образности китайской поэзии. По мнению Чен Ляньюнь, образ есть основная единица поэзии, и разные образы содержат в себе разные эмоциональные переживания поэтов [116]. Форма и эмоции в стихотворении способствуют возникновению эстетического наслаждения, которое читатели испытают при чтении и оценке произведения. Гун Цинминь подчеркивает, что поэзия содержит в себе богатство эмоциональных переживаний создателей, и в этом заключается ее особенность. Определение эмоций от произведения, их переживание, выстраивание ассоциаций с собственным эмоциональным опытом и переживаниями является основой для понимания обучающимися поэзии. Переживание собственных эмоций будет способствовать совершенствованию способности учащихся переживать эмоции произведения [24]. Поскольку известно, что переживание себе, своим эмоциям, усиливает переживание художественному образу.

Художественные образы являются основным содержанием поэзии, а понимание образов является отправной точкой и важным инструментом для понимания поэзии учащимися начальных классов. В этой связи важно коснуться еще одной особенности китайского искусства. Поэзия Китая, находящаяся под влиянием специфической исторической культуры, и географического окружения, имеет нежную, лирическую характеристику. Древняя китайская поэзия всегда была относительно интровертирована, так как в традиции Китая не принято открыто выражать свои чувства, предпочитая этому эвфемистические и имплицитные выражения [52].

В силу интровертности традиционной китайской культуры поэты трансформируют свои мысли и переживания в образную сферу произведения, которая с одной стороны неразрывно связана с традиционными для Китая символами, а с другой, в этих образах художник, поэт, конденсируют свои эмоции. Выявить взаимосвязь символа, образа и эмоции в произведении, выстроить аналогию с собственными эмоциями и переживаниями от произведения, и через них обогатить личностный эмоциональный опыт обучающихся.

Поэтому характерная для китайского искусства, в том числе и для древнекитайской поэзии, взаимосвязь между символами, образами и эмоциями имеет незаменимую ценность и значение для формирования у обучающихся начальных классов чувствительности к эмоционально-образной сфере произведения ее воплощения в традиционных для Китая символах.

Например, образность «явлений природы» наиболее широко используется в китайской поэзии. Так через образ «облако», Ли Бай выражает в одноименном произведении эмоции свободы и героизма. Автор пишет, что сможет отрастить крылья и долететь до края неба. Только так меня больше не будет беспокоить светский мир. Поэт династии Сун Цзян Цзе написал в стихотворении «Слушай дождь»: «Смотри! Серая морось, туманная речная гладь, речная вода и небо слились воедино, дул западный ветер, и завыл одинокий дикий гусь, потерявший стадо. В этом стихотворении «облако» и «дикий гусь» создают символический образ «одинокости».

В «Шишуоксинью» [84] была записана старинная поэма «Песнь о снеге», в которой автор воплотил диалог между членами семьи: Отец спросил: На что похож этот кружащийся белый снег? Сын ответил: Как крупинки соли, рассыпанные по небу. Дочь сказала, что это развеваются ветром цветы ивы. Стихотворение было написано холодной зимой, выпал сильный снег, но в доме было очень тепло, и семья была счастлива вместе. С

тех пор снег стал в китайском искусстве символом мира, спокойствия и красоты.

Лю Цзунъюань описал в «Цзян Сюэ» старика, рыбачащего в одиночестве на заснеженной реке: Птицы в горах летают бесследно, и все дороги без следов людей. Старик в соломенной шляпе на одинокой лодке на реке рыбачит один в холодной реке. Холодная речная вода, старик в одиночестве, ловящий рыбу, стали в Китае символом внутреннего достоинства, благородства и одновременно отчужденности [84].

Обращение к цвету как средству выражения эмоции также связывается с определенными традиционными для Китая символами. Цвета разнообразны и передают разные душевные переживания поэта, его сложные внутренние переживания. Так, например, красный цвет дает людям ощущение тепла, черный – отдаленности; темные и мрачные цвета вызывают у людей чувство меланхолии, а светлые и яркие цвета – ощущение легкости. Мэн Хаоран писал в стихотворении «Воссоединение»: «Деревня окружена зелеными деревьями, а на окраинах лежат зеленые холмы». Здесь «зеленый» как образ-символ создает спокойную и умиротворенную эмоциональную атмосферу.

Бай Цзюи писал в стихотворении «Вспоминая Цзяннань»: Ранним утром на рассвете цветы, распускающиеся на берегу реки, ярче пламени, а изумрудно-зеленая речная вода зеленее мятлика. Поэт выражает в стихотворении эмоции восхищения и восторга. Цзян Цзе в стихотворении «Лодка, пересекающая реку Уцзян» писал: «Весна легко проходит, как мне удержать тебя? Вишня только что созрела, но и бананы стали зеленее». В стихотворении автор использует смену двух явлений (вишня поспевает весной, а бананы зеленеют летом) как символ описания течения времени: весна ушла, лето только наступает. И далее: Я, хочу тебя спросить: весна! Когда ты приедешь снова? Весну легко пройти, и люди не могут ее догнать. Вишни только красные и спелые, а бананы снова зеленые. Весна ушла, а лето наступило. Когда весна придет снова? Здесь поэт использует контраст между красным и зеленым, чтобы выразить сожаление об уходящем времени.

В классической китайской поэзии звуки разных явлений символизируют разные эмоциональные образы. Крик кукушки в Китае олицетворяет печаль и грусть. У Жун писал в стихотворении «Кукушка»: Небо на закате и кукушки грустно поют у реки Сянцзян, заставляя пешеходов и лодки, возвращающиеся домой, чувствовать бесконечную печаль. Ли Цюньюй, поэт династии Тан, писал в стихотворении «Куропатка»: Лунный свет падал на увядшую траву, где пели куропатки, народ постепенно удалялся. Здесь крик куропатки символизирует тоску по родному городу. Ли Бай писал в стихотворении «Ворона, что кричит по ночам»: Вороны на окраине города Хуаньюнь возвращались в свои гнезда, и хрипло каркали, сидя на ветке. Женщина, занимающаяся ткачеством дома, молча смотрела на возвращающихся птиц за окном. Так одиноко, думать о родственниках, которые далеко, вкус одиночества, это просто невыносимо, слезы катились по ее щекам. В этом стихотворении вороний крик вызывает у людей чувство запустения. Китайские поэты часто используют «вороний крик», чтобы описать упадок и выразить свою меланхолию. Ли Бай писал в стихотворении «Звук флейты весенней ночью»: Из какого дома звучит этот мелодичный звук флейты? Он развеивается весенним ветерком и распространяется по всему городу Лоян. Я услышал произведение "Сломанная ива" однажды ночью вдали от дома. Автор обратился к звучанию флейты потому, что в Китае звук флейты часто выражает некую непреодолимую тоску по дому.

Для нашего исследования важно, что искусство Китая: китайская классическая живопись, китайская музыка или пекинская опера, поэзия заключает в своем содержании триаду: «символ-образ-эмоция». Образ и символ в китайском искусстве всегда взаимосвязаны и представляет собой единое целое, выражают определенную эмоцию и с одной стороны способствуют схватыванию замысла автора, который всегда использует триаду символ-эмоция-образ для воплощения художественной идеи, а с другой стороны оставляют воспринимающему пространство для собственных размышлений и воображения.

Обращение на уроках музыки к произведениям китайского искусства будет способствовать освоению обучающимися художественных образов традиционного китайского искусства в единстве с символом, который всегда содержит определенную эмоцию и представлен в образе.

Переживание эмоций, воплощенных в каждом символе китайского искусства позволит обучающимся начальных классов осознать роль художественных эмоций, содержащихся в произведениях искусства, их роль в понимании художественного образа-символа. Опора на триаду символ-эмоция-образ определяет логику процесса формирования эмоционального опыта на уроках музыки в школах Китая, придает ему единую направленность. Опора на выявленные национальные художественные традиции китайской культуры, с одной стороны способствует приобщению обучающихся к национальному искусству, а с другой стороны отвечает специфической особенности познания искусства через переживание художественных эмоций.

1.3. Методологические подходы к разработке методики формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая

В настоящее время в китайских начальных и средних школах внедряется «Новая система качественного школьного музыкального образования» (далее «Новая система»), разработанная профессором Гао Цзяньцзинь Центральной консерватории в Пекине и одобренная Министерством образования Китая. «Новая система» призвана изменить традиционное обучение музыке в школах Китая, заключающееся в изучении музыкальной теории, на «новую двойную базу», которая направлена на формирование у обучающихся эмоционального опыта.

По мнению профессора Гао Цзяньцзинь лишь немногие люди обладают талантом непосредственно понимать эмоциональный оттенок музыкальных

произведений. Большинство людей способны чувствовать эмоции, содержащиеся в произведениях, только опираясь на свой собственный или чужой опыт [19]. О значимости актуализации опыта в восприятии музыкальных произведений пишет и Сюй Мэнвэй «обучающиеся начальных классов понимают и чувствуют мир, учатся, общаются и живут больше через опыт. Эмоциональный опыт младших школьников в контексте обучения музыке относится к резонансу уникальных, образных и творческих чувств, которые созвучны жизненным переживаниям учащихся, благодаря чему выстраивается эмоциональное общение на основе музыки [89].

Определяя понятие «эмоциональный опыт» на уроках музыки в школах Китая в тексте первого параграфа данного исследования мы выделили совокупность переживания художественных и жизненных эмоций, их воплощение в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука как определяющее условие освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.

Все явления и предметы действительности, окружающие человека вызывают у него движение души. Весь мир через переживание становится опытом человека. Благодаря переживанию человеком присваивается и содержание искусства, становится «нашим» содержанием [33, с. 58]. Невозможно постичь содержание художественных произведений только извне, полагаясь на мнения и рассуждение других, поскольку это противоречит самой природе искусства. В искусстве объективное (мир во всем его многообразии) и субъективное (мировоззрение автора) слиты воедино. Поэтому глубина познания отчасти зависит от того, насколько воспринимающий искусство готов установить аналогии между художественными эмоциями и собственным опытом, и через возникшие ассоциации приблизиться к пониманию произведения. Искусство направлено на то, чтобы помочь обратить человека внутрь себя, в глубину своих размышлений, к своему опыту [147, с. 67].

Анализ литературы позволил определить ряд положений для формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки является:

- «новая двойная база», направленная на формирование опыта переживания эмоций и опыта выражения эмоций выдвинута среди основных требований реформирования музыкального образования в китайских школах;

- восприятие музыкальных произведений зависит не только от музыкальной памяти, но включает весь жизненный опыт человека, с запечатленными в нем событиями и впечатлениями (Б.М. Теплов);

- создание условий для самовыражения личности в художественно-творческой деятельности возможно только при опоре на собственный субъектный опыт (И.С. Якиманская);

- предоставление обучающимся возможности выражать себя в разных видах художественной деятельности позволяет реализовать на практике характерную для творчества детей полихудожественность (Б.П. Юсов) ;

- триада «символ-эмоция-образ» обеспечивает понимание младшими школьниками искусства в опоре на хорошо известные в Китае символы во взаимосвязи с художественным образом, в которых в качестве выразительной характеристики всегда воплощена эмоция.

Основываясь на анализе литературы по проблеме исследования, мы выявили, что опора на опыт переживания эмоций (жизненных, художественных) рассматривается, как значимое условие восприятия искусства во всем многообразии его видов. Поэтому определяя эмоциональный опыт как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука, обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения, можно рассматривать как способ формирования эмоционального опыта в процессе восприятия разных видов искусств.

Определяя методологические подходы для формирования эмоционального опыта на уроках музыки, мы опираемся на деятельностный подход, как основу обучения практико-ориентированной педагогики. Именно деятельностный подход обеспечивает совершенствование опыта, что и подчеркивается новым стандартом художественного образования Китая. Обращение к деятельностному подходу в формировании эмоционального опыта на уроках музыки направлено на реализацию новой педагогической парадигмы Китая, которая определяет овладение обучающимися систематическим перцептивным музыкальным опытом целью обучения.

Все содержание урока музыки направлено на реализацию активно-деятельностного обучения с ориентацией на личность, развитие ее эмоционально-чувственной сферы, музыкальных способностей, творческого самовыражения. Все это происходит через музыкальную деятельность, осуществляемую обучающимися на уроках. Опыт переживания музыки накапливается через музыкальное восприятие, исполнение, творчество. Таким образом, опыт и деятельность на уроке взаимообусловлены, опыт представляет конечный результат деятельности и одновременно является ее основой.

Опора на деятельностный подход в формировании эмоционального опыта на уроках музыки соответствует «новой двойной базе», разработанной в рамках концепции качественного музыкального образования в Китае. Основные положения «новой двойной базы» включают приобретение обучающимися опыта переживания музыкальных эмоций и накопление опыта музыкальной деятельности. В контексте этого документа опыт на уроках музыки в китайских школах определяется как основной метод музыкального образования и как способ познания музыки, это доказывает, что деятельностный подход, составляющий основу опыта необходимо констатировать как бесспорно очевидный.

Проявление направленности к разным видам художественной деятельности, полихудожественность, можно выявить уже в детском

возрасте [77]. Освоение содержания и выразительных элементов разных видов искусств, происходит посредством переживания эмоций и опоры на художественный образ. При этом, как отмечает Н.А. Ветлугина, у детей в представлении возникает свой «вторичный образ», через который они и осваивают содержание произведения.

Обращение к разным видам искусства и видам художественной деятельности (изобразительной, музыкальной, художественно-речевой) на уроках музыки в рамках одной темы направлено на усиление глубины переживания эмоций, чувства [147]. Психологическим основанием в данном случае является мысль о взаимосвязи воображения и чувств, высказанная Л.С. Выготским. Чувство и эмоции стремятся воплотиться в образы и определяют эти образы, то есть обуславливают их рождение и их восприятие. Чувство подбирает отдельные элементы действительности и комбинирует их в такую связь, которая обусловлена изнутри нашим настроением, а не извне, логикой самих этих образов [17].

Взаимосвязь эмоционального фактора с образной сферой объясняет закон психологии «общего эмоционального знака». Сущность этого закона заключается в том, что впечатления и образы, которые оказывают на нас сходное эмоциональное воздействие, объединяется между собой на основе единства эмоционального знака. Существует и обратная связь воображения с эмоцией: образы воображения способны вызывать в нас чувства и влиять на них [147].

«Обращение на уроках музыки к разным видам искусства (поэзия, музыка, изобразительное искусство) направлено на формирование эмоционального опыта в едином поле, а именно через раскрытие общих основ возникновения разных видов искусств, и определение единого способа восприятия произведений искусства» [147, с. 69]. Привлечение разных видов искусства на урок музыки усиливает ассоциативные связи посредством двигательных, слуховых, зрительных ощущений, что позволяет усилить переживание эмоций, актуализировать жизненный опыт и впечатления,

установить более глубокие внутренние взаимосвязи между разными видами искусства и в тоже время понять своеобразие средств выразительности каждого вида искусства.

Для нашего исследования целью обращения на уроках музыки к разным видам искусства и разным видам деятельности является нахождение единого метода постижения художественно-образного содержания искусства. Опора при этом на жизненный и художественный опыт ребенка позволяет приобщить младших школьников к искусству доступным для него способом. Поскольку «общение с искусством отличается цельностью общих законов восприятия, переживания и выражения в разных видах художественной деятельности» [147, с. 70].

Аргументом в пользу нашего предположения о возможности успешного формирования эмоционального опыта на уроках музыки на основе полихудожственного подхода является особенность восприятия и выражения эмоций в китайской культуре. Имплицитный характер эмоций в традиционной китайской культуре проявился в выражении эмоций через символы и образы, которые представлены в китайской культуре слитно. Именно через образы китайские художники, поэты, композиторы воплощают свои чувства и переживания, обращаются к символам, значение которых хорошо известно и позволяет воспринимающему безошибочно считывать эмоциональную характеристику образа. Все это обуславливает, необходимость обращения на уроках музыки к другим знаковым системам (цвет, графика, движение), как наиболее приемлемым для китайских обучающихся в выражении их чувств и одновременно соответствующим традициям искусства Китая способам воплощения чувств и переживаний.

С другой стороны российские авторы неоднократно подчеркивали, что природа детского творчества изначально полихудожественна (Б.П. Юсов), высказывали идеи о предрасположенности детей к разным видам искусства (В.В. Зеньковский), о единых законах восприятия детьми искусства (Н.Г. Тагильцева). Все это доказывает значимость опоры на

полихудожественный подход в формировании эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школах Китая.

Экспериментальным путем доказано, что освоение художественно-образного содержания произведения у детей начинается с проживания различных эмоциональных состояний. Именно переживание эмоций, глубина этого процесса обуславливает дальнейший процесс восприятия произведения. Важно и то, что дети при определении настроения произведения и своих впечатлений от него обращаются к событиям и явлениям из собственной жизни. Жизненный опыт и опора на него является своеобразным мостиком, который позволяет детям перейти от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному.

Актуализация личностного опыта в процессе восприятия искусства предполагает реализацию личностно-ориентированного подхода в процессе формирования эмоционального опыта на уроках музыки. И.С. Якиманская подчеркивает, что, личностно-ориентированное обучение является первостепенным, так как оно не только развивает, обогащает личность, но прежде всего, обращается к опыту субъекта, актуализирует его, делает этот опыт незаменимым в процессе обучения. По мнению автора, развитие опыта невозможно вне личностно-ориентированного подхода, который выступает основой его реализации в обучении. Следовательно, основным условием формирования опыта в обучении является реализация личностно-ориентированного подхода.

Все содержание урока должно опираться на реализацию личностно-ориентированного подхода. Так, например, предлагаемые задания должны помочь ребенку раскрыть себя самому себе в творчестве, через общение с искусством. Ребенок должен понять, что цвет, линия, слово, движение это все способы и возможность выражения себя, своего замысла в творчестве проявления своего отношения к окружающему миру [77, с. 59].

Значимыми в формировании эмоционального опыта на уроках музыки являются педагогические принципы: «единство эмоционального и

сознательного», «образности», и «ассоциативной симметрии». Рассмотрим предпосылки обращения к данным принципам для формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки.

Так психологической предпосылкой обращения к принципу образности (Л.В. Горюнова) в формировании эмоционального опыта на уроках музыки являются определенные возрастные особенности младших школьников, а именно их наглядно-образное мышление. «Психологи отмечают их чуткость к образно-эмоциональным моментам. Яркость восприятия, наглядная образная память, богатство воображения, и пока еще формирующееся абстрактное мышление сближает младших школьников с художественным типом человека» [147, с. 71]. По мнению педагогов, занимающихся художественным воспитанием детей: «Образность, интуиция, ассоциативность, воображение... совокупность этих качеств детской психики есть не что иное, как удивительный детский генетически обусловленный творческий механизм» [45, с.1]. Так, Л.В. Школяр отмечает, что благодаря образности мышления обыденное становится художественным, актуализируются ассоциации и воображение ребенка – важные психологические механизмы, запускающие этот процесс [цит. по [147]].

Доказательством значимости обращения к принципу образности является особенность восприятия детьми искусства. В момент восприятия художественного произведения у детей выстраивается в представлении образ, который и обуславливает процесс понимания ребенком произведения. Образ является определенной точкой, в которой сходится мышление ребенка и реализованный замысел автора.

Опора на принцип образности в формировании эмоционального опыта у китайских школьников обусловлена и спецификой образности китайского искусства. В образе воплощается творческий замысел, переживание и эмоции автора, смысл произведения, и, в сущности, образ в китайском искусстве является поэтическим, психологическим и визуальным представлением

традиционной культуры, сконденсированной конфуцианством, буддизмом и даосизмом.

Важным моментом в обосновании значимости принципа образности для формирования эмоционального опыта, является то, что как всеобщая категория художественного творчества, художественный образ воспроизводит, истолковывает предметы, явления окружающей жизни и является одним из способов освоения жизни, через создание эстетически воздействующих объектов. Следовательно понимание художественно-образного содержания искусства, в котором в художественной форме воплощен весь мир и человек в этом мире, является важным способом формирования эмоционального опыта.

Опора на принцип образности на уроках музыки определяется образной природой искусства, рассматривающей восприятие художественного образа главной целью и смыслом любого искусства. Л.В. Горюнова отмечает, что для школьников характерно конкретно-чувственное, образное освоение действительности, благодаря которому ребенок подводится к первым обобщениям в искусстве. Реализация принципа «образности» поможет ребенку не только услышать музыку, но и «увидеть» в ней саму жизнь, картину мира. Понять музыкальное произведение, по мнению, Д.Б. Кабалевского, значит понять его жизненный замысел, разобраться как композитор «переплавляет» в своем сознании этот замысел и воплощает его в образе, выбирая для него определенную форму. В этом случае принцип образности становится связующим звеном, позволяющим на доступном ребенку уровне, увидеть взаимосвязь музыки с жизнью.

Младший школьный возраст выступает периодом активного становления художественного восприятия. В этот период восприятие ребенка тесно связано с его опытом, который воздействует на восприятие и обуславливает построение в представлении образа. По мнению Н.А. Ветлугиной [33], этот «вторичный образ» и смысл, сконструированный

ребенком, может совпадать или не совпадать с образом и идеей, задуманными автором, но всегда представляет опыт ребенка.

Чувства, эмоции составляющие основу эмоционального опыта ребенка, всегда ищут способ выражения и прояснения, что и достигается с помощью создания и восприятия образов. Благодаря образу происходит осознание ребенком своих чувств, которые как бы находят выход в образе, становятся осязаемыми и более уже не тяготят переживаниями душу ребенка [34]. По мнению В.В. Зеньковского, «нет ничего мучительнее того, когда какое-либо сильное, могучее чувство овладевает нашей душой, и мы не можем, не умеем выразить его. Фантазия и стоит перед разрешением этой задачи, перед созданием образов, как бы вбирающих в себя чувства, как губка вбирает воду, – так нередко в каком-либо образе, в словах, в отдельном звуке для нас как бы воплощается и символизируется все наше чувство» [34, с.212].

Вся творческая деятельность, к которой обращается ребенок, является для него лишь способом выражения своих чувств и переживаний. На данном этапе техническая сторона вопроса (практические умения и навыки) для ребенка отходит на второй план. Он всецело отдается чувству, которое ищет способа воплотиться в образе. Именно в момент создания образа чувство осознается ребенком, обретает форму своего выражения. Поэтому благодаря построению образа чувство интеллектуализируется. [147]. «Всякий образ – звуковой и словесный, графический и пластический переводит волну наших чувств, их мелодию, которая звучит в нашей душе, – в ясные, как бы «застывающие» образы, отделяющиеся от таинственной, неизреченной глубины в нас. Эта «презентация» чувств, говоря термином Мейнонга, еще не означает того, что нами теряется основная эмоциональная установка, – мы не заняты еще представлением образа, как таковым, а через созерцание его вступаем лишь в новую фазу эмоциональной жизни. Но вместе с тем те картины, которые рисуются перед нашим сознанием, вначале занятым не их созерцанием, а лишь использованием их для выражения чувств, приобретают

как бы самостоятельное устойчивое бытие, вступают вообще в систему образов, в систему мыслей» [34, с. 213].

Образы, воплощая эмоции и сохраняя связь с чувственной сферой, содержат в себе всю содержательность и глубину художественных эмоций. Образы в искусстве способны удовлетворить самым высшим духовным потребностям, так как «они обладают способностью пробудить и затронуть все глубины сознания и вызвать их отклик в духе» [21, с.45]. В этой связи Н.А. Ветлугина выделяет взаимосвязь переживания с мышлением и отмечает, что эмоциональное переживание тесно связано с художественным образным мышлением. П.М. Якобсон подчеркивает, что процесс мышления в музыкальном восприятии насыщен эмоциями. Все это актуализирует принцип «единство эмоционального и сознательного» в формировании эмоционального опыта на уроках музыки.

Известно, что музыкальные эмоции – это художественные эмоции, которые представляют особый вид «суть умных эмоций» (Л.С. Выготский). Их воплощение в образе служит доказательством их содержательности. По мнению Б.М. Теплова: «чтобы возбудить эмоцию... как нечто содержательное, система звуков, именуемая музыкой, должна отразиться в идеальном образе [97, 192]. Музыкальные эмоции рождаются посредством преобразования композитором звуковысотных отношений в интонацию и превращения в художественный образ. Так переплетаются и взаимодействуют процессы музыкального восприятия и музыкального мышления.

Единство эмоционального и рационального в музыкальном произведении говорит о том, что в художественной сфере познания, как и в научной, важна абстрагирующая работа человеческой мысли. При этом абстрактная теоретическая мысль как результат познания не будет совершенной без сформированных художественных представлений, которые несут в себе эмоционально-образное начало. Сказанное является значимым

для формирования эмоционального опыта на уроках музыки в опоре на принцип «единство эмоционального и сознательного».

На начальном жизненном этапе рациональное мышление находится на этапе становления и у большинства обучающихся преобладает перцептивное мышление. По мнению В.В. Зеньковского «центр психической работы у ребенка лежит не в его интеллекте, а в эмоциях, но это вовсе не ослабляет работы мышления, а только придает ей другой характер. Чистое мышление чуждо ребенку, который никогда не мог бы понять идеи чистого познания» [34, с. 240]. Автор подчеркивает «вся познавательная работа ребенка направляется теми целями, которые выдвигаются эмоциональной сферой и сферой активности [34, с.199]. Для младшего школьника приоритетным на данном этапе является переживание, которое сопровождает весь образовательный процесс, можно сказать, что школьник ищет способы актуализации, претворения и преобразования своего эмоционального опыта. Поскольку именно через собственный опыт младшие школьники не только ощущают и понимают мир, в котором живут, но и все в этом мире, включая обучение и общение.

По мнению Сюй Мэнвэй «эмоциональный опыт учащихся начальных классов в контексте обучения музыке относится к резонансу уникальных, образных и творческих чувств, существующих в жизни учащихся» [89]. Что касается обучающихся, то такое чувство является их самым непосредственным и реальным опытом приобретаемым на уроках музыки, а также важным продуктом переплетения чувственности и рационального мышления [110].

Реализация на уроках музыки в начальной школе слияния чувственности и рационального мышления достигается благодаря принципу «единство эмоционального и сознательного». Начиная с первых уроков музыки обучающиеся не только наблюдают и чувственно воспринимают музыку, но размышляют о ней. О важности размышлений в процессе восприятия музыки пишет известный китайский мыслитель Ван Шужень:

«самое важное в обучении музыке – это размышление, и у каждого свое уникальное понимание искусства» [10].

Так, «А.Л. Готсдинер экспериментальным путем доказал во всех случаях возникновения музыкального образа эмоции выполняют гностическую функцию, но функцию особого невербализированного познания» [147, с. 94]. Известно, что эмоции составляют одну из трех сторон музыкального содержания, а значит переживание эмоций в момент восприятия произведения достигает эффекта деятельности мышления [147].

Осознание музыки, ее интерпретация происходит в опоре на предшествующий жизненный, эмоциональный и музыкальный опыт ребенка. Именно этот опыт во многом и определяет качество и особенности музыкального восприятия детей, а значит в рамках реализации принципа «единства эмоционального и сознательного» актуализирует проблему репертуара, предлагаемого для слушания на уроках музыки в школах Китая.

Анализируя в § 1.2 традиции китайского искусства и его потенциал в формировании эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школах Китая, была выявлена важнейшая его особенность. Она заключается в неразрывном единстве символа, эмоции образа в произведениях китайской культуры. Это предполагает, что человек, воспринимающий искусство, созданное китайскими авторами, всегда будет иметь возможность домысливать и достраивать в воображении художественный образ, опираясь на символы, которые традиционно заключает в себе определенную эмоциональную характеристику. Так Бао Хуэйцзяо отмечает: «Красота художественного замысла» китайской музыки в основном выражается в том, что она не заполняет слишком много, но всегда оставляет пространство для воображения» [53, с.72].

Реализация принципа «единство эмоционального и сознательного» обусловленное содержательностью художественных эмоций, эмоционально-смысловой природой музыкальной интонации, характерной особенностью китайского искусства, заключенной в триаде «символ-эмоция-образ»

актуализирует обращение на уроках музыки к методу «моделирование художественно-творческого процесса» (Е.Д. Критская, Л.В. Школяр).

Данный метод направлен не столько на поиск элементов выразительности, сколько определение замысла, идеи создания художественного продукта. Перед обучающимися ставится чисто художественная задача: создание художественного продукта, как способа воплощения в образе собственных переживаний. Моделирование художественно-творческого процесса наполняет детское творчество самоценностью, рассматривая его как индивидуальное духовное самовыражение ребенка в искусстве. Данный метод реализует психологические особенности младших школьников, так как предоставляет возможность познания музыки в опоре на деятельность самого ребенка, его личностный опыт переживания эмоций.

Еще одним аргументом в пользу реализации принципа «единство эмоционального и сознательного» может стать тот факт, что ребенок младшего школьного возраста упорно и настойчиво ищет смысла во всем. Поэтому, когда мы говорим о преимуществе развития эмоциональной сферы в детстве, мы как бы подчеркиваем эмоциональность в качестве определяющей характеристики детского мышления. Значит важно понимать, что познавательное мышление развивается из эмоционального, в котором доминирует принцип аналогии [1].

Поэтому следующий принцип, на который мы опираемся в формировании эмоционального опыта на уроках музыки – это принцип ассоциативной симметрии.

Образы искусства всегда вызывают в представлении ассоциации и чем ярче образы, тем больше ассоциаций возникает в процессе восприятия. Б.М. Теплов отмечал, что музыкальное восприятие через ассоциации актуализирует музыкальную память, которую образуют не только впечатления и образы, но и стоящие за ними события из жизни. Выстраивание ассоциативного ряда актуализирует и обогащает

эмоциональный опыт школьника, усиливает эмоциональные переживания детей, способствует пониманию образного содержания произведения.

Идеи о значимости выстраивания аналогии между переживаниями от произведения и жизненными переживаниями рассматриваются в работах Г.Н. Кудиной, З.Н. Новлянской. Авторы экспериментальным путем доказали, что «первые ассоциации, возникающие в представлении школьника позволяют воспринимающему прогнозировать художественную идею произведения» [41, с. 17]. Развивая эту мысль, С.М. Чемортан отмечает, что «слушая литературное произведение, дети способны синтезировать свои представления, и через них воссоздавать целостный образ произведения» [115, с. 27-28].

Опора на ассоциации в процессе музыкального восприятия отмечается Г.С. Тарасовым. По мнению автора, восприятие музыки заключается не столько в познании музыки, сколько в познании, стоящих за ней разных сторон жизни прошлого, настоящего и будущего бытия человека [95]. Данная мысль доказывает важность выстраивания ассоциаций в момент восприятия произведения для освоения его образного содержания. Опора на принцип ассоциативной симметрии позволит провести аналогию между содержанием произведения и собственным жизненным опытом ребенка. Благодаря этой аналогии срабатывает механизм двойного действия, когда актуализация одного элемента приводит к проявлению другого. На наш взгляд это позволит сделать восприятие произведения искусства, понимание его художественно-образного содержания «лично-значимым для ребенка» [76].

О значимости построения ассоциативного ряда в процессе музыкального восприятия пишет Б.М. Теплов. Чем больше человек может видеть за музыкальным звучанием, тем богаче становится непосредственно и его музыкальное восприятие [97]. Опора на принцип «ассоциативной симметрии» реализует доступный способ приобщения обучающихся к искусству. Построение ассоциаций между переживаниями личностных

эмоций и эмоций от произведения, и стоящими за ними событиями способствует освоению художественно-образного содержания произведения.

Таким образом, опора в музыкальном образовании обучающихся начальных классов на личностно-ориентированный и полихудожественный подходы, а также принципы «единство эмоционального и сознательного», «образности», «ассоциативной симметрии» будет способствовать самовыражению обучающихся в разных видах художественной деятельности; переживанию эмоций и размышлению о них; формированию представлений об образной природе искусства; построению ассоциаций между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Формирование эмоционального опыта на уроках музыки включает формирование у обучающихся начальной школы умений через переживание художественных и жизненных эмоций, их воплощение в художественной деятельности осваивать художественно-образное содержание музыкального произведения.

Сформированность эмоционального опыта младших школьников при восприятии искусства заключается в освоении художественно-образного содержания произведения в опоре на переживание личностных и художественных эмоций, обращение к аналогичным событиям собственного жизненного и художественного опыта.

Именно высокая степень обобщенности художественных эмоций позволяет каждому слушателю найти аналог им в собственном жизненном или художественном опыте. Сравнение личностной эмоции и художественной эмоций, построение ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения является доказательством освоения художественно-образного содержания произведения. По мнению А.Л. Готсдинера, переживание чувств важно соотнести с предметом или лицом, которое это переживание вызвало и на которое оно направляется» [24, с.97]. И если в музыке отображается весь мир

и человек в этом мире, значит и переживание эмоций, вызванных музыкой нужно соотнести с жизнью, с человеком, его жизненным опытом. Переживание личностных и художественных эмоций, выстраивание ассоциаций между ними и художественно-образным содержанием произведения является важным показателем освоения обучающимися произведения.

Таким образом, формирование эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов включает последовательность этапов:

- ориентационный этап; на этом этапе формируется умение обучающихся сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения;

- творчески-воссоздающий этап; на данном этапе формируется умение обучающихся воплощать личностный опыт переживания эмоций в художественном продукте;

- художественно-творческий этап; на данном этапе формируется умение обучающихся выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Искусство является средством познания мира, и себя в этом мире на основе переживания личностных и художественных эмоций, поэтому формирование эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки позволит приобщить школьников к восприятию высокохудожественного искусства, освоить художественно-образное содержание произведений китайского искусства, раскрыть характерное для него единство символа, эмоции, образа. Так как в культуре воплощен эмоциональный опыт человечества, поэтому важно его осваивать в опоре на личностный опыт переживания.

Этапы и соответствующие им методы формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки представлены в виде небольшой таблицы (табл. 1).

**Формирование эмоционального опыта
обучающихся начальных классов на уроках музыки**

Цель: теоретически обосновать, разработать и опытно-поисковым путем проверить успешность методики формирования у младших школьников эмоционального опыта на уроках музыки в школах Китая

Задачи:

1. Сформировать умения сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения.
2. Сформировать умения находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте.
3. Сформировать умения выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Методологические подходы:

- Личностно-ориентированный подход
- Деятельностный подход
- Полихудожественный подход

Принципы: - единство эмоционального и сознательного
- образности
- ассоциативной симметрии

1 этап:**ориентационный****Содержание:**

стимулировать внимание обучающихся на личностной и художественной эмоции при установлении связи между ними

Методы:

- уподобление характеру звучания музыки;
- идентификации;
- перекодирования;
- беседы

2 этап:**творчески-
воссоздающий****Содержание:**

стимулировать ребенка на воплощение личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте

Методы:

- сочинение уже сочиненного,
- моделирование художественно-творческого процесса.

3 этап:**художественно-
образный****Содержание:**

стимулировать обучающихся на восприятие художественно-образного содержания искусства

Методы:

- беседа,
- размышление о музыке,
- создание художественного контекста,
- ассоциативный.

Выводы по главе

Сравнительный анализ работ российских и китайских авторов по проблеме формирования эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки позволяет сделать следующие выводы:

1. В музыкальном образовании и воспитании опыт рассматривается как необходимая и значимая основа понимания и освоения искусства. Как интегративное понятие, выделяются разные компоненты опыта в зависимости от тех или иных явлений, которые субъект прорабатывает в себе. Ряд авторов (Н. А. Ветлугина, О. В. Воронцова, К. В. Тарасова, Г. А. Праслова) выделяют музыкальный опыт и рассматривают его как опыт восприятия музыки, ее осознания и интерпретации опосредованный жизненным опытом; другие эстетический опыт (Л. П. Печко), который интегрируется с внутренним и внешним жизненным опытом субъекта при осмыслении им окружающего мира и при самопознании; третьи – интонационный опыт, ценностный опыт переживаний, тезаурус музыкальных впечатлений ребенка (О.П. Радынова). Ближе всех к категории «эмоциональный опыт» относится понятие «эмоционально-чувственный опыт» (С. А. Воробьева) как совокупность непосредственных впечатлений и закрепленных в памяти образов.

2. Эмоциональный опыт коррелирует с эмоциональным познанием искусства, является важным условием его освоения (Б. М. Теплов, Е. В. Назайкинский, Ц. Гао, Я. Рен), способствующим активному эмоциональному переживанию и пониманию образного содержания произведения. На этом основании мы формулируем определение эмоционального опыта в музыкальном образовании младших школьников, как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.

3. Переживание эмоций, воплощенных в каждом символе китайского искусства, позволит обучающимся начальных классов осознать роль художественных эмоций, содержащихся в произведениях искусства, их роль в понимании художественно-образного содержания произведения. Это определит единую направленность в формировании эмоционального опыта на уроках музыки в школах Китая. Опора на традиционную для китайского искусства взаимосвязь образа, символа и эмоции, с одной стороны будет способствовать приобщению обучающихся к национальному искусству, а с другой стороны помогает им осваивать эмоции произведения, их имплицитный характер.

4. В методической литературе по музыкальному образованию обучающихся начальных классов в школах Китая, формирование эмоционального опыта на уроках музыки, рассматривается авторами по-разному: как способ понимания и выражения эмоций произведения (В. Ван), усиления и возникновения образных и творческих чувств в процессе восприятия музыки (М. Сюй); продукт переплетения чувственности и рационального мышления (Ю. Цао, Д. Ли). Однако все это может рассматриваться только в качестве отдельных компонентов формирования эмоционального опыта. Эмоциональный опыт определялся целью «Новой системы качественного образования в школах Китая», и многие авторы работают над ее реализацией, однако единой позиции в формировании эмоционального опыта на уроках музыки пока не выработано.

5. Опираясь на идею Б. М. Теплова о том, что музыкальное восприятие опирается на опыт человека, который проявляется в богатстве ассоциативных связей, идей; позицию Е.В. Назайкинского о воздействии опыта на восприятие музыки, а также на триединство: символа-эмоции-образа в традиционном китайском искусстве, нами были разработаны этапы формирования эмоционального опыта у обучающихся начальных классов на уроках музыки:

- ориентационный этап (на данном этапе обучающийся сравнивает личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения);

- творчески-воссоздающий этап (на данном этапе обучающиеся воплощают личностный опыт переживания эмоций в художественном продукте);

- художественно-творческий этап (на данном этапе обучающиеся выстраивают ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения).

.....

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ

Во второй главе раскрывается содержание этапов опытно-поисковой работы. Представлен диагностический инструментарий, необходимый для проведения констатирующего и итогового этапов исследования, излагается содержание формирующего этапа, приведены результаты опытно-поисковой работы.

2.1. Диагностика сформированности эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки (констатирующий этап)

Организация опытно-поисковой работы предполагала первоначально проведение констатирующего этапа, для выявления уровней сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов как начальной точки отсчета для анализа последующих изменений, происходящих при формировании у них эмоционального опыта. Для проведения начального этапа необходимо было разработать диагностические задания, определить критерии и показатели диагностирования по каждому уровню сформированности эмоционального опыта на уроках музыки. С этой целью в данном параграфе были поставлены следующие задачи:

1. Определить методы диагностики по выявлению уровней сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школе Дунчэн Китая.

2. Определить критерии и показатели, необходимые для диагностирования уровней сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов.

3. Выявить уровни сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школе Дунчэн КНР.

Согласно положениям, выделенным нами в первой главе настоящего исследования, Эмоциональный опыт обучающихся начальных классов представляет совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука, обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения. На основе определения понятия «эмоциональный опыт» на уроках музыки были определены критерии, показатели и выявлены уровни сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов. Таким образом, к критериям сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов были отнесены:

1. Сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения.

2. Сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте.

3. Сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Оценка сформированности каждого показателя определялась с помощью критериев, соотнесенных с тремя уровнями сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов (табл.2).

Таблица 2

Критерии и уровни сформированности эмоционального опыта на уроках
музыки у обучающихся начальных классов

Диагностические критерии	Низкий	Средний	Высокий
умение сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения	- неадекватно определяется эмоция произведения; - не устанавливается связь между эмоцией произведения и личностной эмоцией; - не происходит сопоставление с эмоцией произведения в цвете, звуке, движении.	- адекватно определяется эмоция произведения; - не устанавливается связь между эмоцией произведения и личностной эмоцией; - формальное уподобление характеру эмоции.	- адекватно определяется эмоция произведения; - устанавливается связь между эмоцией произведения и личностной эмоцией; - происходит сопоставленность с эмоцией произведения через уподобление ее характеру в мимико-двигательной активности, выражения в звуке, цвете, линии.
умение находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	- не развито умение моделировать художественную эмоцию с помощью средств выразительности; - не проявляет потребность воплощать свои переживания в творчестве, переводить их в эмоционально-выразительный образ.	- нахождение способов моделирования художественной эмоции с помощью педагога; - проявляет потребность воплощать свои переживания в творчестве, однако создаваемый образ эмоционально не выразительный.	- моделирует художественную эмоцию с помощью средств выразительности в разных видах искусства; - демонстрирует потребность создавать эмоционально-выразительный образ как способ воплощения переживаний в творчестве.
умение выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	- отсутствие связи между пережитой эмоцией произведения и его художественно-образным содержанием; - при определении художественно-образного	- связь между пережитой эмоцией произведения и его художественно-образным содержанием устанавливается с помощью педагога; - при определении художественно-	- верное определение художественно-образного содержания произведения, в котором ребенок находит аналог в собственном жизненном и художественном опыте.

	содержания произведения не проводит	образного содержания произведения	
	ассоциации со своим жизненным и художественным опытом.	проводит ассоциации с жизненной ситуацией не совпадающей с содержанием произведения.	Продолжение таблицы

Первый критерий умение сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения нами понимается как адекватное определение обучающимся личностной эмоции, возникшей в процессе звучания музыки и художественной эмоции значимых для понимания содержания произведения. О сформированности данного умения свидетельствуют такие показатели, как: умение определять личностную эмоцию и художественную эмоцию произведения, устанавливать связь между ними; под которой мы понимаем, что обучающийся сначала концентрирует внимание на своей эмоции, возникшей в момент звучания произведения, а затем на художественной и выстраивает между ними взаимосвязь; умение сонастраиваться с эмоцией произведения через уподобление ее характеру в мимико-двигательной активности, выражение в звуке, цвете, линии, под которой мы понимаем умение обучающегося выражать характер эмоции произведения разными способами.

Низкий уровень: характеризовался неадекватным определением эмоций произведения; отсутствием взаимосвязи между эмоцией произведения и личностной эмоцией; отсутствием со-настроенности с эмоцией произведения в цвете, звуке, движении.

Средний уровень: проявлялся в адекватном определении эмоций произведения, без установления связи между эмоцией произведения и личностной эмоцией, в формальном уподоблении характеру эмоции в цвете, звуке, движении.

Высокий уровень характеризовался адекватным определением эмоции произведения и установлением взаимосвязи между эмоцией произведения и личностной эмоцией, со-настроенностью с эмоцией произведения, которая проявлялась в уподоблении характеру эмоции в мимико-двигательной активности, в выражении в звуке, цвете, линии.

Вторым критерием формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов является **умение находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте.** Обучающиеся демонстрировали разные способы перевода жизненной эмоции в художественную, используя средства выразительности, создавали образное воплощение переживания: выразительное слово, цвет, вокальная интонация, инструментальная импровизация на детских музыкальных инструментах, выразительное движение. Использование разных видов творческой деятельности способствовало самовыражению обучающихся, реализации личностно-ориентированного и полихудожественного подходов. Поиск способов воплощения переживания эмоций от произведения в образе, направлен на осознание обучающимися специфики художественно-образного содержания искусства. О сформированности данного критерия позволяют судить такие показатели, как: умение моделировать художественную эмоцию в искусстве с помощью средств выразительности; умение моделировать эмоционально-выразительный образ как способ воплощения переживаний в творчестве.

Низкий уровень характеризовался неразвитостью умений моделировать художественную эмоцию с помощью средств выразительности; отсутствием потребности воплощать свои переживания в творчестве, переводить их в эмоционально-выразительный образ.

Средний уровень, проявлялся в том, что обучающиеся находили способы моделирования художественной эмоции с помощью педагога,

проявляли потребность воплощать свои переживания в творчестве, однако создаваемый ими образ был формальным, эмоционально не выразительный, .

Высокий уровень – выражался в проявлении обучающимися умений моделировать художественную эмоцию с помощью средств выразительности в разных видах искусства. При воплощении переживаний эмоций в творчестве, наблюдалась потребность в создании эмоционально-выразительного образа.

Под третьим критерием – **умение выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения**, мы понимаем вербальное определение ребенком художественно-образного содержания произведения. Данный критерий определялась по двум показателям: умение выстраивать в представлении художественный образ в опоре на пережитые эмоции, под которым мы понимаем определение обучающимся художественно-образного содержания произведения в опоре на переживание жизненных и художественных эмоций; умение находить ассоциации художественному образу в своем жизненном и художественном опыте, под которым мы понимаем установление обучающимися аналогии между образным содержанием разных произведений одного вида искусства и произведениями другого вида искусства, а также с событиями собственной жизни.

Низкий уровень проявлялся в том, что обучающиеся не устанавливали взаимосвязь между пережитой эмоцией произведения и его художественно-образным содержанием, не проводили ассоциации со своим жизненным и художественным опытом при вербальном определении художественно-образного содержания произведения.

Средний уровень проявлялся в том, что для установления взаимосвязи между пережитой эмоцией произведения и его художественно-образным содержанием обучающимся необходима была помощь педагога; при вербальном определении художественно-образного содержания

произведения обучающимися приводились примеры из жизненной ситуации, не совпадающей с содержанием произведения.

Высокий уровень характеризовался верным определением обучающимися художественно-образного содержания произведения, при вербальном определении которого они обращались к аналогичным событиям собственного жизненного и художественного опыта.

Уровни развития каждого критерия эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальной школы оценивались по следующей шкале:

высокий уровень – 3 балла;

средний уровень – 2 балла;

низкий уровень – 1 балл;

Для оценки критерия – *сформированность умений определять личностную и художественную эмоции*, возникшие в процессе восприятия произведения, мы опирались на диагностическую методику «Музыкально-жизненные ассоциации» Л.В. Школяр и диагностическое задание «Уподобление характеру звучанию музыки» О.П. Радыновой.

Диагностическая методика «Музыкально-жизненные ассоциации» Л.В. Школяр, выявляет степень обращения обучающихся к музыкально-жизненным ассоциациям в процессе восприятия музыки с целью актуализации и определения сначала личностной эмоции, возникшей в процессе звучания музыки, а затем художественной эмоции, выстраивание между ними аналогии.

Диагностическое задание «Уподобление характеру звучанию музыки» О.П. Радыновой фиксирует умение детей чувствовать эмоцию произведения и выражать ее с помощью движения, в цвете, в инструментальной и вокальной импровизации, мимически, тактильно и т.д.

Для определения уровней: сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте использовалась диагностическая

методика Л.В. Школяр «Открой себя через музыку» и диагностическое задание С.Д. Давыдовой «Создаем музыкальный образ».

Задания диагностической методики Л.В. Школяр «Открой себя через музыку» направлены на выявление самоощущения и самовыражение детьми собственного внутреннего мира, на проникновение в глубину своих переживаний и жизненных впечатлений, на их воплощение в звуке, цвете, в движении. Содержание методики помогает школьникам через музыку открыть себе самого себя, осознать свои чувства и переживания, воплотить их в звуковой или иной знаковой форме. Нами использовались задания, в которых ребенок ищет способы воплощения своего переживания, моделирует художественную эмоцию.

Диагностическое задание С.Д. Давыдовой «Создаем музыкальный образ» направлено на выявление умений моделировать эмоционально-выразительный образ как способ воплощения переживаний в творчестве, предоставляющее возможность ребенку самому создать художественный образ. Этот образ выражает замысел и переживание самого ребенка. Обучающиеся воплощают особое отношение к явлениям действительности, определяют необходимые для этого средства, их сочетание для воплощения переживания в художественных образах.

Выявление уровня сформированности умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения осуществлялось на основе диагностики «Беседа о картине» А.А. Мелик-Пашаева, А.А. Адаскиной, Г.Н. Кудиной и др. Данная диагностическая методика предназначена для выявления умений выстраивать в представлении художественный образ в опоре на пережитые эмоции. Согласно идее А.А. Мелик-Пашаева дети, на основе переживания эмоций от произведения способны «схватывать образ произведения». Для определения уровня сформированности умений находить ассоциации художественному образу в своем жизненном и художественном опыте мы обратились к беседе на основе художественного анализа музыкального произведения,

В.В. Бахтина и Т.В. Вендровой. Задание направлено на выявление субъективного элемента, потому что в момент беседы о художественном образе музыкального произведения школьник проявляет и свой жизненный опыт, и музыкальный опыт, находит ассоциации, устанавливает аналогии между художественным образом и собственным опытом.

Диагностическое исследование развития эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в начальной школе Дунчэн проводилось индивидуально с каждым учеником. Ответы обучающихся фиксировались экспериментатором в протоколах, проводился качественный анализ и обсчет количества голосов.

При разработке содержания диагностических заданий мы реализовали:

- полихудожественный подход: использование разных способов воплощения переживания (словесного, пластического, вокального, инструментального, а также в цвете), возникшего в процессе восприятия произведения было направлено на понимание ребенком принципа моделирования художественной эмоции и художественно-образной сферы искусства.

- личностно-ориентированный и деятельностный подходы: обучающимся в зависимости от их желания предлагались разные способы воплощения переживания: вербальный, музыкальный, пластический, изобразительный;

Результаты выполнения заданий давали возможность выявить уровень сформированности эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся в совокупности составляющих его компонентов.

Выявление исходного уровня сформированности эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки осуществлялось на основе таких методов педагогического исследования как, опрос, беседа, и наблюдения за детьми в ходе выполнения ими творческих заданий.

Обучающиеся выполняли три задания и были направлены на выявление сформированности умений: сравнивать личностную и

художественную эмоцию, возникшие в процессе восприятия произведения; находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте; выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Детям предлагалось выполнить задания на материале музыкального произведения «Почему хмурится?» Ван Липин.

Выбор тестирующих стимулов (пьесы и стихотворения) был обусловлен рядом причин:

- выполнение второго диагностического задания: определение средств выразительности для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте опиралось на эмоцию музыкального произведения, которая была заявлена композитором в названии произведения и являлась для педагога критерием адекватности определения и выражения обучающимися личностного переживания эмоции произведения. Обучающиеся определяли средства выразительности и моделировали эмоцию, которую они прожили, когда слушали произведение «Почему хмурится?» Ван Липина.

- мы сознательно выбрали пьесу с программным содержанием, которое являлось для педагога ориентиром в оценивании адекватности определения обучающимися художественно-образного содержания произведения в последнем диагностическом задании, а затем и для детей (они могли сравнить предложенное ими название произведения с композиторским).

При выполнении первого диагностического задания обучающимся необходимо было ответить на вопросы:

1. Какие чувства ты переживал, когда слушал это произведение?
2. Когда в жизни могли у тебя возникнуть эти чувства?
2. Что могло произойти у тебя (у других) в жизни, чтобы возникли такие переживания как в музыке?
3. Какие эмоции и чувства выражены в музыкальной композиции?

Для усиления переживания эмоций произведений детям предлагалось на основе метода «уподобления характеру звучания музыки» выразить эмоцию произведения разными способами: ритмический аккомпанемент, с помощью инструмента или голосом, движением.

Во втором задании детям предлагалось выразить себя, свое переживание, возникшее у них в процессе восприятия произведения в звуке, в цвете, в слове, в движении. Данное задание позволяло выявить умение у детей переводить жизненные эмоции в художественные, моделировать художественную эмоцию, используя средства художественной выразительности. Обучающимся предлагалось выполнить следующее задание:

- выразить в звуке, в цвете, в движении, а затем в вокальном или инструментальном исполнении (голосом или на инструменте) себя, свою эмоцию, пережитую от произведения.

Следующее задание было направлено на освоение художественно-образного содержания произведения в опоре на пережитые эмоции и умение находить ассоциации художественному образу в своем жизненном и художественном опыте.

Обучающиеся отвечали на следующие вопросы:

- О чем рассказало тебе это произведение? Какой образ возник у тебя в представлении? Как бы ты назвал это произведение? У тебя в жизни могли быть события созвучные по переживанию с данным художественным образом? Какие ассоциации из твоей жизни или из произведений, которые ты слушал возникают у тебя в представлении, когда ты слушаешь это произведение?

При проведении констатирующего этапа опытно-поисковой работы обучающимся предлагались задания в следующем порядке:

- 1) внимательно прослушать произведение;
- 2) определить свою эмоцию, а затем эмоцию произведения, выразить эмоцию произведения;

3) выполнить творческое задание: выразить себя, свою эмоцию и переживания;

4) определить художественно-образное содержание произведения.

Если вопрос или задание вызывали затруднения, их формулировка изменялась или задавались вспомогательные вопросы.

Во время проведения диагностических заданий ответы обучающихся на 2-4 вопросы фиксировались письменно, а ответы на третье задание оценивались сразу в момент выполнения творческого задания.

В опытно-поисковой работе по формированию эмоционального опыта на уроках музыки участвовало 84 обучающихся 1 классов начальной школы Дунчэн, которые были поделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) по 42 человека в каждой. Дети КГ обучались по традиционной программе, в обучение ЭГ внедрялась разработанная нами методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки. Все учащиеся были первоклассниками и занимались по программе «Музыка» под редакцией Бинь Ву. В данном параграфе мы приводим подробный обсчет результатов ЭГ и КГ, которые отражают картину всей опытно-поисковой работы. Опытная работа проводилась лично диссертантом в течение всего периода поисковой работы. Элементы разработанной методики формирования эмоционального опыта систематически включались в уроки музыки 1 «А». В качестве контрольной группы (КГ) был взят класс 1 «В» начальной школы Дунчэн г. Тайчжоу КНР. Результаты опытно-поисковой работы по двум группам представлены в процентном отношении в таблице 6, 7 (см. §2.3).

В обеих группах ЭГ и КГ было по 42 ученика, 7-8 летнего возраста, примерно одинаковое соотношение девочек и мальчиков.

Результаты выполнения трех заданий констатирующего этапа по выделенным показателям отражены в баллах в таблицах, 8 и 9, (Табл. 8 – результаты ЭГ, табл. 9 – результаты КГ, приложение 1).

Таким образом, на начало опытно-поисковой работы по формированию эмоционального опыта на уроках музыки были получены следующие результаты:

В экспериментальной группе по первому критерию: сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения:

на высоком уровне (3балла) – 5 человек;

на среднем уровне (2 балл) – 17 человек;

на низком уровне (1 баллов) – 20 человек;

Результаты по сформированности умений сравнивать личностную и художественную эмоции от произведения в КГ:

на высоком уровне (3балла) – 8 человека;

на среднем уровне (2 балл) – 16 человек;

на низком уровне (1 баллов) – 18 человек;

По второму критерию: сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте в ЭГ:

на высоком уровне – 3 человек;

на среднем уровне – 16 человек;

на низком уровне – 23 человека.

По второму критерию: сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте в КГ:

на высоком уровне – 7 человек;

на среднем уровне – 16 человек;

на низком уровне – 19 человека.

По третьему критерию: сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения в ЭГ:

на высоком уровне – 4 человек;

на среднем уровне – 18 человек;

на низком уровне – 20 человека.

По третьему критерию: сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения в КГ:

на высоком уровне (3балла) – 8 человека;

на среднем уровне (2 балл) – 18 человек;

на низком уровне (1 баллов) – 16 человека.

Все полученные результаты были обчислены в процентном отношении (Табл. 3), на основании которых были сделаны следующие выводы. В КГ 20 % детей находились на высоком уровне сформированности умений сравнивать личностную и художественную эмоции от произведения, 38% – на среднем уровне и на низком уровне – 42%. У обучающихся ЭГ показатели по сформированности умений сравнивать личностную и художественную эмоции от произведения составили соответственно 12 %; 41 %; и 47% человек.

При диагностике сформированности умений находить выразительные средства воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте, в КГ на высоком уровне было – 17% детей, на уровне выше среднего – 36 %, 47 % – на низком уровне. В ЭГ на высоком уровне было – 7 % детей, на среднем – 38 %, на низком – 55% детей.

При диагностике сформированности умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения в КГ на высоком уровне было – 20% детей, на среднем уровне – 42 % и на низком – 38%. В ЭГ результаты составили соответственно: 10 %; 42 % и 48% детей соответственно.

Результаты сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов КГ и ЭГ на констатирующем этапе опытно-поисковой работы представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов на констатирующем этапе опытно-поисковой работы (%)

Уровни	Низкий		Средний		Высокий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	47	38	41	38	12	24
сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	55	47	38	36	7	17
сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	48	38	43	42	10	20

Сравнивая результаты сформированности эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов КГ и ЭГ (табл. 3) на начало опытно-поисковой работы можно выделить ряд особенностей. Так, результаты сформированности эмоционального опыта в экспериментальной группе значительно ниже, чем в контрольной. Если количество детей (%) на среднем уровне практически одинаково в КГ и ЭГ, то на высоком уровне результаты контрольной группы по всем критериям в полтора, два раза выше, чем в экспериментальной группе. На низком уровне сформированности эмоционального опыта обучающихся в ЭГ находится в полтора раза больше, чем в КГ.

Проведем качественный анализ ответов обучающихся КГ и ЭГ по диагностическим заданиям.

Первое задание у большинства обучающихся не вызвало затруднений. Но ответы детей на вопрос: Какие чувства ты переживал, когда слушал это произведение? Были односложны и не отличались разнообразием. Так свои

чувства, возникшие от музыкального произведения «Почему хмурится?» Ван Липина большинство обучающихся определили, как грустные, печальные, меланхоличные. Несколько человек, добавляли к основной эмоции еще уточнения. Так Чэнь Ицзин отметил, что общее впечатление от пьесы меланхоличное, но в некоторых частях оно вызывает беспокойство. Хуан Цзяцзе выделил грусть и добавил, что иногда возникает волнение. Чэнь Луцихао почувствовал одиночество и грусть, но смешанные с гневом, беспомощностью и тревогой. Такие обучающиеся получали дополнительный балл к ответу. Если обучающиеся давали яркую, образную характеристику произведения добавляя свои слова, то их умения определять и сравнить эмоции от произведения оценивались, как высокие. Так, Сюй Мэньян, рассказывая о своей эмоции от произведения, отметила, что оно грустное и потерянное. Определяя эмоцию произведения, У Синьюэ отметила это «грусть», но грусть не очень тяжелая, это своего рода «элегантная грусть». Чжан Синьюэ почувствовал эмоцию грусти и одиночества. Ряд учащихся (Сунь Ихан, Ван Цзыи) не почувствовали грусть от произведения, а ощутили комфортное состояние, мирное и спокойное.

На вопрос экспериментатора, почему она так считает, Сюй Мэньян пояснила «в пьесе автор устал и хочет прогуляться, но на улице дождь и гулять нельзя». На вопрос: «Какие ассоциации из жизни или других произведений сходных по эмоционально-образному содержанию возникают в представлении?» Большинство детей ответило, что вспоминается плохая оценка, полученная в школе или наказание от родителей.

При выполнении второго диагностического задания: «Попробуй выразить себя, свое чувство, свои ощущения от музыки в одном из нескольких предложенных способов (выдели ряд слов, которые помогут тебе рассказать о своем чувстве, определи цвет краски, опиши движения тела, рук, мимики лица, назови динамику, темп, инструмент).

Большинство детей выражали себя, свои чувства, определяя цветовую гамму. Чуть меньше детей описывали свое чувство и переживание в слове.

На третьем месте из предложенных оказался инструментальный способ самовыражения. По мнению автора методики «открой себя через музыку», в процессе выполнения заданий у детей прорывается то «потенное», что отражает их общее душевное состояние, общий психологический тонус, особенно если музыка звучит в унисон с их настроением.

При выражении эмоций произведения в цвете, в движении, в звуке наибольший интерес вызвали краски и детские музыкальные инструменты. Большинство обучающихся увлеклись заданием и старались выразить эмоцию произведения, однако были обучающиеся, которые проявили равнодушие при выполнении задания и сделали его формально.

Изобразительный способ воплощение переживаний является наиболее демократичным для детей, так как с одной стороны им легче воплотить свои переживания невербальным способом, но с другой стороны яркость и разнообразие цветовой гаммы предоставляет большие возможности для самовыражения. Так Чен Лянь сказал: «Эта пьеса заставляет меня, чувствовать себя синим». Обращение детей к инструментальному музицированию и выбор темпа, инструмента и динамики было доступным заданием для детей, а экспериментирование с тембрами инструментов, определение наиболее подходящего, воспринималось как игра. Выражение собственного переживания голосом вызвало у детей большие трудности, что можно объяснить традиционной для Китайской культуры сдержанностью в выражении себя, своих эмоций открыто. Это еще раз доказывает верность направления нашего исследования, где через символ соединенный с художественным образом, ребенок присваивает заложенные в нем эмоции и обогащает свой эмоциональный опыт.

Чжан Линчуань, использовал кривую линию, чтобы выразить свою эмоцию, но обосновать смысл направлений (вверх, вниз, на месте) созданной им самим линии, не смог. Также и Чэнь Ицзин нарисовал волнистую мелодию, но пояснить свой выбор не смог. Хе Ронг не смог выразить себя, а нарисовал линию мелодии, пояснив, что он нарисовал извилистый путь и

сказал: «Настроение этой пьесы такое же, как и этот путь, извиваясь и поворачиваясь». Хуан Цзяцзе нарисовал «волну», чтобы выразить эмоцию, которую он испытывал, и пояснил, что мои переживания медленно нарастали, а затем медленно спадали; он также сказал: «Когда я сделаю ошибку и надеюсь исправить ее, я переживаю такую эмоцию». Такие ответы, как у Хуан Ц. мы относили к высокому уровню, так как ученик не только выражал себя, но и пояснял свой замысел, устанавливая аналогию с событиями из собственной жизни. Ван Цзыи подобрал для выражения своего переживания синий цвет и пояснил «Я думаю, что синий ближе всего к переживаниям этой пьесы».

Ряд учеников (Сунь Ихан, Ван Цзинхань, Чжу Цзюньхао) затруднились с выполнением данного задания, и даже после помощи педагога выполнили его формально. Чжу Цзюньхао просто провел линию. Сунь Ихан нарисовал линию, пояснил: «это настроение музыки от высокого до низкого», но выразить себя в творческом задании, так и не смог, и был отнесен к низкому уровню выполнения творческого задания.

Особенно хочется отметить учеников, которые в воплощении своих переживаний обратились к музыкальным видам деятельности. Так Чжан Синьюэ спел грустную песню, чтобы выразить свои эмоции, а Чэнь Луцихао решил использовать мимику для выражения эмоций грусть в исполнении грустной песни. Ляо Руоси импровизировал на фортепиано. Эти ответы мы также отнесли к высокому уровню сформированности умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте, так как ученики обратились в своем творчестве к своему музыкальному опыту и нашли в нем аналог своим переживаниям. Тонг Юхао считал, что единственный способ выразить себя в этом задании – заплакать. Мы отнесли данный ответ к среднему уровню сформированности умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте. Так как, с одной стороны, ученик глубоко «прожил эмоцию»

произведения, прочувствовал ее, а с другой стороны, не смог перевести свою жизненную эмоцию в художественную. Он не смог выделить средства выразительности для моделирования художественной эмоции любым из предложенных способов. Ли Шици нарисовал три пика (пик посередине высокий, а две стороны низкие). Он сказал, что пик слева представляет печаль и депрессию, а пик посередине представляет подъем переживания, а тот, что справа, представляет снижение настроения, которое снова становится грустным. Данный ответ мы отнесли к высокому уровню выполнения творческого задания, так как ученик не только перевел эмоцию в линию, но обозначил образ пик (гора в некоторых произведениях Китайской культуры символизирует одиночество) и связал образ с эмоцией, с личностным переживанием. Шен Шухан нарисовал три линии: одну пунктирную, другую – прямую, а третью – волнистую, представляющую одиночество, печаль и колеблющиеся эмоции. Данный ответ мы также отнесли к высокому уровню проявления умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте, так как в рисунке линий ученик воплотил свои чувства, переживания.

Отвечая на вопрос третьего диагностического задания: «О чем или о ком это произведение? А также на вопрос: Какой образ возник у тебя в представлении? Как бы ты назвал это произведение?» большинство детей сказали о плохой отметке в школе или о ссоре с семьей. Мы считали данные ответы в целом верными, потому что само название произведения «Почему хмурится?» сформулировано через вопрос, и поэтому дает большое поле для воображения (что тоже является характерным для китайской культуры). При определении художественно-образного содержания произведения важным является не только сохранение взаимосвязи с эмоцией произведения, но и выстраивание ассоциаций со своим жизненным и музыкальным опытом. Как например, ответ Ляо Руоси: «У меня такие же эмоции, когда меня ругают родители. Я думаю, что автор хочет раскрыть нам свое сердце, возможно, он

на дне своей жизни». Чжан Линчуань определил в произведении образ одинокого человека и сказал: «Я думаю, что автор очень одинок. В его жизни должно быть что-то очень одинокое. Я буду чувствовать себя также, когда буду один». Интересный ответ дал Чжан Синьюэ: «Я думаю, что автор хочет выразить тоску по своей семье. Возможно, когда автор был ребенком, над ним издевались другие или над ним издевались на работе. Я представляю, что автор сидит тихо, только на лодке, и его лодка мягко покачивается на волнах». В этом ответе ученик представляет образ, который является символическим в Китае (лодка на реке – символизирует внутреннее достоинство и одновременно отчужденность), что было нами описано в § 1.2. (стихотворение Лю Цзуньюань «Цзян Сюэ»). Поэтому эти ответы были отнесены к высокому уровню сформированности умения выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Ряд ответов были верными, но в них не было ассоциаций с жизненным опытом ребенка. Так Чэнь Луцихао отметил «Я думаю, что автор хочет сказать нам, что жизнь мучительна и неудачна, но мы не должны терять нашу внутреннюю надежду и доброту». Или ответ Ли Шици «Я думаю, что автор выражает свой печальный внутренний мир и возможно падает с небес в ад. В его жизни было много трудностей и неудач, и мир для него темен». Эти ответы были отнесены к среднему уровню, так как дети не устанавливали связь со своими переживаниями, а значит, воспринимали произведение без личного переживания.

В результате анализа творческих работ, выполненных обучающимися, их ответов на вопросы, мы выяснили, что большинство младших школьников проявляют умение определять собственные эмоции и художественные. Многие из них, воспринимая эмоцию произведения, опираются на свой жизненный опыт. Несмотря на то, что определение эмоции произведения и даже собственной эмоции у большинства обучающихся осуществляется в пределах одной, ведущей эмоции произведения, важно то, что, определив

эмоцию и воплотив ее в творчестве, школьники определяют художественно-образное содержание произведения в опоре на переживание эмоций и устанавливают взаимосвязь с жизненным и художественным опытом.

В заключении по параграфу можно отметить следующее:

1. На основе определения понятия «эмоциональный опыт» в процессе музыкального образования младших школьников, как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука, обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения, нами были выделены критерии и показатели сформированности эмоционального опыта у обучающихся на уроках музыки. На основе каждого критерия были выделены три уровня: низкий, средний и высокий (табл. 2).

2. Диагностические задания были разработаны таким образом, чтобы создать комфортные психологические условия обучающимся (разнообразие способов воплощения переживания чувств, возникших в результате переживания эмоций от произведения).

3. Анализ результатов диагностического исследования в КГ и ЭГ на констатирующем этапе опытно-поисковой работы показал, что обучающиеся начальных классов (10 % в ЭГ и 20% в КГ) способны адекватно определять художественно-образное содержание произведения во взаимосвязи с жизненным и художественным опытом.

2.2. Методика формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая

Результаты диагностики сформированности эмоционального опыта на констатирующем этапе послужили основой разработки формирующего этапа опытно-поисковой работы.

Целью формирующего этапа эксперимента являлась разработка и апробация методики формирования эмоционального опыта, включающая этапы, их последовательность в его формировании с соответствующими каждому этапу методами и заданиями у обучающихся экспериментальной группы на уроках музыки в начальной школы.

Достижение поставленной цели осуществлялось решением следующих задач:

1. Выделение и обоснование этапов, составляющих основу методики формирования эмоционального опыта у обучающихся начальных классов на уроках музыки в начальной школе.

2. Выявление методов и приемов художественной дидактики, соответствующих каждому этапу формирования эмоционального опыта на уроках музыки.

3. Внедрение этапов и методов формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов.

4. Апробация методики у обучающихся начальных классов на уроках музыки в начальной школе Дунчэн.

Наряду с поставленными задачами были сформулированы и методические задачи:

1. Ознакомление детей с эстетическими эмоциями из словаря В.Г. Ражникова, составление словаря эстетических эмоций для конкретизации художественных эмоций произведения в процессе их определения.

2. Формирование у обучающихся умений, используя разные способы выразительности (движение, звук, цвет) сопереживать с эмоцией произведения через уподобление ее характеру, а также воплощать личностный опыт переживаний эмоций в художественном продукте. Закрепление способов и умений моделировать художественную эмоцию в искусстве с помощью средств выразительности на уроках музыки.

3. Определение обучающимися личностной эмоции и средств художественной выразительности для моделирования эмоционально-выразительного образа как способа воплощения переживаний в творчестве.

4. Формирование у обучающихся тезауруса на основе словарика, созданного в опоре на словарь эстетических эмоций В.Г. Ражникова.

5. Построение ассоциаций между переживаниями личной, художественной эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

Уроки музыки, в содержание которых внедрялась методика формирования эмоционального опыта, проводились с обучающимися 1 «А» класса систематично в течение 2021-2022 учебного года в Начальной школе Дунчэн, КНР. Количество детей, принимающих участие в формирующем этапе опытно-поисковой работы – 42 человека.

Разработка и внедрение методики по формированию эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов происходило на основе содержания программы «Музыка» под редакцией Бинь Ву.

Музыкальный материал, который содержится в названной программе, дополнялся нами поэтическими и музыкальными произведениями, живописными свитками исходя из определенных задач каждого этапа формирования эмоционального опыта. Включение в процесс уроков музыки методов и приемов, направленных на формирование у обучающихся начальной школы Дунчэн эмоционального опыта, происходило регулярно.

Методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальной школы была построена на основе теоретически обоснованных этапов (см. §1.3), их последовательности, включающей: ориентационный, творчески-воссоздающий и художественно-образный этапы.

Целью первого (ориентационного) этапа являлось стимулирование обучающихся на определение сначала личной эмоции от музыкального произведения, а затем художественной эмоции, их сравнение и

сопоставление. Выделение данного этапа обосновано следующими причинами:

- определение личной эмоции от произведения способствует установлению взаимосвязи с жизненным опытом, который усиливает переживание личной эмоции и художественной эмоции, становится импульсом к освоению художественно-образного содержания произведения;
- задания ориентационного этапа являются основой, на которой выстраиваются последующие этапы: творчески-воссоздающий и художественно-образный.

В ходе ориентационного этапа выполнялись следующие задачи:

1. Определить личностную эмоцию и художественную эмоцию.
2. Установить связь, провести аналогию между ними.

Целью второго этапа (творчески-воссоздающий) было стимулирование обучающихся на воплощение личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте. Нахождение выразительных средств для воплощения переживаний включало разные способы: в движении, в цвете, в звуке, создание вокальной или инструментальной импровизаций.

Выделение второго этапа (творчески-воссоздающего) обусловлено рядом признаков:

- моделирование художественной эмоции с помощью средств выразительности помогало осознанию обучающимися механизма «переплавления» обыденной жизненной эмоции в художественную;
- моделирование эмоционально-выразительного образа для воплощения переживаний в творчестве способствовало осознанию обучающимися эмоционально-образной природы искусства;
- воплощение обучающимися личностных переживаний в художественном продукте разными способами, способствует их накоплению и пониманию специфики средств выразительности разных видов искусства.

В ходе проведения творчески-воссоздающего этапа выполнялись следующие задачи:

1. Знакомство обучающихся с средствами выразительности для воплощения личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте.

2. Формирование умений моделировать художественную эмоцию в искусстве с помощью разнообразия средств выразительности разных видов искусства.

3. Формирование умений моделирования эмоционально-выразительного образа как способа воплощения переживаний в творчестве.

Целью третьего этапа явилось стимулирование обучающихся на восприятие художественно-образного содержания искусства и освоение художественного образа и пережитых эмоций.

Выделение эмоционально-смыслового этапа обосновано следующими причинами:

- построение ассоциаций между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения способствует его освоению в опоре на жизненный и художественный опыт, который усиливает переживание и делает доступней понимание художественно-образного содержания произведения.

Задачи каждого этапа решались посредством использования упражнений и творческих заданий, направленных на формирование эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов. Содержание упражнений и заданий обусловлены задачами каждого этапа и постепенным усложнением учебно-образовательного контента.

Первый этап формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов включал задания, направленные на концентрацию внимания школьников на личностной эмоции и художественной эмоции, их сопоставление и сравнение через актуализацию жизненного опыта. С этой целью обращалось внимание на формирование у обучающихся умений понимать эмоции любого произведения (поэтического, живописного, музыкального), а также умений эмоционально сопоставляться

с эмоцией произведения через уподобление ее характеру в движении, в цвете, звуке. Формирование данных умений осуществлялось с помощью подготовительных упражнений и заданий направленных на:

- определение основной эмоции произведения;
- формирование умений проживать эмоцию от произведения разными способами уподобления: вербальным, двигательным, вокальным, инструментальным, в цвете и линии.

Так, с целью формирования у обучающихся тезауруса эстетических эмоций был составлен словарик на китайском языке на основе словаря В.Г. Ражникова. В процессе восприятия музыкального произведения обучающиеся не только определяли эмоции с опорой на этот словарик, но и обогащали свой словарный багаж эстетических эмоций. Важно и то, что озвучивание названий эмоций происходило способом интонационного уподобления. Эффективным для обогащения словаря эстетических эмоций является игра «Узнай эмоцию». Учитель озвучивал название эмоции голосом, сохраняя или изменяя его эмоциональную настройку по отношению к эмоции. Если эмоция и ее эмоциональная окраска в голосе совпадали, ученики делали хлопок, после чего совместно с учителем называли эмоцию, озвучивая ее соответствующей интонацией голоса. Игра начиналась с хорошо известных детям эмоций «радостно» «грустно», и постепенно усложнялась с использованием дифференциации этих основных эмоций, что позволяло педагогу постепенно обогащать тезаурус эстетических эмоций.

Для формирования умений определять личностную эмоцию от произведения детям предлагалось ответить на вопросы:

1. Какие чувства ты переживал, когда слушал это произведение?
2. Когда в жизни могли у тебя возникнуть эти чувства? Что могло произойти у тебя в жизни, чтобы возникли такие переживания как в музыке?

Для формирования умений определять художественную эмоцию произведения использовался метод О.П. Радыновой «уподобление характеру звучания эмоции произведения», направленный на формирование у

обучающихся умений вслушиваться в эмоциональный строй произведения и проживать эмоции произведения в движении, озвучивая ритмически или создавая шумовой аккомпанемент, подбирая цвет и линии. Данный метод помогает школьникам ощущать выразительность эмоции произведения и, используя метод, проживать ее выразительность в другой знаковой системе. Выявление выразительности эмоционального строя произведения разными способами, через обращение к иным знаковым системам, формирует у детей желание высказаться о произведении, например, ответить на вопрос: Какие эмоции и чувства композитор выразил в музыкальной композиции?

Для формирования у обучающихся представлений о выразительности слова нами использовался методический прием «словесное рисование». Обращение к данному приему закрепило представление детей о художественно-образной специфике искусства, позволило обратить внимание обучающихся, как поэт, используя слово, создает выразительный образ. На уроках музыки мы предлагали детям познакомиться с произведениями, в которых образ и символ представлены в неразрывном единстве с эмоцией. Так на одном из уроков музыки прозвучало стихотворение древнекитайского поэта Ван Вэй «Красная фасоль». Задача ориентационного этапа заключалась в активизации внимания обучающихся на личностной и художественной эмоции, при установлении связи между ними. С этой целью в начале урока педагог задавал обучающимся вопросы:

1. Переживаем ли мы эмоции, когда слушаем музыку, читаем стихотворение?

2. Важно ли чувствовать эмоции, выраженные в произведении? Почему?

3. Понятны ли нам эмоции, выраженные в произведении? Почему?

4. Можно ли провести взаимосвязь между переживаниями эмоций в произведении и переживанием эмоций в жизни?

После короткой беседы с обучающимися учитель читал стихотворение «Красная фасоль» (название стихотворения детям не сообщалось):

Красная фасоль в долинах юга,
За весну ещё ветвистей стали.
Наломай побольше ее для друга
И утешь меня в моей печали

После прочтения стихотворения детям задавались следующие вопросы:

- Какие эмоции, чувства ты переживал, когда слушал это стихотворение?

- Когда в жизни у тебя могли возникнуть переживания сходные с переживанием эмоции произведения? Что могло произойти у тебя в жизни, чтобы возникли такие переживания как в музыке?

Все вопросы заостряли внимание детей на собственных чувствах и при восприятии произведения актуализировали взаимосвязь с жизненным опытом.

Следующим шагом по освоению эмоционального строя произведения является определение художественной эмоции произведения. Этому способствует метод «уподобление характеру звучания музыки (О.П. Радыновой)». Школьники самостоятельно определяли способ уподобления эмоциональному строю произведения. Это было выражение эмоции стихотворения в цвете, графической линией, музыкальным инструментом (метод перекодирования). После выполнения творческого задания учитель предлагал детям определить художественную эмоцию произведения, используя словарик «эстетических эмоций» (метод идентификации) и произнести название эмоций, озвучивая его выразительным голосом (эмоция «щемящая грусть»).

На ориентационном этапе для определения обучающимися личностной и художественной эмоций, установления связи между ними, эффективны методы: уподобления характеру звучанию музыки, идентификации, перекодирования, беседы.

Следующим этапом формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов был поиск средств

выразительности для воплощения личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте. Первоочередной задачей при этом является пробуждение у обучающихся мотивации к творчеству, пробуждения потребности воплотить свои, пока еще не до конца осознаваемые переживания, мысли, образы в художественную форму. Поэтому сначала детям предлагается поэкспериментировать с средствами выразительности разных видов искусств. На данном этапе реализуется сразу все три подхода, выделенные нами в качестве основополагающих для нашей методики формирования эмоционального опыта: личностно-ориентированный, деятельностный и полихудожественный. Личностно-ориентированный подход заключался в создании на уроках музыки условий для самовыражения школьников в искусстве. Реализация полихудожественного и деятельностного подходов осуществлялась через обращение детей к творчеству в разных видах художественной деятельности. Творческие задания: досочинить ритм, мелодию, создать шумовой аккомпанемент при помощи звучания детских музыкальных инструментов, нарисовать радугу, составить палитру своих переживаний, с одной стороны направлены на освоение обучающимися средств музыкальной выразительности, а с другой показывают, насколько ребенок готов перевести свои внутренние впечатления в образную сферу. Что первично в его творческих опытах формальное завершение предложенного ритма, мелодии, рисунка или попытка передать разными средствами свое внутреннее эмоциональное переживание, сделать явным невидимое, но отчетливо переживаемое им и волнующее его чувство, мысль, образ.

На данном этапе эффективны методы: «сочинение уже сочиненного» (В.О. Усачева, Д.Б. Кабалевский) и «моделирование художественно-творческого процесса» (Л.В. Школяр, М.С. Красильникова и др.).

Например, на уроке, где дети знакомятся с произведением Лу Цимин «Ода Красному Флагу» им предлагалось встать в роль композитора и выбрать средства музыкальной выразительности для воплощения в музыке

чувства гордости за свою страну, уважение к ее традициям и символам. Педагог заранее определил средства музыкальной выразительности, которые композитор Лу Цимин использовал для создания песни-гимна «Ода Красному Флагу», и предложил школьникам выбрать эти же средства. Дети, опираясь на представление об эмоционально-образном строе песни-гимна определили, что жанр в этом произведении должен быть в темпе марша подчеркнутый ритмом ударных музыкальных инструментов. После обсуждения средств выразительности выделенных обучающимися, они слушали произведение Лу Цимин «Ода Красному Флагу» и сравнивали средства выразительности композитора со своим выбором, уточняли те элементы, которые были у композитора и отсутствовали в их выборке. Метод «сочинение уже сочиненного» с одной стороны, предоставил детям возможность выразить в музыке себя, почувствовать в роли композитора, а с другой стороны способствовал осознанию значения средств выразительности музыкальной речи в создании художественно-образного строя произведения.

Следующим шагом в реализации содержания творчески-воссоздающего этапа методики формирования эмоционального опыта на уроках музыки является моделирование эмоционально-выразительного образа как способа воплощения переживаний в творческом продукте. В рамках данного урока, посвященного символу Китая – Красному Флагу, учитель предлагает сочинить детям песню-визитку – «музыкальную эмблему класса» для предстоящего выступления класса на соревнованиях. Сначала обсуждается эмоциональный строй будущего произведения. Дети, опираясь на представление об эмоционально-образном строе песни-гимна «Ода Красному Флагу», и выделенные ими и использованные композитором средства музыкальной выразительности сочиняют ритм, записывают лучший вариант и исполняют его с использованием детских музыкальных инструментов: барабана и деревянной коробочки в виде красной рыбки. Уточняют темп, расписывают динамические оттенки, добавляют другие инструменты на сильную долю: бубны и металлофон. Заключительным

этапом является исполнение песни-визитки – «музыкальной эмблемы класса» в ансамбле с учителем, который воспроизводит в записи или в реальном времени заранее подготовленную им импровизацию в жанре песня-марш. Исполнение сочиненного обучающимися произведения на уроке – это яркий кульминационный момент, в котором интегрируются эмоции, чувства детей, испытавших радость творчества. Переживание чувства гордости как композиторы, ощущение эмоционального подъема как исполнители, открывающих самим себе и внутри себя новые ранее не осознаваемые ими эмоции, а с другой стороны приобретающих опыта преобразования жизненных явлений в художественные образы. С этой целью учитель предлагал детям придумать название появившемуся в классе сочинению.

С целью формирования у обучающихся умений моделирования художественного образа как выражения себя, своих чувств, эмоций, переживаний были предложены темы выразительного и изобразительного характера, в названии которых был представлен выразительный образ, например: «Веселый звонок», «Грустный звонок», «Радостный дождик», «Плачут облака», «Великолепный праздник», «Плохое настроение» т.д. Предлагаемые для моделирования художественного образа темы отличаются акцентуацией внимания обучающихся на эмоции, что было направлено на привлечение интереса детей к особенностям эмоций в искусстве. Важно было донести до детей смысловое значение данных эмоций, их роль в создании и раскрытии образа. При выполнении творческих заданий ребенок сам определяет себе задачу, как, каким образом создать выразительный образ, проявляет то особое отношение к явлениям, предметам окружающей действительности, которое и дает ему возможность создавать художественный образ, воплощать в нем себя, свой замысел.

Так, например, на уроке, посвященном одному из символов Китая прозвучала песня Вэй Чжо Чэн «Красная фасоль», эмоцию которой обучающиеся, обратившись к словарю эстетических эмоций, определили как «щемящая грусть». В ходе беседы учитель просил детей вспомнить

события из собственной жизни, в которых они могли переживать эмоции, схожие с эмоцией «щемящая грусть» выраженной в произведении через символ «красная фасоль». В опоре на метод «моделирование художественно-творческого процесса» (Л.В. Школяр) выбрать:

- жанр (песню, или танец, или марш),
- интонацию;
- лад;
- тембр инструмента

Для сочинения музыкальной импровизации по воплощению эмоции «щемящая грусть» дети, используя прием «вышивание голоса» (Л.В. Школяр), озвучивали голосом словосочетание «красная фасоль», как традиционный для Китая символ эмоции «щемящая грусть». Обучающиеся моделировали рисунок выразительной интонации движением руки, а затем пели совместно с учителем сочиненную интонацию, добавляя звучание колокольчика, для изображения капающих слез. Завершался творческий опыт коллективным исполнением импровизации, где учитель воспроизводил заранее сочиненную им импровизацию в записи или в реальном времени за инструментом, а обучающиеся исполняли на детских музыкальных инструментах (колокольчиках) и вокально озвучивали, сочиненную ими интонацию на слова «красная фасоль». В заключении обучающиеся предлагали названия сочинению, созданному и исполненному ими в классе.

Большинство детей предложили название «Красная фасоль», в котором увидели возможность выразить в единстве символ, эмоцию и образ, традиционный для искусства Китая

В рамках реализации третьего (художественно-образного) этапа формирования эмоционального опыта на уроках музыки, главной методической задачей являлось освоение обучающимися художественно-образного содержания произведения в опоре на переживание эмоций и ассоциации с жизненным и художественным опытом.

Опыт композиторского творчества, полученный школьниками на творчески-воссоздающем этапе, способствовал в процессе восприятия произведения нахождению ассоциаций художественному образу в жизненном и художественном опыте обучающихся. Опора при восприятии на собственные пережитые эмоции, усиливала переживание по отношению к художественному образу, способствовало его построению в представлении. Все это пробуждало чувствительность детей к выразительности используемых автором средств, усиливающих переживание эмоции.

Для обогащения опыта переживания эмоций на данном этапе мы обратились к методу создания художественного контекста (Л.В. Горюнова). На уроках музыки в рамках одной темы и образа мы обращались к разным видам искусства. Так, например, на уроке по теме: «Символ грусти – Красная фасоль», звучали: стихотворение Ван Вэй, песня Вэй Чжочэн и мультимедиа Хундоу с одноименными названиями, воплощая эстетическую эмоцию «щемящая грусть». На уроке по теме «Символ гордости Китая – Красный Флаг» звучали стихотворение Сюэ Хихиянг и музыкальное произведение Лу Цимин «Ода Красному Флагу». Практически на каждом уроке для обогащения художественного опыта и опыта переживания чувств мы обращались к разным видам искусства. Все это способствовало осознанию обучающимися художественно-образного содержания искусства, реализации на уроках триады символ-эмоция-образ в процессе восприятия произведений искусства

С целью достижения личностного освоения обучающимися художественно-образного содержания произведения эффективен метод «размышления о музыке» (Д.Б. Кабалевского). Он направлен на установление ассоциаций между художественно-образной сферой произведения и жизненным опытом слушателя. С помощью вопросов: Вспомни из своей жизни события созвучные по переживанию с данным художественным образом? Какие ассоциации из жизни или других

произведений сходных по эмоционально-образному содержанию возникают у тебя в представлении?

Ряд авторов (А.А. Мелик-Пашаев, Е.М. Торшилова, Л.В. Школяр, Д.Б. Кабалевский и китайские авторы Рен Ян, У Хайян, Ван Вэй), исследовавших вопросы восприятия искусства, считают, что детям 6-7 летнего возраста и даже раньше (Е.М. Торшилова доказала этот факт в исследовании с детьми 4-х летнего возраста) доступно понимание содержания произведений «большого искусства», не предназначенных для детей [147]. Это положение подтверждают и наши результаты, полученные на констатирующем этапе опытно-поисковой работы: 10% детей ЭГ и 20% детей КГ интуитивно верно определили художественный замысел произведения в опоре на эмоции, доказав, что у детей существует интуитивное не до конца осознанное, но в целом верное понимание содержания произведения.

Поэтому задача третьего (художественно-образного) этапа включала педагогическое руководство процессом самостоятельного, творчески индивидуального освоения художественно-образного содержания произведения. Так в рамках урока «Воля к победе в интермедии «Полет шмеля Н.А. Римского-Корсакова» на третьем этапе формирования эмоционального опыта на уроках музыки, обучающиеся рассуждали над вопросом: «Почему композитор в образе Шмеля воплощает эмоции: напористо, сильно дерзко, сердито?» Что не так с этим образом? Ведь когда школьники создавали свой образ шмеля (2 этап «творчески-воссоздающий») у них получился образ веселого, шумного насекомого. А в музыке Н.А. Римского-Корсакова дети слышат другие эмоции. В процессе беседы и рефлексии своих эмоций от произведения школьники начинали понимать, что эмоции: напористо, сильно дерзко, сердито композитор воплощает не случайно, а для того, чтобы создать образ героя-борца за справедливость. Царевич Гвидон превращается в шмеля, чтобы перелететь через море и отомстить обидчикам за свою мать царицу, которую вместе с ним (когда он

был еще ребенком) посадили в бочку и кинули в море. Переживание эмоций и обращение к собственному опыту (жизненному, композиторскому) помогло обучающимся почувствовать как композитору удастся передать в музыке необыкновенную волю к свершению справедливости, торжества победы добра над злом и коварством, предательством.

В беседе с детьми учитель вновь обращал внимание на художественный образ, который является в произведении олицетворением борьбы за справедливость. В заключении обучающиеся предлагали свои названия интермедии (название пьесы детям не сообщалось): «Воля к победе», «Борец за справедливость», «Шмель защитник» и т.д. Учитель озвучивал авторское название произведения «Полет шмеля» и спрашивал детей: О чем хотел рассказать композитор в своем произведении? С какой целью композитор обратился к образу «Полет шмеля»? Важно, что школьники поняли то, что образ шмеля действительно подходит для того, чтобы передать неустанную волю к достижению цели!

Для реализации методики формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов нами была определена структура построения урока музыки, реализующая определенное драматургическое решение (метод эмоциональной драматургии). На наш взгляд такое построение урока способствовало усилению переживания эмоций через личностный творческий опыт обучающихся, который заканчивался сочинением ими музыкальной импровизации (равнозначно кульминации произведения), как воплощение эмоций и личностных переживаний.

Приведем пример реализации содержания урока музыки соответственно драматургии музыкального произведения и во взаимосвязи с этапами формирования эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки.

Тема урока: «Жасмин-обыкновенный и необыкновенно трогательный».
Музыкальная эмоция: поэтично, пленительно нежно и целомудренно.

Традиционно в Китае жасмин – это символ чистого и необыкновенно возвышенного, целомудренного образа.

Для создания особой возвышенной атмосферы занятия учитель читает строки стихотворения «Жасмин» (автор неизвестен):

Какой красивый жасмин,
Я хочу его сорвать,
Но боюсь, что меня обвинит тот,
Кто охраняет цветок,
Какой красивый жасмин,
Когда он в полном расцвете
Ни один цветок не сравнится с ним.
Какой красивый жасмин,
Как сильно я хочу его сорвать,
Но я волнуюсь,
Что после того, как сорву его,
Он никогда больше не вырастет.

Учитель предлагает ответить на вопросы, которые направляют внимание детей на их личностный опыт переживания эмоций, а также их жизненный опыт (метод беседы):

1. Какие чувства вы переживали, когда слушали стихотворение? (метод идентификации)
2. Когда в жизни могли у вас возникнуть эти чувства?
2. Вспомни когда в жизни ты переживал эти эмоции?

В ходе беседы школьники рассказывали о собственных эмоциях и чувствах, которые они переживали в разные периоды жизни (например: Лей Лей ответил: «когда я играю на природе, мне спокойно и комфортно и я чувствую прикосновение цветов»).

Далее учитель предлагал детям послушать Симфоническую пьесу Лю Вэньцзинь «Жасмин» (название не сообщалось) и в опоре на метод «уподобление характеру звучания музыки» (О.П. Радыновой) выразить

эмоции произведения в цвете, в движении, тактильно, с помощью линий (метод перекодирования).

После прослушивания произведения, учитель отмечал самые выразительные работы и пластические этюды, а также предлагал сравнить личностные эмоции с эмоциями, воплощенными автором стихотворения и композитором произведения, определить их, воспользовавшись словариком эстетических эмоций (метод идентификации). Дети выделяли такие эмоции, как нежно пленительно, возвышенно, поэтично, целомудренно.

Содержание ориентационного этапа направлено на концентрацию внимания детей на личностной эмоции, а затем на художественной эмоции, ее выражение и определение на основе словаря эстетических эмоций с целью обогащения тезауруса. Таким образом, ориентационный этап методики формирования эмоционального опыта представляет собой экспозицию урока в рамках его построения по законам драматургии музыкального произведения.

Следующий «творчески-воссоздающий» этап формирования эмоционального опыта соответствует этапу разработки в драматургии построения урока. Детям предлагается представить себя в роли композитора и выбрать средства музыкальной выразительности для воплощения в музыке эмоций: поэтично, пленительно, нежно, целомудренно (метод «сочинение уже сочиненного»). Критерии для воплощения эмоций задавал учитель: характер мелодии, темп, динамика, музыкальные инструменты. Как правило, дети предлагали спокойный темп, приглушенную динамику и музыкальные инструменты такие, как китайская флейта, перезвон ветра, музыкальная шкатулка. Также обучающиеся определяли образ, который может передать эмоции: поэтично, пленительно, нежно, целомудренно.

Большинство детей выбрали: изображения гор, цветов, природы и т. д. для выражения выделенных эмоций. Стоит отметить, что китайцы традиционно используют такие изображения, как весенние поля или горы, полные цветов, чтобы выразить эмоции пленительно, нежно, целомудренно.

Следующим заданием творчески-воссоздающего этапа стало коллективное создание детьми творческого продукта под руководством учителя (метод «моделирование художественно-творческого процесса»). Данный метод направлен на формирование у детей умений интерпретировать процесс создания музыкального произведения – от рождения замысла до момента его воплощения. В качестве исходной идеи выступает ранее предложенные школьниками образы природы, передающие эмоции целомудренно и пленительно нежно. Опираясь на ранее определенные средства выразительности (спокойный темп и ровный ритм, приглушенное звучание инструментов), и дополненные новыми средствами: высокий регистр, плавная мелодия, тихое напевание голоса, дети коллективно исполняют импровизацию на металлофоне и музыкальной шкатулке на основе звучащей мелодии в записи, подготовленную учителем или исполненную в реальном времени. Это эмоционально-эстетическая кульминация урока, в которой дети смогли воплотить свои чувства, эмоции, выразить себя, воплотив в звуках художественный образ – нежной и целомудренной красоты китайской природы. В заключении творчески-воссоздающего этапа учитель предложил детям придумать название прозвучавшему сочинению. Обучающиеся предлагали такие названия, как «Небеса и человек как одно», «Поющие птицы и благоухающие цветы», «Красивые горы и чистая вода», «Тихая весна» и «Прекрасная погода».

На заключительном художественно-образном этапе методики формирования эмоционального опыта, который соответствует репризе в драматургии построения урока, происходило возвращение детей к содержанию начала урока, но на новом уровне. Учитель просил вспомнить цветок, который являлся символом чистого и необыкновенно возвышенного, целомудренного образа. На данном этапе дети возвращались к первоначальной теме, обогатив себя опытом воплощения в собственном творчестве эмоций: поэтично, пленительно нежно, целомудренно. Поэтому на вопрос: «Как бы они назвали произведение, прозвучавшее в начале урока

в исполнении симфонического оркестра?» – большинство обучающихся ответили «Жасмин»! Переживание эмоций, воплощение их в художественном продукте, обращение к собственному жизненному и художественному опыту помогло обучающимся подойти к освоению художественного образа произведения в опоре на традиционный для Китая символ, заключающий в себе эмоции: поэтично, пленительно нежно, целомудренно. Планирование уроков по формированию эмоционального опыта обучающихся 1 класса на уроках музыки начальной школы Дунчэн представлено в Приложении 2, таблица 12.

Итогом всего формирующего этапа опытно-поисковой работы стали последние в году уроки музыки с использованием освоенных обучающимися приемов, способов и творческих заданий, соответствующих каждому этапу формирования эмоционального опыта. В ходе ориентационного этапа использовались такие методы, как:

- уподобление характеру звучанию музыки и перекодирования (разнообразные творческие действия обучающихся с использованием разных знаковых систем: движение, темброво-инструментальная импровизация, цвет и другие, соответствующие характеру эмоций произведения);

- идентификации (определение эмоций произведения, средств выразительности и т.д);

- беседы (система вопросов, стимулирующих обучающихся к размышлению над эмоционально-образным содержанием произведения);

На творчески-воссоздающем этапе использовались следующие методы:

- сочинение уже сочиненного (определение средств музыкальной выразительности для воплощения художественно-образного содержания произведения);

- метод моделирования художественно-творческого процесса воплощение обучающимися собственного замысла, переживаний чувств в художественном продукте.

На художественно-образном этапе использовались такие методы, как:

- метод размышления о музыке (направленный на самостоятельную, творчески-индивидуальную интерпретацию обучающимися художественно-образного содержания произведения);

- метод создания художественного контекста (направлен на обогащение у обучающихся опыта переживания художественных эмоций за счет выхода за пределы музыки в смежные виды искусства).

- ассоциативный (направлен на построение в представлении ассоциаций между художественным образом произведения и жизненным опытом ребенка, актуализация одного элемента посредством напоминания другого);

- беседы (система вопросов, стимулирующих обучающихся к размышлению над художественно-образным содержанием произведения).

2.3. Результаты опытно-поисковой работы по формированию эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки (итоговый этап)

Завершением опытно-поисковой работы стало проведение итогового этапа, целью которого была проверка эффективности разработанной методики по формированию эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в начальной школе Дунчэн.

Для проведения итогового этапа опытно-поисковой работы были поставлены следующие задачи:

1. Провести диагностику сформированности эмоционального опыта у обучающихся ЭГ, занимавшихся по программе «Музыка» под редакцией Бинь Ву с внедрением разработанной методики формирования эмоционального опыта и обучающихся КГ, занимавшихся по этой же программе, где в содержание уроков музыки не включались задания по формированию эмоционального опыта.

2. Проанализировать и обобщить результаты опытно-поисковой работы через сопоставление и сравнение данных полученных в ЭГ и КГ по уровням сформированности эмоционального опыта обучающихся.

3. На основе проведенной диагностики и сравнительных результатов ЭГ и КГ проверить эффективность разработанной методики формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки.

Итоговый этап опытно-поисковой работы осуществлялся на уроках музыки у обучающихся первых классов Начальной школы Дунчэн, г. Тайчжоу, КНР. В контрольном эксперименте принимали участие ЭГ и КГ (по 42 обучающихся в каждой группе). Общий результат ЭГ и КГ в процентном отношении представлен в таблицах № 7 и диаграмме.

Организация и ход итогового этапа опытно-поисковой работы были подчинены принципам научной объективности и достоверности, и подразделялись на:

1. Диагностику, направленную на выявление уровней сформированности эмоционального опыта обучающихся ЭГ и КГ на уроках музыки, апробация, которой представлена на констатирующем этапе опытно-поисковой работы.

2. Анализ полученных данных их обобщение, сравнение с данными констатирующего опытно-поисковой работы.

Важно подчеркнуть, что методы исследования итогового этапа повторяли методы, используемые на констатирующем этапе опытно-поисковой работы. Таким образом, на итоговом этапе опытно-поисковой работы были использованы методы:

1) наблюдение за процессом выполнения детьми творческого задания, как самовыражение и воплощение своих переживаний жизненных и художественных эмоций;

2) беседы (для выявления возможности определения ребенком эмоций произведения, а также художественно-образного содержания произведения).

Проведение итогового этапа эксперимента было основано на тех же критериях и показателях сформированности эмоционального опыта обучающихся начальной школы, что и на этапе констатации.

Характеристика уровней – высокого (3 балла), среднего (2 балла) и низкого (1 балл) также полностью совпадает с их характеристикой на первом констатирующем этапе эксперимента (см. § 2.1).

Как и в случае диагностики, проведенной на констатирующем этапе эксперимента, задания, предложенные детям были направлены на:

- определение собственной эмоции от произведения и художественной эмоции;
- воплощение обучающимися личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте
- определение обучающимися художественно-образного содержания произведения.

Задания итогового этапа эксперимента выполнялись также как и на констатирующем этапе опытно-поисковой работы. Однако произведение, предложенное обучающимся на итоговом этапе эксперимента, было более сложное в сравнении с констатирующим этапом. Это обусловлено следующей причиной:

- в процессе обучения в 1 классе все школьники осваивали программу «Музыка» под редакцией Бинь Ву. Поэтому нам представлялось важным выяснить, способствует ли разработанная нами методика формированию у обучающихся эмоционального опыта на уроках музыки в начальной школе?

Музыкальной пьесой для констатирующего этапа стала музыка китайского композитора Ван Липина «Почему хмурится?», а для итогового этапа мы обратились к пьесе Р. Шумана «Первая утрата. Данную пьесу мы рассматриваем как более сложную для обучающихся начальных классов, так как у детей еще небольшой опыт общения с музыкой западных композиторов, и им достаточно сложно осваивать другой музыкальный язык.

Если музыкальная пьеса Ван Липин «Почему хмурится?» выражала одну ведущую эмоцию, в которой и заключалось все развитие музыки, то в пьесе Р. Шумана «Первая утрата» эмоции были контрастны: эмоция «жалость» и «грусть» сменяется в конце на «гневную» и «сердитую». Поэтому и художественный образ в музыкальной пьесе Р. Шумана «Первая утрата» более многогранный. Выбор такой, достаточно сложной для данного возраста произведения позволило нам проверить эффективность разработанной методики формирования эмоционального опыта на уроках музыки.

Критериями отбора произведений итогового этапа опытно-поисковой работы являются:

- яркое проявление выразительного начала в произведении, с элементами драматургии, что является не традиционным для китайской культуры и сложным для восприятия;

- программность музыкальной пьесы позволяла сравнить выявленное обучающимися художественно-образное содержание произведения с авторской программой заключенной в названии произведения.

Содержание и проведение итогового этапа эксперимента было идентично констатирующему этапу. Результаты выполнения трех диагностических заданий итогового этапа опытно-поисковой работы обучающимися ЭГ и КГ отражены по каждому ребенку в баллах в таблице № 10 и № 11 (Приложение 1).

По итогам выполнения первого задания большинство обучающихся ЭГ значительно улучшило свои результаты в сравнении с диагностикой, проведенной на констатирующем этапе эксперимента. Количество обучающихся с высоким уровнем сформированности умений определять личностную и художественную эмоции увеличилось в полтора раза. Также в полтора раза сократилось количество детей с низким уровнем умений определять личностную и художественную эмоции. На среднем уровне количество детей увеличилось незначительно (+4 человека). В целом в ЭГ

наблюдается положительная динамика в формировании умений определять личностную и художественную эмоции.

В КГ результаты на высоком уровне остались без изменений, что свидетельствует о стагнации данного умения, небольшая динамика (+4 человек) выявлена на среднем уровне. Однако в целом изменений по формированию умений определять личностную и художественную эмоции у обучающихся КГ осталось на прежнем уровне.

Таким образом, по критерию: сформированность умений определять личностную и художественную эмоции участники ЭГ опытно-поисковой работы на итоговом этапе опытно-поисковой работы показали следующие результаты:

- высокий уровень – 8 человек;
- средний уровень – 20 человек;
- низкий уровень – 14 человек.

Результаты КГ остались практически без изменений и стали ниже, чем у ЭГ.

- высокий уровень – 8 человек;
- средний уровень – 18 человек;
- низкий уровень – 16 человек.

Со вторым заданием большинство обучающихся ЭГ справилось лучше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Высокий уровень умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций продемонстрировали в два раза больше человек, чем на констатирующем этапе. Количество детей, достигших среднего уровня данного критерия, увеличилось на 5 человек и на 8 человек сократилось количество обучающихся с низким уровнем умения находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций.

- высокий уровень – 7 человек;
- средний уровень – 20 человек;
- низкий уровень – 15 человек.

Результаты КГ по критерию остались практически без изменений, однако произошло снижение (-4 человека) обучающихся с высоким уровнем сформированности умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций переместился на средний уровень по данному умению.

- высокий уровень – 6 человек;
- средний уровень – 17 человек;
- низкий уровень – 19 человек.

Это можно воспринимать, как серьезный сигнал того, что если не проводить целенаправленную педагогическую работу по формированию умений по моделированию художественных эмоций и перевоплощения жизненных эмоций в художественно-образное содержание, то данное умение начинает замедляться и снижаться.

При выполнении третьего задания, в котором уровень сформированности эмоционального опыта исследовался через сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения, в ЭГ были получены следующие результаты:

- высокий уровень – 8 человек;
- средний уровень – 20 человек;
- низкий уровень – 14 человек.

В КГ результаты практически остались без изменения в сравнении с констатирующим этапом, наблюдался небольшой прирост (+2 человека) на высоком уровне сформированности умения выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения: высокий уровень – 9 человек; средний уровень – 18 человек; низкий уровень – 15 человек.

Определение художественно-образного содержания в опоре на переживание эмоций и построение ассоциаций и аналогий с жизненными эмоциями доступно детям младшего школьного возраста. Что доказывает,

значимость общения с искусством для формирования эмоционального опыта обучающихся начальных классов. В традиционной китайской культуре не принято демонстрировать эмоции и переживания, поэтому художники обращаются к традиционным для Китая приемам воплощения эмоций в единстве образа и символа. Предлагая школьникам на уроках музыки произведения китайских авторов, возможно сформировать эмоциональный опыт китайских школьников через восприятие художественных образов, воплощенных в символах всегда эмоционально окрашенных.

Результаты, полученные в ходе диагностики итогового этапа опытно-поисковой работы, свидетельствуют о положительной динамике формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся ЭГ.

По каждому критерию сравнительный анализ формирования эмоционального опыта обучающихся ЭГ на уроках музыки в процентах представлен в таблице 4.

Таблица 4

Динамика сформированности эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся ЭГ в результате опытно-поисковой работы(%)

		Уровни	сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения
Этапы	Конст	Высокий	20	17	20
		Средний	38	36	42
		Низкий	42	47	38
	Итоговый	Высокий	20	14	22
		Средний	42	40	42
		Низкий	38	46	36
Результат	Высокий	+0	-4	+2	
	Средний	+4	+4	+0	
	Низкий	-4	+0	-2	

Сравнительный анализ результатов диагностики констатирующего и итогового этапов опытно-поисковой работы в ЭГ свидетельствует о значительном снижении числа обучающихся с низким уровнем сформированности эмоционального опыта на уроках музыки и соответствующем росте количества обучающихся с высоким уровнем сформированности эмоционального опыта на уроках музыки.

Полученные результаты еще раз доказывают, что опора на традиционное для китайской культуры единство символа, эмоции, образа являются доступным способом понимания обучающимися художественно-образного содержания произведения в опоре на переживание эмоций личностных и от произведения, установления между ними взаимосвязи с опорой на жизненный опыт.

Для наибольшей наглядности результаты, полученные в ходе диагностики сформированности эмоционального опыта на уроках музыки на итоговом этапе опытно-поисковой работы по каждому критерию в КГ представим также в сравнении в таблице 5.

Таблица 5

Динамика сформированности эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся КГ в результате опытно-поисковой работы (%)

		Уровни	сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения
Конст	Высокий	20	17	20	
	Средний	38	36	42	
	Низкий	42	47	38	
Итоговый	Высокий	20	14	22	
	Средний	42	40	42	
	Низкий	38	46	36	

Продолжение таблицы

Результат	Высокий	+0	-4	+2
	Средний	+4	+4	+0
	Низкий	-4	+0	-2

В опытно-поисковой работе приняло участие 84 обучающихся начальной школы Дунчэн. Сравнительный анализ общих результатов диагностики сформированности эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся начальных классов представлен в таблице 6.

Таблица 6

Сравнительный анализ результатов диагностики сформированности эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки (%)

Уровни Критерии	Этапы	Низкий		Средний		Высокий	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	Конст.	47	42	41	38	12	20
	Итог.	35	38	45	42	20	20
Сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	Конст.	55	47	38	36	7	17
	Итог.	36	46	47	40	17	14
Сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	Конст.	48	38	42	42	10	20
	Итог.	32	36	48	42	20	22

**Результаты констатирующего и итогового этапов
опытно-поисковой работы**

Уровни	ЭГ (42 чел)		КГ (42чел)	
	Конст ОПР	Итог ОПР	Конст ОПР	Итог ОПР
Высокий	10% (4 чел)	20% (8чел)	20% (8чел)	20% (8чел)
Средний	40% (17 чел)	47% (20чел)	40% (17чел)	42% (18чел)
Низкий	50% (21чел)	33% (14чел)	40% (17чел)	38% (16чел)

Сравнительные результаты по формированию эмоционального опыта у обучающихся ЭГ и КГ на уроках музыки начальной школы Дунчэн представлены на рисунках



Рис.1 Результаты динамики формирования эмоционального опыта в ЭГ и КГ на констатирующем и итоговом этапах опытно-поисковой работы

Сравнительный анализ сформированности эмоционального опыта на уроках музыки обучающихся начальных классов ЭГ и КГ на итоговом этапе опытно-поисковой работы, представленный в таблице 7 выявил успехи в формировании эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся ЭГ. Результаты сформированности эмоционального опыта на уроках музыки в ЭГ выше, чем в КГ. Полученные данные позволяют заключить, что предлагаемая нами методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки для обучающихся начальных классов, включающая этапы

формирования эмоционального опыта и соответствующие каждому этапу методы, обеспечивает значительные позитивные изменения в формировании эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки, так как опирается на свойственную младшим школьникам природную эмоциональность и чувственно-образное восприятие мира, а также на национальные художественные традиции китайского искусства, заключающиеся в триаде: символ-эмоция-образ, что позволяет высказать заключение о ее эффективности.

Выводы по главе:

1. Анализ результатов диагностического исследования в контрольной и экспериментальной группах показал, что обучающиеся начальных классов способны осваивать художественно-образное содержание произведения.

2. В результате выполнения творческого диагностирующего задания выяснилось, что они умеют находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте.

3. Для формирования эмоционального опыта у обучающихся начальных классов была разработана методика включающая систему методов, соответствующую каждому этапу его формирования на уроках музыки.

1 этап: ориентационный; на данном этапе применялись методы: уподобление характеру звучания музыки (О.П. Радынова), идентификации, перекодирования, беседы.

2 этап: творчески-воссоздающий; на данном этапе применялись методы: сочинение уже сочиненного (В.О. Усачева, Д.Б. Кабалевский), метод моделирования художественно-творческого процесса (Л.В. Школяр).

3 этап: художественно-образный; на данном этапе применялся метод размышление о музыке (Д.Б. Кабалевский), метод создание художественного контекста (Л.В. Горюнова), метод ассоциаций и беседы.

4. Итоговая диагностика показала, что если эмоциональный опыт на уроках музыки формировать на основе переживания и воплощения эмоций (личностных и художественных) в художественном продукте тогда обучающихся начальных классов можно подвести к освоению художественно-образного содержания произведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В *заключении* отметим, что теоретическая разработка изучаемой проблемы и результаты опытно-поисковой работы позволили сделать следующие выводы:

1. Формирование эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов – актуальная проблема теории и практики школьного музыкального образования в Китае. Эмоциональный опыт определяет качество музыкального восприятия, является необходимым его условием, так как актуализируется в пределах его границ и проявляет себя в момент оформления в представлении художественного образа. На основании сказанного мы определяем эмоциональный опыт как совокупность переживаний художественных и жизненных эмоций, воплощение которых в художественной деятельности при использовании движения, цвета, звука обуславливает освоение художественно-образного содержания музыкального произведения.

2. Формирование эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов опирается на природную эмоциональность детей, их чувственно-образное восприятие искусства и включает: выстраивание аналогии между художественной и жизненной эмоциями в процессе их переживания; формирование умений воплощать эмоции в художественной деятельности (художественное моделирование эмоций в музыке); стимулирование к освоению художественно-образного содержания музыкальных произведений.

3. Методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов разработана в опоре на национальные культурные и художественные традиции Китая, заключающиеся в триаде «символ-эмоция-образ», где взаимосвязь образа с эмоцией демонстрируется известными в искусстве Китая символами, которые, с одной стороны, в силу

традиций доступны для понимания, а с другой – всегда оставляют пространство для домысливания человеком художественного произведения.

4. Методика формирования эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в школах Китая включает последовательно реализуемые этапы (ориентационный, творчески-воссоздающий, художественно-образный) с соответствующими им методами: на ориентационном этапе – концентрация внимания на личностной эмоции, возникшей в процессе восприятия произведения, и художественной эмоции произведения, установление связи между жизненной и художественной эмоцией (методы: уподобления характеру звучания музыки, идентификации, перекодирования, беседы); на творчески-воссоздающем этапе осуществляется воплощение личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте (методы: сочинения уже сочиненного, моделирования художественно-творческого процесса); на художественно-образном этапе происходит освоение художественно-образного содержания и запоминание художественного образа и пережитых эмоций (методы: размышления о музыке, создания художественного контекста, ассоциаций, беседы).

5. Критериями и показателями оценивания уровней сформированности эмоционального опыта у младших школьников явились: сформированность умения сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения; сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте; сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.

6. Опытнo-поисковая работа показала эффективность разработанной методики по формированию эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся начальных классов в Начальной школе Дунчэн, г. Тайчжоу, Китайская Народная Республика.

Исследование может быть продолжено в русле разработки дополнительных методов по формированию эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся 3-6 классов начальной школы в Китае.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенов, В. И. Искусство художественного слова / В. И. Аксенов. – Москва : Искусство, 1954. – 162 с. – Текст : непосредственный.
2. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – Текст : непосредственный // Социально-психологические проблемы ментальности : 6-я Международная научно-практическая конференция. Ч. 1. – Смоленск : СГПУ, 2004. – С. 22–26.
3. Бао, Ган. Просвещение музыкального образного мышления в практике создания музыки : дис. ... магистра / Ган Бао. – Китай, 2021. – 88 с. – Текст : непосредственный.
4. Баранов, С. П. Сущность процесса обучения / С. П. Баранов. – Москва : Просвещение, 1981. – 143 с. – Текст : непосредственный.
5. Бергфельд, А. Ю. Эмоциональный опыт как теоретический конструкт / А. Ю. Бергфельд. – Текст : непосредственный // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2010. – № 1. – С. 83–84.
6. Валиева, Т. В. Психологический опыт и переживание личности / Т. В. Валиева // Образование и саморазвитие. – 2009. – № 1(11). – С. 154-159. – Текст : непосредственный.
7. Ван, Вэй. Исследование эмоционального опыта обучения музыке в начальных школах / Вэй Ван. – Текст : непосредственный // Учитель Экспо. – 2021. – № 11. – С. 83–84.
8. Ван, Ичуань. Теория эстетического опыта / Ичуань Ван. – Тяньцзинь : Издательство литературы и искусства Байхуа, 1992. – 125 с. – Текст : непосредственный.
9. Ван, Синюй. Символическое значение традиционной китайской живописи / Синюй Ван. – Текст : непосредственный // Знание языка. 2004. – № 2. – С. 11–16.

10. Ван, Шужэнь. Полное собрание сочинений Ван Янмина / Шужэнь Ван. – Шанхай : Шанхайское издательство древних книг, 2011. – 118 с. – Текст : непосредственный.
11. Ван, Шужэнь. Правила преподавания / Шужэнь Ван. – Цзилинь, 2005. – 87 с. – Текст : непосредственный.
12. Ван, Юнджун. О значении традиционной культуры в художественном образовании / Юнджун Ван. – Текст : непосредственный // Мир музыки. – 2012. – № 10. – С. 9–11.
13. Ван, Инцзюнь. Говоря об эмоциональном опыте в обучении оценке музыки / Инцзюнь Ван. – Текст : непосредственный // Художественная оценка. – 2020. – № 14. – С. 81–82.
14. Ван, Цичжао. О духовном значении музыки / Цичжао Ван. – Текст : непосредственный // Журнал Центральной консерватории. – 2020. – № 4. – С. 28–35.
15. Воронцова, О. В. Использование учебных моделей в формировании музыкального опыта учащихся / О. В. Воронцова. – Текст : электронный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 58. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnyh-modeley-v-formirovanii-muzykalnogo-opyta-uchaschihsya> (дата обращения: 17.02.2023).
16. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 93 с. – Текст : непосредственный.
17. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; предисл. А. Н. Леонтьева. – Москва : Искусство, 1986. – 573 с. – Текст : непосредственный.
18. Гадамер, Х.-Г. Правда и метод / Х.-Г. Гадамер. – Шэньян : Ляонинское народное издательство, 1987. – 704 с. – Текст : непосредственный.
19. Гао, Цзяньцзинь. Задачи, содержание и методы обучения новой школьной системы музыкального образования / Цзяньцзинь Гао. –

- Текст : непосредственный // Народная музыка. – 2014. – № 1. – С. 40–44.
20. Гао, Цзяньцзинь. «Новая двойная основа» школьного музыкального образования – одно из теоретических объяснений и практических работ новой системы школьного музыкального образования / Цзяньцзинь Гао. – Текст : непосредственный // Народная музыка. – 2013. – № 12. – С. 66–69.
21. Гегель, Г. В. Ф. Эстетика : в 4 т. : перевод. Т. 1 / Г. В. Ф. Гегель ; под ред. М. Лифшица. – Москва : Искусство, 1968. – 312 с. – Текст : непосредственный.
22. Главное управление Министерства образования КНР. Центральная консерватория исследует создание новой системы музыкального образования для школ, ориентированных на качество. – Текст : электронный // Брифинг Министерства образования. – 2012. – URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s3165/201207/t20120725_139907.html (дата обращения: 25.07.2012).
23. Гонг, Цинмин. Изучение эмоциональной ценности поэзии в преподавании китайского языка в начальной школе / Цинмин Гун. – Текст : непосредственный // Популярное эссе. – 2018. – № 1. – С. 85–87.
24. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : Малое изд. предприятие «НВ МАГИСТР», 1993. – 190 с. – Текст : непосредственный.
25. Гребнева, В. В. Модель эмпирического исследования оперативного эмоционального опыта студентов вуза / В. В. Гребнева. – Текст : электронный // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2015. – № 6 (203). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-empiricheskogo-issledovaniya-operativnogo-emotsionalnogo-opyta-studentov-vuza> (дата обращения: 18.02.2023).

26. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. – Москва, 1999. – 344 с. – Текст : непосредственный.
27. Гу, Миньюань. Образовательный словарь / Миньюань Гу. – Шанхай : Шанхайская образовательная пресса, 1997. – 98 с. – Текст : непосредственный.
28. Дильтей, В. Смысл истории / В. Дильтей. – Пекин : Китайская городская пресса, 2002. – 52 с. – Текст : непосредственный.
29. Дин, Шушэн. Современный китайский словарь / Шушэн Дин. – 7-е издание. – Шанхай : Китайское коммерческое издательство, 2021. – 314 с. – Текст : непосредственный.
30. Дин, Лин. Как внедрить эмоциональный опыт в преподавание музыки в начальной школе / Дин Лин. – Текст : непосредственный // Образование. – 2021. – № 9. – С. 91–92.
31. Е, Фу. Замысел традиционной китайской музыки с точки зрения символизма / Фу Е. – Текст : непосредственный // Художественное образование. – 2009. – № 1. – С. 22–23.
32. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – 2-е изд. – Москва : Джангар, 2012. – 864 с. – Текст : непосредственный.
33. Зацепина, М. Б. Роль Н. А. Ветлугиной и А. В. Кенеман в становлении и развитии теории художественного и эстетического воспитания детей / М. Б. Зацепина. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2009. – № 5. – С. 23-25.
34. Зеньковский, В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург : Деловая книга, 1995. – 348 с. – Текст : непосредственный.
35. Исмагилова, Ф. С. Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: дис. ...д-ра психол. наук : 19.00.03 / Ф. С. Исмагилова. – Москва. – 2000. – 382 с. – Текст : непосредственный.

36. Капустина, А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А. Н. Капустина. – Москва : Речь, 2007. – 104 с. – Текст : непосредственный.
37. Китайская пейзажная лирика / под ред. В. И. Семанова. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 320 с. – Текст : непосредственный.
38. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – Москва : Книга по Требованию, 2012. – 321 с. – Текст : непосредственный.
39. Конфуций. Книга перемен / Конфуций. – Провинция Ляонин : Издательство «Ляошэнь», 1991. – 512 с. – Текст : непосредственный.
40. Космовская, М. Л. Дети и музицирование / М. Л. Космовская. – Текст : непосредственный // Материалы научно-практической интернет-конференции «Музыкальное образование в пространстве-времени культуры» / под редакцией М. Л. Космовской. – Курск, 2004. – С. 56–63.
41. Кудина, Г. Н. Литература как предмет эстетического цикла : методическое пособие / Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская. – Москва : ИЦ «Гарант», 1992. – 212 с. – Текст : непосредственный.
42. Кузнецов, Ю. Ф. Деятельностный подход к учению и основные категории педагогики / Ю. Ф. Кузнецов. – Текст : непосредственный // Специальное образование. – 2006. – № 6. – С. 29–38.
43. Курлапов, М. Н. Понятие и критерии художественного общения / М. Н. Курлапов. – Текст : непосредственный // Международный научный журнал. – 2020. – № 3. – С. 141–148.
44. Лангер, С. К. Эмоции и описание / С. К. Лангер. – Пекин : Китайская пресса социальных наук, 1986. – 212 с. – Текст : непосредственный.
45. Левшина, И. С. Как воспринимается произведение искусства. Из опыта социологических исследований / И. С. Левшина. – Москва : Знание, 1983. – 96 с. – Текст : непосредственный.
46. Ли, Вэй. Разговор об экспериментальном обучении в обучении музыке в начальной школе / Вэй Ли. – Текст : непосредственный // Практика и

- знания : форум исследований в области образования и обучения (этап 7). – 2022. – № 19. – С. 1–8.
47. Ли, Де. Лэ Цзи / Де Ли. – Чунцин : Издательство Юго-Западного педагогического университета, 2021. – 34 с. – Текст : непосредственный.
48. Ли, Мин. Укрепление музыкального эмоционального опыта учащихся / Мин Ли. – Текст : непосредственный // Современная педагогическая наука. – 2008. – № 3. – С. 98–101.
49. Ли, Мэнмин. О построении образа и опыте экспрессии оперного грима / Мэнмин Ли. – Текст : непосредственный // Нанкайский журнал. – 2001. – № 2. – С. 76–80.
50. Ли, Тин. «Слушание, восприятие и движение» в учении о чувстве и оценке / Тин Ли. – Текст : непосредственный // Мир музыки. – 2004. – № 9. – С. 14–15.
51. Ли, Цзиндэ. Чжузи Юйлу / Цзиндэ Ли. – Шанхай : Китайское книжное издательство, 1986 – 47 с. – Текст : непосредственный.
52. Ли, Цзянь. Стратегии развития базовой грамотности древних стихов для учащихся, специализирующихся в области начального образования (китайский язык) / Цзянь Ли. – Текст : непосредственный // Любители гуманитарных наук (образование и преподавание). – 2020. – № 24. – С. 183–185.
53. Ло, Инсинь. Исследование художественной концепции китайской фортепианной музыки. В качестве примера возьмем «Разноцветные облака в погоне за луной» / Инсинь Луо. – Текст : непосредственный // Голос Желтой реки. – 2018. – № 18. – С. 71–73.
54. Ло, Цинь. О мысли Ван Шорена о музыкальном образовании / Цинь Ло. – Текст : непосредственный // Журнал Синхайской консерватории. – 2005. – № 4. – С. 47–51.

55. Лу, Фусон. Традиции и изменения: анализ метода обучения детей Ван Шорена / Фусон Лу. – Текст : непосредственный // Цзянсийское образование и исследования. – 2006. – № 8. – С. 12–15.
56. Лу, Синь. Тацкая литература / Синь Лу. – Шанхай : Ляньхуа, июнь, 1936. – 61 с. – Текст : непосредственный.
57. Лу, Чжифань. Рассказ о преподавании музыкального опыта и его применении в обучении музыке / Чжифань Лу. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2021. – № 10. – С. 52–54.
58. Лю, Синлинь. Как научить учащихся испытывать музыкальные эмоции / Синлинь Лю. – Текст : непосредственный // Детская музыка. – 2014. – № 9. – С. 59–61
59. Лю, Хуйся. Обучение пению в начальной школе. «Чувствительность» исходит из «рациональности» / Хуйся Лю. – Текст : непосредственный // Новая учебная программа (начальная школа). – 2018. – № 4. – С. 28–29.
60. Лю, Ифэй. О воспитании «художественного чувства» в школьном музыкальном образовании / Ифэй Лю. – Текст : непосредственный // Журнал Центральной музыкальной консерватории. – 2014. – № 4. – С. 33–40.
61. Лян, Сяомэй. Изучение «образов» и «художественной концепции» китайской национализированной фортепианной музыки с точки зрения эстетики / Сяомэй Лян. – Текст : непосредственный // Голос Желтой реки. – 2021. – № 10. – С. 4–6.
62. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 400 с. – Текст : непосредственный.
63. Матвеева, Л. В. Этапы становления полихудожественного подхода в педагогике музыкального и художественного образования / Л. В. Матвеева, Н. Г. Тагильцева – Текст : непосредственный // Современные проблемы музыкального и художественного образования: теория и практика. – Екатеринбург : [б.и.], 2019. – С. 41–63.

64. Медведева, И. А. Инструментальное музицирование как средство развития творческого потенциала школьников / И. А. Медведева, Г. Г. Тенюкова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 26.
65. Мелик-Пашаев, А. А. Диагностика намерений / А. А. Мелик-Пашаев. – Текст : непосредственный // Вестник кафедры ЮНЕСКО музыкальное искусство и образование. – 2015. – № 3(11). – С. 44-53.
66. Мелик-Пашаев, А. А. Педагогика искусства и творческие способности / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Знание, 1981. – 96 с. – Текст : непосредственный.
67. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей / А. А. Мелик-Пашаев, А. А. Адаскина, Г. Н. Кудина [и др.]. – Дубна : Феникс плюс, 2009. – 272 с. – Текст : непосредственный.
68. Миропольская, Н. Е. Вслушиваясь в слово : пособие для учителя / Н. Е. Миропольская. – Киев : Рад. шк., 1989. – 195 с. – Текст : непосредственный.
69. Мяо, Ян. Анализ и размышления о текущем состоянии китайского традиционного музыкального образования в начальных и средних школах / Ян Мяо. – Текст : непосредственный // Северная музыка. – 2019. – № 11. – С. 104–115.
70. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва, 1972. – 343 с. – Текст : непосредственный.
71. Нан, Хонгян. Метафоры современности и традиционной китайской музыки / Хонгян Нань. – Текст : непосредственный // Журнал административного института Цзянсу. – 2007. – № 6. – С. 68–71.
72. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с. – Текст : непосредственный.

73. Орлов, Г. А. Древо музыки / Г. А. Орлов. – Вашингтон ; Санкт-Петербург : Советский композитор, 1992. – 253 с. – Текст : непосредственный.
74. Пахомов, И. А. Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ / И. А. Пахомов. – Текст : электронный // Вестник ТГУ. – 2019. – № 183. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-opyt-lichnosti-mezhdistsiplinarnyy-kategorialnyy-analiz> (дата обращения: 03.01.2023).
75. Пе, Тина. Теория обучения развитию / Тина Пе. – Шэньян : Народное издательство Ляонин, 1998. – 165 с. – Текст : непосредственный.
76. Пиличяускас, А. А. Познание музыки как педагогическая проблема / А. А. Пиличяускас. – Текст : непосредственный // Музыка в школе. – 1989. – № 1. – С. 6–12.
77. Радынова, О. П. Музыкальные шедевры. Авторская программа и методические рекомендации / О. П. Радынова. – Москва : Гном-Пресс, 1999. – 80 с. – Текст : непосредственный.
78. Рен, Ян. Размышления об эмоциональном опыте преподавания музыки в начальной школе / Ян Рен. – Текст : непосредственный // Современная музыка. – 2020. – № 8. – С. 57–58.
79. Рудзик, М. Ф. Развитие социально-регулятивных компетенций обучающихся в процессе коллективной музыкально-творческой деятельности / М. Ф. Рудзик. – Текст : непосредственный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 2 (54). – С. 141–158.
80. Румянцева, З. В. Музыкаведческие основы вокалотерапии в профессиональной подготовке будущих педагогов-музыкантов / З. В. Румянцева. – Текст : непосредственный // Искусство и образование. – 2016. – № 5 (103). – С. 65–72. – EDN: XCRDBX.

81. Синь, Цзисян. Экспериментальное педагогическое исследование / Цзисян Синь. – Хунань : Издательство Хунаньского университета, 2005. – 111 с. – Текст : непосредственный.
82. Ситниченко, М. Я. Опыт как педагогическое понятие и его содержание в ФГОС НОО / М. Я. Ситниченко. – Текст : непосредственный // Школа будущего. – 2014. – № 1. – С. 15–23.
83. Словарь русского языка : в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва : Русский язык ; Полиграфресурсы, 1999. – Текст : непосредственный.
84. Сун, Ши. Шишуоксинью / Ши Сун. – Провинция Хунань : Издательство Юэлу, 2019. – 45 с. – Текст : непосредственный.
85. Сунь, Донни. Воспитание музыкально-эстетического восприятия в музыкальном классе начальной школы : магистерская диссертация / Донни Сун. – Ляонин, 2018. – 80 с. – Текст : непосредственный.
86. Сю, Хайлинь. Эстетика древней китайской музыки / Хайлинь Сю. – Провинция Фуцзянь : Издательство Фуцзянь, 2004. – 380 с. – Текст : непосредственный.
87. Сю, Хайлинь. Мысли о музыкальном образовании в династиях Мин и Цин / Хайлинь Сю. – Текст : непосредственный // Музыкальное искусство (Журнал Шанхайской консерватории). – 1998. – № 1. – С. 31–34.
88. Сюй, Вэньшэн. Культурное осмысление эстетических образов в китайской живописи / Вэньшэн Сюй. – Текст : непосредственный // Исследования в области художественного образования. – 2021. – № 11. – С. 44–45.
89. Сюй, Мэнвэй. Исследование преподавания музыки в начальной школе на основе эмоционального опыта / Мэнвэй Сюн. – Провинция Хунань : Хунаньский педагогический университет, 2019. – 73 с. – Текст : непосредственный.

90. Сюн, Минли. Роль эмоционального переживания в восприятии музыки / Минли Сюн. – Текст : непосредственный // Северная музыка. – 2016. – № 12. – С. 172–175.
91. Сюэ, Фэн. Краткий художественный словарь / Фэн Сюэ, Сюэлинь Ван. – Харбин : Хэйлунцзянское народное издательство, 1982. – 190 с. – Текст : непосредственный.
92. Тагильцева, Н. Г. Эстетическое восприятие искусства как фактор воспитания самосознания школьников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Тагильцева Наталия Григорьевна. – Москва : Институт худ. образования РАО, 2002. – 55 с. – Текст : непосредственный.
93. Тагильцева, Н. Г. Искусство в воспитании самосознания школьников : монография / Н. Г. Тагильцева. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва : Редакция журнала «Искусство и образование», 2002. – 115 с. – Текст : непосредственный
94. Тан, Жуйгуан. Эмоции и мышление – символика традиционных китайских графических символов / Жуйгуан Тан. – Текст : непосредственный // Северная музыка. – 2013. – № 10. – С. 183–184.
95. Тарасов, Г. С. Проблема духовной потребности (на материале музыкального восприятия) / Г. С. Тарасов. – Москва : Наука, 1979. – 200 с. – Текст : непосредственный.
96. Теория и методика музыкального образования детей : научно-методическое пособие / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская [и др.]. – Москва : Флинта : Наука, 1998. – 336 с. – Текст : непосредственный.
97. Теплов, Б. М. Избранные труды : в 2-х т. Т. 1 / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985. – 328 с. – Текст : непосредственный.
98. Торопцев, С. А. Ли Бо: земная судьба небожителя / С. А. Торопцев. – Москва : Молодая гвардия, 2014. – 293 с. – Текст : непосредственный.

99. У, Сянцзюнь. применении традиционных китайских символов в современной упаковке / Сянцзюнь У. – Текст : непосредственный // Журнал упаковки. – 2012. – № 4. – С. 80–83.
100. У, Сяофэн. Слушание, руководство и восприятие – практика и исследование развития у студентов способности ценить в обучении музыке / Сяофэн У. – Текст : непосредственный // Новое руководство по курсу. – 2020. – № 4. – С. 66–68.
101. У, Хайянь. О роли эмоционального переживания в оценке музыки / Хайянь У. – Текст : непосредственный // Научно-техническая информация. – 2009. – № 17. – С. 9–12.
102. Фан, Или. Диагностика формирования эмоционального опыта обучающихся на уроках музыки в школах Китая / Или Фан. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 6. – С. 64-71.
103. Фан, Или. Формирование эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки в школах Китая / Или Фан – Текст : непосредственный // Искусство и образование. – 2022. – № 6 (140). – С. 124-131.
104. Фан, Тин. Исследование естественных образов в современной китайской поэзии : дис. ... д-ра наук / Тин Фан. – Провинция Юньнань, 2015. – 157 с. – Текст : непосредственный.
105. Холодная, М. А. «Ментальный опыт» как объяснительное понятие в психологических исследованиях / М. А. Холодная // Разработка понятий современной психологии. – Москва : Институт психологии РАН, 2021. – С. 135-161. – Текст : непосредственный
106. Ху, Ши. Теория отца и сына Фэй Цзинюй и Фэй Ми Фэя / Ши Ху. – Шанхай : Издательство Я Донг, 1924. – 10 с. – Текст : непосредственный.

107. Хуан, Дяньци. Маски китайской оперы / Хуан Дяньци. – Пекин : Пекинское издательство искусств и ремесел, 2001. – 15 с. – Текст : непосредственный.
108. Хуан, Сяоси. Выступление Си Цзиньпина на 19-м Всекитайском собрании народных представителей / Сяоси Хуан, Сяо Цзян. – Китай, 2017. – URL: http://www.gov.cn/zhuanti/2017-10/23/content_5233840.htm. – Текст : электронный.
109. Хуан, Лили. Об интеграции и стимуляции эмоционального опыта в музыкальном образовании / Лили Хуанг. – Текст : непосредственный // Исследование искусства. – 2008. – № 22. – С. 118–167.
110. Цай, Юаньпей. Избранные работы по образованию / Юаньпей Цай. – Пекин : Народное образование, 2011. – 755 с. – Текст : непосредственный.
111. Цао, Ю. Анализ режима обучения «интеграция знаний и действий» в образовании в области устойчивого развития в колледжах и университетах / Ю Цао. – Текст : непосредственный // Культура. – 2019. – № 19. – С. 56–57.
112. Цзо, Цзяни. Музыка для начальной школы: от «образа» к «исян» / Цзяни Цзо. – Текст : непосредственный // Максим. – 2021. – № 7. – С. 60–61.
113. Цзян, Чжэ. Об эмоциональном опыте восприятия музыки / Чжэ Цзян. – Текст : непосредственный // Китайская этническая выставка. – 2018. – № 8. – С. 168–171.
114. Чан, Юнфэн. Преподавание музыки в начальной школе на основе эмоционального опыта / Юнфэн Чан. – Текст : непосредственный // Качественное образование на Западе. – 2020. – № 7. – С. 96–97.
115. Чемортан, С. М. Формирование художественно-речевой деятельности старших дошкольников / С. М. Чемортан. – Кишинев : Штиинца, 1986. – 109 с. – Текст : непосредственный.

116. Чен, Ляньюнь. Сравнение образа и образа / Ляньюнь Чэнь. – Пекин : Пресса литературного наследия, 1986. – 123 с. – Текст : непосредственный.
117. Чен, Юлу. Понимание образов: ключ к объединению преподавания поэзии в младших и старших классах средней школы / Юлу Чен. – Текст : непосредственный // Информационный бюллетень по китайскому языку, выпуск D (Академический журнал). – 2018. – № 5. – С. 36–38.
118. Чен, Цзе. Исследование применения синестезии с музыкой и изображением в классе оценки музыки в начальной школе – на примере «Коллекции фортепианной музыки для детей» Сюй Чжаньхуа / Цзе Чэнь. – Текст : непосредственный // Журнал Чунцинского педагогического университета. – 2021. – № 5. – С. 6–9.
119. Чен, Чжили. Океан лексики / Чжили Чен. – Шанхай, 2020. – 465 с. – Текст : непосредственный.
120. Чен, Юцин. Опыт и его формирование / Юцин Чен. – Текст : непосредственный // Образовательные исследования и эксперименты. – 2002. – № 2. – С. 11–14.
121. Ченг, Ронг. Просвещение Ван Шужэня о детском образовании. Мысли о музыкальном образовании в начальных школах / Ронг Ченг. – Текст : непосредственный // Художественный обзор. – 2018. – № 12. – С. 157–161.
122. Чжан, Сючжэн. Развивать положительные эмоции у детей / Сючжэн Чжан. – Текст : непосредственный // Избранные выпуски для молодых писателей. – 2007. – № 2. – С. 35–39.
123. Чжан, Сяоминь. Исследование функции психологической адаптации музыкального образования – использование занятий музыкальным образованием как способ вызвать положительные эмоции : дис. ... д-ра наук / Сяоминь Чжан. – Чанчунь, 2017. – 121 с. – Текст : непосредственный.

124. Чжан, Фа. Слово-образ-значение: уникальный дискурс в китайской культуре и эстетике / Фа Чжан. – Текст : непосредственный // Исследования по теории литературы. – 2018. – № 17. – С. 6–13.
125. Чжан, Цзияо. Обзор литературы и анализ «Новой системы школьного музыкального образования» (отрывок) / Цзияо Чжан. – Текст : непосредственный // Народная музыка. – 2021. – № 4. – С. 37–40.
126. Чжан, Шу. Полный спектр рисунков лица в китайской опере / Шу Чжан. – Пекин : Издательство Чжаохуа, 2017. – 247 с. – Текст : непосредственный.
127. Чжан, Янь. Об эмоциональном опыте преподавания музыки в начальной школе / Янь Чжан. – Текст : непосредственный // Журнал Фуцзяньского института образования. – 2021. – № 11. – С. 102–103.
128. Чжан, Пэнчэн. Определение и различение концепции опыта / Пэнчэн Чжан, Цзямей Лу. – Текст : непосредственный // Психологическое исследование. – 2012. – № 6. – С. 489–492.
129. Чжан, Ю. Интеграция и проникновение пекинской оперы в музыкальное обучение начальных школ / Ю Чжан. – Текст : непосредственный // Драматический театр. – 2019. – № 6. – С. 27–30.
130. Чжао, Минхуэй. Базовое обучение и эстетические образы в обучении игре на фортепиано / Минхуэй Чжао. – Текст : непосредственный // Современная музыка. – 2020. – № 9. – С. 45–46.
131. Чжао, Паньпань. Фаунонимическая лексика в древней китайской поэзии и её перевод на русский язык / Паньпань Чжао – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13, № 6. – С. 299-303.
132. Чжао, Ся. Исследование характеристик художественного выражения в китайской живописи – Выражение художественной концепции в традиционной китайской живописи : магистерская диссертация / Ся Чжао. – Яньтай, 2014. – 78 с. – Текст : непосредственный.

133. Чжу, Сюнь. Эмоциональный опыт диверсификации художественного образования – Исследование и практические примеры школьной музыкально-эстетической программы обучения / Сюнь Чжу. – Текст : непосредственный // *Голос Желтой реки*. – 2020. – № 22. – С. 110–113.
134. Чжэн, Шицинъ. Символическое значение лошадей в традиционной китайской живописи / Шицинъ Чжэн. – Текст : непосредственный // *Журнал Университета Тонлин*. – 2014. – № 1. – С. 104–105.
135. Чу, Цзюньхуай. Роль проникновения эмоционального опыта в обучение оценке музыки в старших классах средней школы / Цзюньхуай Ц. – Текст : непосредственный // *Форум исследований на высшем уровне по развитию базового образования*. – 2021. – № 6. – С. 20–22.
136. Ши, Рунхонг. Исследование образов растений в поэзии Тан / Рунхонг Ши. – Текст : непосредственный // *Журнал Нанкинского педагогического университета*. – 2014. – № 6. – С. 10–14.
137. Шэн, Ся. Способы развития «художественного чутья» в школьном музыкальном образовании / Ся Шэн. – Текст : непосредственный // *Музыкальное время и пространство*. – 2015. – № 12. – С. 120–123.
138. Энди, Полейн. Практика проектирования услуг и инноваций / Полейн Энди. – Пекин : Издательство Университета Цинхуа, 2015. – 147 с. – Текст : непосредственный.
139. Энциклопедический психологический словарь-справочник. 1000 понятий определений терминов. – Минск : Харвест, 2021. – 864 с. – Текст : непосредственный.
140. Ю, Ци. Бетон для изображения / Ци Ю. – Провинция Цзянси : Издательство изящных искусств Цзянси, 2013. – 90 с. – Текст : непосредственный.
141. Ю, Мэйю. Исследование пути проникновения музыкальных элементов в эмоциональное обучение музыке в начальных классах / Мэйю Ю. – Текст : непосредственный // *Новые курсы*. – 2020. – № 8. – С. 74–75.

142. Юй, Гуанхуа. Семиотика изображений: семиотическая интерпретация китайской парадигмы современного искусства / Гуанхуа Юй. – Текст : непосредственный // Символы и медиа. – 2021. – № 22. – С. 140–153.
143. Ян, Сигэн. Опыт: метод обучения, основанный на жизни / Сигэн Ян. – Текст : непосредственный // Форум современного образования. – 2007. – № 2. – С. 26–29.
144. Яо, Сюкуй. Пусть учащиеся получают лучший эмоциональный опыт музыки / Сюкуй Яо. – Текст : непосредственный // Детская музыка. – 2014. – № 6. – С. 66–70.
145. Яо, Юньлин. О восприятии музыки и эмоциональном опыте / Юньлин Яо. – Текст : непосредственный // Социальные науки. – 2004. – № 4. – С. 172–175.
146. Якиманская И. С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : Бином. Лаборатория знаний, 2014. – 224 с. – Текст : непосредственный.
147. Ясинских, Л. В. Методика развития эмоциональной отзывчивости на художественные произведения у старших дошкольников в процесс комплексных занятия в ДОУ : дис. ... канд. пед. наук / Ясинских Людмила Владимировна ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 202 с. – Текст : непосредственный.
148. Fay, Th. Context Analysis of Musical Gestures / Th. Fay. – Text : direct // Journal of Music Theory. – 1974. – Vol. XVIII. – P. 124–151.

Приложение 1

Таблица 8

Результаты констатирующего этапа по трем критериям формирования
эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки
(экспериментальная группа)

№	Ф.И. ребенка	сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	Общий балл	Уровень
1.	Чжан Лин Чуань	1	1	1	3	Н
2.	Чжан Синьюэ	1	1	3	5	С
3.	Хуан Цзяцзе	1	2	2	5	С
4.	Чен Ицзин	1	1	1	3	Н
5.	Хэ Ронг	1	1	1	3	Н
6.	Ван Цзыи	2	1	2	5	С
7.	Ван Цзинхань	1	1	1	3	Н
8.	Сунь Ихан	1	1	1	3	Н
9.	Тонг Юхао	1	1	1	3	Н
10.	Ли Шици	1	3	3	7	С
11.	Чен Лу Цихао	3	2	3	8	В
12.	Чжу Цзюньхао	1	1	1	3	Н
13.	Ляо Руокси	1	1	2	4	Н
14.	Чен Ле Ян	1	1	2	4	Н
15.	Солнце Бохан	1	1	1	3	Н
16.	Шэнь Шухан	3	3	2	8	В
17.	Ван Цзыхао	1	1	1	3	Н
18.	Чжу Чжиин	1	1	1	3	Н
19.	Сию Тин	2	2	1	5	С
20.	Лин Си	1	1	1	3	Н
21.	Чжан Минву	2	2	2	6	С
22.	Джо Янг	2	3	2	7	С
23.	Ван Сюй	2	2	1	5	С
24.	Юань Вэй	1	1	2	4	Н
25.	Йе Цзы	1	2	1	4	Н
26.	Чжоу Канвэй	2	1	2	5	С

Продолжение таблицы

27.	Сунь Юаньцзы	3	2	2	7	С
28.	Чжу Хуэйцин	2	2	2	6	С
29.	Квонг Циин	2	1	1	4	Н
30.	ЛиДеАн	2	2	1	5	С
31.	Инь Лидан	2	1	2	5	С
32.	Ян Юй	2	2	1	5	С
33.	Вэнь Диан	2	2	2	6	С
34.	Чжао Канцянь	2	1	3	6	С
35.	Чжоу Тянь	3	2	1	6	С
36.	Чжэн Цзе	2	1	2	5	С
37.	Лю Шугун	2	2	2	6	С
38.	Чжан Чен	1	1	2	4	Н
39.	Цюй Цяньюн	2	2	1	5	С
40.	Ван Цяньюэ	1	1	2	4	Н
41.	Гао Сюйхуа	2	2	2	6	С
42.	Лу Ивэй	3	2	1	6	С

Таблица 9

Результаты констатирующего этапа по трем критериям формирования
эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки
(контрольная группа)

№	Ф.И. ребенка	Сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	Сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	Сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	Общая балл	Уровень
1.	Лю Ючэн	2	2	1	5	С
2.	Хуан Цзысюань	2	2	2	6	С
3.	У Синьюэ	2	2	1	5	С
4.	Хуан Занью	1	1	1	3	Н
5.	Фу Цзяци	3	3	3	9	В
6.	Чжао Руокси	3	3	3	9	В
7.	Кэ Ютонг	2	2	2	6	С
8.	Чжан Цзы Юэ	2	1	1	4	Н
9.	Ван Шоцзюнь	2	2	3	7	С
10.	ЧжоуЮ Чен	1	1	2	4	Н
11.	Фан Цзы Хан	2	1	1	4	Н
12.	Лю Цяньюй	2	2	1	5	С
13.	Дай Цзэн	1	1	1	3	Н
14.	Куанг Шуяо	2	1	2	5	С
15.	Цзинь Цяньи	2	2	1	5	С
16.	Сюй Мэнъянь	3	3	3	9	В
17.	Ли Юхан	1	1	1	3	Н
18.	Хан Ся	2	1	2	5	С
19.	Ван Цзысинь	2	2	2	6	С
20.	Цай Юхан	1	1	2	4	Н
21.	Лу Юйли	3	2	2	7	С
22.	Чен Сяотун	1	1	2	4	Н
23.	Сяо Яо	1	1	1	3	Н
24.	Чжан Боуэн	3	2	2	7	С
25.	Гэ Ювэй	1	1	1	3	Н
26.	Ли Мэнчен	3	1	2	6	С

Продолжение таблицы

27.	Ван Вэньцзюнь	2	3	3	8	В
28.	Ван Чанг	1	1	1	3	Н
29.	Ван Юньхун	3	2	3	8	В
30.	Ю Юэ	1	3	2	6	С
31.	Ван Жуй	1	1	1	3	Н
32.	Чжан Ци	3	2	3	8	В
33.	Рен Янан	1	1	1	3	Н
34.	Не Чжицзе	1	3	2	6	С
35.	Чжан Ювэй	1	2	1	4	Н
36.	Лей Лей	3	2	3	8	В
37.	Се Цзяци	1	1	1	3	Н
38.	Ван Хай	2	1	2	5	С
39.	Чжу Циюнь	2	3	2	7	С
40.	Ченг Хуэй	3	2	2	7	С
41.	Сюй Цинчэн	2	2	2	6	С
42.	Нин Тинг	1	1	2	4	Н

Таблица 10

Результаты итогового этапа по трем критериям формирования
эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки
(экспериментальная группа)

№	Ф.И. ребенка	сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения	Общий балл	Уровень
1.	Чжан Лин Чуань	1	1	1	3	Н
2.	Чжан Синьюэ	2	2	2	6	С
3.	Хуан Цзяцзе	2	2	2	6	С
4.	Чен Ицзин	1	1	1	3	Н
5.	Хэ Ронг	1	1	2	4	Н
6.	Ван Цзыи	3	2	2	7	С
7.	Ван Цзинхань	2	1	1	4	Н
8.	Сунь Ихан	1	1	1	3	Н
9.	Тонг Юхао	1	2	2	5	Н
10.	Ли Шици	2	1	1	4	Н
11.	Чен Лу Цихао	3	3	3	9	В
12.	Чжу Цзюньхао	1	1	2	4	Н
13.	Ляо Руокси	1	1	2	4	Н
14.	Чен Ле Ян	2	2	2	6	С
15.	Солнце Бохан	3	1	3	7	С
16.	Шэнь Шухан	3	3	2	8	В
17.	Ван Цзыхао	1	2	2	5	С
18.	Чжу Чжиин	1	2	1	4	Н

19.	СиЮ Тин	3	2	3	8	В
20.	Лин Си	1	2	1	4	Н
21.	Чжан Минву	2	1	2	5	С
22.	Джо Янг	2	3	2	7	С
23.	Ван Сюй	2	2	1	5	С
24.	Юань Вэй	1	1	2	4	Н
25.	Йе Цзы	1	2	1	4	Н
26.	Чжоу Канвэй	2	1	2	5	С
27.	Сунь Юаньцзы	3	3	2	8	В
28.	Чжу Хуэйцин	2	3	3	8	В
29.	Квонг Циин	2	1	1	4	Н
30.	Ли ДеАн	2	2	1	5	С
31.	Инь Лидан	2	1	2	5	С
32.	Ян Юй	2	2	1	5	С
33.	Вэнь Диан	2	3	2	7	С
34.	Чжао Канцянь	2	3	3	8	В
35.	Чжоу Тянь	3	2	1	6	С
36.	Чжэн Цзе	2	1	2	5	С
37.	Лю Шутун	2	2	3	7	С
38.	Чжан Чен	1	1	2	4	Н
39.	Цюй Цяньюн	2	2	1	5	С
40.	Ван Цяньюэ	1	2	2	5	С
41.	Гао Сюйхуа	2	3	3	8	В
42.	Лу Ивэй	3	2	1	6	С

Результаты итогового этапа по трем критериям формирования
эмоционального опыта обучающихся начальных классов на уроках музыки
(контрольная группа)

№	Ф.И. ребенка	Сформированность умений сравнивать личностную и художественную эмоции, от произведения	Сформированность умений находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте	Сформированность умений выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно- образным содержанием произведения	Общий балл	Уровень
1.	Лю Ючэн	2	2	1	5	С
2.	Хуан Цзысюань	2	2	2	6	С
3.	У Синьюэ	2	2	1	5	С
4.	Хуан Занью	1	1	1	3	Н
5.	Фу Цзяци	2	3	3	8	В
6.	Чжао Руокси	3	3	3	9	В
7.	Кэ Ютонг	2	2	2	6	С
8.	/Чжан Цзы Юэ	2	1	1	4	Н
9.	Ван Шоцзюнь	2	2	3	7	С
10.	Чжоу Ю Чен	1	1	2	4	Н
11.	Фан Цзы Хан	2	1	1	4	Н
12.	Лю Цяньюй	2	2	1	5	С
13.	Дай Цзэн	1	1	1	3	Н
14.	Куанг Шуяо	2	1	2	5	С
15.	Цзинь Цяньи	2	2	1	5	С
16.	Сюй Мэньянь	3	3	3	9	В
17.	Ли Юхан	1	1	1	3	Н
18.	Хан Ся	2	1	2	5	С

Продолжение таблицы

19.	Ван Цзысинь	2	2	2	6	С
20.	Цай Юхан	1	1	2	4	Н
21.	Лу Юйли	3	2	2	7	С
22.	Чен Сяотун	1	1	2	4	Н
23.	Сяо Яо	1	1	1	3	Н
24.	Чжан Боуэн	3	2	2	7	С
25.	Гэ Ювэй	1	1	1	3	Н
26.	Ли Мэнчен	3	1	2	6	С
27.	Ван Вэньцзюнь	2	3	3	8	В
28.	Ван Чанг	1	1	1	3	Н
29.	Ван Юньхун	3	2	3	8	В
30.	Ю Юэ	1	3	2	6	С
31.	Ван Жуй	1	1	1	3	Н
32.	Чжан Ци	3	2	3	8	В
33.	Рен Янан	1	1	1	3	Н
34.	Не Чжицзе	1	3	2	6	С
35.	Чжан Ювэй	1	2	2	5	С
36.	Лей Лей	3	2	3	8	В
37.	Се Цзяци	1	1	1	3	Н
38.	Ван Хай	2	1	2	5	С
39.	Чжу Циюнь	2	2	2	6	С
40.	Ченг Хуэй	2	2	2	6	С
41.	Сюй Цинчэн	2	2	3	7	С
42.	Нин Тинг	1	1	2	4	Н

Тематическое планирование формирования
эмоционального опыта на уроках музыки у обучающихся 1 класса

№	Образ – эмоция – символ в искусстве!	Этапы. Цель, задачи	Художественный материал
1.	Образ: «Игрушечный солдатик» Эстетическая эмоция: игриво, празднично, живо	<u>1 этап: Ориентационный</u> <u>Цель</u> : Формировать умение сравнивать личностную и художественную эмоции, возникшие в процессе восприятия произведения:	Марш игрушечного солдата" муз Дж Джессел соч. 123
2.	Образ: «Красная фасоль». Символ: расставания, разлуки Эстетическая эмоция: лирично, «щемящая грусть»	<u>Задачи</u> : 1. Формировать умение определять личностную эмоцию и художественную эмоцию произведения, устанавливать связь между ними;	Стихотворение древнекитайского поэта Ван Вэй «Красная фасоль» песня «Красная фасоль» Вэй Чжо Чэн
3.	Образ: Шмеля в опере «Сказка о царе Салтане» Н.А. Римского-Корсакова Символ: борца за справедливость Эстетическая эмоция: сильно, юрко, проворно, энергично	2. Формировать умение сопереживать с эмоцией произведения через уподобление ее характеру в мимико-двигательной активности, выражение в звуке, цвете, линии	Оркестровая интермедия «Полёт шмеля» из оперы «Сказка о царе Салтане» Н. А. Римского-Корсакова)
4.	Образ: грустный человек с трагической судьба Символ: беспомощности перед несправедливостью судьбы Эстетическая эмоция: тоскливо, скорбно, грустно	<u>2 этап: Творчески-воссоздающий</u> <u>Цель</u> : Формировать умение находить выразительные средства для воплощения личностного опыта переживаний эмоций в художественном продукте;	«Вздыхать о судьбе» Ван Липин
5.	Эстетическая эмоция: величественная безысходная печаль	<u>Задачи</u> : 1. Формировать умение моделировать художественную эмоцию в искусстве с помощью средств выразительности;	«Па де де» из балета «Щелкунчик» П. И. Чайковского
6.	Образ: Жасмин Символ: чистоты и целомудрия Эстетическая эмоция: поэтично, пленительно, нежно, целомудренно	2. Формировать умение моделировать эмоционально-выразительный образ как способ воплощения переживаний в творчестве	Симфоническая пьеса Лю Вэньцзинь «Жасмин» стихотворение «Жасмин» (автор неизвестен):
		<u>3 этап: Художественно-</u>	

7.	Образ: Матери в искусстве Символ: любви и заботы Эстетическая эмоция: лелея заботливо, мирно.	<p><u>образный</u> <u>Цель:</u> Формировать умение выстраивать ассоциации между переживаниями эмоций и художественно-образным содержанием произведения.</p> <p><u>Задачи:</u> 1. Формировать умение выстраивать в представлении художественный образ в опоре на пережитые эмоции. 2. Формировать умение находить ассоциации художественному образу в своем жизненном и художественном опыте</p> <p><u>Структура построения фрагмента урока музыки</u> во взаимосвязи с этапами формирования эмоционального опыта</p> <p>1. <i>Экспозиция:</i> актуализация личностного эмоционального опыта, сравнение с эмоцией от произведения, выражение эмоций, возникших в процессе восприятия произведения в деятельности; 2. <i>Разработка :</i> определение средств и способов воплощения личностного опыта переживания эмоций в художественном продукте (художественное моделирование эмоций); <i>Эмоционально-эстетическая кульминация урока:</i> исполнение сочиненного художественного продукта, демонстрации в нем художественного образа (обогащение опыта переживания личностных эмоций); 3. <i>Реприза:</i> повторное восприятие</p>	Й. Брамс «Колыбельная»
8.	Образ Красного флага, Символ: нации и ее побед! Эстетическая эмоция: величественно, торжественно		Песня «Ода Красному Флагу» Лу Цимин, стихотворение «Величественное знамя» Сюэ Сисян:
9.	Образ: цветущей вишни Символ быстротечности времени Эстетическая эмоция: меланхолично, грустно		Вишня цветёт Японская народная песня, живопись «Вишня цветёт» Ли Кохун
10.	Символ: «войны», «уничтожения жизни» Эстетическая эмоция: грозно, зловеще, фатально, апокалептически		«Вариации на тему японской народной песни» Д.Б. Кабалевский
11.	Образ «Светлая луна» Символ: одиночества и расставания Эстетическая эмоция: душевно, трогательно, созерцательно		Стихотворение «Когда появляется светлая луна?» Су Ши Песня «Когда засветится луна?» в исполнении Сюэ и Гучжэна.
12.	Образ «Феникс» Символ: мира, героизма, прогресса и упорства Эстетическая эмоция: Полетно, живо, величественно, бравурно, открыто		«Летающий феникс» Композитор: Лю Хуан, живопись «Феникс» Чжан Сюн
13.	Образ: «Красная слива» Символ: борьбы с трудностями Эстетическая эмоция: живо приподнято, величественно		«Гимн красной сливы» Композитор: Цзян Чунян, стихотворение «Гимн красной сливы» Ян Су Живопись «Слива» Хэ Сяньхуа
14.	Образ «Дракон» Символ: Долголетие, царственное величие Эстетическая эмоция: бравурно, грандиозно, мужественно, неодолимо		«Летящий в небе дракон» Композитор: Сюй Чанцзюнь, Живопись «Дракон» Лю Антонг

15.	<p>Образ «Кедр» Символ: стойкости духа Эстетическая эмоция: несломленный, бодро</p>	<p>произведения на новом уровне: освоение художественного образа произведения и пережитых эмоций.</p>	<p>Стихотворение «Кедр» Чен И Живопись «Кедр» Мэн Баоцянь</p>
16.	<p>Образ «Мальчик-пастух играет на флейте» Символ: беспечности и спокойствия Эстетическая эмоция: чисто, спокойно, добродушно</p>		<p>«Пастораль» Композитор: Ша Хан Кун, Живопись «Пастор » Лю Цзижун</p>
17.	<p>Образ «Три монаха» Символ: эгоизма и лени Эстетическая эмоция: неприхотливо, скерцозно, каверзно, шаржированно</p>		<p>«Три монаха» (музыкальная анимация, содержащая элементы традиционной китайской живописи и традиционной китайской музыки) композитор: Цзинь Фузай.</p>
18.	<p>Образ: «Усталый фермер» Символ: бедности, обличение тирании Эстетическая эмоция: изможденно, сумрачно, млея</p>		<p>Стихотворение «Несчастный фермер» Ли Шен, песня: «Несчастный фермер», Гу Цзяньфэнь</p>
19.	<p>Образ «Бамбук» Символ: твердости, настойчивости характера Эстетическая эмоция: напористо, сумрачно, непокорно</p>		<p>Стихотворение «Бамбук» Чжэн Баньцяо, Живопись «Бамбук» Чжэн Баньцяо</p>
20.	<p>Образ «Жизнь далеко от дома» Символ: печали и тоски. непрекращающаяся грусть Эстетическая эмоция: задушевно, сердечно, лелея</p>		<p>Стихотворение «Бродячая песня» Мэн цзяо, «Бродячая песня», Гу Цзяньфэнь</p>
21.	<p>Образ: «Человек, стоящий в медитации на лугу» Символ: тоски по человеку, который далеко Эстетическая эмоция: нежно с любовью, раскованно, медитативно</p>		<p>«Мысли из прерии» Композитор: Ян Жуйлинь, Живопись «Пастбище» Ян Фумин</p>

Продолжение таблицы

22.	<p>Образ: «Желтая река» Символ: река Хуанхэ, символизирующая мать. Эстетическая эмоция: искренняя благодарность.</p>		<p>Стихотворение «Ода Желтой реке» Гуан Вейран, «Ода Желтой реке» Композитор: Сянь Синхай</p>
23.	<p>Образ: «Ива» Символ: мягкости, доброго характера Эстетическая эмоция: блаженно, безмятежно, Нежно</p>		<p>стихотворение «Ива» Хэ Чжичжан, Живопись «Ива», Хуан Хуанву</p>
24.	<p>Образ: «Облака, плывущие за луной» Символ: тоска Эстетическая эмоция: любовно, степенно, задушевно, проникновенно</p>		<p>«Разноцветные облака плывут за луной» Композитор: Ван Цзяньчжун, Живопись «Разноцветные облака плывут за луной» Мао Лу</p>
25.	<p>Образ: «Весенний фестиваль» Символ: Праздника Эстетическая эмоция: Радостно, сердечно.</p>		<p>«Увертюра к празднику Весны» Композитор: Ли Хуанжи, Живопись «Весенний фестиваль» Ян Сяофэн</p>
26.	<p>Образ: «Одинокий человек» Символ: одиночества и тоски. Эстетическая эмоция: трогательно, изможденно, безжизненно, сентиментально</p>		<p>Стихотворение «Мысли об осени» Ма Чжиюань, «Люди, которые скучают по родному городу» Композитор: Ма Сиконг</p>
27.	<p>Образ: «Красный цветок» Символ: полета души Эстетическая эмоция: самозабвенно, ослепительно, приподнято, мечтательно</p>		<p>Стихотворение «Цветы, почему вы такие красные» Лей Чжэньбанг, «Цветы, почему вы такие красные» Композитор Лэй Чжэнбан, переложение Чжан Чао</p>
28.	<p>Образ: «Подсолнух» Символ: простая радость Эстетическая эмоция: Радостно, пылко, упоенно</p>		<p>«Подсолнух» Композитор: Лин Эрляо, Живопись «Подсолнух» Цуй Яньпин</p>

Продолжение таблицы

29.	<p>Образ: «Бегущий осел» Символ: волнения, тоски. Эстетическая эмоция: Радостно , эффектно , любовно</p>		<p>«Осел, беги медленно» Народные песни Северной Шэньси, Живопись «Осел, беги медленно» Чжо Синьшу</p>
30.	<p>Образ: «Бык» Символ: самоотверженности и трудолюбия Эстетическая эмоция: освященно, крепко созерцательно, смиренно</p>		<p>Стихотворение «Бык» Ай Сяодун, Живопись «Бык» Чен Цянь</p>
31.	<p>Образ: «Снежная река» Символ: одиночества Эстетическая эмоция: прозрачно, спокойно</p>		<p>стихотворение «Снежная река» Лю Цзунъюань, Живопись « Снежная река » Ли Янан</p>
32.	<p>Образ «Весеннее утро» Символ: счастья и покоя в сердце. Эстетическая эмоция: лирично, мирно , созерцательно, благостно.</p>		<p>стихотворение «Весеннее утро» Мэн Хаоран, Живопись «Весеннее утро» Вен жи</p>