

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Ван Чэньчэнь

**МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(искусство; уровень начального общего образования)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Тагильцева Наталия Григорьевна

Екатеринбург – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В КИТАЕ	14
1.1. Содержание понятия «музыкально-певческое развитие детей» в музыкальной педагогике	14
1.2. Основные тенденции музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая.....	34
1.3. Принципы музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в школах Китая.....	51
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО МУЗЫКАЛЬНО- ПЕВЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ.....	73
2.1. Начальная диагностика музыкально-певческого развития младших школьников	73
2.2. Методика музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в китайской школе	92
2.3. Итоговая диагностика музыкально-певческого развития младших школьников	114
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	131
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	133
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	153
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	154
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	159
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	161
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	166

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В государственных документах, регламентирующих процесс музыкального и художественного образования детей в Китае, отражены требования, отвечающие задачам современной образовательной политики государства. Одним из таких документов являются «Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства» (2022 г.), в которых указаны основные направления по улучшению работы в области музыкального и художественного образования детей и юношества. В документе особо выделяется значение такого вида музыкальной деятельности обучающихся на уроках музыки, как пение, которое является основным и самым доступным видом музицирования детей. В процессе певческой деятельности, отмечается в документе, необходимо не только формирование певческих умений и навыков, но и расширение музыкального кругозора детей, когда ими должны осваиваться произведения не только китайской, но и мировой музыкальной культуры. В связи с этим певческая деятельность в трактовке указанного документа является средством музыкально-певческого развития детей на школьном уроке музыки.

Музыкальное образование в начальной школе Китая имеет целью формирование элементарных умений и навыков музыкальной деятельности, которые вследствие неполного охвата детей дошкольным образованием в начале обучения могут быть сформированы недостаточно (Чэнь Дусю, Чжан Инин). В связи с этим формирование основ певческой деятельности происходит в первые два года обучения, но в полной мере начинает осуществляться на уроках музыки в третьем классе, когда голос ребенка уже окреп, а сам он научился пользоваться певческим дыханием, имеет представление о певческой установке и о культуре певческого звука (Го Ивэнь). Процесс формирования певческих навыков у школьников третьего года обучения, согласно требованиям «Стандартов учебной программы обязательного образования в области искусства», должен

осуществляться во взаимосвязи с процессом расширения музыкального опыта ребенка.

Китайские педагоги и исследователи, изучая практику организации певческой деятельности младших школьников на уроке музыки, выявили негативные тенденции, не позволяющие успешно реализовать указанные в стандартах требования. Авторы отмечают, что на школьном уроке музыки певческая деятельность осуществляется в опоре только на популярную детскую песню (Чжан Яюнь, Сюй Кэ), формирование певческих умений подменяется умениями исполнять изучаемый вокальный репертуар «громко и выразительно» (Чжу Ялинь, У Сяосюэ, Ли Цзинцзин), певческая деятельность занимает все содержание урока музыки, в отсутствие других видов музыкальной деятельности, способствующих музыкальному развитию детей (А На, Ли Чанцань, Ли Цзяньжун). Необходимость устранения указанных негативных моментов по организации певческой деятельности на уроках музыки, способствующей музыкально-певческому развитию детей, обусловила актуальность исследования для педагогики музыкального образования школьников в Китае.

Степень разработанности проблемы. Поиск решения проблемы музыкально-певческого развития детей осуществлялся российскими и китайскими авторами. Д. Е. Огороднов разработал методику комплексного музыкально-певческого воспитания детей, связав певческое воспитание с развитием музыкальных способностей школьников, а также с двигательной активностью детей, включающей несколько видов «художественных музыкальных движений». Позицию Д. Е. Огороднова о взаимосвязи музыкально-певческого воспитания с развитием музыкальных способностей детей поддерживают Чжу Ялинь, Цзи Даньхун, Ван Лу, указывающие на введение творческих заданий, игровых методов в обучении пению, которые стимулируют появление интереса детей к певческой деятельности, способствуют эффективному развитию музыкальных способностей. Н. Н. Сизоненко, исследуя музыкально-певческое развитие подростков, указала, что оно является необходимым компонентом музыкального образования обучающихся, а его структура включает сформированные вокальные

навыки, умение эмоционально исполнять вокальные произведения и опыт творческой деятельности в процессе пения.

Анализ работ авторов относительно возможности музыкально-певческого развития на школьном уроке музыки позволил выявить и другую проблему, касающуюся взаимосвязи музыкально-певческого и культурного развития детей. О необходимости комплексного музыкально-певческого развития детей, которое сочетается с развитием креативных качеств личности и ее культуры, говорят в своих работах Сяо Мэнцзе и У Юэюэ. Н. С. Симоненкова, изучая особенности музыкально-певческого воспитания младших школьников, выявляет необходимость формирования единства: слуховые навыки, музыкальные способности, умения художественного восприятия. В исследованиях Гэ Хайтао доказывается, что в музыкально-певческом развитии детей приоритетной задачей является воспитание их эстетического вкуса, на основе которого развиваются певческие умения. М. Ф. Рудзик, К. А. Евсюкова, К. Ю. Тульнова рассматривают певческую деятельность и музыкально-певческое воспитание как способы развития музыкальной культуры детей при освоении ими высокохудожественного музыкального репертуара. Те же позиции выявляются и в работах китайских авторов – Ду Юншоу и Чжэн Цинцин, рекомендующих учителям музыки использовать разнообразный музыкальный материал для расширения музыкального опыта обучающихся: китайскую народную и композиторскую песню, академические вокальные произведения, созданные китайскими и зарубежными композиторами. Однако, несмотря на разработанные авторами подходы к решению проблемы музыкально-певческого развития обучающихся на школьном уроке музыки, и в частности на уроке музыки в начальной школе Китая, в проблемное поле исследователей не вошли вопросы, связанные с поиском способов, реализующих взаимосвязь музыкальной культуры обучающихся с их певческим развитием, с определением методов, приводящих к расширению музыкального опыта детей и формированию певческих умений, приемов закрепления сформированных певческих умений и навыков в опоре на

народный, классический и современный певческий репертуар. Все эти нерешенные вопросы позволили сформулировать **противоречия**:

– на *социально-педагогическом уровне*: между требованиями расширения музыкального кругозора детей в процессе музыкально-певческой деятельности, отраженными в Стандартах учебной программы обязательного образования в области искусства в Китае, и недостаточной разработанностью теоретических оснований для выполнения этих требований на уроках музыки в школе;

– на *научно-педагогическом уровне*: между теоретической разработанностью подходов к процессу музыкально-певческого развития детей и недостаточной разработанностью способов реализации взаимосвязи музыкального и певческого развития в единстве;

– на *научно-методическом уровне*: между разработанностью методов певческого развития детей и недостаточным освещением методов и приемов музыкально-певческого развития школьников на уроке музыки в опоре на народный, классический и современный песенный репертуар.

Проблема исследования: каковы могут быть пути музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в начальных школах Китая?

В рамках указанной проблемы сформулирована **тема** исследования: **«Музыкально-певческое развитие младших школьников на уроках музыки в школах Китая»**.

Цель исследования: разработать и апробировать методику музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая.

Объект исследования: процесс музыкального образования младших школьников на уроках музыки в школах Китая.

Предмет исследования: методика музыкально-певческого развития младших школьников в школах Китая.

Гипотеза исследования: музыкально-певческое развитие младших школьников на уроке музыки будет успешным, если:

– изменить содержание процесса певческой деятельности детей с доминанты технического на взаимосвязь технического и общекультурного компонентов;

– разработать методику, расширяющую возможности и музыкального, и певческого развития детей путем введения дополнительного вокального репертуара, включающего народные, академические и современные вокальные произведения, а также введения сведений о композиторах изучаемых вокальных произведений и ознакомления с их творчеством;

– выявить структуру методического блока, включаемого в содержание уроков музыки согласно их программной тематике, определить виды музыкальной деятельности, способствующей единству музыкального и певческого развития детей в данной структуре.

Формулировка цели и гипотезы исследования позволила выдвинуть следующие **задачи**:

1. В рамках проблематики диссертационного исследования сформулировать понятие «музыкально-певческое развитие» обучающихся на уроке музыки в начальных школах Китая.

2. Определить основные тенденции музыкального образования в Китае, способствующие разработке методики музыкально-певческого развития обучающихся.

3. Выявить основные принципы музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая.

4. Разработать содержание методических блоков на базе тематического содержания уроков музыки в китайской начальной школе, входящих в этапы методики музыкально-певческого развития младших школьников.

5. Определить диагностический инструментарий для выявления уровня музыкально-певческого развития обучающихся в начальных школах Китая на начальном и итоговом этапах опытно-поисковой работы.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: положения деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев), идеи о

развитии музыкальных способностей в различных видах музыкальной деятельности (Б. М. Теплов), положения о музыкально-певческом воспитании, способствующем музыкальному, общему и гармоничному развитию личности ребенка (Д. Е. Огороднов, М. Ф. Рудзик, Н. Н. Сизоненко); положения о музыкально-певческой деятельности как средстве развития музыкальных способностей детей (Н. А. Ветлугина, К. Ю. Тульнова, Цзинь Мэйхуа, Ли Цянь, Жэнь Синьцзюань), положение о взаимосвязи певческого развития с формированием умений восприятия и оценки музыки (Н. С. Симоненкова, Ли Цянь), идеи о развитии музыкальной культуры и расширении музыкального опыта в опоре на народную, академическую и современную музыку (Д. Б. Кабалевский, Э. Б. Абдуллин, Цуй Лили, Лю Чан, Сунь Минъян).

Методы исследования. В процессе проведения исследования были использованы:

– *теоретические методы*: анализ литературы; обобщение и систематизация литературы по проблеме музыкально-певческого развития детей;

– *эмпирические методы*: опытно-поисковая работа, статистическая обработка результатов исследования с применением формулы Т-критерия Стьюдента.

Этапы исследования:

– начальный этап (2021–2022 гг.): осуществлялись изучение, анализ и обобщение литературы по теме исследования; разрабатывалась концепция, выделялись основные тенденции развития музыкального образования в Китае, определялись принципы музыкально-певческого развития детей;

– основной этап (2022–2023 гг.): разрабатывались диагностический инструментарий, содержание этапов методики, проводилась начальная и итоговая диагностика, в образовательный процесс китайской школы внедрялась разработанная методика, проводилось обобщение результатов диагностирования;

– заключительный этап (2023–2024 гг.): осуществлялись обработка, анализ, обобщение результатов исследования, формулировались основные выводы,

производились проверка и оформление материалов, формулировались перспективы работы над темой.

Научная новизна исследования заключается в следующих положениях:

1. Применительно к проблеме исследования сформулировано понятие «музыкально-певческое развитие», которое является процессом постепенного освоения ребенком техники пения (от певческой установки до певческих навыков) во взаимосвязи со знаниями о современной, народной и академической музыке, полученными при ее восприятии и исполнении.

2. Разработана методика музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки, состоящая из трех этапов: *начального* – задача: формирование певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов, знаний о народной китайской песне и ее исполнении; методы, реализующие вокальную деятельность (прием «передай вокальную фразу другу», «пение по цепочке», игровые упражнения, скороговорки), формирующие знания о композиторах (беседа); *основного* – задача: закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного, современного китайского музыкального материала и музыкально-теоретических знаний; методы, реализующие вокальную (вокализация, прием «эхо», скороговорка, прием «пение-декламация», прием «разрушения») и музыкально-теоретическую (метод контраста, сопоставления, художественного контекста) деятельность; *заключительного* – задача: формирование умений демонстрации музыкально-певческих навыков у обучающихся в музыкально-театральной и концертной деятельности; методы хоровой театрализации (голосовая имитация, «звукоподражание», пантомима, выражение в жесте настроения произведения), методы, способствующие созданию детьми сюжета для театрализации песни («художественного контекста», «размышление о музыке»).

3. Определены доминантные виды деятельности, отраженные в структуре вводимых в содержание уроков музыки методических блоков: певческая исполнительская (восприятие исполнения вокальной музыки учителем, изучение произведения детьми; закрепление освоенного вокального материала в пении);

музыкально-теоретическая (освоение обучающимися знаний о музыке и знаний музыки), исполнительская театрализованная (театрализация песни, подготовленная и представленная на концерте) деятельность.

Теоретическая значимость исследования:

1. Определены основные тенденции современного музыкального образования в Китае, способствующие *музыкальному* (формирование музыкальной культуры и расширение музыкального опыта за счет введения классического и народного репертуара, взаимосвязи знаний о музыке и знаний самой музыки) и *певческому* (формирование певческих умений и навыков путем внедрения инновационных и традиционных методов, приемов, введение в процесс певческой деятельности театрализации для отражения эмоционально-образного содержания песни) развитию детей.

2. На основе выявленных тенденций выделены принципы построения методики музыкально-певческого развития младших школьников в школах Китая: дидактические принципы – систематичность и последовательность, доступность; принципы обучения музыке – музыкальное развитие при освоении народной, академической и современной музыки; развитие музыкальной культуры детей в процессе всех видов музыкальной деятельности; принципы построения урока музыки – единство художественного и технического, связи вводимого музыкального материала с тематикой уроков музыки.

3. Разработана последовательность введения вокального репертуара на каждом этапе методики для музыкально-певческого развития младших школьников во взаимосвязи «исполнительские умения – музыкально-теоретические знания»: китайские народные и композиторские песни на стихи древнекитайских поэтов, имеющие огромный воспитательный потенциал; академические вокальные произведения зарубежных композиторов, способствующие расширению музыкального кругозора младших школьников; китайская современная популярная детская песня и вокальные фрагменты детских китайских мюзиклов, позволяющие детям представить картину музыкальной культуры Китая.

Практическая значимость:

1. Разработан диагностический инструментарий для выявления уровня музыкально-певческого развития младших школьников, включающий критерии: сформированности вокальных навыков (показатели: певческая установка, певческое дыхание; звуковедение, артикуляция), умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания (показатели: умения включать движения, соответствующие содержанию произведения; умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию), музыкально-теоретических знаний (показатели: знания о творчестве композиторов; знание их музыкальных произведений).

2. Определен вокальный и связанный с ним музыкальный репертуар, входящий в методические блоки, состоящий из вокального произведения определенного композитора и ряда его инструментальных произведений, для формирования представлений детей о его творчестве и расширении их музыкального опыта.

3. Разработана нотная хрестоматия для учителя музыки, которая включает вокальные и инструментальные произведения для реализации методики музыкально-певческого развития младших школьников, песенный материал для проведения начальной и итоговой диагностики опытно-поисковой работы.

База исследования: начальная школа «Инцай» района Дуньин города Дуньин провинции Шаньдун, Китайская Народная Республика.

Апробация и внедрение основных идей и результатов исследования осуществлялись путем публикации материалов диссертации в сборниках научных трудов и конференций (9) в том числе в изданиях, рекомендованных ВАК МНиВО Российской Федерации (4 публикации). Основные положения диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры музыкального образования института искусств ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», а также на международных и всероссийских (Москва, Петропавловск (Казахстан), Екатеринбург, Казань, Комсомольск-на-Амуре) научно-практических конференциях.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Музыкально-певческое развитие как процесс освоения детьми единства певческой и музыкально-теоретической деятельности базируется на принципах систематичности и последовательности, доступности, музыкального развития при освоении народной, академической и современной музыки, развития музыкальной культуры детей в процессе всех видов музыкальной деятельности; единства художественного и технического, связи вводимого музыкального материала с тематикой урока музыки.

2. Методика музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки состоит из трех этапов: *начального* – задача: формирование певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов; методы, реализующие вокальную деятельность, формирующие знания о китайских композиторах; *основного* – задача: закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного, современного китайского музыкального материала и музыкально-теоретических знаний о творчестве китайских и зарубежных композиторов; методы, реализующие вокальную и музыкально-теоретическую деятельность; *заключительного* – задача: формирование умений демонстрации музыкально-певческих навыков и знаний у обучающихся в музыкально-театральной и концертной деятельности; методы хоровой театрализации и методы, способствующие созданию сюжета для театрализации песни.

3. Для каждого этапа методики разработаны методические блоки, соответствующие тематике уроков музыки в начальной школе, совмещающие певческую исполнительскую, музыкально-теоретическую, певческую театрализованную и концертную деятельность, включающие китайскую народную и композиторскую песню на стихи древнекитайских поэтов, академические вокальные произведения зарубежных композиторов, китайскую современную популярную детскую песню и вокальные фрагменты детских китайских мюзиклов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются теоретической базой, включающей научные разработки, методические работы в области музыкального образования, теории и методики музыкально-певческого развития младших школьников, использованием теоретических и эмпирических методов исследования, а также методов математической статистики (формула подсчета результатов по Т-критерию Стьюдента), личным участием автора в опытно-поисковой работе в начальной школе «Инцай» района Дунъин города Дунъин провинции Шаньдун, КНР.

Сформулированная тема соответствует паспорту научной специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: Теоретические основы и методология применения педагогических подходов в преподавании предметов дисциплин (п. 2); Обновление содержания учебных предметов, дисциплин (п. 10); Теоретические основы создания и использования новых образовательных технологий и методических систем обучения и воспитания, обеспечивающих развитие учащихся на разных ступенях образования (п. 20).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В КИТАЕ

В данной главе применительно к проблематике настоящего исследования дается формулировка понятия «музыкально-певческое развитие», на основе анализа современной литературы по музыкальному образованию китайских авторов выявляются тенденции, способствующие разработке методики музыкально-певческого развития обучающихся начальных классов в китайских начальных школах, определяются принципы этого развития на уроках музыки в школах Китая.

1.1. Содержание понятия «музыкально-певческое развитие детей» в музыкальной педагогике

Музыкально-певческое развитие детей на уроке музыки – проблема, которая не так тщательно исследована авторами, как их певческое или вокальное развитие. Формирование певческой культуры, певческой деятельности, певческих умений – вопросы, которые исследовались на протяжении многих лет. Авторами разрабатывались способы развития вокально-хоровой культуры детей (Г. П. Стулова) [111; 112; 113], приемы фонopedического развития голоса, в том числе и у детей (В. В. Емельянов) [49], особенности детского голоса и методы вокальной работы с детьми (Н. Н. Добровольская) [38], выявлялись возможности развития музыкальных способностей (Л. А. Венгрус) [24], специфические методы обучения детей пению (Дун Чанчжоу) [45], определялось содержание этапов работы над постановкой детского голоса (Ма Синьна, Ян Хуннянь) [85; 165], доказывалась необходимость формирования певческой установки и певческого дыхания в процессе определенного вида вокализации (У Сунин) [125], выявлялись возможности двигательной активности детей в процессе освоения певческой деятельности (Линь Юй) [73] и т. д. Анализ работ авторов, рассматривавших различные аспекты певческого развития детей, показал, что все они указывают на необходимость развития таких начальных певческих умений и

навыков, как певческая установка, певческое дыхание, звуковедение, артикуляция (дикция).

Сегодня, когда в педагогике музыкального образования выдвигается идея о развитии музыкальной культуры или расширении музыкального опыта обучающихся во всех видах музыкальной деятельности детей на уроке, чрезвычайно актуальной становится проблема не только певческого, но и музыкально-певческого развития, которое неразрывно связано с музыкальным образованием и воспитанием детей. Великий советский педагог В. А. Сухомлинский считал, что значение музыкального воспитания для формирующейся личности невозможно переоценить, потому что «Чувство красоты музыкальной мелодии открывает перед ребенком собственную красоту – маленький человек осознает свое достоинство. Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [119, с. 33]. Эти слова в качестве эпиграфа к программе по музыке включил Д. Б. Кабалевский. Наиболее доступной формой музыкального творчества, которое является средством музыкального образования детей, является певческая деятельность. Такая деятельность, по мнению Д. Е. Огороднова называется «музыкально-певческая», так как в ее процессе происходит становление певческих навыков детей, развитие их музыкальных способностей.

Определяя в настоящем исследовании основные направления музыкально-певческого развития в процессе вокального обучения, необходимо исследовать данное понятие, так как оно тесно связано с другими понятиями, такими, например, как музыкально-певческое воспитание, музыкально-певческая культура и т. п. Анализ российских и китайских источников позволил выявить то, что с термином «музыкально-певческое развитие», которое рассматривают в своих исследованиях К. А. Евсюкова, Д. А. Лопатин, О. Э. Крылова, Н. М. Максимова, Ли Цянь, Жэнь Синьцзюань, тесно связаны такие понятия, как «музыкально-певческое воспитание» (Д. Е. Огороднов, Б. М. Теплов, М. Ф. Рудзик, Н. А. Ветлугина, Н. С. Симоненкова, Чжу Ялинь), «музыкально-певческая культура» (Т. Ю. Гордеева, Л. Л. Алексеева, М. Ю. Бириня, Т. Д. Смелкова, Ли Чжуаньди),

«музыкально-певческая деятельность» (Н. А. Ветлугина, К. Ю. Тульнова, К. А. Евсюкова, М. Ф. Рудзик, А. И. Катинене, О. П. Радынова, Цзинь Мэйхуа).

Остановимся на понятии «воспитание», которое имеется в определении «музыкально-певческое воспитание». В педагогике воспитание определяется как «целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, его вхождению в контекст современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека» [33, с. 2]. По определению Б. Т. Лихачева, «воспитание как общественное явление – сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения подрастающих поколений в жизнь общества, в быт, общественно-производственную деятельность, творчество, духовность» [74, с. 7]. Воспитание, как следует из данной цитаты, связано с формированием личности подрастающего ребенка, с развитием его духовности. Воспитательный процесс (воспитание) – это специально организованное взаимодействие педагогов и учащихся, направленное на развитие ценностного мира учащихся, основу которого составляет процесс освоения ими социально-культурного опыта, как выработанного предыдущими поколениями людей, так и ранее приобретенного ими самими [135, с. 73].

Таким образом, воспитание связано с определенной педагогической деятельностью, осуществляемой педагогом для достижения той или иной цели, которая прежде всего связана с духовным развитием подрастающего поколения.

Обратимся к термину «музыкально-певческое воспитание». Д. Е. Огороднов [91], считая необходимым использование научных достижений педагогики и музыкальной психологии в образовательном процессе, предлагал основываться на законах науки и прежде всего педагогики, одним из главных терминов которой является воспитание. В раскрытии основ своей методики автор указывал, что при выработке певческих навыков активизируются «многие и разные нервно-мышечные механизмы: слуховой, голосовой (речедвигательный), зрительный (пение по нотам), тактильный и общедвигательный» [91, с. 6]. Д. Е. Огороднов,

стремясь объединить все стороны музыкального воспитания в единый педагогический процесс, опираясь на данные и закономерности разных наук: физиологии, психологии, педагогики, осуществляя этим один из важнейших принципов педагогики – принцип комплексности воспитания, или целостного воспитания. Поэтому автор, анализируя результаты внедрения своей авторской уникальной методики, указывает, что она воздействует не только на эмоции и становление эстетических чувств детей, но даже на его духовное, нравственное и умственное развитие, а также на формирование речевых навыков. «Воспитание слуха и голоса сказывается на формировании речи, которая является материальной основой мышления» [91, с. 5]. Все это позволило автору ввести понятие «комплексное музыкально-певческое развитие» в педагогический тезаурус.

В своей методике Д. Е. Огороднов сформулировал «алгоритмы» обучения детей вокалу – от постановки голоса через вокально-ладовые упражнения к систематической тренировке голоса с использованием двигательных навыков, которые во многом помогали ребенку обрести певческие умения. Автор доказал, что вокальное развитие детей, осуществляемое при помощи соответствия движения голоса и рук, основывается на эстетических закономерностях. Именно такое обучение создает «базу музыкального и общего гармонического развития личности» [90, с. 45].

Основой для музыкально-певческого воспитания являются музыкальные задатки ребенка, к которым Д. Е. Огороднов относит:

- качество, состояние голоса и владение им;
- двигательные задатки и навыки, пластичность движений;
- метроритмическое чувство;
- ладовое чувство;
- чувство музыкальной формы;
- интонацию;
- эмоциональную отзывчивость;
- сообразительность как показатель уровня общего развития [91, с. 92].

Говоря о таких задатках, автор выходит, таким образом, на музыкальные способности, что позволяет говорить о том, что музыкально-певческое воспитание – это воспитание не только певческих навыков, но и музыкальных способностей.

Музыкально-певческое воспитание, по определению Д. Е. Огороднова, – «это формирование певческой функции в органическом единстве с формированием ладового и метроритмического чувства, в связи с организацией движения» [91, с. 7]. Движение включено в данное определение не случайно. Музыка – развивающийся во времени вид искусства, постижение которого осуществляется посредством двигательных активностей человека.

В своих работах Д. Е. Огороднов определяет и навыки певческой деятельности, к которым он относит сформированные дикцию, звуковедение, дыхание и т. д. При этом он подчеркивает значение движения в обучении пению, которое отражает метроритмическое и даже интонационное начало музыки.

Вокальные упражнения, систематизирующие гласные и согласные звуки, упражнения на сочетание гласных и согласных, согласование фонетики и мелодии – эти методы Д. Е. Огороднов предлагает использовать в музыкально-певческом воспитании. Особенное внимание на школьном уроке музыки автор уделяет тем видам деятельности, которые развивают певческие навыки обучающихся.

Из представленных видов музыкальной деятельности детей на уроке Д. Е. Огороднов обращает внимание не только на певческую деятельность, но и на процесс слушания детьми музыки. Анализ работ этого автора, который является одним из основоположников музыкально-певческого воспитания и развития детей на уроке музыки, позволяет выделить то, что не только пение, но и слушание и восприятие музыки способствуют расширению музыкального опыта детей.

Таким образом, опираясь на методику Д. Е. Огороднова, можно выделить основные виды деятельности, способствующие музыкально-певческому развитию, – это пение, музыкально-ритмическая деятельность и слушание

музыки, которое сегодня в российской методике музыкального образования определяется словом «восприятие».

Идеи Д. Е. Огороднова развиваются российскими авторами (М. Ф. Рудзик, Н. Н. Сизоненко, Н. С. Симоненкова) [100; 105; 106], которые связывают в единую задачу формирование певческой и музыкальной культуры. М. Ф. Рудзик определяет музыкально-певческую деятельность как неотъемлемую часть процесса формирования музыкальной культуры школьников. Автор указывает, что основным средством массового приобщения детей и подростков к музыкальному искусству является певческая деятельность, которая, по мнению автора, должна развивать и общую музыкальную культуру детей [100]. Для настоящего исследования принципиально важным является положение автора о том, что в певческой деятельности необходимо осуществлять и общее музыкальное развитие ребенка.

О музыкально-певческом воспитании детей в младшем школьном возрасте пишет Н. С. Симоненкова [106], которая указывает на то, что помимо развития слуховых навыков, музыкальных способностей в процессе музыкально-певческого воспитания должно осуществляться и художественное восприятие [106]. Поэтому автор и определяет музыкально-певческое воспитание как гармоничное эстетическое воспитание певческой культуры детей на основе певческой деятельности и восприятия музыки. При этом автор считает важным грамотно подбирать методы и средства обучения пению детей, иметь представления о том, как готовить детский голосовой аппарат к фонации, формировать правильное звукоизвлечение, развивать артикуляцию и дикцию. Особое значение Н. С. Симоненкова уделяет репертуару, на основе которого музыкально-певческая деятельность детей и развивается. Автор указывает, что, выбирая репертуар, педагог должен учитывать особенности детского голоса и, конечно, содержание музыкального материала. Музыка и слова должны быть понятными для детского восприятия, а музыкальные произведения должны являться высокохудожественным материалом [106]. Следует отметить, что решение проблемы музыкально-певческого воспитания детей волновало и

авторов (Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссаров, О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили) [25; 88; 89], которые рассматривали концепции музыкального образования детей дошкольного возраста. Известно, что между ступенями образования – дошкольным и начальным школьным – должна быть реализована преемственность, указывают авторы, поэтому задача начальной школы – развивать все те навыки и умения, в том числе и певческие, которые были заложены в дошкольном детстве.

На необходимость осуществления музыкального и певческого развития детей указывают в своих работах и китайские авторы (Гэ Хайтао, Дун Чанчжоу, Чжу Ялинь и др.) [31; 45; 151]. В исследованиях Гэ Хайтао доказывается, что в музыкально-певческом развитии детей приоритетной задачей является воспитание эстетического вкуса, дающего возможность учителю развивать певческие умения [31]. Чжу Ялинь [151] полагает, что освоение певческих навыков и формирование музыкальных способностей на уроках музыки в начальной школе лежит в основе музыкально-певческого воспитания. Таким образом, автор связывает проблему певческого воспитания с развитием музыкальных способностей детей. Пение – это такой вид деятельности, указывает автор, участие в котором доступно каждому ребенку школьного класса. Начальная школа, указывает Чжу Ялинь, – лучший этап для музыкального образования, и эффективное обучение пению на этом этапе может не только воспитать у учеников правильную подачу, но и помочь им сформировать музыкальные способности, заложив прочный фундамент для будущего обучения музыке [151]. Дун Чанчжоу [45] считает, что в процессе обучения учитель должен обращать внимание не только на формирование певческих умений, но и на развитие музыкальных способностей детей: на умение держать певческую осанку, умение пользоваться певческим дыханием, умение вести звук – исполнять песню плавно, произносить слова четко и мелодично, а также обладать умением эмоционально-выразительно исполнять вокальное произведение [45]. О благотворном влиянии пения и музыкально-певческого развития на детей, как

уже указывалось, говорится и в работах Д. Е. Огороднова [90; 91], Г. П. Стуловой [111; 112; 113], Н. А. Ветлугиной [25].

Г. П. Стулова [112] считает, что развитие музыкальных способностей предполагает: развитие голосообразующей системы, формирование вокальных навыков, совершенствование качества звучания голоса, развитие музыкального и вокального слуха, установление координации между слуховым восприятием звукового образа, вокально-слуховым представлением и воспроизведением голосом [112]. Н. А. Ветлугина [25] к общим музыкально-эстетическим способностям относит эстетическое восприятие, воспроизведение, представление, творчество, эстетические чувства, оценки. К специальным способностям: способность переживания, различения, представления и воспроизведения ладовысотных соотношений, музыкального ритма; иные способности – исполнительские и творческие. «Для всех способностей базой является синтез эмоционального и слухового компонентов» [25, с. 167]. Все эти способности развиваются, по мнению исследователей, в определенной деятельности, в том числе и певческой. Таким образом, процесс музыкально-певческого воспитания и российские, и китайские исследователи связывают с понятиями «способности» и более узким понятием «музыкальные способности», которые развиваются в процессе данного воспитания.

В современной психологии музыкальные способности подразделяют на основные и специальные. Основные (общие) музыкальные способности – это музыкальный слух, ладовое чувство, чувство музыкальной формы, музыкально-слуховые представления. Специальные музыкальные способности необходимы для профессиональной музыкальной деятельности. Музыкальное воспитание может быть успешным только при наличии задатков основных музыкальных способностей, развитие которых совершенствует все психические функции человека [97]. В российской музыкальной педагогике наибольшее распространение получила концепция музыкальных способностей, разработанная Б. М. Тепловым [123], которая стала методологическим основанием для исследований многих ученых, в том числе работающих в русле развития

певческих умений и навыков детей. Б. М. Теплов указывал, что «способностями можно назвать лишь такие индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения той или иной деятельности» [123, с. 16]. Данная идея значима для настоящего исследования, так как музыкально-певческое развитие, осуществляемое в процессе разных видов музыкальной деятельности, воздействует и на развитие музыкальных способностей детей, что еще раз доказывает актуальность разрабатываемой темы настоящего исследования. Итак, специальные музыкальные способности проявляются, формируются и развиваются в специальной музыкальной деятельности, основными видами которой Б. М. Теплов считал слушание музыки, исполнение музыки, сочинение музыки [123]. Результатом музыкально-певческой деятельности и является исполнение вокального произведения. По мнению Б. М. Теплова, способности развиваются из задатков, которые находятся у человека в скрытом виде до начала занятий конкретной деятельностью, способной проявить и развить эти задатки [123, с. 43].

Как уже было указано, певческая деятельность помогает скоординировать голос и слух, развивает речь ребенка, что способствует формированию музыкально-слуховых представлений. Во время пения дети развивают ладовое чувство, учатся слышать правильность интонации, различать звуки по высоте и правильно воспроизводить их. Анализ работ китайских авторов (Ван Лу, Цзи Даньхун) [18; 138] позволяет сделать вывод о том, что они связывают певческую деятельность и музыкально-певческое развитие с формированием не только музыкальных, но и творческих способностей детей. «Музыкальное воспитание, – по мнению Ван Лу, – имеет большое преимущество в развитии творческих способностей учащихся. Музыка сама по себе является дисциплиной, полной артистизма и творчества, а ее неоднозначность и неопределенность создают более широкое и свободное пространство для мышления и воображения, что побуждает учащихся в полной мере проявлять свои творческие способности и воображение, и в то же время очень хорошо развивает у учащихся чувство инновации» [18, с. 94]. К теме музыкальных и творческих способностей

обращается Цзи Даньхун, который полагает, что преподавание пения в начальных школах не только позволяет учащимся научиться петь, но и помогает овладеть базовыми музыкальными знаниями (т. е. выучить ноты, научиться читать простые партитуры, распознавая ритм, высоту, динамику, темп) во время разучивания песен, сформировать хорошие музыкальные способности и улучшить свои музыкально-эстетические способности и всестороннюю музыкальную грамотность [138]. Линь Юй [73] рекомендует после тренировки певческих навыков объяснить ученикам, что разные музыкальные произведения могут демонстрировать разнообразные эмоции. В процессе обучения пению следует развивать у учеников способность к художественной обработке музыкальных произведений. Кроме того, автор отмечает, что освоение музыкального произведения требует глубокого понимания, умения использовать соответствующие движения, эмоциональные оттенки голоса, чтобы представить и выразить произведение, чтобы увлечь слушателей голосом и эмоциями [73].

В настоящем исследовании, посвященном музыкально-певческому развитию детей, важным термином или понятием является «развитие». В педагогике понятие «развитие» трактуется как совершенствование сформированных способностей в направлении достижения количественных и качественных показателей. Данные показатели устанавливаются определенными стандартами, которые, в свою очередь, задаются потребностями, вытекающими из актуальных состояний развития общества и человека. Развитие употребляется с понятиями «интеллектуальное», «физическое», «музыкальное», которые связываются с определенными качествами личности: память, аналитическое мышление, музыкальность и т. д. «При этом принципиальное значение имеет то обстоятельство, что развиваемые качества имеют ценность не сами по себе, а как обязательное условие формируемой способности» [154, с. 410].

Музыкальное развитие тесно связано с общим и с физическим развитием ребенка, так как пение влияет на общее состояние организма обучающегося, организует его голосовой аппарат, укрепляет связки, развивает тембр голоса, делает дыхание более глубоким и равномерным, улучшает детскую речь и т. д.

Однако музыкально-певческое развитие представляется не только процессом физического, голосового, певческого развития, но и развития, в процессе которого происходит постепенное освоение культуры ребенком. Поэтому исследователи (О. Э. Крылова, Н. М. Максимова, Ли Цянь, Ли Чжуаньди, Цзи Даньхун) [60; 66; 68; 138] обращают внимание на то, что музыкально-певческое развитие следует понимать не только как развитие техники пения и способностей, но и общей культуры, в том числе музыкальной. Позиция о том, что в пении развиваются эстетические и нравственные представления, значима для данного исследования, так как в процессе формирования техники пения будет уделяться внимание развитию общего культурного кругозора ребенка, а освоение академической вокальной музыки будет способствовать и нравственно-эстетическому развитию. Именно поэтому в определении тематики диссертационного исследования был термин «музыкально-певческое развитие».

Музыкально-певческое развитие в начальной школе Китая направлено на формирование у детей интереса к музыке через развитие исполнительских навыков, навыков слушания и музицирования. Все эти положения зафиксированы в документе «Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства» (2022 г.) [110]. В нем указаны основные направления по оптимизации музыкального и художественного образования детей. Документ является основанием для разработки направлений деятельности учителя по формированию у обучающихся основных певческих навыков (дыхание, певческая установка, звуковедение, артикуляция), по освоению ими теории музыки (тональность, ритм, скорость, сила), а также включения в образовательный процесс разнообразных методов пения: пение по очереди, в унисон, соло и с хором, пение с ритмическим аккомпанементом и т. д.

В документе подчеркивается, что музыкальное образование является важным способом реализации задач эстетического воспитания. Наиболее эффективным способом обучения детей музыке является пение, которое играет важную роль в обучении музыке, поэтому уроки пения в начальных школах являются одним из средств эстетического воспитания в рамках всестороннего

развития личности. Обучение пению должно быть подчинено общей политике всестороннего развития с целью воспитания новых людей для общества [110]. Однако выделенные требования к музыкально-певческому развитию детей в начальной школе, определенные в стандартах только в общих чертах, определяют и такой компонент, как эстетическое воспитание, предполагая любование музыкой, наслаждение ею. В российских источниках такое воспитание обязательным компонентом включает и слушание музыки, и расширение музыкального кругозора детей. В «Стандартах учебной программы обязательного образования в области искусства» указывается и еще на одну значимую составляющую работы по улучшению музыкального образования детей – расширение их музыкального опыта [110].

О том, что музыкально-певческое развитие школьников на уроках музыки является наиболее эффективным средством музыкального образования и воспитания в начальных школах Китая, указывается в работе Ли Цянь [66]. Пение песен с характерным образом, богатым содержанием и красивой мелодией является наиболее заразительным для учащихся, поэтому обучение музыке и пению в начальной школе играет важную роль в преподавании музыки. Правильное использование пения не только играет важную роль в повышении уровня и качества музыкальных навыков учащихся начальной школы, но и способствует нравственному и эстетическому воспитанию школьников [66].

О развитии музыкальной культуры детей на основе глубокого культурного и художественного контекста народных песен пишет Цуй Лили [143], которая считает, что необходимо объяснять культурное значение и сюжетную линию музыкальных произведений, а также эффективно привлекать внимание к ценности народных песен и других музыкальных произведений. Автор говорит о необходимости изучать народные песни в контексте с культурой этого народа, особенностями местных диалектов, географической среды и обычаев, анализировать стили пения и художественные характеристики разных жанров народных песен, а также включать в обучение хореографическую деятельность, позволяя учащимся посредством танца выражать эмоции народных песен [143].

По мнению Жэнь Синьцзюань [51], музыкально-певческое развитие школьников строится на педагогической концепции «формирование нравственности и воспитание человека». Начальная школа – это основной этап для воспитания привычки к обучению и хороших качеств. Музыкальное развитие является одним из главных путей реализации эстетического воспитания, и в процессе обучения музыке в начальной школе интеграция образовательной концепции «формирование нравственности и воспитание человека» может направить учащихся на формирование правильных идей, что поможет им всесторонне развиваться. Предмет «Музыка» считается базовым, а музыкальное воспитание должно развивать способности учащихся, эффективно формировать нравственные чувства учащихся, что имеет положительное значение для формирования их личности. Жэнь Синьцзюань указывает, что в процессе обучения учителю необходимо не только повышать уровень певческой культуры учащихся для достижения цели, но и уделять внимание воспитанию нравственных качеств учащихся, следовать концепции «формирование нравственности и воспитание человека» на протяжении всего процесса преподавания и обучения, что должно способствовать общему развитию учащихся [51].

Российские исследователи, как уже указывалось, тоже высказывают идеи относительно возможности формирования личности ребенка в процессе музыкально-певческого воспитания. Например, К. А. Евсюкова считает, что музыкальное воспитание, в том числе и певческое, должно быть «направлено на формирование чувства патриотизма, ценностного отношения к традициям отечественной музыкальной культуры (особенно к музыкально-певческим), становление духовно-нравственных ориентиров и национального самосознания обучающихся» [47, с. 72]. Автор выделяет главную педагогическую задачу – «воспитание эстетического отношения к жизни и искусству, характеризующееся эмоциональной отзывчивостью, развитым восприятием, оценочным отношением, творческой деятельностью» [47, с. 73].

О роли музыкально-певческого развития в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья пишет Д. А. Лопатин [77]. Автор

рассматривает возможности формирования речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья на уроках музыки путем развития музыкально-певческих навыков, применения различных форм музыкально-коррекционных занятий, воздействующих на психофизическое развитие ребенка. Работа педагога направлена на развитие и коррекцию речевой деятельности у детей путем специально подобранного репертуара, дыхательных и музыкально-интонационных упражнений с использованием различных игровых методов, что способствует формированию у них коммуникативных навыков и общей социальной активности [77, с. 96]. Д. А. Лопатин определяет музыкально-певческое развитие как формирование речевой активности, совершенствование интонационной, тембровой, динамической конструкции речи, ее ритмической организации на уроках музыки и как активное и действенное средство развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья [77].

Музыкально-певческое развитие, по мнению О. Э. Крыловой и Н. М. Максимовой, – это формирование личности ребенка, развитие музыкально-слуховых и вокальных способностей, создание основы музыкальной культуры и образованности [60]. Это процесс исполнительства и восприятия музыки, сочетающий обучение и музыкальное воспитание, который авторы связывают и с решением задачи развития эмоциональной отзывчивости школьников, обогащения духовного мира ребенка [60].

Рассмотрев несколько понятий, тесно связанных с понятием «музыкально-певческое развитие», остановимся и еще на одном понятии, более широком, чем музыкально-певческое развитие, но имеющем с ним общие содержательные положения. Это понятие «музыкально-певческая культура». Л. Л. Алексеева определяет это понятие следующим образом: «Певческая культура – это совершенствование человеком собственной природы согласно общественно значимым духовным ценностям. Понятие включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты: певческий опыт, певческую грамотность, творческое развитие и владение голосом как инструментом духовного самовыражения» [4, с. 7]. Другой автор – Т. Ю. Гордеева [30] – определяет

певческую культуру как вид духовной деятельности человека, как составляющую музыкальной культуры в целом, наряду с инструментальной музыкой. В своих работах Т. Ю. Гордеева разводит понятия «певческая культура» и «вокальная культура», хотя оба эти понятия относятся именно к певческой деятельности. Итак, «певческая культура» используется в методических работах при характеристике неакадемических традиций пения, а термин «вокальная культура» включает именно академические традиции – так обозначает это различие автор. Поэтому, отмечает Т. Ю. Гордеева, пение в академической манере часто используется наравне с термином «вокальное искусство» («вокальная культура») [30]. Действительно, в разных источниках можно встретить понятия «певческая культура» и «вокальная культура». Авторы считают, что певческая культура определяется тремя взаимосвязанными понятиями: вокальным вкусом, наличием певческих навыков, вокальной эрудицией (М. Ю. Бирина) [10]. Важнейшей частью вокальной культуры являются сформированные певческие навыки, среди которых многие авторы [10; 18; 30; 112; 151] выделяют начальные или необходимые для реализации певческой деятельности:

- певческая установка;
- певческое дыхание;
- звукообразование и звуковедение;
- дикция и артикуляция.

Таким образом, певческая культура понимается шире, чем певческие навыки. Такая культура подразумевает общую музыкальную культуру певца. Те же позиции в понимании вокальной культуры обнаруживаются в работах Т. Д. Смелковой [108]. Автор считает, что вокальная культура сочетает в себе многочисленные составляющие. Высокий уровень вокально-исполнительской культуры подразумевает крепкую техническую базу, яркое исполнительское мастерство, общее ощущение соразмерности всех музыкальных элементов и качественных характеристик, соединенных в художественную целостность [108].

По мнению Ли Чжуаньди, певческая культура – это умение певца создать музыкальный образ, который воплощает в себе общечеловеческие ценности, несет

ярко выраженную эстетическую направленность. Музыкальный образ произведения во время пения имеет влияние на субъективный мир учащегося, порождает многогранные и сложные переживания, которые влекут за собой определенные физиологические изменения в организме [68, с. 177].

Певческая культура учащихся формируется в процессе вокально-исполнительской деятельности. Человек, обучающийся пению, не является только пассивным объектом манипулирования, а способен самостоятельно действовать – например, выполнять задачи, преодолевать проблемы и т. д.

С понятием «музыкально-певческое развитие» тесно связано и понятие «музыкально-певческая деятельность», так как названное развитие осуществляется именно в такой музыкальной деятельности. О «музыкально-певческой деятельности» на начальном этапе музыкального воспитания писала Н. А. Ветлугина: «Пение относится к числу тех видов музыкальной деятельности, в процессе которой успешно развивается эстетическое отношение к жизни, к музыке; обогащаются переживания ребенка; активно формируются музыкально-сенсорные способности и особенно музыкально-слуховые представления звуковысотных отношений» [25, с. 108]. Музыкально-певческая деятельность, по мнению автора, реализуется через практическое овладение действиями, навыками и умениями в области восприятия музыки, пения, движений и игры на инструментах.

Авторы, изучавшие специфику реализации музыкально-певческой деятельности в дошкольном музыкальном образовании, разработали следующие ее элементы:

– вокальные навыки, к которым относятся звукообразование, дикция, певческое дыхание, а также хоровые навыки: строй, чистота интонации и слаженность по темпу, динамике, тембру;

– музыкально-ритмические навыки;

– эмоциональная отзывчивость на музыку [88, с. 22].

Исполнительская и, соответственно, музыкально-певческая деятельность детей отличается от исполнительской деятельности взрослого человека.

По мнению А. И. Катинене и О. П. Радыновой, «это посильное их возрастным возможностям воспроизведение элементарных мелодий (голосом, на музыкальных инструментах), музыкально-ритмических движений, которые должны отличаться выразительностью и одновременно сохранять естественность, детскую непосредственность. Для освоения различных видов исполнительской деятельности необходимо формировать у детей определенные навыки и умения» [89, с. 69]. А. И. Катинене определяет певческую деятельность как «одну из важнейших форм проявления активного отношения детей к песням и пению в процессе различных жизненных ситуаций» [89, с. 98].

О певческой деятельности в дошкольном возрасте пишет У Сунин [125]. Автор указывает на то, что обучение певческим навыкам необходимо начинать в дошкольном возрасте, подбирая соответствующие возрасту детей упражнения на дыхание, вокализацию. Правильная певческая поза, по мнению автора, является первым шагом в обучении пению и основой пения и вокализации. Пение не следует рассматривать как чисто техническое обучение, на первое место следует ставить искусство, чтобы дети могли испытать счастье и почувствовать красоту, которые приносит им музыка [125].

Целью певческой деятельности является «воспитание у детей певческой культуры, приобщение их к музыке» [89, с. 99].

Все указанное наглядно демонстрирует идею о том, что певческая деятельность неразрывно связана с музыкальной культурой, с развитыми музыкальными способностями ребенка и его музыкальной культурой.

Анализ задач музыкально-певческой деятельности, которые формулируются авторами, позволяет сделать заключение о том, что именно певческая культура, общая музыкальная культура, музыкальные способности в единстве и позволяют говорить о развитой музыкально-певческой деятельности детей. Доказательство тому – формулировка таких задач, которые декларирует К. Ю. Тульнова [124]:

1. Развивать музыкальные способности (эмоциональную отзывчивость на музыку, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, чувство ритма).

2. Формировать основы певческой и общемузыкальной культуры (эстетические эмоции, интересы, оценки, вокально-хоровые умения и навыки).

3. Способствовать всестороннему духовному и физическому развитию детей.

В данном определении задач автор представляет, что музыкально-певческая деятельность является единством сформированной певческой и музыкальной культур. Эти задачи, указывает автор, решаются в опоре на определенный песенный репертуар [124, с. 163].

Сунь Минъян [117] советует расширять культурный кругозор учащихся, рассказывая о творчестве композиторов, социальном фоне музыки и т. д., объединять традиционные концепции преподавания с современными методами, чтобы помочь учащимся унаследовать дух традиционной культуры, одновременно развивая музыкальную грамотность [117]. Лю Чан [82] считает, что музыкальный репертуар, который ученики начальной школы должны выучить и петь на этом этапе, должен соответствовать современным тенденциям общественного развития. Использование инновационных методов обучения будет способствовать развитию музыкальных способностей детей и расширению их культурного кругозора [82].

Музыкально-певческая деятельность и один из ее видов – хоровое пение, считают М. Ф. Рудзик и К. А. Евсюкова, являются наиболее доступной формой музыкального творчества детей, которой следует уделять особое внимание в системе общего музыкального образования [48]. На уроке музыки в школе это главный вид деятельности, который развивает ребенка, обогащает его опыт. Авторы отмечают: «Певческая деятельность выступает как процесс, форма и итог проявления общих и музыкальных способностей ребенка» [48, с. 151], реализующейся в коллективной форме – хоровой, на уроках музыки в школе.

Специфика музыкально-певческой деятельности заключается в том, что это особый вид активной творческой деятельности, при котором ученики самостоятельно постигают смысл произведения, производят отбор средств музыкального выражения, становясь на позицию композитора, исполнителя или

слушателя. При этом, как отмечает Н. Н. Сизоненко, существует отличие такого вида деятельности от обычной учебной работы: «В отличие от учебной работы, целью которой является “усвоить”, “повторить”, “закрепить” и так далее, для певческой деятельности характерно “пережить”, “оценить”, “создать”, “выразить”» [105, с. 27].

О музыкально-певческой деятельности на уроках в начальной школе пишет китайский педагог Цзинь Мэйхуа [139], которая считает, что такая деятельность связана с двигательной активностью ребенка и способствует формированию интереса и пониманию музыки. В процессе пения у детей формируются певческие навыки, а также чувство ритма, музыкальность и выразительность исполнения [139]. Музыка и движение могут помочь ученикам осознать и развить свои собственные выразительные возможности, способствуя развитию музыкальной экспрессии и творчества.

Вокально-исполнительский уровень учащихся повышается благодаря совершенствованию вокальных умений и навыков в процессе музыкально-певческой деятельности. Это дает возможность ребенку проявить творчество, приобрести новые вокальные знания. Современный подход к формированию певческой культуры учащихся как части их музыкальной и общей культуры предполагает интеграцию всех имеющихся у учащихся знаний и применение их в певческой деятельности. В работе над упражнениями, вокализмами, музыкальными произведениями учащимся необходимо знать, как правильно выполнять вокальные приемы, понимать целесообразность их применения. Учащийся должен иметь представление о своих голосовых возможностях, знать основные правила пения (положение головы и корпуса, взятие дыхания и распределение его по фразам, правила орфоэпии и т. д.). В процессе обучения пению учащиеся разучивают различные вокальные произведения, знакомятся с вокальной музыкой как исполнители и как слушатели. Совокупность этих знаний формирует у учащихся представление о многообразии вокальной музыки. Музыкально-певческая деятельность призвана развивать музыкальные способности,

формировать основы певческой и общемузыкальной культуры, способствовать всестороннему и духовному развитию детей.

Подчеркивая необходимость общего, культурного, музыкального развития детей в процессе певческого обучения, китайские авторы Дун Чанчжоу, Ли Чжуаньди, Цуй Лили и др. [45; 68; 143] обращают внимание на расширение музыкального опыта обучающихся. Ли Чжуаньди отмечает, что в музыкальном образовании Китая вокальное обучение рассматривается как вид культуротворческой деятельности, способствующей самореализации личности как субъекта культурно-исторического процесса. Вокальное искусство в Китае – это массовый вид творчества, поэтому обучение детей пению является способом их приобщения к родной культуре [68, с. 175].

Китайские авторы определяли способы реализации взаимосвязи между обучением пению и восприятием (любованием) музыкой (Гэ Юаньюань, Ли Цянь) [32; 66], доказывали, что расширение музыкального опыта детей и развитие музыкальной культуры в пении возможно в том случае, если учитель будет активно использовать китайские народные песни, классическую и современную музыку (Лю Чан, Сунь Миньян, Цуй Лили) [82; 117; 143], всестороннюю музыкальную грамотность, содержание которой расширяется вместе с расширением и музыкального опыта детей.

Идею о формировании музыкальной культуры во всех видах музыкальной деятельности обучающихся на школьных уроках музыки высказывали и российские авторы (Э. Б. Абдуллин, Д. Б. Кабалевский, Г. П. Сергеева, К. Ю. Тульнова, и др.) [2; 53; 104; 124] которые считали необходимым формировать музыкальную культуру детей в опоре на музыку народную, классическую и современную.

Рассмотрев содержание понятия «музыкально-певческое развитие», мы приходим к выводу о том, что:

– данное понятие представляется педагогически целесообразным, так как включает организованную учителем деятельность по обучению и воспитанию детей с целью этого развития;

– данное понятие предполагает последовательный процесс в освоении детьми тех или иных умений и навыков;

– оно подразумевает такие певческие умения, которые позволяют детям удачно выполнять певческую деятельность;

– оно обязательно включает не только певческую деятельность, но и деятельность по восприятию музыки;

– оно подразумевает расширение музыкального кругозора или формирование музыкальной культуры путем освоения знаний о различном музыкальном материале: народном, академическом, современном.

Обобщение идей авторов относительно формирования музыкальной культуры, музыкально-певческого развития детей позволило сформулировать применительно к проблеме диссертационного исследования понятие «музыкально-певческое развитие детей», которое представляет собой процесс освоения ребенком техники пения (от певческой установки до развития певческих навыков и умений: дыхания, звуковедения, артикуляции) во взаимосвязи со знаниями о современной, народной и академической музыке, полученными при ее восприятии и певческом исполнении, что позволяет расширять музыкальный кругозор учащихся.

1.2. Основные тенденции музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая

В данном параграфе для определения методологических основ музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая формулируются основные тенденции, существующие сегодня в педагогике музыкального образования этой страны. Эти тенденции позволяют проектировать направления деятельности учителя по музыкально-певческому развитию детей на уроках музыки в начальной школе.

Перед определением этих тенденций рассмотрим те задачи, которые были выделены в результате анализа научных и методических статей китайских авторов, а также остановимся на тех проблемах и перспективах, имеющих в

обучении детей певческой деятельности на уроках музыки, о которых повествуют китайские авторы.

При исследовании основных тенденций музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая были изучены статьи китайских авторов [13; 32; 34; 36; 39; 61; 64; 65; 70; 71; 72; 81; 83; 84; 114; 133; 130; 136; 141; 144; 148; 152; 153; 155; 156; 157; 158 и др.], в которых даются рекомендации по выбору учебного материала и организации учебной, в том числе и певческой, деятельности.

В публикации Ду Юншоу «О музыкальных ресурсах учебных материалов» [39] говорится о выборе музыкального материала (репертуара) для певческого развития детей. По мнению автора, следует использовать классические произведения, созданные композиторами разных стран. Кроме того, в песенный репертуар для уроков музыки следует включать и песни разных народов, которые имеют высокую ценность для культурного наследия, художественного выражения и эстетического воспитания детей. В Китае при выпуске учебных пособий по музыке для начальной и средней школы уделяется большое внимание подбору музыкальных произведений [39]. Однако анализ музыкального материала учебников по музыке дает основание констатировать, что таких произведений все-таки недостаточно. Таким образом, можно отметить, что автор показывает желательные направления обучения пению в начальной школе на уроке музыки:

- изучение классических произведений;
- идейная направленность музыкально-певческого развития.

Те же идеи по музыкально-певческому репертуару на уроке музыки высказывает Чжэн Цинцин в статье «Анализ мероприятий по реформированию учебных материалов по музыке в начальной школе» [153]. Автор полагает, что при подборе музыкального учебного материала для пения следует выбирать прекрасные и проверенные временем классические произведения, способные найти отклик в восприятии учеников. Выбор певческих произведений и, соответственно, формируемых на их основе певческих навыков должен соответствовать возрастным особенностям учащихся. Это должно отражаться в

содержании певческого репертуара, в воплощенных композиторами средствах и музыкальной выразительности. Чжэн Цинцин предлагает при выборе музыкального учебного материала учитывать и технические особенности исполнения музыки младшими школьниками, а потому автор обращает внимание на диапазон, ритм, темп, длину фразы, т. д., то есть такие произведения, которые бы соответствовали возрастному певческому развитию детей. Автор указывает, что музыкальный материал для младших классов начальной школы должен иметь простой ритм и средний темп, поскольку объем легких у детей невелик, а их дыхательная система слаба. На уроках певческий материал должен способствовать формированию у детей навыков певческого дыхания, артикуляции, звуковедения [153]. Тем самым автор определяет те начальные певческие умения и навыки, которые должны быть сформированы у школьников младших классов. Чжэн Цинцин ставит следующие задачи урока музыки в начальной школе:

- развитие певческих навыков с учетом возрастных особенностей школьников;
- выбор певческого материала, соответствующего возрасту учащихся.

Ряд китайских авторов (Сюй Кэ, Чжан Яюнь) [120; 149] указывают на то, что на школьном уроке музыки певческая деятельность часто осуществляется в опоре только на популярную детскую песню. Поэтому, несомненно, важной задачей является расширение певческого репертуара, который может использоваться на уроках музыки. Лян Сяоин [84], опираясь на широко применяемую в Китае методику З. Кодая, которая ориентирована на освоение детьми национальной музыки, считает, что в школе должны изучать этнические и региональные музыкальные особенности, передавать и нести культуру своего этноса, черпать там хороший учебный материал, формировать у детей понимание собственных музыкальных и культурных традиций, воспитывать патриотическое сознание и дух единства, совершенствовать музыкальную выразительность [84]. Изучение народных песен позволяет детям лучше понять традиции каждой национальности, их историю и культуру, их природную среду, их обычаи и

привычки. Ли Цинвэнь [65] подчеркивает: «Традиционные китайские народные песни являются культурным достоянием нашего народа, они берут свое начало из жизни и составляют квинтэссенцию национальной культуры, концентрируясь на национальном духе, характере и обычаях нации. Они отличаются своим уникальным национальным, региональным и стилистическим разнообразием» [65, с. 62]. Лю Цзэ [81], исследуя роль народных песен в воспитании школьников, пишет, что народные песни представлены в музыкальном наследии Китая лирическими, обрядовыми, эпическими песнями. По мнению автора, лирические песни воспевают красоту родной природы и способствуют воспитанию и проявлению лучших человеческих качеств, эпические песни повествуют о смелости народных героев и побуждают последовать их примеру, обрядовые песни посвящены значимым моментам в жизни человека и учат почтению к древним народным традициям [81].

Древняя поэзия является замечательным литературным наследием в Китае, которое может формировать темперамент людей, очищать их сердца, воспитывать эстетику и высокую нравственность. По мнению Цзяо Ячжо [141]: «Введение песен древней поэзии в уроки музыки в начальной школе – хороший способ передать традиционную культуру» [141, с. 162]. Песни древней поэзии – это песни, созданные на стихи древних авторов с прекрасными мелодиями. Они обладают ритмической и мелодической красотой. «Преподавание и исполнение древних поэтических песен в классе, – по мнению Цю Го, – может в значительной степени поднять эстетический уровень учащихся и воспитать их чувства» [144, с. 69].

Интеграция классической китайской поэзии в программу уроков музыки в начальной школе способствует обогащению содержания обучения музыке, развитию музыкальных и гуманистических качеств учащихся, становлению их характера и целостности личности, а также наследованию традиционной культуры. Ли Яояо [70] полагает, что включение древних песен и песен на стихи древних поэтов в уроки музыки в начальной школе позволяет учащимся лучше понять глубину поэтических произведений и неповторимый колорит стихов и песен, приобщает детей к изучению бесценных произведений древности, расширяет

культурное наследие учащихся начальной школы, улучшает эстетические способности учащихся и способствует их всестороннему развитию [70].

Революционные песни, в которых присутствует дух революционности и патриотизма, являются произведениями, сочиненными китайским народом в период революционной борьбы. Используя традиционные революционные песни, можно укрепить идеологическое воспитание детей и сформировать в них позитивное и оптимистичное отношение к жизни. Ван Вэньна [13] считает, что воспитательная функция, которую несет на себе традиционная революционная песня, не заменима другими видами искусства. Автор пишет: «Глубоко и широко распространенное пение традиционных революционных песен, влияя на молодежь, вдохновляя и мотивируя молодых людей позитивным и оптимистичным духовным характером, может не только обогатить культурную жизнь молодежи, но и воспитать здоровые эстетические чувства» [13, с. 52].

Традиционные песни Китая включают в себя уникальные традиционные добродетели и национальную мудрость китайской нации. Применение этих традиционных песен в обучении детей вокальной музыке лучше наследует и развивает национальную традиционную культуру Китая, а также способствует стимулированию и воспитанию у учащихся чувства социальной ответственности и национальной гордости. Традиционные китайские песни обладают отличительными эпохальными и этническими характеристиками и являются художественным носителем для наследования и развития традиционной китайской культуры [136].

Одной из главных задач музыкально-певческого развития является расширение музыкального кругозора учащихся начальной школы на уроке музыки через знакомство с разными вокальными произведениями – зарубежными, китайскими, народными песнями. Музыкальное просвещение помогает учащимся сформировать правильный взгляд на историю, этническую принадлежность, страну и культуру, уважать культурное разнообразие и повышать свой культурный уровень. Задачу через обучение пению и восприятию музыки расширять музыкальный кругозор детей ставят в статьях Ли Цинвэнь, Лю Цзэ,

Ли Яояо, Лян Сяоин, Хуа Кайса, Цзяо Ячжо, Цю Го, [65; 70; 81; 84; 133; 141; 144]. Обучение пению и восприятию (слушанию), когда восприятие является главным видом музыкальной деятельности, освещается в статьях многих китайских авторов. Чэнь Цзин [156] считает: «Слушание музыки является важным звеном обучения музыке в начальной школе, направленным на развитие эстетического вкуса учащихся, развитие гуманистических качеств учащихся и повышение уровня понимания ими искусства» [156, с. 109]. По мнению Дай Шуся [34], учителя музыки начальной школы должны стимулировать интерес учащихся к восприятию музыки, выработать привычку слушать и ценить музыку, развивать исполнительские и творческие способности. «Являясь важной частью музыкальной программы начальной школы, восприятие музыки играет очень важную роль в развитии эстетических способностей учащихся и обогащении их музыкальных знаний», – подчеркивает Дай Шуся [34, с. 103]. Фан Лина указывает, что «учителям следует активно менять традиционные идеи преподавания музыки и уделять больше внимания развитию у учащихся способности слушать и оценивать музыку» [130, с. 168]. Лю Юань [83] предлагает учить детей восприятию музыки при знакомстве с конкретными музыкальными произведениями, формировать понимание музыкальных произведений посредством прослушивания и осмысления, демонстрации пения, исполнения и т. д. Автор полагает, что при обучении музыке в начальной школе надо «уделять внимание развитию способности учащихся слушать музыку, развивать и улучшать эстетическое восприятие музыки у учащихся посредством различных форм педагогической деятельности с насыщенным содержанием» [83, с. 89]. Однако все эти, несомненно, важные идеи авторы предлагают реализовать в процессе такого фрагмента урока, как «слушание музыки», не обращая должного внимания и на такой фрагмент урока, как исполнение песен. Те же взаимосвязи пения и расширения музыкальной культуры авторы видят в том, чтобы дифференцировать процесс слушания музыки и процесс ее исполнения в певческой деятельности. «Обучение слушанию – это воспитание у учащихся

способности ценить музыку, а обучение пению – это демонстрация певческих способностей учащихся» [152, с. 163].

Еще одним аспектом реализации взаимосвязи пения и восприятия музыки, который встречается в работах китайских авторов, является включение восприятия музыки для расширения представления детей о верном и качественном исполнении разучиваемой на уроке песни. Это качественное исполнение демонстрирует либо учитель музыки, либо исполнитель или исполнители произведения, которое выбрано для изучения детьми в классе. Так, Чжан Яньли [148] считает, что задача соединить пение и прослушивание вокальных произведений дает детям возможность услышать, как надо качественно исполнять ту или иную песню. Кроме того, идея Чжан Яньли по включению восприятия в процесс певческой деятельности развивается автором в русле возможности ознакомления детей с большим количеством вокальных произведений, а их прослушивание позволит школьникам расширить свои знания о национальном музыкальном наследии. Представление детям большего числа красиво исполненных вокальных произведений позволит каждому ребенку на уроке услышать и оценить качественное пение и, конечно, расширить свой культурный диапазон. Все это знание музыки, несомненно, позволит формировать у детей их музыкальную культуру [148].

Однако анализ литературы по методике обучения детей пению в школе показывает и наличие иной тенденции, когда учителя указывают уже не только на знание музыки, в данном случае песен, но и на необходимость формирования знаний о музыке (о песнях). Это проявляется тогда, когда учителю необходимо рассказать биографию композитора, сочинившего песню, а также историю создания песни. По мнению Гэ Юаньюань [32], такой подход к освоению вокального произведения может не только повысить интерес учащихся начальной школы к изучению музыки, но и улучшить их способность ценить музыку, развивать собственные певческие способности, расширять кругозор и, конечно, качественно производить именно музыкальное (знание о музыке) и певческое (технические навыки и образное ее воплощение) развитие детей [32]. Однако,

к сожалению, данная тенденция пока еще не имеет сформулированных методических оснований, поэтому стратегия ее воплощения пока еще разработана недостаточно. От этого задача расширения культурных горизонтов или расширения музыкальной культуры обучающихся пока мало реализуется на уроке музыки в Китае. Идеи Гэ Юаньюаня развивает в своих работах Лай Цютин [61]. Автор выступает за обязательность ознакомления детей перед пением с творчеством определенного композитора. «Мы можем начать с предыстории произведения, истории композитора и т. д., сначала заинтересовать учащихся музыкальной историей, а затем постепенно вести к изучению произведения» [61, с. 118]. Музыка в сочетании с сюжетными линиями может повысить интерес к пониманию и оценке произведения учащимися. Обобщение работ Гэ Юаньюаня [32] позволяет выделить еще одну закономерность в реализации интеграции обучения пению и слушанию вокального произведения на уроке. Автор считает, что такой последовательностью может быть: исполнение песни учителем, изучение песни с помощью различных методов, а на следующих уроках учитель представляет детям композитора, который сочинил эту песню [32]. Лай Цютин [61] выделяет другую последовательность: сначала сформировать знания о песне, что вызовет интерес у обучающихся к песне: учитель должен рассказать о предыстории того или иного произведения, представить детям интересные сведения из биографии композитора и только потом изучать песню с детьми [61].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тенденция сочетания обучения пению и расширения музыкальной культуры обучающихся в школе может выступать в нескольких позициях:

1. Пение песни и слушание разных вокальных произведений в исполнении других детей или ребенка-певца в записи.
2. Слушание исполнения песни учителем и воспроизведение такого же пения, в той же манере с теми же нюансами, как и учитель.
3. Прослушивание песни и ее исполнение другими профессиональными певцами.

4. Пение песни и прослушивание других произведений именно того композитора, песню которого учат дети на уроке. Это способствует формированию музыкальной культуры с позиции «знание музыки».

5. Пение песни, а затем прослушивание рассказа учителя о композиторе и его сочинениях. Это способствует формированию музыкальной культуры с позиции «знания о музыке».

Взаимосвязь процесса пения и расширения музыкального опыта и музыкальной культуры обусловлена следующим. Вокальная музыка (песня) всегда связана с культурным контекстом, поэтому в этот контекст и надо вводить ребенка. Хуа Кайса [133] указывает: «Если вы интегрируете мультикультурное образование в музыкальный класс и выберете для пения музыку из разных этнических групп и регионов, вы сможете изменить атмосферу в классе и открыть новые горизонты для учащихся» [133, с. 130]. Идеи Хуа Кайса дополняются идеями Дин Чун и У Линь [36], которые указывают на необходимость изучения при пении музыки разных национальностей, населяющих Китай, и музыки известных во всем мире композиторов. Дин Чун и У Линь, обращаясь к учительскому сообществу Китая, считают, что на уроках музыки в начальной школе нужно объяснять детям, что мир музыки очень богат, что необходимо петь и слушать музыку разных стран и национальностей, уметь анализировать и сравнивать ее, чтобы сформировать у учеников правильное представление о связи между музыкой и культурой, т. е. о том, что разная музыка связана с соответствующим культурным контекстом [36, с. 80]. Однако, как показывает практика проведения уроков музыки, учителя на этих уроках в основном занимаются только певческой деятельностью, исключая другие, не менее важные для процесса музыкального образования детей виды [1; 64; 67].

В описании задач обучения пению невозможно не выделить тенденцию на академическое обучение этому виду музыкальной деятельности детей на уроке. Все китайские авторы указывают на необходимость формирования:

- певческой установки (Су Хунмэй, Ши Цзе и др.) [114; 158];
- певческого дыхания (Ши Цзе, Шэнь Сян и др.) [158; 161];

– четкой дикции (Линь Юй, Чэнь Шаобанг и др.) [72; 157].

Китайские авторы отмечают, что в силу неполного охвата детей дошкольным образованием в начале обучения в школе элементарные умения и навыки музыкальной деятельности могут быть сформированы недостаточно или не сформированы вообще. Формирование основ певческой деятельности происходит в 1–2 классах, но в полной мере начинается на уроках музыки в третьем классе, когда ребенок имеет представление о певческой установке, певческом дыхании и о культуре певческого звука [29; 146].

Для успешного достижения сформированности певческих навыков авторы предлагают использование упражнений и определенных распеваний (Линь Мэй, Чэнь Дусю) [71; 155], вокальную гимнастику (Лю Давэй и Ся Мэйцзюнь) [79]. Одним из наиболее важных качеств при исполнении детьми песен, указывает Чжан Минь [147], является эмоционально-образное ее исполнение. Вокальные навыки, считает автор, являются основой пения, но конечная цель пения – выразить смысл и эмоции в песне, чтобы получить эмоциональный отклик слушателей и самого исполняющего песню певца. Вот почему важно развивать у детей навыки выразительного пения, петь с эмоциями и заражать слушателя песней. При разучивании новой песни учитель сначала объясняет контекст, в котором была написана песня, смысл, выраженный в тексте, обсуждает с учениками динамику, темп, ритм, которые и являются средствами художественной выразительности [147]. О необходимости формировать эмоционально-образное воплощение песни у детей говорят в своих работах Линь Юй, Юй Сюйшань [72; 73; 164].

Определенной тенденцией в обучении детей пению в современной китайской школе, считает Ван Ин [15], является использование методов К. Орфа, внедренных в Китае в 1980-х годах. Автор указывает, что этот метод является одним из самых влиятельных методов обучения музыке в мире. Учение К. Орфа, указывает Ван Ин, основано на принципе комплексного преподавания музыки, которое направлено на то, чтобы ученики могли почувствовать музыку и через пение, танец, исполнение, игру, разнообразные практические действия могли

выразить музыку. Таким образом, эмоциональное отношение детей в процессе исполнения песни может включать движения, выделение кульминационных слов и предложений, пение с динамическими оттенками, которые отражаются движениями [15]. Ван Ин подчеркивает, что в процессе обучения вокальной музыке учителя должны обучать детей не только мелодии, ритму и навыкам исполнения песен, но и направлять их на исполнение с помощью некоторых движений тела, выразительности глаз, мимики и жестов, чтобы они могли лучше выразить эмоции песен [15]. Язык телодвижений, также известный как «звуки тела» (К. Орф), – это выражение эмоций и мыслей человека. Если учащиеся смогут лучше использовать язык тела при исполнении вокальной музыки, они смогут глубже понять смысл и эмоции, выраженные в музыке, и тем самым улучшить свои способности к вокальному исполнению, что будет способствовать развитию воображения и творчеству [20; 103].

Согласно теории К. Орфа, которая широко применяется музыкальными педагогами в Китае, использование «звуков тела» – это один из распространенных способов обучения музыке, который подразумевает применение тела в качестве музыкального инструмента, когда в соответствии с мелодией и ритмом музыки выполняются различные движения телом, хлопки или похлопывание руками, притопывание ногами и т. д. Применение движений в обучении музыке в начальной школе позволяет эффективно развивать чувство ритма у учащихся, обеспечивать хорошее восприятие музыки, способствовать эффективности обучения, повысить активность учащихся на уроке, стимулировать интерес учащихся к обучению музыке. По мнению Ли Шуан [69]: «Учителя должны осознавать необходимость использования “звуков тела” в обучении музыке в начальной школе, создавать приятную учебную атмосферу в классе, сочетать с игровыми методами обучения, использовать движения тела для выражения музыкальных эмоций, чтобы реализовать инновационное развитие обучения музыке в начальной школе» [69, с. 169]. Шэнь Шаньшань [162] полагает, что главная задача использования ритмичных движений – стимулировать интерес учащихся к изучению музыки, оживить атмосферу в классе, чтобы дети больше не

знакомились с музыкой только через пение и слушание, а имели больше возможностей при участии языка тела. Движения тела объединяют музыку с танцем, что позволяет усилить выразительные возможности музыкальных произведений [162, с. 70]. Интерес учащихся к музыке и пению может быть стимулирован исполнительской деятельностью при взаимодействии танцевальной и певческой деятельности. Музыка и танец сами по себе являются художественными методами, которые могут дополнять друг друга. Использование учителями пения и танца может позволить учащимся начальной школы получить более глубокое художественное образование и сыграть важную роль в повышении их художественной грамотности. Сочетание пения и танца может оживить урок, дать учащимся начальной школы более свежий и интересный опыт занятий в классе и способствовать значительному повышению эффективности преподавания, одновременно развивая у них интерес к изучению музыки [150].

Преподаватели музыки в Китае широко используют объединение песни, танца и музыки в процессе обучения. Включение музыкально-ритмических движений в исполнение различного репертуара (народные, детские песни и песни современных композиторов), в разные виды деятельности (исполнение, восприятие музыкальных произведений, декламация и театрализация) способствует лучшему освоению детьми учебного материала на уроке музыки.

Проведенный анализ задач и основных тенденций обучения детей пению на уроке музыки позволил выделить и некоторые проблемы, отраженные в научных и методических статьях авторов. К ним относятся:

- отсутствие целостного развития музыкальной культуры в пении ввиду использования только одного вида музыкальной деятельности детей – пения;
- недостаточное включение в программу по музыке произведений композиторов-классиков и народных китайских песен;
- однообразные методы обучения детей пению на уроке музыки;
- недостаточное внимание эмоционально-образному воплощению детьми содержания песни;

– подмена формирования певческих умений на умение петь «громко и выразительно».

Недостаточность реализации работы учителя по целостному музыкальному развитию обучающихся объясняется тем, что музыкальный материал для пения и прослушивания подбирается по теме урока и не является связанным. Например, анализ программы по музыке в третьем классе показал, что содержание урока музыки имеет только один пример исполнения песни композитора и изучение его других произведений. Это урок, на котором изучают песни китайского композитора Не Эра, исполняют «Песню продавца газет» и слушают «Марш добровольцев».

Положение о недостаточности включения в программу по музыке произведений композиторов-классиков и народных китайских песен объясняется следующим. Многие китайские педагоги пишут о необходимости изучать произведения всемирно известных классиков, таких как Моцарт, Чайковский, Бетховен, знакомить школьников с биографией композиторов, петь и слушать их произведения. Но в программе для 1–3 классов классические произведения используются в основном для слушания. В учебниках нет подробной информации о творчестве известных композиторов. Самое часто повторяющееся упущение – отсутствие фамилий композиторов, также встречаются и неверные сведения об авторах произведений. Поэтому учащиеся не знают фамилии известных зарубежных композиторов, не могут назвать их произведения. Хотя, как уже указывалось, китайские авторы считают необходимым включение произведений классической музыки в школьный урок.

Один из создателей учебников по музыке для начальной школы Ду Юншоу [39] подчеркивает, что начиная с 1950-х годов в учебных программах всегда учитывались идейность, художественность и приемлемость выбранных произведений. Ду Юншоу признает, что классические музыкальные произведения играют незаменимую роль в укреплении эстетического опыта учащихся и воспитании их эстетических способностей. Но какие конкретно произведения и каких зарубежных композиторов следует изучать в школе, Ду Юншоу не

указывает. Автор говорит о том, что следует обращать внимание на количественное соотношение китайских и зарубежных произведений. По его мнению, китайские произведения составляют большую часть произведений в учебниках, и соотношение китайских и иностранных произведений еще нуждается в дальнейшей корректировке и распределении [39].

Рациональный выбор учебных материалов по музыке для начальной школы имеет большое значение для эффективного повышения музыкальной грамотности учащихся и содействия их всестороннему развитию. Однако при составлении учебников музыки для начальной школы существуют такие проблемы, как необоснованное количественное распределение произведений, направленность репертуара [14].

Однообразные методы обучения пению – проблема, которая во многом тормозит проявления интереса детей к певческой деятельности. Так, Цзя Юйцзин [140] и Лю Сяньсянь [80] отмечают, что при преподавании музыки в начальной школе методы обучения, проводимые учителями, очень часто бывают однообразными. Некоторые учителя думают, отмечают Цзя Юйцзин и Лю Сяньсянь, что урок музыки предназначен просто для выполнения учебной задачи – научить учеников петь песни, и используют традиционные методы обучения: учитель просит учеников повторять за ним слова, потом исполнять их с мелодией. Такой подход не позволяет учащимся почувствовать красоту содержания песен, не объясняет эмоции песен, оказывает определенное негативное влияние на повышение интереса учащихся к учебе [140; 80]. Ван Лу [18] указывает, что в обучение учащихся пению следует внедрять новые и интересные методы. Их отсутствие не дает возможность получения положительных результатов, так как дети не заинтересованы в пении, в освоении новых интересных вокальных произведений [18].

Проблема формирования образно-эмоционального воплощения детьми песен на уроках музыки волнует многих китайских авторов. Так, Ван Лу подчеркивает, что на уроке музыки в начальной школе учителя обычно уделяют больше внимания передаче соответствующих знаний и технических навыков, так

что в классе отсутствует эмоциональный поток, а значит, музыкальный урок не имеет должной гибкости [18]. От этого дети поют неэмоционально и невыразительно. Сунь Луяо [116] считает, что проблема нынешнего преподавания музыки и пения в начальных школах заключается в том, что упор делается на навыки и игнорируются эмоции. Учащиеся начальной школы не знают, как интегрировать эмоции в пение. Необходимо учить детей сочетать эмоции со звуком, чтобы сделать их пение более выразительным и эмоциональным. Выразительное пение стало главным приоритетом современных музыкальных педагогов начальной школы [116].

Очень часто ученики начальной школы хотят петь песню эмоционально, но неправильно понимают смысл использования эмоций при пении и поют эту песню очень громко. Дети предполагают, что для выражения эмоций в песнях они должны очень громко петь, что является недопустимым. Неправильная интерпретация звука может привести к крику, неточной высоте звука, непоследовательному звучанию и отсутствию красоты пения [63]. У Сяосюэ [126] отмечает, что поскольку учащиеся начальной школы, как правило, настроены на соревнование и любят выступать, они надеются привлечь внимание других громкими криками и пением и думают, что громкое пение означает хорошее исполнение. У Сяосюэ считает: «Принимая во внимание феномен “крикливого” пения учащихся начальной школы, учителям следует углубленно проанализировать причины такого пения в процессе преподавания музыки и усилить развитие музыкальной грамотности учащихся с точки зрения навыков пения, звуковедения, произношения, эмоций и т. д., чтобы эффективно устранить проблему крикливого пения» [126, с. 217].

Делая обобщение рассмотренного материала, раскрывающего задачи обучения пению детей, сформированные направления такой деятельности, а также имеющиеся проблемы, можно выделить основные тенденции в реализации данной деятельности, которые помогут разработать методику музыкально-певческого развития обучающихся на уроках музыки в начальных школах Китая.

Перед определением данных тенденций обратимся к содержанию понятия «тенденция» в педагогической науке и, в частности, в педагогике музыкального образования. Отметим, что данное понятие в наиболее общем его толковании означает сложившееся направление, обусловленное «совокупностью выявленных закономерностей, пролонгированных на некоторый более или менее продолжительный период» [145, с. 140]. Е. П. Белозерцев [9] трактует данное понятие тоже как «направление преобладающего развития образования, намерение, стремление» [9, с. 13]. Сегодня в педагогике исследователями создаются определенные классификации таких тенденций, а в них выделяются: количество, временные отрезки действия тенденций, фазы развития и т. д.

Тенденции как дефиниция различных направлений развития музыкального образования рассматриваются в работах российских авторов [11; 7], которые раскрывают содержание таких направлений в русле современных мировых трендов [7], в свете исторических основ и современных перспектив развития музыкального образования в России [11]. Определенные тенденции в развитии музыкального образования в Китае раскрываются и в работах китайских, а также российских авторов. Так, в работе Ху Явэнь [132] систематизируются основные тенденции музыкального образования в Китае, происходит сравнение с такими же тенденциями в российской музыкальной педагогике. В работе Су Цзюнь [115] выявляется такая долгосрочная тенденция музыкального образования в Китае, которая связана с воспитательным потенциалом музыкального искусства. «В китайских легендах и преданиях есть достаточно много упоминаний о воспитательной роли музыки. Аналогичны утверждения древнекитайских философов Китая, например Сюнь-Цзы (ок. 315–236 гг. до н. э.), видевшего музыку основой гармонии как идеального устройства мира. Эта тенденция наблюдается и в современном музыкальном образовании Китая» [115, с. 28]. В исследовании коллектива авторов (И. Г. Крайнов, Цзян Вэньцзэ, Т. В. Афанасьева, В. В. Еремкин) [59] выявляются определенные направления в развитии музыкальной педагогики Китая, связанные с использованием зарубежного опыта в таком образовании. В работе Хуан Фэн, В. Железняк [134]

рассматривается необходимость внедрения в процесс музыкального образования детей национальной китайской культуры, связи музыки и других видов художественной деятельности. В работе Кен Гилмартин, Ван Сянь раскрываются тенденции музыкального образования маленьких детей [55]. Следует отметить, что при разнообразии тенденций музыкального образования в Китае, которые были рассмотрены авторами, никто из них отдельно не выделяет тенденции певческого или музыкально-певческого развития детей. Хотя тенденции как особые направления в развитии теории и практики музыкального образования рассматриваются как китайскими, так и исследователями других стран и, в частности, России.

В настоящем диссертационном исследовании в опоре на работы авторов [7; 9; 28; 59; 115; 132; 134; 145] «тенденция» будет пониматься как направление, востребованное на определенном этапе развития музыкального образования в Китае и учитывающее его современные реалии и перспективы развития. В русле настоящего исследования тенденции будут рассмотрены в опоре на обобщение представленных в параграфе материалов китайских исследователей, отмечающих острую необходимость певческого развития обучающихся в выделенных ими направлениях, которые являются востребованными на современном этапе развития музыкального образования китайских школьников. К таковым тенденциям относятся:

– формирование музыкальной культуры детей при введении в процесс вокального исполнения произведений, связанных с китайской музыкальной культурой (Ли Цинвэнь, Цзяо Ячжо, Цю Го и др.), с академической и современной певческой культурой Китая и других стран (Ду Юншоу, Чжэн Цинцин);

– обучение детей на уроке музыке не только пению, но и восприятию музыкальных произведений, правда, только в процессе слушания музыки (Фан Лина, Чэнь Цзин, Дай Шуся, Лю Юань и др.);

– расширение возможности для формирования знания детей о воспринятой музыке, ее жанровой основе (Лю Цзэ), о творчестве композиторов (Гэ Юаньюань, Ду Юншоу, Лай Цютин);

– внедрение новых методов, приемов и технологий в процессе формирования певческих навыков и умений (Ван Ин, Ван Мэньин, Фу Цзя, Ван Лу);

– включение в процесс певческой деятельности двигательной активности детей и элементов театрализации песен, что способствует осознанию детьми содержания произведения, его эмоционального содержания, образного начала (Шэнь Шаньшань, Се Няоло).

Содержание каждого выделенного направления или тенденции способствует *музыкальному* (формирование музыкальной культуры и расширение музыкального опыта за счет введения классического и народного репертуара, взаимосвязи знаний о музыке и знаний самой музыки), *певческому* (формирование певческих умений и навыков путем внедрения инновационных и традиционных методов, приемов, введение в процесс певческой деятельности театрализации для отражения эмоционально-образного содержания песни) *развитию детей*.

Выявленные тенденции музыкально-певческого развития обучающихся на уроках музыки в начальной школе будут являться основанием для разработки методики, учитывающей основное содержание школьного урока музыки в китайской начальной школе.

1.3. Принципы музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в школах Китая

Для разработки методики музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая необходимо было не только выявить основные положительные тенденции музыкального образования в Китае, но и определить систему педагогических принципов. Однако в данной системе принципов следовало бы выявить основополагающий принцип или подход, на основе которого данные принципы и были выбраны. Для настоящего исследования таким методологическим подходом стал деятельностный подход,

содержание которого было разработано российскими учеными А. Н. Леонтьевым и С. Л. Рубинштейном [62; 99].

Деятельность, согласно данному подходу, является комплексом различных видов действий, основное предназначение которых – достижение той или иной цели. И если цель настоящего исследования – музыкальное развитие ребенка (музыкально-певческое), то и достижение этой цели возможно посредством ряда определенных действий, как указывалось в предыдущих параграфах исследования, певческих и действий по получению определенных знаний о музыке и знаний самой музыки. Все умения, необходимые для воплощения музыкально-певческой деятельности, в самой этой деятельности: пения, восприятия музыки, восприятия информации о музыке (музыкально-теоретические знания) и развиваются. Поэтому способности, развиваемые в деятельности и проявляемые в деятельности (А. Н. Леонтьев) [62] – положение, которое и будет являться в настоящем исследовании базовым, методологическим для определения основных принципов музыкально-певческого развития детей.

Теоретические подходы к планированию и организации учебного процесса раскрывают дидактические принципы, одним из которых является **принцип систематичности и последовательности**. При создании учебных пособий и учебников, при разработке планов уроков, организации и структурировании учебного материала важную роль играет принцип систематичности и последовательности. Я. А. Коменский одним из первых сформулировал принципы постепенности, последовательности и доступности обучения, основываясь на своей идее природосообразности [57]. К. Д. Ушинский развил и расширил педагогические принципы. Он считал, что обучение должно начинаться своевременно и быть постепенным, что главным условием успешного обучения являются порядок и систематичность. Кроме того, Ушинский указывал, что обучение должно быть доступным для детей [129]. Современные педагоги (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов, М. Н. Скаткин) также придерживаются мнения, что последовательность в обучении обеспечивает доступность учебного материала, прочность его усвоения, постепенное

нарастание трудностей и развитие познавательных возможностей обучаемых. Систематичность предполагает усвоение учениками понятий и разделов в их логической связи и преемственности [35; 107].

А. М. Гайфутдинов в статье «Структура и содержание принципа “Систематичность и последовательность”» в отечественной педагогике второй половины XX – XXI вв.» [26] дает анализ различных подходов к формулировке данного принципа. Автор считает, что нет единого мнения в понимании сущности данного принципа. В педагогической литературе встречаются различные варианты сочетания понятий «систематичность и последовательность» с другими понятиями, такие как: «научность, систематичность и последовательность в обучении», «принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности», «принцип систематичности и последовательности и связь его с практикой», «принцип преемственности, последовательности и систематичности». Кроме того, А. М. Гайфутдинов отмечает, что понятия «последовательность», «систематичность», «системность» в отечественной педагогике указывались и как самостоятельные принципы обучения [26]. Анализируя содержание принципа систематичности и последовательности в педагогических работах, А. М. Гайфутдинов приводит примеры различных подходов к определению содержания данного принципа:

– «последовательность» как критерий деятельности учителя, который выражает необходимость преподавать основы наук в строгой логической связи, располагать материал в последовательном порядке; «систематичность» как процессе усвоения каждого раздела учебного предмета или учебной темы, когда особое внимание уделяется главному, основному, вокруг которого группируется менее существенное, производное (И. А. Каиров) [93];

– критерии, определяющие деятельность учащихся и отбор содержания образования, построение программ на основе принципа систематичности, предусматривающее расположение материала, когда последующее опирается на предыдущее и, в свою очередь, является основой, базой для понимания новых вопросов. Систематичность расположения материала обязывает и учеников

работать регулярно, без перерывов, последовательно усваивать раздел за разделом (Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаета) [58];

– как критерий деятельности учителя, деятельности учащихся и отбора учебного материала (Т. А. Ильина, В. В. Белорусова, Н. А. Сорокин) [52; 92; 109];

– связь понятия систематичности с понятием системность; определение подчиненного положения принципа систематичности по отношению к принципам научности и сознательности, идентичности с принципом доступности (М. Н. Скаткин) [35].

А. М. Гайфутдинов пишет, что многие педагоги, конкретизируя содержание принципа систематичности и последовательности, рекомендуют следовать правилам от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному. Но, по мнению автора, данные правила относятся к принципу доступности. А. М. Гайфутдинов формулирует содержание принципа систематичности и последовательности следующим образом: «последовательное обучение обеспечивает прочное усвоение знаний» [26].

Принцип систематичности и последовательности применяется и в российской музыкальной педагогике. Об этом, в частности, пишет Д. Е. Огороднов [91], который полагает, что «процесс формирования певческих навыков должен проходить естественно и последовательно с самого начала и до конца. Эти условия достигаются в вокальной работе над заранее и хорошо систематизированным вокальным материалом» [91, с. 56]. Для успешного освоения вокального материала следует подбирать его с учетом постепенности в усложнении, чтобы певческие органы ребенка могли работать непринужденно и полноценно и, самое главное, без нарушения функции голосового аппарата. Для этого необходимы специальные упражнения для подготовки ребенка к работе над песней, смысл которых «заключается в том, чтобы самой их музыкальной формой и систематичностью направлять процесс вокального воспитания по нужному руслу» [91, с. 56]. О принципе систематичности в развитии певческого голоса пишет Ю. Г. Журавская, которая считает, что основные качества певческого голоса и вокальные навыки должны развиваться систематически и

последовательно, так как в противном случае подвижность и гибкость голоса легко теряются [50]. О последовательности в музыкальном образовании и воспитании возрастной категории от 2-х до 9–10 лет (до момента окончания начальной школы) в опоре на взаимосвязь певческих и слуховых умений, целенаправленное и постоянное применение необходимых педагогических приемов и методов в ходе практической музыкальной работы пишет в своей книге «Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе)» Ю. Б. Алиев [5]. Систематичность музыкально-певческого развития и определенная последовательность его этапов связаны с принципом связи вводимого музыкального материала с тематикой урока музыки (Л. Ю. Калинина), когда новое содержание (музыкальные произведения, определенные музыкально-теоретические знания) вводится последовательно, в определенной логике [54].

Принцип доступности подразумевает создание такой образовательной среды, которая бы обеспечивала равные возможности для всех обучающихся в получении знаний и развитии. Это может быть связано с доступностью физической среды, информационных ресурсов, а также с учетом особенностей коммуникации и взаимодействия [95].

Известно, что традиционная дидактика в целях обеспечения доступности при изложении учебного материала и организации учебной деятельности рекомендует идти от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от известного к неизвестному, от фактов к обобщению и т. п. [107, с. 150]. Принцип доступности обучения предполагает необходимость учитывать возможности учащихся, исключение перегрузок, которые отрицательно влияют на физическое и эмоциональное состояние ребенка. Согласно этому принципу, необходимо учитывать уровень трудности и объем учебного материала, подлежащего усвоению. Вместе с тем педагоги считают, что обучение не должно быть излишне легким, поэтому необходимо настраивать учащихся на преодоление учебных трудностей [107].

Принцип доступности не менее важен для музыкально-певческого развития детей на уроке музыки. Содержание и объем музыкальных знаний, вокальных

навыков, приемы обучения и усвоение их детьми должны соответствовать возрасту и уровню музыкального развития детей каждой возрастной группы. Отобранный песенный репертуар должен быть понятен детям и доступен для исполнения.

Принцип доступности обучения «заключается в объективной оценке возможностей учащегося в полной мере осознанно воспринимать учебный материал, соответствовать требованиям графика занятий и адекватно реагировать на психолого-педагогические установки преподавателя», – считает В. М. Цалиев [137, с. 68]. В музыкальном образовании, по мнению автора, существуют дополнительные условия, к которым относятся музыкальные данные ребенка, такие как слух, чувство ритма, память, которые необходимо развивать и совершенствовать в процессе обучения музыке [137].

А. В. Акиева в статье «Роль принципа доступности в организации урока музыки» [3] отмечает, что некоторые авторы называют принцип доступности «принципом постепенного увеличения трудностей» [3, с. 16]. По мнению автора, «доступность должна определяться уровнем подготовки обучающегося, его умственными и физическими возможностями» [3, с. 17]. А. В. Акиева считает, что урок музыки в школе должен строиться не только на основе учебной программы и стоящей перед учителем педагогической задачи, но и в зависимости от времени освоения музыкального материала, то есть необходимо учитывать культурную обстановку в обществе, то, как дети воспринимают современную жизнь [3]. «Умение сделать материал доступным является одним из основных условий успешной работы преподавателя. В этом заключается педагогическое мастерство и искусство», – подчеркивает А. В. Акиева [3, с. 19].

О необходимости принципа доступности в процессе обучения детей музыке пишут китайские специалисты Ян Хуннянь, Ма Синьна, Луо Ди, Су Хунмэй. В книге «Обучение детского хора» Ян Хуннянь [165], известный китайский дирижер и педагог, дает рекомендации по организации процесса обучения с учетом возраста детей и состояния их голосового аппарата. Для детей дошкольного возраста он советует учителям обращать внимание на

формирование у детей интереса к пению и выбирать короткие, простые, выразительные песни с узким вокальным диапазоном. В начальной школе (6–12 лет) учителя могут усилить обучение дыханию, вокализации и пению песен с широким диапазоном и длинными фразами. Учитель музыки должен знать, как защитить голосовые связки ребенка при обучении вокалу, и в то же время направлять ребенка, чтобы он научился использовать свой голос умеренно. Во время занятий необходимо обращать внимание на сочетание работы и отдыха, не позволять голосовым связкам учащихся работать слишком долго, переходить на крик во время пения [78; 165]. Тембр, вокальный диапазон, понятливость у каждого ребенка индивидуальны. Поэтому учителя должны проводить различные вокальные упражнения и тренировки дыхания для учеников в соответствии с их индивидуальными особенностями, а также выбирать вокальные методы и вокальные произведения, посильные для исполнения. Такой подход позволит учащимся прогрессировать в процессе вокального обучения, будет способствовать повышению у детей чувства достижения и уверенности в себе. Важно учитывать физические и психологические особенности детей [85; 114].

Помимо общепризнанных (дидактических) принципов педагогики, которые применимы и к урокам музыки, существуют принципы музыкального образования, которые разрабатывались китайскими и российскими исследователями на протяжении периода становления, развития методики музыкального образования.

О. А. Апраксина в учебном пособии «Методика музыкального воспитания в школе» [6] указывает, что уроку музыки, так же как и любому другому школьному предмету, присущи общедидактические принципы, такие как: воспитывающее обучение, систематичность, доступность, наглядность и др. Но отличительной чертой урока музыки является то, что это урок «музыкального искусства, которое является формой отражения действительности, в которой важнейшую роль играют чувства, эмоциональная сфера» [6, с. 24].

Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева [2] полагают, что «важнейшим компонентом музыкального образования являются принципы, которые

рассматриваются в качестве исходных положений, раскрывающих сущность цели и задач музыкального образования, характер его содержания и процесса» [2, с. 62]. Авторы указывают основные направления, в которых реализуются принципы музыкального образования. Среди этих направлений принцип единства народной, академической (классической и современной) музыки [2].

Е. Е. Бойко [12] отмечает, что методика преподавания школьного предмета «Музыка» выдвигает свои принципы: «единство эмоционального и сознательного; художественного и технического; единство развития ладового, ритмического чувства и чувства формы. Они направлены на развитие музыкальных способностей, интереса к музыке, воспитание вкуса и музыкальной культуры в целом» [12, с. 5].

Гао Гэ [27] выделяет следующие принципы: «интереса и увлеченности, единства эмоционального и сознательного, единства художественного и технического, творчества, целостности, образности, интонационности, художественности и принцип ассоциативных связей» [27, с. 104].

У Ю. Г. Журавской [50] сформулированы следующие принципы обучения пению: сознательность и творческая активность учащихся, перспективность (направленность на развитие учащихся), систематичность (постепенное усложнение обучения), коллективный характер обучения и учет индивидуальных особенностей учащихся, принцип посильной трудности, положительный фон обучения, принцип единства технического и художественного [50].

Рассмотрим материалы о реализации **принципа единства художественного и технического** в условиях современного музыкально-образовательного процесса.

Следует отметить, что принцип единства художественного и технического признается специалистами важнейшим принципом подготовки вокалистов в современной музыкальной педагогике. Отметим, что этот принцип был сформулирован в середине XX века Л. Б. Дмитриевым [37], который утверждал: «Приобщение ученика к музыке и умение раскрыть ее содержание, если оно недостаточно глубоко им осознается, является важнейшей педагогической

задачей, которая должна предшествовать или, по крайней мере, идти в ногу с развитием технических умений» [37, с. 236]. По мнению Л. Б. Дмитриева, певческое воспитание предполагает решение двух задач, которые нужно решать одновременно и в тесной связи: «построить исполнительский аппарат – выработать профессиональный певческий голос – “инструмент” певца, и научить его “играть” на нем» [37, с. 238]. Он также указывал, что «исполнительская техника должна базироваться на развитом музыкальном мышлении» [37, с. 240]. Автор полагает, что связь между исполнительской задачей и ее техническим воплощением необходимо неукоснительно вводить в педагогический процесс. Кроме того, очень важно перед воспроизведением представлять себе музыкальный образ. «Необходимо строить занятия так, чтобы весь урок проходил в атмосфере музыки, чтобы не было формального звучания, формального аккомпанемента, формального выпевания нот», – пишет Л. Б. Дмитриев [37, с. 240].

По мнению О. А. Апраксиной [6], все компоненты музыкального урока должны быть художественными: и репертуар для слушания и пения, и упражнения, «один звук (исполняемый, например, при хоровой настройке в унисон) должен быть красивым, художественным, так как это музыкальный звук, материал музыки» [6, с. 29]. Для того чтобы достичь художественности, следует трудиться для технического владения материалом. О. А. Апраксина пишет о том, что есть разные мнения относительно трактовки принципа единства технического и художественного. Некоторые специалисты считают, что сначала нужно развивать технику исполнения, а уже потом переходить к художественному оформлению. Другая точка зрения предполагает сначала сформировать художественный образ (замысел, содержание, характер), а потом технически воплощать его [6, с. 29]. О. А. Апраксина же считает, что «особенностью урока музыки является неперенное единство не только эмоционального и сознательного, но и художественного и технического» [6, с. 29]. По мнению автора, «художественным должен быть не только репертуар для слушания и пения, но и любое упражнение» [6, с. 29]. О. А. Апраксина указывает, что «художественное (цель) все время освещает техническое (путь к цели), когда

работа над техникой вместе с тем есть работа над художественностью (выразительностью, образностью) [6, с. 30].

Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева в учебнике «Теория музыкального образования» [2] относят к основным навыкам певческой деятельности: певческую установку, звукообразование, певческое дыхание, артикуляцию, навыки хорового строя и ансамбля, а также координацию деятельности голосового аппарата с основными свойствами певческого голоса. К особой группе навыков авторы относят навыки слухового контроля и самоконтроля [2, с. 79]. Кроме того, Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева полагают, что в процессе музыкального образования необходимо пробудить у ребенка «интерес не только к результату, но и к процессу музыкальной деятельности, открывающей для него творческую природу музыки, пути и способы ее создания, исполнения и слушания» [2, с. 80]. Авторы считают принцип единства художественного развития учащихся и технического совершенствования их голоса одним из приоритетных принципов вокально-хорового обучения наряду с такими принципами, как перспективности, систематичности, учета индивидуальных особенностей [2, с. 98]. Реализация принципа единства художественного и технического осуществляется в процессе певческой деятельности, когда школьники постигают выразительность в музыке через осмысление музыкальной интонации. Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева считают, что «уже с первых занятий маленьких певцов нужно учить не только петь в характере музыки: радостно, грустно, нежно, ласково и т. п., но что особенно важно, чувствовать в своем исполнении тончайшие оттенки музыкальной интонации» [2, с. 129]. Авторы рекомендуют обращать внимание на развитие эмоционального слуха учащихся как при разучивании песен, так и при распевании и отработке вокально-хоровых упражнений, поскольку важно научить детей чувствовать красоту певческого звучания, вкладывать в исполнение эмоциональную окраску [2].

Гао Гэ в статье «Реализация принципа единства художественного и технического в условиях современного музыкально-образовательного процесса» [27] пишет о принципе единства художественного и технического, который, по

мнению автора, «реализуется в контексте как деятельности преподавателя, так и деятельности обучающегося» [27, с. 103]. Для реализации данного принципа, считает Гао Гэ, необходимы определенные педагогические условия, предполагающие последовательное и постепенное усложнение тренировочных упражнений, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности ребенка, сочетающих тренировочный и художественный музыкальный материал; эффективное взаимодействие педагога и учащихся; актуализация художественного содержания музыкального материала [27].

Ма Цяо и В. П. Сраджев в статье «Принцип единства художественного и технического развития в музыкальной педагогике как объект теоретического анализа» [86] рассуждают о статусе принципа единства в музыкальной педагогике. Авторы считают, что принцип единства художественного и технического является «ведущим не для всей музыкальной педагогики, а лишь в аспекте подготовки высокопрофессионального исполнителя» [86, с. 183], тогда как тезис единства художественного и технического при ведущем художественном начале «будет справедлив для всей музыкальной педагогики, для любой специальности музыканта, для любой деятельности, связанной с музыкой» [86, с. 183]. Ма Цяо и В. П. Сраджев делают вывод, что «универсальным принципом, направляющим функционирование музыкальной педагогики, должно стать приоритетное музыкально-художественное воспитание, при адекватном техническом развитии, определяемом основными целями музыкально-художественной деятельности» [86, с. 183].

По мнению Ю. Г. Журавской [50], для достижения художественных целей обучения пению необходимо развивать технические навыки, а основой развития певческого голоса является формирование образного мышления, творческого воображения, художественного вкуса. Автор полагает, что принцип единства технического и художественного в развитии детского голоса подразумевает гармоническое сочетание вокально-технического развития с художественным и воспитанием учащихся в процессе всего обучения. Реализация данного принципа

ведет к постепенному приобретению навыков, глубокому проникновению в суть исполняемых произведений, навыков осмысленного выразительного пения [50].

Содержание учебного материала по музыке в Китае определяется разработанными Министерством образования КНР «Стандартами учебной программы», которые были опубликованы в 2022 году [110]. Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства в Китае предписывают необходимость обучения школьников техническим навыкам (певческая установка, дыхание, звуковедение, артикуляция) и умению применять художественные приемы (выражение эмоций, включение движений) в процессе обучения пению.

Обучение пению на уроках музыки в Китае сопровождается развитием певческих навыков школьников и художественным воспитанием. При разучивании песен даются рекомендации для правильного исполнения произведений, вводятся музыкальные термины, изучаются различные певческие приемы. Например, в 3 классе при освоении песни «Счастливые до-ре-ми» рекомендуется петь естественным и жизнерадостным звуком. Во время исполнения песен следует соблюдать певческую установку, следить за певческим дыханием, чтобы добиться хорошего художественного результата [43].

В исполнительский материал учащихся 3 класса входят тренировочные вокальные упражнения на разную технику и продолжительность дыхания, упражнения на распевание. Тренировка вокала не так проста в освоении, особенно для учащихся начальной школы, которые имеют слабую базу. При обучении пению в начальной школе учитель может сначала дать ученикам возможность подражать вокальному методу учителя, петь и слушать [79]. В вокальном тренинге важно делать упор на концентрацию звука, высокую позицию, на достижение художественного результата, не стремиться к грандиозной громкости и чрезмерной силе голоса, о чем в своих работах и говорила О. А. Апраксина [6].

Программа обучения музыке на первой ступени (1–2 классы) предусматривает начало формирования у детей певческих навыков и умения

художественного оформления вокального исполнения. Но более активное музыкально-певческое развитие начинается со второй ступени музыкального образования (3–7 классы), когда начальные технические навыки закрепляются на основе высокохудожественного музыкального материала.

Обратимся к еще одному принципу ввиду необходимости введения дополнительного музыкального и музыкально-теоретического материала в содержание урока музыки. Каждый урок в китайских учебниках по музыке входит в систему определенных тем.

Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева в учебнике «Теория музыкального образования» [2] указывают, что цель урока музыки определяется тематизмом учебной программы в целом и темой конкретного урока. Авторы выделяют два основных музыкально-педагогических подхода к разработке тематизма уроков музыки, которые определяют содержание и организацию учебного процесса. Первый подход основан на концепции, исходящей из основных закономерностей музыкального искусства (Д. Б. Кабалевский) [96], в основе другого подхода в разработке тематизма уроков музыки лежат различные формы отражения окружающей жизни и ее взаимодействия с музыкой (Г. С. Ригина) [98]. В современных школьных программах по музыке используются оба подхода [2, с. 138]. Следует отметить, что содержание урока музыки, его задачи и методы определяются концепцией тематизма. По мнению Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой, применение той или иной концепции связано с возрастной группой учащихся. Если в начальной школе делается акцент на развитие эмоционального отклика детей на музыкальный материал, то в средних классах основной школы уделяется внимание развитию способностей анализировать и обобщать музыкальные явления. При этом главная цель музыкального образования – становление музыкальной культуры школьников – остается неизменной, другие составляющие урока могут меняться [2, с. 149].

Авторы отмечают, что в начальной школе дети в силу своих возрастных особенностей не могут долгое время заниматься однообразной работой, поэтому учителю приходится часто менять виды деятельности. В основной же школе есть

возможность заниматься длительное время одним видом деятельности. На одном уроке, например, можно решать задачу развития музыкально-творческих способностей школьников в процессе восприятия музыки, а на другом – решать эти задачи в процессе певческой деятельности [2, с. 149]. Хотя цели, содержание и методы урока могут меняться, неперенным принципом проведения каждого урока остается соблюдение единства в решении воспитательных и обучающих задач и реализации темы урока. Такой подход, по мнению Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой, обеспечивает системность приобретения учащимися опыта эмоционально-ценностного отношения к музыке, приобретаемых ими музыкальных знаний, умений и навыков, накопления опыта музыкально-творческой деятельности [2, с. 149]. Идеи о связи темы урока и невозможности нарушать его тематическую основу раскрывает О. А. Апраксина [6], которая указывает: «Все нити урока, все виды деятельности учащихся должны учителем прочно увязываться один с другим, все они должны быть подчинены выполнению конкретных задач урока, направленных на освоение конкретной темы» [6, с. 138]. В приведенном выше материале «тематизм» рассматривается как тематический подход к построению учебной программы по музыке в школе. Таким образом, уточненное содержание принципа в связи с построением урока музыки, на котором вводится дополнительный материал, обозначается как связь вводимого музыкального материала с тематикой уроков музыки.

Применение принципа соотнесения темы урока с вводимым музыкальным материалом при организации учебного процесса предусматривает возможность углубления темы урока за счет таких новых введений. Реализация этого принципа дает возможность учителю, во-первых, выстраивать предусмотренные учебным планом темы в удобной для него последовательности в рамках четверти или учебного года, а во-вторых, тематизм уроков помогает учителю в поиске направления и путей решения педагогических задач в области музыкального образования. Особенно важен для нашего исследования тезис об одновременном существовании в теме двух взаимопроникающих начал в построении принципа тематизма – композиционного

(внешнего облика) и драматургического внутреннего образно-смыслового содержания) [128], которые и способствуют введению соответствующего теме дополнительного музыкального и музыкально-теоретического материала.

В 3 классе начальной школы в Китае на уроке музыки школьники изучают 12 тем, изучение одной темы может занимать несколько уроков. Обозначим темы, которые были взяты нами для ввода дополнительного материала: Счастливые до-ре-ми, Интересы детей, Красота природы, Маленький музыкальный спектакль.

Тема «Счастливые до-ре-ми» изучалась в сентябре 2022 года. В качестве дополнительного музыкального материала было взято произведение Цзинь Юэлин «Песня Иволги», которое дети осваивали в процессе певческой деятельности. Для расширения знаний детей о композиторе исполняемой ими песни выбрали инструментальную аранжировку для китайского народного инструмента эрху «Я люблю пекинскую площадь Тяньаньмэнь». Произведение является примером популярной в Китае патриотической детской песни. В содержание этого методического блока была также включена китайская песня народности буи «Я давно не пел и забыл эту песню», очень быстрый темп ее исполнения требует активной артикуляции. Еще одним дополнительным произведением для тренировки артикуляции стала песня «Четверостишие» на стихи древнего поэта Ду Фу (эпоха династии Тан 618–907 гг. н. э.), автор музыки – современный композитор Тинтин. По программе в рамках изучаемой темы нужно было выучить австрийскую песню «Любящая петля кукушка», но эта песня не очень известна, кроме того, в учебнике не было указано, кто является композитором, поэтому для пения была выбрана песня Моцарта «Откуда приятный и нежный тот звон» из оперы «Волшебная флейта», а также дети слушали фортепианную пьесу «Рондо в турецком стиле». Эти два произведения позволили познакомить учеников с австрийским композитором XVIII века Моцартом. На итоговом уроке по теме школьники отвечали на вопросы учителя, называя фамилию композитора и его произведения, которые они освоили на предыдущих уроках.

В декабре 2022 года школьники изучали тему «Интересы детей». Дополнительным материалом стала песня на стихи древнего поэта Лю Чанцин «Встреча с сильным снегопадом на горе Фуронг», в которой рассказывается о собаке, верно ждущей своего хозяина. Для знакомства с классическими произведениями была выбрана песня «Сурок» немецкого композитора Бетховена. В ней поется о зверьке, который стал самым преданным другом для одинокого музыканта. Школьники слушали вступление к Симфонии № 5 Бетховена, чтобы познакомиться с творчеством композитора. Изучение темы завершал итоговый урок-повторение.

Третьей темой, в которую вводился дополнительный материал, была тема «Красота природы», которую изучали в марте 2023 года. В ходе освоения темы школьники познакомилась с творчеством древнего китайского поэта Ли Бай, написавшего стихи к песне «Взгляд на водопад Лушань». Поэт описывает падающий белым шелком поток водопада Лушань и фиолетовые облака пика Сянлу, выражает свою любовь к горам и рекам Родины. Эту тему продолжает композитор Алатенг Оле в песне «Красивый луг – мой дом», которая восхваляет красоту лугов и пастбищ, а также в песне поется о любви к родным краям. Для восприятия было выбрано симфоническое произведение с использованием монгольских народных инструментов «Каприччио на тему Улигера» композитора Алатенг Оле. Для знакомства школьников с классической музыкой были выбраны романс «Жаворонок» и фрагмент увертюры к опере «Руслан и Людмила» русского композитора XIX века Глинки, чтобы больше узнать о композиторе Глинке и познакомиться с оперным жанром. Романс «Жаворонок» – тоже про природу, но русскую. Чтобы показать детям, что русский композитор Глинка сочинял не только лирическую музыку, но и радостную, сказочную, включена увертюра из оперы «Руслан и Людмила». Кроме того, учитель рассказал об авторе сказки «Руслан и Людмила» – великом русском поэте А. С. Пушкине.

Тема «Маленький музыкальный спектакль» изучалась в мае 2023 года. В рамках изучения темы осуществлялось формирование умений демонстрации музыкально-певческих навыков и знаний у обучающихся в музыкально-

театральной и концертной деятельности. Дополнительным материалом стали мюзиклы китайского композитора Ли Цзиньхуэй «Лунная ночь» и «Семь сестер в саду», имеющие сказочные сюжеты. Школьники исполняли фрагмент мюзикла в форме театрализации. Сказочную тематику продолжило изучение произведений русского композитора XIX века П. И. Чайковского – исполнение песни «Мой Лизочек» и восприятие музыки «Танец феи Драже» из балета «Щелкунчик». Это произведение предназначалось для расширения музыкально-теоретического знания о творчестве композитора.

Таким образом, музыкальным материалом для четырех блоков стали: китайская народная и композиторская песня на древнекитайские стихи, классические произведения западных композиторов, современная детская песня и вокальные произведения из детских китайских мюзиклов.

Музыкальное развитие при освоении народной, академической и современной музыки является одним из главных принципов, так как на уроках музыки происходит «введение учащихся в мир большого музыкального искусства – классического, народного, современного» [2, с. 64]. Музыкально-певческое развитие младших школьников в Китае предусматривает изучение произведений китайских авторов, народной музыки, а также произведений зарубежных композиторов, что соответствует реализации принципа освоения музыкального искусства в опоре на «единство народной, академической (классической и современной) музыки» [2, с. 63].

«Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства» [110] предписывают на уроках музыки в начальной школе петь народные песни, изучать традиционную китайскую музыкальную драму, Пекинскую оперу, являющуюся примером традиционной культуры Китая, песни, отражающие революционную культуру, культуру развитого социализма, а также другие китайские и зарубежные песни, имеющие высокую идеологическую и художественную направленность [110].

Рассмотрим, как принцип музыкального развития при освоении народной, академической и современной музыки представлен в учебном материале урока

музыки в 3 классе начальной школы. Учебник музыки для третьего класса в китайских школах называется «Учебник по музыке обязательного образования для 3 класса (Упрощенная нотация)» [43; 44], издан Шаньдунским образовательным издательством. Авторы учебника – Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван. Учебник состоит из двух книг, в каждой части по 6 тем, так как в школах Китая учебный процесс делится на два полугодия.

Музыкальные произведения и песни в учебной программе для 3 класса подразделяются на две категории: для исполнения и для прослушивания.

На уроках музыки в школе существует два подхода к интеграции пения и слушания. Первый – подбор музыкальных произведений по одной теме, это могут быть народные песни, произведения китайских и зарубежных композиторов. Второй подход – дети учатся петь песню композитора и слушают другие произведения этого композитора. Этот подход используется очень редко.

Для пения рекомендованы 33 песни, в том числе 24 китайские песни и 9 песен зарубежных авторов.

Из зарубежных произведений для пения представлены: австрийская песня «Любящая петь кукушка»; румынская песня «Дедушка гонит гусей» композитора Ионеско на слова Сорику; французская песня «Валторна», английская песня «Я маленький музыкант»; чешская песня для хора «Белый голубь», французская песня «На мосту Авиньона», американская песня для хора «Прекрасные сумерки»; песня «Прекрасный дом» английского композитора Генри Роули Бишопа; песня «Счастливый сон» японского композитора Итикава Точихару, слова Ивасе Кикио. У всех песен есть перевод на китайский язык, и школьники исполняют эти песни на своем родном языке. Русских песен для исполнения в программе 3 класса нет.

На уроке музыки дети поют произведения разнообразных жанров: народные и авторские песни, отрывки из опер, в том числе фрагменты Пекинской оперы. Песенно-исполнительская подборка многообразна по своему эмоциональному содержанию: вокальные произведения патриотического и лирического характера, песни, содержащие сюжетную линию или пейзажные зарисовки, веселые песенки

с танцевальными движениями, отбиванием такта ладошками или простыми ударными инструментами. На уроках музыки используются разные формы исполнения разучиваемых произведений: соло, группами, хором всем классом. Тематика песен для пения связана с подбором произведений для слушания.

Таким образом, принцип единства народного, академического и современного искусства заложен в программу по музыке в начальной школе, но изучение академической составляющей реализуется недостаточно. Для прослушивания выбраны 10 китайских произведений, из них 6 народных, 11 произведений зарубежных композиторов.

Всего в течение учебного года школьники в 3 классе изучают 54 произведения, из них 34 (63%) – китайские (13 – народная музыка), 20 (37%) иностранных произведений (3 немецкие, 3 американские, 2 австрийские, 3 английские, 2 румынские, 2 французские, 1 чешское, 1 японское, 1 норвежское, 1 колумбийское, 1 русское).

В учебных материалах используются способы узнать о композиторах, разучивая песни или слушая музыку. Но информация очень краткая. Следует отметить, что при изучении песен для исполнения информация по автору и его произведениям отсутствует.

Уроки музыки в начальной школе нацелены на воспитание музыкальной культуры учащихся, развитие у детей музыкальных способностей, интереса к классической и народной музыке. Для осуществления этой задачи используются такие виды деятельности, как пение, слушание (любование музыкой), разбор музыкальных произведений, упражнения на формирование специальных исполнительских навыков, изучение элементов нотной грамоты и т. д., что является реализацией **принципа развития музыкальной культуры в процессе певческой деятельности.**

Основной задачей формирования общей музыкальной культуры, по мнению ряда российских авторов (В. В. Бахтин, Л. В. Гордеева, Т. К. Решетникова) [8], является «пробуждение ребенка к музыке, углубление и реализация его музыкальной культуры – это время осознания себя в мире музыки и

прочувствования мира музыки в себе» [8, с. 24]. Главной функцией музыкальной культуры является развитие творческого потенциала ребенка средствами музыкального искусства. Под общей музыкальной культурой подразумевается целостный, универсальный и доступный для всех детей (независимо от уровня их музыкальной образованности) опыт постижения ценностей музыкального искусства, который основывается на воссоздании и воплощении в музыкальных образах личностно значимого для ребенка смысла жизненных явлений. Авторы считают, что формирование общей музыкальной культуры младших школьников происходит в процессе художественного творчества через осознание смысла музыки и способности выразить этот смысл средствами музыки [8].

Китайские авторы (Сяо Мэнцзе, У Юэюэ) [121; 127] также считают, что музыкальное образование – это комплексный процесс, так как важно развивать не только музыкальные и певческие навыки детей, но и музыкальные знания, инструментальное исполнительство, музыкальное творчество, музыкальную выразительность. Развитие детского воображения, самовыражения и творческих способностей – все это способствует росту и всестороннему развитию детей [121; 127]. При этом китайские авторы чаще всего говорят о расширении музыкального опыта детей, подразумевая под словом «опыт» и *знание музыки*, и умения ее исполнять в пении, в аккомпанементе на шумовых инструментах, в пластическом воплощении, в движении, и *знания о музыке*.

В «Стандартах учебной программы обязательного образования в области искусства» [110] говорится о необходимости повышать понимание и любовь учащихся к китайской музыкальной культуре, изучать разнообразные музыкальные культуры мира, расширять культурный кругозор, приобщать детей к участию в различных художественных мероприятиях, чувствовать красоту, ценить красоту, выражать красоту, создавать красоту и обогащать эстетический опыт [110]. В этом положении стандарта указывается о расширении музыкального кругозора, что соответствует пониманию расширения музыкального опыта детей.

Развитие музыкальной культуры (музыкального опыта, музыкального кругозора) в процессе певческой деятельности способствует повышению уровня

певческого мастерства учащихся, расширению их музыкального и культурного кругозора. Начальная школа – важный этап для пополнения запаса знаний. Музыкальное образование в начальной школе как важная составляющая базового образования должно рассматривать развитие всесторонних качеств и способностей учащихся как основную задачу. Через объяснение произведений различных музыкальных культур учащиеся могут познакомиться со стилями пения и композиционными особенностями музыкального творчества других народов, понять эмоциональное содержание произведений и, таким образом, приобрести соответствующие навыки подбора и обработки певческой интонации. Такой метод обучения не только позволяет повысить собственный музыкальный уровень пения, но и помогает учащимся глубже прочувствовать многообразие музыкальной культуры [16; 21; 22; 23].

Вокальное воспитание носит эстетический характер, прежде всего потому, что само искусство вокальной музыки является проводником красоты и имеет эстетическую ценность и функцию. Эстетическое воспитание в музыкально-певческом развитии может позволить учащимся почувствовать красоту искусства, ощутить красоту природы, научит отличать истинное, доброе и прекрасное от ложного, злого и уродливого в мире при изучении вокальных произведений, лучше понимать мир и сформировать правильный эстетический взгляд. Красивые мелодии и яркие тексты песен могут очищать сердца людей и развивать их эмоции [101].

Еще одним принципом для разработки методики музыкально-певческого развития детей, который определяет виды деятельности детей на уроке музыки и тесно связан с принципом развития музыкальной культуры или, как указывают китайские исследователи, с расширением музыкального опыта детей, является принцип взаимосвязи всех видов музыкальной деятельности, а именно певческой, музыкально-теоретической (Э. Б. Абдуллин) [2] и музыкально-исполнительской (например, движение под пение или аккомпанемент пению, исполняемый на шумовых инструментах, столь популярных в китайской музыкальной культуре). О. А. Апраксина [6] советует перед восприятием сложного произведения на уроке

музыки знакомить учащихся с его основными темами, рассказать о композиторе и истории создания произведения. То есть известный российский педагог указывает на взаимосвязь певческой и музыкально-теоретической деятельности. Она указывала на то, что «в зависимости от сложности произведения знакомство с ним может планироваться на несколько уроков, на каждом из которых учитель применяет те или иные приемы активизации учащихся, их воображения, внимания, интереса» [6, с. 116], включая в его освоение многие виды музыкальной деятельности.

Таким образом, проведенные исследования позволяют выделить следующие основные принципы музыкально-певческого развития учащихся начальной школы на уроках музыки в последовательности:

- дидактические принципы;
- принципы обучения музыке;
- принципы построения содержания урока музыки.

К дидактическим принципам относятся: принципы систематичности и последовательности в обучении; принцип доступности обучения.

К принципам обучения музыке: музыкальное развитие при освоении народной, академической и современной музыки; развитие музыкальной культуры детей в процессе всех видов музыкальной деятельности.

К принципам построения содержания урока музыки: связи вводимого музыкального материала с тематикой уроков музыки; единства художественного и технического.

Данные принципы будут положены в основу методики музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в школах Китая.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛАХ КИТАЯ

В главе представлен диагностический инструментарий, позволяющий выявить уровень музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки на начальном и итоговом этапах опытно-поисковой работы, представлены результаты диагностики на этих этапах в двух группах – экспериментальной и контрольной. В главе раскрыто содержание методики музыкально-певческого развития младших школьников, которая была реализована в процессе уроков музыки у учащихся третьих классов начальной школы «Инцай» района Дуньин в городе Дуньин провинции Шаньдун, Китайская Народная Республика.

2.1. Начальная диагностика музыкально-певческого развития младших школьников

Констатирующий, формирующий и итоговый этапы опытно-поисковой работы по музыкально-певческому развитию младших школьников осуществлялись в течение 2022–2023 учебного года на уроках музыки в школе «Инцай» района Дуньин в городе Дуньин провинции Шаньдун Китайской Народной Республики.

Для уточнения базы опытно-поисковой работы представим ступени обучения в Китае. В этой стране существует обязательное девятилетнее образование. Дети идут в школу с 6 или 7 лет и начинают изучать музыку с первого класса.

В китайских школах классы могут вмещать от 40 до 70 учеников. В начальных школах Китая есть две академические системы: пятилетняя (1–5 классы) и шестилетняя (1–6 классы). Это связано с тем, что Китай обладает огромной территорией и многочисленным населением, которое проживает в крупных экономически развитых городах, малых городах, сельской местности, отдаленных горных районах. Образовательные ресурсы значительно отличаются,

поэтому регионы выбирают ту школьную систему, которая соответствует местным условиям. В начальной школе дети изучают родной и иностранный языки, математику, основы наук, информатику, искусство, музыку, физкультуру. Большое внимание уделяется патриотической и воспитательной работе. В средней школе (с 6 или 7 по 9 классы) добавляются сложные предметы, такие как химия, физика, биология и обществознание. После окончания 9 класса школьники могут продолжить обучение в старших классах. Последние три года обучения в школе (10–12 классы) направлены на подготовку учащихся к поступлению в университеты. Классы, выбранные для эксперимента, относятся к пятилетней академической системе на основании решения Министерства образования КНР. Уроки музыки в начальной школе проводятся два раза в неделю.

В отобранных для опытно-поисковой работы третьих классах обучаются дети из семей различных социальных групп: рабочих, учителей, врачей, работников торговли, интеллигенции. В городе Дуньин проживает более двух миллионов человек. Он расположен в устье реки Хуанхэ, на берегу Бохайского моря в провинции Шаньдун, которая является современным регионом с динамично развивающейся экономикой.

Для проведения диагностики необходимо было сформулировать и решить следующие организационные задачи:

- определение экспериментальной и контрольной группы учащихся;
- разработка диагностического инструментария;
- проведение диагностики в двух группах: контрольной и экспериментальной;
- представление результатов диагностирования по выделенным критериям в названных группах.

В качестве контрольной группы выступили 105 учащихся из двух третьих классов школы «Инцай». Это были классы № 1 и № 2. Вторая – экспериментальная – группа состояла из 100 школьников двух других третьих классов этой школы, это были классы № 3 и № 4.

Для эксперимента были взяты учащиеся третьих классов по ряду причин. В Китае изучение музыки в школе делится на три ступени: первая ступень (1–2 классы), вторая ступень (3–7 классы) и третья ступень (8–9 классы). Такое деление на ступени касается программы изучения музыки. Программа по музыке на первой ступени (1–2 классы) отражает переход от детского сада к начальной школе, а программа по музыке на второй ступени (3–7 классы) закладывает основу для усвоения учащимися более полных знаний по музыке и сформированности вокальных навыков. Отметим, что уроки музыки на этой ступени совмещают в своем содержании такие виды искусства, как танец, музыку и поэзию.

Ученики третьего класса (их возраст 8–9 лет) находятся в середине обучения начальной школы, у них развит голос и голосовые данные лучше, чем у обучающихся в первом классе, они осознают правила пения, используя уже сформированные начальные певческие навыки. Отметим, что в третьем классе у обучающихся еще не наблюдается мутация голосового аппарата (особенно у мальчиков). Это позволяет сформировать на занятиях верную постановку голосового аппарата, что в дальнейшем будет положительно влиять на их мутационный период.

Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства, разработанные Министерством образования КНР в 2022 году, определяют следующие требования к вокальному обучению учащихся второй ступени (3–7 классы):

- желание участвовать в различных видах певческой деятельности;
- умение использовать правильную осанку;
- петь естественным голосом;
- уверенно и эмоционально петь сольно или совместно со сверстниками;
- петь в унисон;
- петь в разных формах хорового исполнительства [110].

Анализ требований, которые предъявляются к обучению детей пению на уроке музыки в школе, позволил сделать вывод о том, что дети к третьему классу

уже должны иметь сформированную певческую установку, навыки дыхания, звуковедения. Хотя при анализе программ по музыке активного внимания в 1–2 классах на уроках музыки в общеобразовательной школе к такому виду музыкальной деятельности, как певческая, нами не обнаружено.

Констатирующий этап, на котором проводилась начальная диагностика по выявлению уровня музыкально-певческого развития младших школьников, проводился в течение двух последних недель сентября 2022 года, в нем были задействованы третьеклассники из контрольной и экспериментальной групп.

Для разработки диагностического инструментария необходимо было выбрать соответствующие целям и задачам опытно-поисковой работы критерии, методы оценивания и музыкальный материал.

Выбор критериев диагностики был определен теми задачами, которые стоят перед музыкально-певческим развитием детей в начальной школе Китая: расширение их музыкального кругозора, развитие навыков певческой деятельности во всех ее формах. Кроме того, для определения критериев, позволяющих выявить уровень музыкально-певческого развития младших школьников, был использован материал теоретической главы, в которой рассматривались и обобщались работы таких авторов, чьи идеи имели значение для музыкально-певческого развития детей: Д. Е. Огороднова, Б. М. Теплова, К. А. Евсюковой, М. Ф. Рудзик, Н. А. Ветлугиной, Ли Цянь, Жэнь Синьцзюань, Ли Чжуаньди, Ван Ин, Лян Сяоин, Се Цзясин, Линь Юй, Ван Цюнхуа и др.

Так как в теоретической главе было сформулировано определение музыкально-певческого развития младших школьников, которое трактуется как процесс постепенного освоения ребенком техники пения от певческой установки до таких певческих навыков, как дыхание, артикуляция (дикция), звуковедение, а также знаний о музыке, полученных при ее восприятии и изучении различного, в том числе народного, академического и современного музыкального материала, для диагностики были взяты следующие критерии:

1. Сформированность вокальных навыков.

2. Сформированность умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания.

3. Сформированность музыкально-теоретических знаний.

Для каждого критерия были выделены определенные показатели. Так, в первом критерии – сформированность вокальных навыков – такими показателями стали: певческая установка, певческое дыхание; звуковедение, артикуляция. Для второго критерия – сформированность умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания – показателями стали: умения включать движения, соответствующие содержанию произведения; умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию. Для третьего критерия – сформированность музыкально-теоретических знаний (Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева) – показателями стали: знания о творчестве композиторов; знание их музыкальных произведений.

Методами замера по первому и второму критериям стало творческое задание с определенным музыкальным материалом, по третьему критерию – анкетирование.

Первый критерий – сформированность вокальных навыков – был связан с певческими умениями и был поставлен в настоящей диагностике первой позицией, так как исследование касалось именно музыкально-певческого развития детей. Этот критерий оценивался по следующим двум показателям.

– сформированность вокальной техники: певческой установки и певческого дыхания;

– сформированность четкой артикуляции и звуковедения.

Выбор этого критерия был связан с тем, что в отличие от учебных программ 1 и 2 классов третьеклассники начинают изучать более сложные вокальные произведения. Поэтому преподаватели должны не только помочь учащимся точно усвоить мелодию и ритм песен, но и научить детей правильной манере пения. Необходимо было выявить, насколько обучающиеся запомнили те правила пения, о которых им говорили в первом и втором классах на уроках музыки. Насколько точно они могут удерживать певческую установку, как сформированы у них

певческое дыхание, четкая артикуляция и плавное звуковедение. Требования о начальной сформированности певческих умений и навыков отражены в учебных программах для уроков музыки в начальных школах Китая. На уроках музыки в третьем классе предусмотрены обучение учащихся петь на два голоса, пение в унисон, поочередное пение, исполнение дуэтом и хором, а также выполнение упражнений на дыхание, ритмику, звуковедение. Все это было невозможно осуществить без сформированных певческих умений и навыков. Этот критерий давал возможность проанализировать первоначальный уровень сформированности таких навыков и умений, а также выстроить дальнейший план работы над повышением уровня певческих навыков учащихся. На начальной ступени (1–2 классы) дети должны были научиться петь сольно или в унисон, эмоционально, с правильной осанкой и естественным голосом, уметь исполнять вокальные произведения, добавляя к пению соответствующие движения.

Второй критерий – сформированность умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания. Выбранную для исполнения песню ребенок пел под аккомпанемент учителя. Этот критерий имел следующие два показателя:

– сформированность умения включать движения, соответствующие содержанию произведения;

– сформированность умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию.

Каждое вокальное произведение обладает определенным содержанием, выразить свое отношение к произведению, передать через эмоцию его эмоциональный тон необходимо при пении каждого произведения. Известно, что дети для выделения отдельных слов в предложении используют двигательные активности. Именно поэтому выразительность исполнения мы замеряли, не исходя из динамики исполнения фраз, что, как было уже отмечено, приводит к форсированному пению, а исходя из сформированности умения показать развитие музыки посредством движения. Однако движения при вокальном исполнении всегда должны быть связаны с содержанием песни. В лирических произведениях движения должны быть мягкие и плавные, соответственно, в героических –

точные, лаконичные и активные. Отметим, что в изучении песен в первом и втором классах на уроках музыки детьми исполнялись песни с включением определенных движений, как это требовалось в соответствии с содержанием урока, предложенным в учебнике по музыке.

Приведем примеры вокальных произведений, большинство из которых как раз и исполнялось с применением двигательной активности обучающихся. В учебнике музыки для 2 класса [41; 42] представлены произведения китайских и зарубежных композиторов, а также народные песни. Произведения делятся на две группы: для исполнения и для прослушивания. Во втором классе дети исполняли следующие произведения китайских композиторов и народные китайские песни: «Цветы любят дождь и росу» композитора Хуан Чжэнь, «Маленькая ворона любит маму» композитора Хэ Ин, «Разговор животных» композитора Ма Чэн, «Маленькие зверюшки возвращаются домой» композиторов Цзя Пин и Мэй Юй, «Котенок на рыбалке» композитора Чжан Чжунши, «Наш дом» композитора Лян Ган, «Ветряная мельница» композитора Мэн Вэйдун, «Зимняя сказка» композитора Цай Хайбо, «Снежинка» композитора Ма Чэн, «Прощальная вечеринка зверюшек» композитора Бо Лангу, «Обезьяны готовят рисовый пирог на пару» – чжуанская народная песня в обработке композитора Чэн Лян, сычуаньская народная песня «Считать жаб», «Эхо в долине такое приятное» композитора Ван Айли, «Песня о здоровье» композитора Сюй Чандэ, «Маленькие сани» композитора Цзинь Фэнхао, «Старая корова и ягненок» композитора Ван Вэйхун, «Каждый день» композитора Хуан Чжицзянь, «Большой колокольчик и маленький колокольчик» (композитор не указан), «Гимн юных пионеров Китая» композитора Цзи Мин, «Песня о трубаче» композитора Цзинь Фузай, «Время как конь» композитора Ся Чжици, тайваньская детская песня «Прогулка», народная песня Гуйчжоу И «Асились», тибетская народная песня «Мой дом в Шигадзе», сычуаньская народная песня «Песня о крабе».

Зарубежные песни для исполнения: французская песня «Большой олень», бразильская детская песня «Красная Шапочка», австралийская песня «Цирюльник», «Посадка кукурузы» индонезийского композитора Ипасута,

американская песня «Счастливо хлопай в ладоши», испанская детская песня «Пожалуйста, приходите посмотреть нашу деревню».

К сожалению, как показал анализ содержания учебника, композиторы почти всех этих песен в учебнике не указаны и не каждое вокальное произведение осваивалось обучающимися глубоко и прочно. Многие из них осваивались эскизно. Именно из выученных произведений были выбраны те, в процессе исполнения которых замерялся уровень содержания второго критерия. Это произведения «Гимн юных пионеров Китая» композитора Цзи Мин, уйгурская народная песня «Дети смеются», «Эхо в долине такое приятное», композитора Ван Айли.

Третий критерий позволил выявить сформированность у детей знаний о китайских и зарубежных композиторах, чьи произведения они исполняли в 1–2 классах школы. Поэтому он формулировался, как уже указывалось, следующим образом: сформированность музыкально-теоретических знаний. Еще раз отметим, что такие знания определялись именно так, исходя из позиции Э. Б. Абдуллина и Е. В. Николаевой: указывали на музыкально-теоретическую деятельность детей, соответственно, итогом такой деятельности могли стать музыкально-теоретические знания или, как говорят авторы, «знания о музыке».

По третьему критерию было выбрано два показателя:

- сформированность у школьников знания о творчестве композиторов;
- сформированность знаний их музыкальных произведений (композиторов, которые указывались детьми).

Выбор этого критерия был вызван тем, что китайские школьники имеют недостаточные знания о китайских и известных зарубежных композиторах, хотя произведения некоторых из них они слушали в первом и втором классах. Кроме того, следует отметить, что на уроках музыки в школе учителя нередко не сообщают детям такие сведения, не обращают внимания детей на фамилию композитора музыкального (вокального или инструментального) произведения.

Для проведения опытно-поисковой работы было необходимо выявить и проанализировать первоначальный уровень испытуемых и выстроить дальнейший

план работы над повышением уровня певческих навыков учащихся. Еще раз отметим, что на начальной ступени (1–2 классы) дети должны были научиться петь сольно или в унисон, эмоционально, с правильной осанкой и естественным голосом, уметь исполнять вокальные произведения, добавляя к пению соответствующие движения. Перед выполнением творческих заданий учащиеся вспоминали о тех правилах пения, которые должны соблюдаться на уроках музыки и которые они осваивали в первом и втором классах.

После разработки диагностического инструментария следовало разработать систему оценки выполнения каждого задания. За высокий уровень сформированности каждого критерия и показателя школьник получал три балла, за средний – два, за низкий – один балл.

Первый критерий касался сформированности вокальных навыков у детей или, как это называют в китайской педагогике, вокальной техники.

Первый показатель этого критерия – сформированность певческой установки и певческого дыхания. Проверялось, все ли дети обладали сформированной позицией тела при пении, могут ли они держать правильную позу в течение исполнения всей песни. Также был произведен замер сформированности умения делать короткий, бесшумный, но энергичный вдох и плавный выдох.

Второй показатель позволял произвести замер сформированности четко, ясно произносить слова в песне, а также умения плавного звуковедения, то есть плавное исполнение мелодии в процессе пения, умение исполнять вокальные фразы, точно выполнять цезуры между фразами.

Метод замера по первому критерию – творческое задание. Ученикам, как уже указывалось, было предложено исполнить песню «Гимн юных пионеров Китая» композитора Цзи Мин, автор слов Чжоу Юхуэй, которую школьники изучали во 2 классе. Выбор такого произведения, которое дети изучали во втором классе, был не случаен. Произведение было уже хорошо знакомо детям, поэтому мы предполагали, что именно на таком известном для них произведении проявится уровень сформированности артикуляционных умений и звуковедения.

В предложенной для исполнения песне два куплета. Текст песни сложный, поэтому от учащихся требуются правильная артикуляция и четкое произношение слов. Вторая часть песни – решительная и мощная, демонстрирующая твердую веру пионеров в идеалы героизма, добра и справедливости. Самая длинная в этой второй части фраза длится 7 тактов, что требует распределения правильного певческого дыхания и правильного исполнения цезур, ввиду того что такую длинную фразу без дополнительных цезур детям пропеть невозможно. Мы также наблюдали за тем, чтобы вдох был коротким, энергичным, а выдох – плавным, беззвучным, что позволило делать вывод и о сформированности певческого дыхания. Вдох необходимо делать в определенных местах, чтобы песня звучала плавно, а это значит, что ребенок верно выполнял цезуры. Во время исполнения песни мы наблюдали за умением удерживать правильную певческую установку.

Выполнение заданий по первому критерию отражено в таблице 1.

Таблица 1

Результаты выполнения заданий по первому критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах

Уровни	Контрольная группа Первый критерий				Экспериментальная группа Первый критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	62	59%	9	9%	59	59%	11	11%
средний	22	21%	55	52%	26	26%	47	47%
низкий	21	20%	41	39%	15	15%	42	42%

Диагностика по первому критерию (сформированность вокальных навыков) показала следующие результаты. По первому показателю из 105 участников контрольной группы высокий уровень сформированности правильной певческой установки и певческого дыхания был зафиксирован у 62 (59%) участников. Это те учащиеся, которые имеют правильную певческую установку, то есть держат прямо спину, стоят при пении прямо, не поднимают плечи, делают бесшумный вдох. Средний уровень по первому показателю был у 22 (21%) участников контрольной группы, которые имеют верную певческую установку (прямая

спина), плечи не поднимают, но могут в процессе пения наклонять голову и перестают выдерживать правильную осанку. Низкий уровень был зафиксирован у 21 (20%) участника контрольной группы. Дети имеют недостаточно сформированную певческую установку, в процессе пения они могли не удерживать эту установку, склонять голову или, наоборот, стараясь хорошо исполнить вокальное произведение, слишком высоко поднять ее, вытягивать шею, поднимать плечи, что не давало им возможность использовать правильное певческое дыхание.

Количество детей, показавших высокий уровень по второму показателю – правильная артикуляция и звуковедение, – гораздо меньше, их всего 9 (9%). Эти школьники четко произносят слова вокального произведения, имеют четкую дикцию, плавное звуковедение, то есть достаточно тянут звук, не берут дыхание в середине слова. Средний уровень был у 55 (52%) школьников. Дети продемонстрировали правильную артикуляцию и звуковедение. У них была четкая дикция, плавное звуковедение, но дыхание брали в середине фразы. Низкий уровень продемонстрировал 41 (39%) школьник. Дети не могут тянуть звук при пении, нечетко произносят слова, хотя и в пении переходят на декламацию слов, поют в тихой динамике (на «снятом» дыхании) или, наоборот, форсируют звук, часто берут дыхание посередине слова и посередине фразы.

По первому показателю из 100 участников экспериментальной группы высокий уровень был у 59 (59%) участников диагностики. Эти школьники имеют правильную певческую установку, то есть держат спину прямо, стоят прямо, дыхание у них бесшумное, они не поднимают плечи, вдох делают активно. Средний уровень был у 26 (26%) учеников, которые имели верную певческую установку (прямая спина), плечи не поднимали, но у них было шумное дыхание. Низкий уровень был зафиксирован у 15 (15%) участников экспериментальной группы, которые, имея верную певческую установку в начале исполнения песни, затем ее не удерживали. При пении поднимали плечи, склоняли голову и туловище.

По второму показателю высокий уровень продемонстрировали только 11 (11%) человек. Они четко произносили слова песни, имели правильное произношение слов, которое осуществлялось четко, демонстрировали плавное звуковедение, тянули звук, не брали дыхание в середине слова. Средний уровень был у 47 (47%) школьников. У детей были четкая дикция, плавное звуковедение, но они делали вдох в середине слова, как и обучающиеся, распределенные в контрольную группу. Низкий уровень продемонстрировали 42 (42%) школьника, которые не смогли тянуть звук при пении, слова произносили нечетко, не до конца исполняли музыкальную фразу, брали дыхание посередине слова.

Статистика констатирующего этапа опытно-поисковой работы по диагностике вокальных навыков в контрольной и экспериментальной группах, которая проводилась в форме творческого задания, показала достаточный уровень сформированности певческой установки и певческого дыхания – 59% в обеих группах. Дети умеют четко произносить текст песни, у них плавное звуковедение, но многие берут дыхание в середине слова. Таких учеников 52% в контрольной группе и 47% в экспериментальной. Довольно много (39% и 42%) оказалось детей, которые не могут тянуть звук при пении, нечетко произносят слова, берут дыхание посередине слова. Самый низкий процент – 9% в контрольной группе и 11% в экспериментальной группе – был зафиксирован по второму показателю высокого уровня – артикуляция и звуковедение – умение четко произносить слова, тянуть звук, не брать дыхание в середине слова. Это дает основание для того, чтобы в методике музыкально-певческого развития усилить процесс формирования, а затем и закрепления данного навыка при проектировании этапа формирующего эксперимента, где данная методика и будет воплощена.

Второй критерий – сформированность умения эмоционально выражать содержание песни, исполнение которой сопровождал учитель.

Напомним, что он включал следующие показатели – сформированность умения включать движения, соответствующие содержанию произведения, например показ четкого жеста или, наоборот, мягкого, плавного жеста; а также сформированность умения выделять движением развитие фразы в произведении,

выделять кульминацию, когда движение посредством увеличения амплитуды способствовало раскрытию кульминационных вершин фразы, а ее развитие демонстрировалось плавным или четким движением рук и корпуса.

Методом замера по второму критерию было творческое задание. Для выполнения задания ученику необходимо было исполнить два вокальных произведения, одним из которых была китайская народная песня. По первому показателю учащимся было предложено спеть уйгурскую народную песню «Дети смеются», которая уже была указана нами в качестве произведения для диагностической процедуры. Эту песню дети уже хорошо освоили на начальных этапах обучения музыки в школе. Песня включала простой ритм, по характеру была веселой, имела понятный для обучающихся текст, который легко ими запоминался. Содержание песни – благодарность Родине за счастливое детство. Ритм песни вызывает у детей потребность совмещать пение и движения, что соответствует ее содержанию и характеру. Ребенок при выполнении задания может покачивать головой в такт музыке, затем делать плавные движения вверх сначала левой рукой, затем правой, совершая вверху кругообразные движения кистями рук. Эти движения могут сопровождаться поворотами корпуса, легкими приседаниями в такт музыки.

По второму показателю дети исполняли песню композитора Ван Айли «Эхо в долине такое приятное», которая тоже уже была указана в качестве музыкального материала для выполнения диагностической процедуры. Эта песня описывает таинственное природное явление, которое вызывает интерес детей, их желание понять. В ней имеется звукоизобразительный эффект – эхо. Это яркая, легкая для исполнения детская песня, короткая и лаконичная, ее мелодия простая, темп быстрый. В этой песне необходимо изменять интенсивность голоса для имитации эха (исполнять эхо тише, чем основную мелодию песни). В ней ребенку было необходимо четко ощущать начало и конец фразы, показать развитие мелодии, ее кульминацию, демонстрировать отрывистое или плавное исполнение мелодии вокального произведения руками или корпусом.

Результаты данных, полученных при выполнении творческого задания по второму критерию – диагностика сформированности умения эмоционально выражать содержание песни под аккомпанемент учителя, отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты выполнения заданий по второму критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах

Уровни	Контрольная группа Второй критерий				Экспериментальная группа Второй критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	9	8%	6	6%	7	7%	5	5%
средний	49	47%	16	15%	50	50%	14	14%
низкий	47	45%	83	79%	43	43%	81	81%

Высокий уровень сформированности умения включать движения, соответствующие содержанию произведения (первый показатель), продемонстрировали 7 (7%) участников экспериментальной группы, которые исполнили уйгурскую народную песню, правильно выбирая движения, соответствующие песне, ее эмоциональному тону и жанру. Средний уровень зафиксирован у 50 (50%) участников диагностики, которые выбрали и использовали движения, но только на кульминацию вокального произведения. Низкий уровень был зафиксирован у 43 (43%) учащихся. Дети смогли использовать подходящие содержанию песни движения только с помощью учителя.

По второму показателю высокий уровень был всего у 5 (5%) человек, которые во время исполнения песни «Эхо в долине такое приятное» смогли музыкальными нюансами выразить эмоциональное отношение к вокальному произведению композитора Ван Айли, они точно выделяли движением развитие фразы в произведении, увеличивали амплитуду движения на кульминацию песни. Средний уровень был у 14 (14%) школьников, продемонстрировавших умения выделять движением развитие только фраз, которые были связаны с кульминацией песни. Низкий уровень продемонстрировал 81 (81%) школьник,

показав однообразное пение, без эмоциональных нюансов и без включения движений, соответствующих эмоциональному тону произведения.

Диагностика сформированности умения эмоционально выразить содержание песни выявила то, что большинство учащихся (79% из контрольной группы и 81% из экспериментальной группы) показали низкий уровень умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию музыкальными нюансами, выразить эмоцию в пении, не смогли включить соответствующие движения при раскрытии художественного образа вокального произведения, показали неумение совмещать пение и движение при исполнении. Дети пели однообразно, не смогли эмоционально выразить содержание песни Ван Айли «Эхо в долине такое приятное». По исполнению уйгурской народной песни «Дети смеются» результаты немного лучше. Это вызвано тем, что песня имела веселый радостный характер, что более всего предпочитают младшие школьники в музыке.

Результаты диагностирования продемонстрировали, что низкий уровень показали 45% детей из контрольной группы и 43% – из экспериментальной. Наименьшее количество детей смогли продемонстрировать высокий уровень и по первому, и по второму показателям. Умение петь песню и включать движение на кульминацию или показывать развитие мелодии в движении зафиксировали только у 8% участников контрольной группы и 7% участников экспериментальной группы. Умение музыкальными нюансами выразить эмоции в процессе вокального исполнения показали 6% участников контрольной группы и 5% участников экспериментальной группы. Участники диагностики демонстрировали либо недостаточную эмоциональность в исполнении или ее отсутствие, либо, наоборот, их эмоции были чрезмерными и не соответствовали содержанию музыкального произведения.

Третий критерий позволил выявить сформированность у детей знаний о китайских и зарубежных композиторах, чьи произведения они исполняли в 1–2 классах школы. Напомним его название – сформированность музыкально-теоретических знаний детей. Показатели данного критерия:

Первый показатель – сформированность у школьников знания о творчестве композиторов (китайских и зарубежных).

Второй показатель – сформированность знаний о произведениях, сочиненных указанными школьником китайскими и зарубежными композиторами.

Методом замера третьего критерия по двум показателям было анкетирование.

Уточним, что первый показатель учитывал сформированность у школьников знания фамилий китайских композиторов, периода их жизни (века), а также фамилий зарубежных композиторов, периода их жизни, страны проживания композиторов, которые писали вокальные произведения, изучаемые детьми на уроке музыки.

Второй показатель третьего критерия позволял выявить уровень сформированности умения правильно написать фамилии китайских и зарубежных композиторов, знание названий их произведений.

Ниже приводим итоговую таблицу по выполнению заданий по третьему критерию и двум его показателям в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 3

Результаты выполнения заданий по третьему критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах

Уровни	Контрольная группа Третий критерий				Экспериментальная группа Третий критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	7	7%	9	9%	2	2%	5	5%
средний	21	20%	16	15%	24	24%	17	17%
низкий	77	73%	80	76%	74	74%	78	78%

Результаты диагностики по третьему критерию (сформированность музыкально-теоретических знаний) ожидаемо показали низкий уровень. Дети отвечали на вопросы анкеты, состоящей из 5 пунктов по первому показателю и 4 пунктов по второму показателю. Содержание анкеты см. в Приложении 1.

Проанализируем статистику результатов контрольной группы. По первому показателю из 105 участников контрольной группы высокий уровень продемонстрировали только 7 (7%) участников опроса. Дети смогли назвать 2–3 китайских композитора, период их творчества, одного зарубежного композитора. Из китайских композиторов дети указали композиторов, чье творчество приходится на XX и XXI века – Не Эр, Сянь Синхай, Цай Хайбо, Лян Ган. Из зарубежных композиторов дети указывали фамилии австрийского композитора Моцарта (XVIII век), немецкого композитора Бетховена (XVIII–XIX вв.), немецкого композитора Мендельсона (XIX век). Средний уровень был у 21 (20%) участника контрольной группы, которые смогли написать в анкете 2–3 фамилии китайских композиторов, одну фамилию зарубежного композитора, но не знали ни страну, ни период жизни этого зарубежного композитора. Низкий уровень знаний был зафиксирован у 77 (73%) участников контрольной группы. Эти ученики смогли написать фамилии 2 китайских композиторов, но не написали ни одного зарубежного композитора.

Сделаем анализ результатов диагностики по третьему критерию участников экспериментальной группы. Детям была предложена та же анкета с вопросами. По первому показателю из 100 участников экспериментальной группы высокий уровень был отмечен только у 2 (2%) участников опроса. Эти школьники назвали по 2–3 китайских композитора, период их жизни, а также одного зарубежного композитора, указали, из какой страны этот композитор и период (век) его жизни. Большинство назвали немецкого композитора Бетховена (XVIII–XIX вв.). Средний уровень по первому показателю был у 24 (24%) учащихся из экспериментальной группы, которые смогли написать по 2–3 фамилии китайских композиторов, одну фамилию зарубежного композитора, но не знали ни страну, ни период жизни этого зарубежного композитора. Низкий уровень знаний был зафиксирован у 74 (74%) участников экспериментальной группы. Эти ученики смогли назвать фамилии 2 китайских композиторов, но не написали ни одного зарубежного композитора.

По второму показателю 5 (5%) учеников продемонстрировали высокий уровень, написав 3–4 произведения китайских композиторов и их фамилии. Большинство школьников указывали «Марш добровольцев», композитор Не Эр, «Дети всех национальностей едины», композитор Пань Чжэньшэн, «Зимняя сказка», композитор Цай Хайбо, «Наш дом», композитор Лян Ган. Из вокальных произведений зарубежных композиторов чаще указывалась песня «Посадка кукурузы» индонезийского композитора Ипасута. Средний уровень получили 17 (17%) человек. Это те дети, которые написали названия 3–4 песен китайских композиторов, название одного произведения зарубежного композитора, но не смогли вспомнить его фамилию. Низкий уровень получили 78 (78%) школьников, которые назвали по 3–4 вокальных произведения китайских композиторов, но не знают фамилии композиторов этих произведений, а также не вспомнили ни одного вокального произведения зарубежных композиторов и не знают ни одной фамилии зарубежного композитора.

Таким образом, статистические данные констатирующего этапа опытно-поисковой работы по диагностике сформированности музыкально-теоретических знаний детей, то есть знаний о китайских и зарубежных композиторах в контрольной и экспериментальной группах, которая проводилась в форме анкетирования, показали, что уровень знаний учеников в группах примерно одинаковый и недостаточный. Немногие китайские ученики начальной школы знают фамилии китайских композиторов, могут назвать их произведения. Дети вспомнили такие китайские произведения и их авторов: «Марш добровольцев» композитора Не Эр, «Дети всех национальностей едины» композитора Пань Чжэньшэн, «Дети народности И так счастливы» композитора Хуан Юи, «Шуршащий дождик» композитора Цзинь Юелии, которые школьники пели в 1 классе, а также «Зимняя сказка» композитора Цай Хайбо, «Цветы любят дождь и росу» композитора Хуан Чжэнь, «Котенок на рыбалке» композитора Чжан Чжунши, «Наш дом» композитора Лян Ган, «Прощальная вечеринка зверюшек» композитора Бо Лангу из программы 2 класса.

Знание зарубежных композиторов оказалось хуже, так как количество подобных произведений в учебной программе начальной школы очень мало. Школьники смогли назвать Моцарта, Бетховена, Мендельсона, но не вспомнили их произведения. Только два произведения зарубежных авторов назвали дети в анкете. Это «Штукатур» польского композитора Лещинской и «Посадка кукурузы» индонезийского композитора Ипасута, которые ученики запомнили из программы 1–2 классов. Следует отметить, что это не были произведения академической направленности. Все это позволяет сделать вывод о том, что учителям музыки следует на уроках больше рассказывать детям об известных композиторах, знакомить школьников с наиболее популярными произведениями мировой вокальной и классической музыкальной культуры.

Представим результаты по всем трем критериям и показателям в экспериментальной и контрольной группах в таблице 4.

Таблица 4

Суммированные результаты выполнения всех диагностических заданий по выявлению уровня музыкально-певческого развития учащихся в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество человек	Проценты	Количество человек	Проценты
Высокий	11	11%	12	11%
Средний	43	43%	48	46%
Низкий	46	46%	45	43%

Подробные результаты, полученные на констатирующем этапе в контрольной и экспериментальной группах по каждому школьнику, принимавшему участие в диагностике, отражены в Приложении 2 данного диссертационного исследования.

Результаты, полученные на констатирующем этапе опытно-поисковой работы в процессе анкетирования и выполнения творческих заданий учащимися третьих классов начальной школы «Инцай» провинции Шаньдун, будут учитываться при разработке содержания и методики музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в Китае. Анализ и обобщение этих результатов помогут выработать стратегию и тактику для улучшения

ситуации по изучению вокальных произведений китайских и зарубежных композиторов, привлечь внимание преподавателей музыки в китайских школах к этой проблеме, внести предложения по содержанию учебного материала и методике его включения в процесс уроков музыки у младших школьников.

2.2. Методика музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в китайской школе

Методика музыкально-певческого развития младших школьников для урока музыки разрабатывалась на основе выделенных положительных тенденций такого развития в Китае, определенных путем анализа и обобщения работ китайских авторов (параграф 1.2. настоящего исследования). Для ее разработки в теоретической главе (параграф 1.3. настоящего исследования) в процессе анализа работ китайских и российских авторов были выделены «базовые» принципы, которые были положены в основу разработки данной методики.

Введение данной методики в урок музыки не противоречило требованиям его проведения, указанным в различных государственных документах по организации музыкального и художественного образования детей в школе, а именно:

– учитель музыки имеет право заменить некоторые произведения на уроке музыки, согласно теме урока или определенному тематическому фрагменту, включенному в его содержание;

– учитель музыки имеет право включать дополнительные музыкальные произведения в урок музыки, не нарушая его целостности и тематической составляющей. В связи с тем, что уроки музыки в начальных школах Китая проводятся два раза в неделю, учитель музыки не перегружает музыкальный материал урока, используя его в течение двух уроков;

– учитель музыки имеет право изучать одно произведение (вокальное или инструментальное) на одном уроке, а на следующем (втором уроке музыки) может это произведение закреплять или давать новый материал, способствующий закреплению у детей знаний о музыке или об изученном произведении.

В связи с тем, что одним из принципов развития музыкальной культуры детей на уроке музыки (который реализовался в процессе всех видов музыкальной деятельности детей) явился принцип расширения музыкального опыта и музыкальных знаний детей, то введение дополнительного музыкального материала строилось блоками, включающими уроки музыки, связанные между собой тематически. Задачей этих блоков было знакомство с музыкой и предоставление возможностей для освоения детьми дополнительного знания о музыке. Следует отметить, что блоковое построение уроков по различным предметам встречается в различных методических материалах, в которых авторы [87; 94] разрабатывали серию (блоки) уроков, посвященных определенной теме, изучаемой школьниками на уроке. Для введения в уроки музыки определенного материала – песенного или инструментального и теоретического – и были разработаны такие блоки, которые определялись как методические, так как они предназначались для логичного введения учителем музыки названного дополнительного материала. Кроме того, именно они в их единстве составили основу методики с ее тремя этапами, в которые данные блоки и входили.

Если на первом уроке разработанного методического блока дети начинали осваивать песенный материал, то на следующем уроке происходило закрепление этого песенного материала, а на последующих уроках осваивался расширяющий музыкальные знания детей материал (на таком уроке происходило развитие музыкального кругозора, музыкального опыта детей и, соответственно, музыкальной культуры). Таким образом, на уроках одного блока происходило освоение именно певческого репертуара и музыкального материала, расширяющего представление детей о композиторах, сочинивших изучаемое вокальное произведение, все это и способствовало музыкально-певческому развитию детей.

Еще одним «базовым» принципом построения методики стал принцип тематизма, или как он был уточнен – связи вводимого музыкального материала с темой урока, указанного в учебнике музыки. Согласно этому принципу, к обязательному произведению, имеющемуся в содержании урока музыки,

добавлялись другие музыкальные произведения, расширяющие усвоение темы урока, что не нарушало общего тематического основания урока.

Для определения такого дополнительного материала, который вводится в урок музыки, был выбран принцип формирования музыкальной культуры обучающихся или расширения музыкального опыта детей на основе единства народной, классической и современной музыки. С этой целью в процессе разработки методики музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки в китайской школе был произведен анализ китайских народных песен, после чего были выбраны в соответствии с тематикой урока соответствующие народные песни. Это были песни на стихи древних китайских поэтов (народная музыка).

После этого был произведен анализ песенного репертуара классической направленности, который могли бы исполнять дети в начальной школе. В качестве таких классических произведений были взяты три произведения из репертуара программы по музыке в российской начальной школе, так как использование таких произведений доказало состоятельность и положительное влияние как на развитие певческих навыков обучающихся начальной школы, так и на развитие их музыкальной культуры. Это были вокальные произведения Моцарта, Бетховена, Глинки. Кроме того, в школьный песенный репертуар было введено одно произведение П. И. Чайковского, которое не входило в программу по музыке в российских школах.

В качестве современной песни классической направленности были включены произведения китайских авторов XX и XXI вв. Таким образом, народная музыка в разрабатываемой методике представлена песнями на древние китайские поэтические тексты, классическая музыка – музыкальными (инструментальными и вокальными) примерами немецких и русских композиторов, а современное песенное творчество – примерами творчества китайских композиторов (инструментальными и вокальными).

Основанием введения китайских народных песен на древние стихи послужила, с одной стороны, необходимость ознакомления обучающихся с

традиционными китайскими культурными традициями, а с другой стороны, с произведениями современных китайских композиторов, так как именно они в настоящее время сочиняют песни для детей на эти поэтические произведения. Такие песни решают воспитательную задачу – приобщение детей к древней китайской поэзии. Китайские композиторы в процессе создания песен на древние китайские стихи сочиняют запоминающуюся, протяжную мелодию, простые ритмические формулы, что позволяет использовать эти произведения для формирования певческих умений обучающихся. Как правило, мелодия, которую сочиняют китайские композиторы, построена как на пентатонике, так и на европейском ладу – гептатонике. Фразы в песнях не широкие, это дает возможность детям чаще брать дыхание. Песни имеют несложный ритмический рисунок, как уже указывалось, однако в песнях на древнекитайские стихи могут встречаться сложные словосочетания, вследствие чего исполнителю надо иметь хорошо сформированные дикционные умения. Такие песни вследствие их огромного воспитательного потенциала (они посвящены теме Родины, жизни и нравственным поступкам простых людей, любви к китайской природе, к животным) часто исполняются по радио и телевидению.

Включение произведений китайских композиторов в блоки уроков, которые входят в методику музыкально-певческого развития младших школьников на уроке музыки, было обусловлено необходимостью расширения музыкального опыта ребенка, соответственно, формирования его музыкальной культуры. Именно поэтому в начале процесса музыкально-певческого развития детей (начальный этап методики) были выбраны китайские народные песни на древнекитайские стихи, которые, как указывалось, имеют огромный воспитательный потенциал и вследствие удобной тесситуры, запоминающейся мелодии, коротких мелодических фраз могут быть с успехом задействованы в формировании певческих навыков обучающихся.

Формирование музыкальной культуры обучающихся было невозможно без включения в этот опыт произведений популярной музыки. В этой связи дети изучали детские песни современных китайских композиторов, которые написаны

в стиле поп-культуры. В качестве «расширения» музыкального опыта детей были предложены фрагменты китайских мюзиклов для детей композиторов, чьи вокальные произведения дети осваивали на уроке. Таким образом, для расширения музыкального опыта детей были использованы такие жанры современной китайской музыки, как популярная детская песня и мюзикл. Китайская музыкальная культура в дополнительном музыкальном материале была представлена и академической инструментальной музыкой, которая исполнялась симфоническим оркестром с включением китайских народных инструментов.

Раскрывая подходы к формированию содержания методики, мы пока не обратились к проблеме формирования певческих навыков, что является необходимым для музыкально-певческого развития обучающихся. Реализация принципа единства технического и художественного в певческой деятельности была возможна только в достижении сформированности певческих навыков обучающихся. Отметим, что внедрение разработанной методики происходило на уроках музыки в третьем классе. Третий год обучения является следующей ступенью начальной школы после начальной ступени (1–2 класс) обучения детей в ней. Остановимся на характеристике требований к окончанию 2-го класса школы по развитию певческой деятельности детей, отраженной в различных государственных документах. Так, в Стандартах учебной программы обязательного образования в области искусства, разработанных Министерством образования КНР в 2022 году [110], указывается, что на первой ступени обучения у детей должны быть сформированы такие певческие умения, как правильная осанка и естественно звучащий голос. Однако, как показала начальная диагностика, у детей как контрольной, так и экспериментальной группы отсутствовали умения протяженности звуков, а также умения петь мягко и некрикливо. Результаты диагностики по первому критерию и его второму показателю продемонстрировали недостаточность сформированности артикуляционных умений у обучающихся. Напомним, что самый низкий процент в контрольной и экспериментальной группах, соответственно 9% и 11%, был зафиксирован по сформированности артикуляционных умений и по

звуковедению. Общие недостатки в пении касались того, что дети не смогли тянуть звук при пении, брали дыхание посередине фразы, нечетко произносили слова, пели слишком тихо (снятое дыхание) или наоборот слишком громко (форсированное пение). Таким образом, результаты начальной диагностики (констатирующий этап опытно-поисковой работы) показали, что необходимо продолжить формирование названных умений: для четкого произношения детьми слов в песне (артикуляционные умения), протяженности пения, для снятия форсированного звучания, для формирования умения брать дыхание в конце фраз, а не в их середине или даже в середине слова.

В содержание методического блока, внедряемого в урок музыки в соответствии с его тематикой, заявленной в программе и в учебнике по музыке, был включен музыкальный материал: произведения народной, академической классической, современной музыки (репертуарный список произведений, включенных в разработанные блоки, см. в Приложении 3 к диссертации).

Структура содержания методического блока включала фрагменты, которые последовательно вводились в уроки музыки. Они встраивались в урок посредством включения определенных видов музыкальной деятельности. К таким видам относились в каждом фрагменте:

– восприятие вокального произведения, исполненного учителем или представленного для восприятия исполнителем в аудиозаписи, изучение и исполнение песенного материала обучающимися. Доминантным видом музыкальной деятельности в этом случае является исполнительская, когда дети разучивают вокальные произведения по фразам, с поддерживающим мелодию сопровождением, с выделением в пении вершины фразы (первый фрагмент блока, включенного в урок музыки);

– закрепление освоенного обучающимися песенного материала в процессе его исполнения. Доминантным видом музыкальной деятельности является исполнительская (фрагмент блока, включенного в следующий после начального изучения вокального произведения урок музыки);

– освоение обучающимися знаний о музыке: о творчестве композитора, чье произведение изучалось на предыдущем уроке, о музыкальных жанрах, направлениях музыкального искусства в его творчестве. Вид деятельности – музыкально-теоретическая (Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева). «Знания о музыке необходимы для вхождения ребенка в мир музыки и служат инструментом ее познания. В ряду знаний о музыке особое, приоритетное значение приобретают музыкально-теоретические знания об интонационной, жанровой, стилевой основах музыкального искусства» [2, с. 74]. Целью такой деятельности являются сформированные музыкально-теоретические знания. В этот же фрагмент блока включено и восприятие дополнительных музыкальных произведений композитора, чье произведение изучалось на предыдущем уроке. Доминантный вид деятельности этого фрагмента: восприятие музыки;

– итоговое исполнение песенного материала в форме концерта, в театрализованной форме. Доминантный вид деятельности: исполнительская, включающая театрализованную деятельность.

Анализ использования определенных видов музыкальной деятельности в структуре блока позволил определить доминантные виды такой деятельности на каждом фрагменте этого блока. Первый фрагмент – восприятие и исполнение (разучивание), в котором именно исполнение (пение) является главным видом деятельности. Второй фрагмент – исполнение выученного вокального произведения, он же является и доминантным в отсутствии других видов деятельности. Третий фрагмент – музыкально-теоретическая деятельность, когда учитель знакомит обучающихся с творчеством композитора, произведение которого дети освоили, учитель в совместном обсуждении с обучающимися на основе введенных дополнительных музыкальных произведений, которые восприняты детьми, выявляют жанры, в которых были написаны произведения, определяют эмоциональный тон произведения, отношение детей к освоенным произведениям композитора. На этом же фрагменте внедряемого блока включается восприятие музыкальных произведений, дополняющих представление обучающихся о творчестве композитора, об особенностях китайской народной

песни, что дает возможность говорить о взаимосвязи музыкально-теоретической деятельности и деятельности восприятия и исполнения. Необходимость установления этой взаимосвязи обусловлена тем, что все музыкально-теоретические знания должны быть основаны на определенном музыкальном материале. Вне звучания музыки и вне знания музыки вся музыкально-теоретическая деятельность является неэффективной. «Знания о музыке без знания самой музыки, эмоционально воспринятой, пережитой и осмысленной ребенком, фактически теряют свою личностно-ценностную значимость, оставаясь формальным показателем эрудиции учащегося» [2, с. 76].

Еще один фрагмент методического блока включает итоговое исполнение песенного материала в форме концерта или в театрализованной форме. Доминантным видом деятельности является исполнение (пение) с включением выразительного движения, позволяющего раскрыть содержание песни с помощью театрализации. Для реализации этого фрагмента блока в процессе уроков музыки обучающиеся разучивают не только вокальное произведение, но и ряд движений, соответствующих ситуации, раскрываемой в детской песне.

Рассмотрим содержание методики, целью которой стало музыкально-певческое развитие младших школьников на уроке музыки при введении дополнительного музыкально-певческого материала. Достижение сформулированной цели последовательно реализовалось посредством решения задач каждого из трех ее этапов.

На первом этапе методики (этот этап реализовался на уроках музыки в сентябре – начале октября 2022 года) была сформулирована задача – формирование певческих навыков на основе китайского народного и современного музыкального материала и знаний о творчестве китайских композиторов. В связи с тем, что начальная диагностика показала недостаточность сформированности определенных певческих навыков (артикуляция, звуковедение) у обучающихся третьего класса, которые должны были быть сформированы еще на первом этапе обучения в начальной школе (1–2 классы), задачей первого этапа методики стало формирование певческих

навыков на основе детских песен, сочиненных китайскими композиторами по древнекитайским стихам. Включение этого материала способствовало формированию таких умений, как кантиленное звуковедение, правильное исполнение музыкальных фраз, выполнение цезур и дыхания. В качестве песенного примера выступала детская песня на древнекитайские стихи композитора Тинтин. Ее особенности, о которых указывалось выше при рассмотрении характеристик таких песен: необходимость протяжного исполнения, короткие фразы, удобный диапазон, позволили формировать у младших школьников умения кантиленного звуковедения уже не на упражнениях, а на музыкальном произведении.

Для формирования умения четкого произношения фразы, слов в ней и некоторых звуков были использованы детские китайские стишки – скороговорки: «Кошка и Мышка», «В поисках друзей». Особенность исполнения таких скороговорок – включение активных движений рук для каждой фразы скороговорки. Эти движения рук, кистей, пальцев ребенка помогают ему четко и в определенном темпе произносить слова. Такая скороговорка может произноситься несколько раз с постепенным ускорением темпа. Для формирования четкого произношения слов были использованы и игровые упражнения, и упражнения-имитации звуков природы. В содержание этого методического блока была включена китайская песня народности буи «Я давно не пел и забыл эту песню», очень быстрый темп ее исполнения требует активной артикуляции. Поэтому при разучивании песни вводились указанные игровые методы – скороговорки, потешки, текст которых проговаривался в быстром темпе.

Тема нескольких начальных уроков музыки в третьем классе в начале учебного года – «Счастливые до-ре-ми». Данная тема реализовалась на 1–5 уроках начального этапа обучения в третьем классе. Идея данной тематики начальных уроков – счастливая и интересная жизнь ребенка, выраженная в музыке. Для этого этапа методики мы заменили вокальное произведение, которое предлагалось к освоению детьми, это австрийская песня «Любящая петь кукушка». Песня служила иллюстрацией того, что музыка может в звуках изобразить окружающую

жизнь детей. Причины замены этой песни – необходимость проведения начальных уроков музыки в опоре на произведения китайской музыкальной культуры.

В связи с этим для данного этапа было взято «Четверостишие» на стихи поэта Ду Фу (эпоха династии Тан 618–907 гг. н. э.), автором музыки является современный композитор Тинтин. В песне раскрывается красота природы Китая, изображается пение птиц и говорится о их полете над землей. Особенность ее исполнения – включение после пения первой части песни декламации – произнесение текста стихов. Именно поэтому для освоения этой песни обучающимися необходимо иметь хорошие дикционные умения.

Еще одним вокальным произведением, включенным в этот урок, является «Песня иволги» (композитор Цзинь Юэлин). В этой песне рассказывается о таком времени, как весна, которая полна радости и веселья. Если первое произведение является примером классической музыки, сочиненной композитором на древние стихи, то вторая песня – пример популярной детской песни с легко запоминающейся мелодией, состоящей из двух повторяющихся фраз.

Фрагмент методического блока, включенного в следующий урок, – закрепление освоенного музыкального материала, а именно исполнение того и другого песенного материала. На этом уроке детям была представлена информация о творчестве композитора Цзинь Юэлин, чье произведение «Песня Иволги» дети осваивали на предыдущих уроках. Этот композитор включает для аккомпанемента в свои вокальные произведения народные инструменты. Пример музыкального произведения, с которым ознакомились обучающиеся, – «Я люблю пекинскую площадь Тяньаньмэнь», в аккомпанементе которой дети услышат звучание китайского народного инструмента эрху. Это вокальное произведение является примером популярной патриотической детской песни, которую часто исполняет детский хор.

Методами и приемами, способствующими закреплению сформированных умений и навыков певческой деятельности, выступали:

– «передай вокальную фразу другу»;

– «пение по цепочке» каждой фразы песни на одном дыхании (каждую фразу попеременно исполняют ученики класса);

– игровые упражнения, например «Веселый журавль» (на выработку смешанного типа дыхания и устранение верхнего ключичного дыхания), упражнения-имитации движений в природе, совмещающие пение и движение, – «Длинная волна в реке» (протяженность исполнения музыкальной фразы, совмещенная с волнообразным движением рук), «Восход солнца» (исполняемая на одной длинной ноте, постепенно усиливающейся в силе звука);

– игровые упражнения «Игра на барабане» (подражание голосом игры на барабане с использованием слогов, имитирующих звуки барабана), «Крик птицы» (подражая крику кукушки, иволги);

– скороговорки.

На втором этапе методики музыкально-певческого развития младших школьников формулировалась следующая задача – закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного и современного музыкального материала, формирование музыкально-теоретических знаний. Этот этап был реализован в процессе уроков музыки с октября 2022 г. по март 2023 г. Новым для данного этапа стало введение вокальных произведений классического зарубежного репертуара. Анализ работ педагогов по музыкальному образованию России и Китая показал, что авторы [6; 75; 122; 159] при рассмотрении проблем вокального обучения детей особое внимание обращают на классическую музыку. Авторы отмечают, что формирование вокальных навыков, певческих умений должно базироваться именно на классических произведениях. Расширение исполнительского диапазона для развития детского голоса должно происходить поэтапно, когда педагогом включаются произведения, сначала венские классики – Моцарт, Бетховен, а затем произведения композиторов-романтиков, а также детский репертуар из примеров русской вокальной музыки [159]. Несмотря на то, что формирование вокальных умений базируется на многих вокальных упражнениях, и музыкальные произведения во многом способствуют развитию этих навыков. «Певческий

репертуар, определенный педагогом, должен соответствовать следующим требованиям: иметь высокохудожественный уровень; отвечать профессионально-методическим требованиям, соответственно, разных этапов вокального становления ученика...» [75, с. 170]. К таким произведениям, как указывают А. А. Логвиненко, И. В. Шиндяпина [75], и относятся вокальные миниатюры композиторов-классиков. Такие произведения позволяют педагогу активно формировать необходимые певческие навыки и умения. Педагоги, обучающие детей младшего школьного возраста академическому вокалу, активно используют произведения Моцарта и Чайковского как наиболее отвечающие требованиям доступности, художественности и возможности обучения вокальным умениям и навыкам [122]. Китайские авторы, раскрывая специфику обучения пению в школах Китая, обращают внимание как на народный стиль пения, так и на стиль *bel canto*, освоение которого связано и со специальными упражнениями, и с классической музыкой, которую исполняют обучающиеся [131]. Стиль *bel canto*, по мнению Э Цзюй [163], способствует развитию красоты звучания, четкости дыхания и дикции. И учителя должны придавать большое значение этому стилю и, соответственно, стилю произведений, являющихся сокровищами мировой музыкальной культуры [163]. И хотя работа Э Цзюй посвящена вокальному воспитанию взрослых певцов, эти же идеи о плодотворности этого стиля в значении классических произведений, которые должны осваиваться обучающимися пению, являются актуальными и для школьной практики вокального воспитания обучающихся. Ван Ли и Цянь Кэ [17] в своей работе указывают, что классические произведения следует осваивать путем пропевания их главных тем, что способствует формированию музыкального опыта детей, расширяет возможности для освоения ими искусства пения. Кроме того, авторы считают, что такое пение темы, порой характеризующей концепцию всего классического произведения, развивает музыкальную память детей и, соответственно, расширяет их музыкальный опыт [17].

В опоре на работы современных педагогов [17; 75; 122; 131; 159; 163] и педагогов прошлого [2; 6; 76] для второго, основного, этапа методики

музыкально-певческого развития детей на уроке музыки были выбраны произведения европейских композиторов-классиков, которые использовались и для формирования певческих умений детей, и для расширения их музыкального опыта. Опираясь на опыт введения классических вокальных произведений ряда авторов [17; 122; 131], для музыкально-певческого развития детей в содержание блоков были включены вокальные произведения в следующей последовательности: Хор из оперы «Волшебная флейта» Моцарта, «Сурок» Бетховена, а затем «Жаворонок» М. И. Глинки и «Мой Лизочек» П. И. Чайковского. Выбранные произведения активно включаются в репертуар детских хоровых коллективов (произведение Моцарта), в содержание урока музыки (произведения Бетховена, М. И. Глинки), в исполнение детскими ансамблями или солистами (произведение П. И. Чайковского).

Определенные для внедрения в урок музыки вокальные произведения вызвали необходимость нахождения еще по одному дополнительному произведению для прослушивания на последующих этапах вводимых блоков и, соответственно, разработки бесед по каждому такому произведению, по творчеству композитора и по особенностям вокального произведения, которое было включено в певческую деятельность детей на уроке музыки. Отметим, что все вводимые произведения, согласно принципу тематизма, были введены в соответствии с идеями каждого урока музыки, кроме того, помимо классического вокального произведения в содержание урока были введены и произведения современной китайской музыки.

Темой последнего из пяти уроков музыки, как уже указывалось, была «Счастливые до-ре-ми», основное содержание – отражение в музыке природных явлений, жизненных событий, увлечений детей. Именно последние уроки этой темы вошли уже во второй этап методики музыкально-певческого развития обучающихся. Хор из оперы «Волшебная флейта» Моцарта («Откуда приятный и нежный тот звон») был представлен детям как пример сказочной музыки, а сказка часто включается в жизнь ребенка, когда ее рассказывают родители или сами дети читают ее в книге. Работа с этим музыкальным произведением предполагает

сначала его прослушивание обучающимися, для чего учитель предлагает запись этого произведения в исполнении детского хора, а затем дети приступают к его освоению. Способ исполнения произведения таков, что только первую часть поют дети (слова этой части были переведены учителем музыки на китайский язык), а середина хора исполняется учителем, заключительный фрагмент хора, повторяющий первую часть, исполняется опять учениками.

На следующем этапе этого блока вокальное произведение детьми повторялось, но с движениями, которые имитировали игру на колокольчиках во вступлении и в проигрыше хора между частями.

В этом фрагменте блока, который посвящен формированию у детей знаний о музыке, им был представлен рассказ о композиторе Моцарте, сказочной опере «Волшебная флейта», а также было представлено для восприятия другое произведение этого композитора, сочиненное под впечатлением от игры музыкантов на барабанах – «Рондо в турецком стиле». Именно фрагмент этого произведения детьми был прослушан, а затем дети обсуждали его особенности. В заключение этого фрагмента блока детьми был еще раз исполнен хор с включением в проигрыш и во вступление звуков настоящих колокольчиков.

Методами и приемами, способствующими закреплению сформированных умений и навыков певческой деятельности, выступали:

- вокализация (при исполнении мелодии хора на определенный звук) для выработки кантилены звучания;
- пение по фразам разными группами обучающихся (прием «эхо»);
- исполнение соло (один обучающийся) и хором (весь класс).

Методами и приемами, способствующими активному восприятию знаний о музыке, стали:

- прием «аккомпанемент музыки» (на шумовых инструментах);
- пластическое интонирование (включение движений, соответствующих развитию мелодии музыкального произведения).

Следующее произведение классического вокального репертуара связано с тематикой нескольких уроков «Интересы детей». В данной теме проявляется

«тема» нескольких уроков – «Твой друг», в которой раскрывается дружба между ребенком и другом из мира животных: птицей, щенком. На этом уроке по программе дети должны изучать чешскую народную песню «Белый голубь». Но для того, чтобы познакомить обучающихся с классической музыкой и именно на такой музыке формировать певческие умения, была произведена замена: вместо чешской песни детям было предложено произведение Бетховена «Сурок». Дружба музыканта и зверька, сопровождающего музыканта в его странствиях, стала примером для раскрытия темы «Твой друг». Перевод этого произведения был произведен на китайский язык учителем музыки. На этом уроке детям было предложено изучение китайской песни «Встреча с сильным снегопадом на горе Фурунг», слова Лю Чанцин (поэт эпохи династии Тан 618–907 гг. н. э.). В этой песне говорится о верном друге человека – собаке, которая долго ждала его возвращения в горной заснеженной хижине. Мелодия этой песни протяжная, с короткими фразами, которые повторяются, поэтому при разучивании песни использовался прием «повтор», когда мелодию, которую сначала пел учитель, затем пропевали дети.

В середине урока детям было предложено прослушать произведение «Сурок» Бетховена, песня исполнялась на языке оригинала. Но путем размышления о музыке и наводящих вопросов ученики приходили к выводу о том, что одинокий человек повторяет слова, которые сказаны его единственному другу – сурку. Разучивание песни происходило методом «повтора», когда запев исполнял учитель, а припев – ученики. Отметим, что этот запев исполнялся учителем вокализом, а припев сначала тоже исполнялся детьми вокализом, а затем уже со словами (припев песни, текст которого был переведен учителем на китайский язык, пели дети). Исполнение детьми мелодии песни вокализом и на китайском языке было для них нетрудным, так как слова в припеве постоянно повторяются.

Фрагмент блока закрепления двух произведений – китайской песни на слова древнекитайского автора и произведения «Сурок» – происходил на следующем уроке. Китайскую песню дети исполняли с движениями, которые сами находили в

процессе ее исполнения, а произведение Бетховена исполнялось так, как и было освоено на предыдущем уроке – учитель пел запев вокализом, а дети воспроизводили припев со словами.

Фрагмент блока, связанного со знакомством с творчеством Бетховена и с народной песней, когда дети получали определенную информацию путем ответов на вопросы, заданные учителем, производился с помощью метода сравнения двух произведений по настроению, мелодии, содержанию. На уроке обучающимся была представлена информация о композиторе Бетховене, о его творчестве, но предварительно, для того чтобы дети представили музыку, которую сочинял композитор, им было предложено прослушать фрагмент симфонии № 5 (вступление и экспозиция), а также фрагмент произведения «К Элизе». Метод, который был использован учителем в процессе представления этих двух произведений, – метод контраста.

Фрагмент блока, связанного с итоговым исполнением, включал концертное исполнение произведения Бетховена и китайской народной песни, которая пелась детьми с найденными ими на предыдущих уроках движениями, позволяющими раскрыть ситуацию, о которой рассказывается в песне.

Методами и приемами, способствующими закреплению сформированных умений и навыков певческой деятельности, выступали:

- прием «повтор» (при исполнении мелодии учителем, которую затем исполняли уже дети);
- вокализация (пропевание мелодии песен на слог).

Методами и приемами, способствующими активному восприятию знаний о музыке, стали:

- метод контраста (сравнивались контрастные по средствам выражения, по тематике произведения);
- метод сопоставления (сопоставлялись одинаковые по содержанию и настроению произведения).

Следующий методический блок, который был разработан для включения в урок музыки, связан с темой уроков, проводившихся уже в весеннее время, –

«Красота природы». Данная тема раскрывается на нескольких уроках музыки, согласно разработанной программе [40; 44; 110]. На первых двух уроках дети учили песню народности йи, которая называется «Всходит солнце», это произведение включено в программу уроков музыки. Содержание песни – рассказ о красоте горного края юга Китая.

Так как тема «Красота природы» является объемной и рассматривается на многих уроках программы по музыке, в разработанный блок были включены: произведение на древнекитайские стихи «Взгляд на водопад Лушань» на стихи поэта Ли Бай (эпоха династии Тан 618–907 гг. н. э.), музыка Чжао Фэй, песня современного композитора Алатенг Оле «Красивый луг – мой дом». В качестве классического вокального произведения был введен романс «Жаворонок» русского композитора М. И. Глинки.

Фрагмент блока по разучиванию песен повторяется дважды, так как первый фрагмент был посвящен китайским произведениям, а второй – изучению русского романса М. И. Глинки. Отметим, что первый куплет этого романса дети пели на русском языке. Изучение китайских вокальных произведений и романса М. И. Глинки включало следующие методы и приемы, способствующие закреплению сформированных умений и навыков певческой деятельности обучающихся:

- прием «разрушения» (мелодия песни исполняется обучающимися в другом эмоциональном «посыле», в другом темпе и с другим настроением);
- скороговорка (проговаривание текста скороговорки в разных текстах. Детская скороговорка – «Детские стишки Весеннего фестиваля»);
- прием «пение-декламация» (в песне «Взгляд на водопад Лушань», в которой в середине текст декламируется детьми);
- вокализация (романс исполнялся только вокализмом за удобный для пения детей звук);
- скороговорки (учащиеся так же, как в улигере, произносили текст скороговорки «Три визита в соломенную хижину»).

Во фрагмент блока, связанного с освоением детьми знаний о музыке, была включена увертюра к опере «Руслан и Людмила» М. И. Глинки. Детям в процессе беседы сообщалось о сказках, которые сочинил великий русский поэт А. С. Пушкин, на чье либретто была написана опера. Были представлены сведения о творчестве М. И. Глинки, который является основателем русской академической музыкальной культуры.

В качестве материала, позволяющего детям представить творчество композитора Алатенг Оле, сочинившего песню «Красивый луг – мой дом», выступило знаменитое классическое произведение, написанное для симфонического оркестра и монгольских народных инструментов – симфоническая баллада «Каприччио на тему Улигера». За сочинение этого произведения композитор получил награду за выдающуюся работу на «Окружном художественном представлении 1978 года». Баллада была успешно исполнена на Венско-Китайском новогоднем концерте в 2007 году. Особенность этого произведения – соединение в исполнении произведения звуков симфонического оркестра и монгольских народных музыкальных инструментов. Отметим, что фольклорным в этом классическом произведении было и использование определенного жанра – «улигер» – сказания, в котором представлены исторические события, а также сказки, сочиненные народом. Как правило, такие сказания читаются исполнителями как стихи.

Методами, способствующими активному восприятию детьми знаний о музыке, стали:

– метод художественного контекста (помимо музыки детей знакомили со сказкой, сочиненной А. С. Пушкиным, т. е. с литературным произведением);

– метод беседы, в процессе которой выявлялись особенности симфонической и народной музыки (в «Каприччио на тему Улигера» определялись тембры народных инструментов и инструментов симфонического оркестра, сравнивалось их звучание).

Задачей **третьего, заключительного, этапа методики** стало формирование музыкально-певческих умений в музыкально-театральной деятельности.

На последнем этапе придавалось большое значение формированию у детей умений представить сформированные музыкально-певческие умения в театрально-музыкальной деятельности, реализация которой в единстве требовала совмещения вокальных умений, музыкально-теоретических знаний, умений включать движения, мимику, жесты, соответствующие содержанию песенной театрализации. Тема уроков, проводившихся на заключительном этапе методики, – «Маленький музыкальный спектакль». Особенностью раскрытия этой темы было включение в ее содержание произведений со сказочными сюжетами. Для исполнения была взята детская песенка, сочиненная П. И. Чайковским, «Мой Лизочек», которую дети исполняли вокализом, а слова добавлялись лишь в повторе конечной фразы, которая исполнялась обучающимися на русском языке. Перед освоением этого вокального произведения детям было представлено его содержание и, главное, их познакомили с образом девочки – сказочного существа, похожего на эльфа. Исполнение этой детской песенки П. И. Чайковского потребовало легкого звука, что достигалось исполнением мелодии на звук «ю».

С целью расширения у китайских обучающихся знаний о музыке П. И. Чайковского во фрагмент блока, связанного с формированием знания о музыке, включалась беседа о творчестве П. И. Чайковского. Детям была предоставлена возможность восприятия такого произведения, как «Танец феи Драже» из балета «Щелкунчик», а затем кратко изложен сюжет балета. Восприятие танца предварялось представлением такого инструмента, создающего сказочный колорит в его звучании, как челеста. В процессе восприятия музыки обучающиеся использовали пластическое интонирование – движения, соответствующие настроению музыки.

Реализация принципа формирования музыкальной культуры обучающихся в опоре на единство народной, классической и современной музыки вызывала необходимость включения в разработанные блоки не только классической, народной, но и современной музыки. Если разработанные блоки методики относились в основном к классической музыке, то в последнем блоке дети знакомились с другим направлением – мюзиклом. В связи с этим в

заключительный блок, в его первый фрагмент был введен пример – «Песня Луны» из детского мюзикла «Лунная ночь» композитора Ли Цзиньхуэй. Освоение этой песни достигалось путем повтора фраз песни в контрастных динамических оттенках, например *mf* и *mp*. В вокальном обучении такой прием определяется как исполнение фраз наподобие «Эхо». В блоке по формированию знаний о музыке детям было представлено творчество Ли Цзиньхуэй. Для этого детям предлагались для восприятия фрагменты мюзикла этого же композитора «Семь сестер в саду». Этот мюзикл имеет огромное воспитательное значение, так как его идея – любовь к природе, такая она есть, вне зависимости от ее полезности или какого-то утилитарного значения для людей. Любовь к природе, любовь к миру, которой обладала младшая сестра, – вот самое главное, на что обратила внимание волшебная фея, которая и наградила именно эту сестру подарком – шкатулкой с драгоценностями. На уроке музыки дети познакомились с творчеством композитора Ли Цзиньхуэй.

Фрагмент мюзикла, а именно ария Луны, был театрализован обучающимися в классе. Отметим, что российские (Г. В. Супруненко, С. В. Шишкина, Т. А. Шутова, Ю. В. Величко) [118; 160] и китайские педагоги и исследователи (Ван Мэнцю, Е Сяоцзяо, Се Няоло, Цинь Яо) [19; 46; 102; 142] подчеркивают значение театрализации в развитии певческих навыков детей. Но театрализация влияет и на формирование музыкально-творческого развития детей, что значительно расширяет их музыкальную культуру. «Поэтапное формирование песенного творчества позволяет обеспечить динамику развития художественно-образного воплощения замысла доступными детям средствами» [56, с. 194], что в значительной мере обогащает их музыкальный опыт. Таким образом, театрализация способствует и развитию певческих умений детей, и расширению их музыкального опыта, что позволяет сделать вывод об эффективности данного метода в их музыкально-певческом развитии.

Для введения театрализации в процесс музыкального образования обучающихся была проведена организационная работа. Класс был поделен на несколько групп. Таким образом, каждый входил в определенную группу

«артистов», которые получали определенную роль для создания театрализации: имитировали голосом пение птиц, пели арию Луны, показывали в танце движение Луны, демонстрировали беззвучный диалог феи и младшей сестры, демонстрировали в движении контуры цветов, которые встречались в сюжете этого мюзикла, вокализацией под аккомпанемент музыки изображали порывы ветра и колыхание листьев и цветов.

Обозначим те методы, которые должны быть использованы при изучении детьми последнего из разработанных блоков методики музыкально-певческого развития обучающихся.

Методами и приемами, используемыми на этом этапе, стали:

- вокализация мелодии детской песни «Мой Лизочек» П. И. Чайковского, а также арии Луны из мюзикла «Лунная ночь», композитора Ли Цзиньхуэй;
- прием «эхо», когда одна фраза пелась детьми относительно ярко, а вторая – с меньшей динамической активностью, имитируя эхо;
- пение с движением, характерным для театрализации сюжета сказки;
- театрализация песни с включением движения, характерного для того или иного персонажа, задействованного в мюзикле;
- прием «звукоподражание» в театрализации песни, когда дети голосом имитировали те или иные звуки природы.

Методами, способствующими активному созданию детьми сюжета для театрализации песни, стали:

- метод «художественного контекста», когда в начальное восприятие включался фрагмент мультипликационного фильма, фоном которого шла песня П. И. Чайковского, или введение восприятия фрагмента мюзикла;
- размышление о музыке, когда обучающиеся путем наводящих вопросов, сформулированных учителем, определяли основную идею мюзикла «Семь сестер в саду» композитора Ли Цзиньхуэй, находили движения, жесты для театрализации.

В заключение кратко представим разработанную методику музыкально-певческого развития обучающихся в китайской начальной школе (третий класс).

Цель методики – музыкально-певческое развитие обучающихся. Этапы методики включали 4 основных блока, соответствующих темам уроков музыки в третьем классе:

– **начальный этап** – задача: формирование певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов; тема уроков – «Счастливые до-ре-ми»; использовались методы, реализующие вокальную деятельность («передай вокальную фразу другу», «пение по цепочке», игровые упражнения, скороговорки), формирующие знания о композиторах (беседа); музыкальный материал: композиторская песня (популярная детская песня, песня на древнекитайские стихи);

– **основной этап** – задача: закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного и современного музыкального материала и музыкально-теоретических знаний; темы уроков – «Счастливые до-ре-ми», «Интересы детей», «Красота природы»; использовались методы, реализующие вокальную деятельность (вокализация, прием «эхо», скороговорка, прием «пение-декламация», прием «разрушения»), музыкально-теоретическую деятельность (метод контраста, сопоставления, художественного контекста); музыкальный материал (произведения Моцарта, Бетховена, М. И. Глинки);

– **заключительный этап** – задача: формирование музыкально-певческих умений обучающихся в музыкально-театральной деятельности; тема уроков – «Маленький музыкальный спектакль»; использовались методы музыкально-певческого развития в театральной деятельности (прием «эхо», пение с движением, характерным для театрализации сюжета сказки, театрализация песни, прием «звукоподражание» в театрализации песни), методы, способствующие созданию детьми сюжета для театрализации песни («художественного контекста», размышление о музыке).

После реализации внедрения разработанной методики в экспериментальной группе обучающихся была проведена итоговая диагностика, результаты которой отражены в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.3. Итоговая диагностика музыкально-певческого развития младших школьников

Итоговый этап опытно-поисковой работы осуществлялся в течение двух последних недель мая 2023 года. Изменений в составе групп не произошло, поэтому состав участников опытно-поисковой работы остался прежним. В качестве контрольной и экспериментальной групп итоговой диагностики выступили те же учащиеся третьих классов школы «Инцай» района Дуньин в городе Дуньин провинции Шаньдун, Китайская Народная Республика. В контрольную группу входили 105 учащихся из классов № 1 и № 2, в экспериментальную группу – 100 учащихся классов № 3 и № 4. Разработанная методика музыкально-певческого развития была реализована только в классах № 3 и № 4 (экспериментальная группа).

На итоговом этапе для проведения диагностики были использованы и воспроизведены те же критерии и их показатели по определению уровня сформированности музыкально-певческого развития учащихся начальной школы, что и на начальном этапе.

Напомним, что для констатирующего этапа были выбраны следующие критерии:

– сформированность вокальных навыков (показатели: певческая установка, певческое дыхание; звуковедение, артикуляция);

– сформированность умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания (показатели: умения включать движения, соответствующие содержанию произведения; умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию);

– сформированность музыкально-теоретических знаний (показатели: знания о творчестве композиторов; знание их музыкальных произведений).

В течение учебного года участники контрольной группы обучались по обычной школьной программе, а участники экспериментальной группы – с применением специально разработанной методики, направленной на музыкально-певческое развитие детей на уроке музыки. Целью данной методики

было на начальном этапе – формирование певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов, на основном этапе – закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного и современного музыкального материала и музыкально-теоретических знаний, на заключительном этапе – формирование музыкально-певческих умений обучающихся в музыкально-театральной деятельности.

Проведение итогового этапа опытно-поисковой работы, соответственно, итоговой диагностики предполагало анализ результатов, полученных в конце этой работы, сравнение их с теми, которые были зафиксированы в начале опытно-поисковой работы на констатирующем этапе. Помимо этого, проводилось сравнение результатов диагностики между учащимися, входившими в контрольную группу, и учащимися, входившими в экспериментальную группу. Достоверность полученных результатов была проверена с помощью статистического метода Т-критерий Стьюдента.

Результаты, так же как и на начальном этапе, оценивались по трехбалльной системе, где оценка 3 балла соответствовал высокому уровню, 2 балла – среднему, 1 балл – низкому уровню.

В процессе итоговой диагностики обучающимся было предложено исполнить вокальные произведения для замера первого и второго критерия. Для выполнения творческого задания, которое являлось основным методом замера по первому и второму критериям, были выбраны следующие вокальные произведения: «Весна Родины молодежи» композитора Цзи Мин, северо-восточная песня «Танец Янгэ», песня «В объятиях Родины», композитора Ван Тяньжун. Методом замера по третьему критерию было анкетирование.

Сравним результаты диагностики по двум показателям каждого критерия в контрольной и экспериментальной группах, а также продемонстрируем разницу между результатами начального и итогового этапов в экспериментальной и контрольной группах.

Проведем анализ диагностики *первого критерия* (сформированность вокальных навыков), который оценивался по следующим двум показателям:

Первый показатель – сформированность певческой установки и певческого дыхания.

Высокий уровень (3 балла) продемонстрировали те ученики, которые имеют верную певческую установку с начала до конца исполнения произведения. Они держат прямо спину, стоят прямо, не поднимают плечи, делают бесшумный вдох. Средний уровень (2 балла) продемонстрировали обучающиеся, которые имеют верную певческую установку (держат прямо спину, у них отсутствует поднятие плеч во время исполнения песни, но эта певческая установка выдерживалась ими не до конца исполнения), у таких детей сформировано певческое дыхание. Низкий уровень (1 балл) показали те ученики, которые в процессе пения произведения, хотя в начале и выдерживают певческую установку, но затем меняют положение тела, сутулятся, кроме того, такие обучающиеся поднимают плечи, особенно в исполнении кульминации. Такие дети вследствие изменения певческой установки шумно дышат, используют верхнее ключичное дыхание.

Второй показатель – сформированность четкой артикуляции и звуковедения.

На высокий уровень (3 балла) оценивалось такое исполнение вокального произведения ребенком, когда он четко произносил слова, его звуковедение было плавное, он демонстрировал протяженность пения и не брал дыхание в середине фразы и слова. Средний уровень (2 балла) получили дети, которые демонстрировали в пении четкую дикцию, хорошее, ясное и четкое произношение слов, но часто прерывали фразу, брали дыхание в середине слова, хотя в целом имеют сформированное плавное звуковедение. Низкий уровень (1 балл) получил тот обучающийся, который переходил на скандирование слова вместо протяженного его исполнения, произносил слова невнятно.

Методом замера по первому критерию и его двум показателям было, как указывалось, творческое задание. Школьникам было предложено исполнить песню «Весна Родины молодежи» композитора Цзи Мин, на слова Ли Южун. Эта песня была написана в 1981 году. Живая и энергичная с непростым ритмом, быстрым темпом, эта песня представляла определенную сложность для учеников третьего класса. Дети должны были исполнять песню эмоционально, в приподнятом

настроении, но не скандировать, а пропевать мелодию, используя при этом певческое дыхание и выдерживая с начала до конца верную певческую установку.

Представим результаты выполнения заданий по двум показателям первого критерия (сформированность вокальных навыков) в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе в таблице 5.

Таблица 5

Результаты выполнения заданий по первому критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на итоговом этапе

Уровни	Контрольная группа Первый критерий				Экспериментальная группа Первый критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	62	59%	14	13%	66	66%	19	19%
средний	24	23%	56	53%	31	31%	65	65%
низкий	19	18%	35	33%	3	3%	16	16%

Для наиболее точного представления о динамике сформированности у учащихся вокальных навыков отразим результаты начального этапа опытно-поисковой работы для сравнения их с конечным, итоговым, этапом еще раз в таблице 6.

Таблица 6

Результаты выполнения заданий по первому критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на констатирующем (начальном) этапе

Уровни	Контрольная группа Первый критерий				Экспериментальная группа Первый критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	62	59%	9	9%	59	59%	11	11%
средний	22	21%	55	52%	26	26%	47	47%
низкий	21	20%	41	39%	15	15%	42	42%

Сравним результаты констатирующего и итогового этапов по первому критерию и двум его показателям в контрольной группе. Данные, отраженные в таблицах, показывают, что в контрольной группе результаты практически не изменились или изменились, но с незначительной положительной динамикой. Количество оценок высокого уровня на обоих этапах по первому показателю составило 59%, оценки среднего уровня составили 23% на итоговом этапе и 21% на начальном этапе, низкого уровня – 18% и 20% соответственно.

Сравнение результатов первого показателя первого критерия в экспериментальной группе показало лучшую динамику, чем в контрольной группе. На итоговом этапе количество результатов высокого уровня стало на 7% больше, чем на начальном (66% против 59%). На 5% увеличилось количество отметок среднего уровня (31% против 26%). Но наблюдалось уменьшение на 12% оценок низкого уровня – 3% против 15%. Очевидно, что тут сказалось то, что ученики успешнее справились с выполнением творческого задания и показали хорошие результаты, демонстрируя правильную певческую установку и дыхание, на что было обращено внимание учителя в процессе реализации методики.

Сравнительный результат по второму показателю первого критерия в контрольной группе продемонстрировал следующее. Высоких оценок стало больше на 4%, чем было на начало опытно-поисковой работы, оценок среднего уровня стало больше на 1%, а оценок низкого уровня на итоговом этапе стало на 6% меньше, чем на начальном этапе. Эти результаты и являются основанием для вывода о том, что динамика вокального развития обучающихся в контрольной группе незначительная.

В экспериментальной группе при сравнении результатов по второму показателю первого критерия наблюдается положительная динамика. Так, на начальном этапе высоких оценок было 11%, а на итоговом – 19%, оценок среднего уровня было 47%, стало 65%, но произошло значительное снижение оценок низкого уровня: на начальном этапе было 42%, на итоговом этапе стало 16%.

Сравнительный анализ результатов на итоговом этапе по первому критерию (первый показатель) в контрольной и экспериментальной группах показал более

значительную положительную динамику в экспериментальной группе. По первому показателю соотношение по оценкам высокого уровня было следующим: 59% в контрольной группе и 66% в экспериментальной группе, среднего уровня – 23% и 31% соответственно. Оценки низкого уровня в контрольной группе – 18%, в экспериментальной группе – 3%.

По второму показателю первого критерия на итоговом этапе при сравнении экспериментальной и контрольной групп также зафиксирована положительная динамика в экспериментальной группе. Оценок высокого уровня в контрольной группе 13% против 19% в экспериментальной. Оценок среднего уровня в контрольной и экспериментальной группах было соответственно 53% и 65%, а оценок низкого уровня в экспериментальной группе было 16%, тогда как в контрольной – 33%.

Такая динамика объясняется тем, что на уроках в экспериментальной группе применялись упражнения, направленные на формирование таких умений, как кантиленное пение, правильное исполнение музыкальных фраз, точное выполнение цезур. Использовались китайские стишки-скороговорки с постепенным ускорением темпа, что способствовало формированию артикуляционных навыков у обучающихся. Кроме того, для формирования четкого произношения слов были использованы и игровые упражнения на артикуляцию, и упражнения-имитации звуков природы. Для проработки дикции в экспериментальной группе дети пели песни на произведения древней поэзии, особенностью которых было то, что часть песни исполнялась в форме декламации, что требовало хорошего произношения фраз. Кроме того, использовались такие приемы, как вокализация, пение по фразам, напоминающее эхо, использование шумовых инструментов для аккомпанемента. Школьников учили пластическому интонированию для того, чтобы они умели использовать движения, которые бы соответствовали мелодии. Безусловно, использованные методы и приемы способствовали закреплению умений и навыков певческой деятельности участников экспериментальной группы.

Итоговый этап по *второму критерию* определял сформированность умения эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания.

Первый показатель учитывал сформированность умения включать движения, соответствующие содержанию произведения.

Высокий уровень (3 балла) продемонстрировали те ученики, которые умеют выбирать движение, соответствующее настроению или эмоциональному тону песни, они двигаются в соответствии с ритмическим началом музыкального произведения, поэтому их жесты имеют точную графическую выраженность (мягкие или резкие движения). Средний уровень (2 балла) выполнения задания по первому показателю проявлялся тогда, когда ученик выбирал движения, соответствующие тону музыкального произведения, но выполнял их тогда, когда получал подсказку со стороны учителя. Низкий уровень (1 балл) отмечен у тех школьников, которые не могли сами выбрать движение, а после подсказки учителя выполняли их неуверенно и таким образом, что графика жеста не совпадала с эмоциональным тоном произведения.

Методом замера, как указывалось, было творческое задание. Дети исполняли северо-восточную народную песню «Танец Янгэ» с лаконичной мелодией, жизнерадостным настроением и четким и живым ритмом. В этой песне описывается сцена, когда люди ударяют в гонг, играют на барабанах, танцуют и поют. Для исполнения этой песни необходимо иметь правильное певческое дыхание, с одной стороны, исполнять мелодию протяжно, не прерывая ее, а с другой стороны, четко соблюдать ритмическое основание и произносить текст. Кроме того, дети выполняли задание по введению в процессе пения движений, некоторые обучающиеся пытались включать движения народного танца янгэ, тем самым соединяя пение и танец, что характерно для китайской музыкальной культуры.

Второй показатель второго критерия учитывал сформированность умения выделять движением развитие фразы в произведении, выделять кульминацию.

Высокий уровень (3 балла) выполнения задания показали школьники, которые демонстрировали движения, отражающие развитие мелодии, ее кульминацию и

спад. Обучающиеся даже делали попытку отразить музыкальные нюансы (тихо-громко). Вводимые ими движения позволяли выявить сформированность эмоционального отношения детей к песне. Средний уровень (2 балла) за выполнение задания получили дети, которые выделяли только кульминационные (громкие) фрагменты песни. Низкий уровень (1 балл) отмечен у тех школьников, которые не могли сами выбрать движение, включали его только при помощи учителя.

Методом замера этого показателя также было творческое задание. Школьники исполняли песню «В объятиях Родины», композитор Ван Тяньжун, слова Сюн Имэй. Эта песня веселая и живая, требует, чтобы учащиеся пели ее эмоционально для создания определенного настроения. Например, такты 1–8 поются мягко и нежно, чтобы выразить отношение к детям разных национальных меньшинств. Такты 9–10 должны исполняться протяжно, не громко, но с эмоциональным отношением к исполняемому тексту (в этих тактах речь идет о любви детей к Родине). Заключительные такты 13–16, изображающие звуки природы, должны исполняться в соответствии с тем текстом, который заключен в содержании поэтических строк.

Представим в сопоставлении с началом и концом опытно-поисковой работы результаты в контрольной и экспериментальной группах по второму критерию – сформированность умения эмоционально выразить содержание песни. Представим результаты по второму критерию итогового этапа в таблице 7.

Таблица 7

Результаты выполнения заданий по второму критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на итоговом этапе

Уровни	Контрольная группа Второй критерий				Экспериментальная группа Второй критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	12	11%	10	10%	16	16%	27	27%
средний	52	50%	17	16%	53	53%	20	20%
низкий	41	39%	78	74%	31	31%	53	53%

Для представления о динамике развития умения эмоционально отражать содержание песни продемонстрируем результаты, полученные на начальном этапе по данному критерию и его двум показателям, в таблице 8.

Таблица 8

Результаты выполнения заданий по второму критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на констатирующем (начальном) этапе

Уровни	Контрольная группа Второй критерий				Экспериментальная группа Второй критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	9	8%	6	6%	7	7%	5	5%
средний	49	47%	16	15%	50	50%	14	14%
низкий	47	45%	83	79%	43	43%	81	81%

Представим результаты в контрольной группе по первому показателю второго критерия на начало и конец опытно-поисковой работы. Увеличение количества оценок высокого уровня составило 3% (8% на начало опытно-поисковой работы и 11% на ее конец). Произошло увеличение оценок среднего уровня на 3% (47% на начало и 50% на конец исследования). Уменьшилось на 6% количество оценок низкого уровня (39% на итоговом этапе и 45% на начальном этапе).

В экспериментальной группе результаты по первому показателю второго критерия на конец эксперимента по высокому уровню оценок улучшились на 9% (с 7% на начальном этапе до 16% на итоговом), среднего уровня – на 3%, а оценок низкого уровня на итоговом этапе стало на 12% меньше, чем в начале исследования.

По второму показателю второго критерия в контрольной группе были получены следующие результаты: количество высоких оценок на конец исследования составило 10%, на начальном этапе их было 6%. Количество оценок на среднем уровне на начальном этапе было 15%, а на конечном – 16%. На итоговом этапе уменьшилось количество результатов низкого уровня на 5% (79% на начальном и 74% на итоговом этапе).

В экспериментальной группе по второму показателю второго критерия количество высоких результатов значительно увеличилось – на 22% (на начальном этапе было 5%, на итоговом – 27%). Количество оценок на среднем уровне увеличилось на 6% (14% на начальном и 20% на итоговом этапе). На итоговом этапе уменьшилось количество оценок, отнесенных к низкому уровню, с 81% до 53%.

Рассмотрим в сравнении результаты контрольной и экспериментальной групп на итоговом этапе опытно-поисковой работы по первому показателю второго критерия. Выполнение на высоком уровне в контрольной группе было у 11% учащихся, в экспериментальной – 16%; на среднем уровне – 50% в контрольной и 53% в экспериментальной группах. Выполнение на низком уровне в контрольной группе – 39%, в экспериментальной группе – 31%.

Сравним полученные результаты в контрольной и экспериментальной группах по второму показателю второго критерия. Высокий уровень выполнения задания в экспериментальной группе показали 27% учащихся, а в контрольной – 10%. Выполнение задания на среднем уровне в контрольной группе было 16%, в экспериментальной – 20%, оценки низкого уровня в экспериментальной группе были ниже на 21% (74% в контрольной и 53% в экспериментальной).

Следует отметить, что результаты, отраженные в представленных таблицах, подтвердили эффективность внедрения методики формирования у детей из экспериментальной группы певческих умений в процессе театрально-музыкальной деятельности в плане сформированности умения эмоционально отражать содержание исполняемого вокального произведения. Данная методика была направлена на совмещение вокальных умений с музыкально-теоретическими знаниями, с умением включать движения, мимику, жесты, соответствующие содержанию песенной театрализации.

Третий критерий итогового этапа учитывал сформированность музыкально-теоретических знаний. Напомним, что такого вида знания являются итогом музыкально-теоретической деятельности, о которой в своих работах

говорили Э. Б. Абдуллин и Е. В. Николаева. Замер этого критерия был произведен с помощью метода анкетирования.

Первый показатель определял сформированность у школьников знания о композиторах, а именно знания фамилий китайских композиторов, их периода жизни (века), а также фамилий зарубежных композиторов, периода жизни (века). Кроме того, обращалось внимание и на знание тех стран, к которым относились эти композиторы. Данные положения были для нас важными, так как ответы на поставленные вопросы позволяли определить уровень развитости музыкальной культуры и музыкального опыта обучающихся.

Высокий уровень (3 балла) по первому показателю получили те ученики, которые смогли написать 2–3 фамилии китайских и хотя бы одного зарубежного композитора, назвать страну зарубежного композитора, указать век, когда он жил. Средний уровень (2 балла) продемонстрировали ученики, которые по первому показателю отметили 2–3 фамилии китайских композиторов, фамилию одного зарубежного композитора, но не смогли назвать страну или век, когда он жил. Низкий уровень (1 балл) был у тех учеников, которые знают 2 китайских композиторов, но не знают годы их жизни и творчества, а также не назвали ни одного зарубежного композитора.

Второй показатель определял сформированность знаний музыкальных произведений китайских и зарубежных композиторов. Обучающемуся в анкете необходимо было написать фамилии китайских и зарубежных композиторов, назвать их произведения (написать названия произведений).

Высокий уровень (3 балла) поставили школьникам, которые смогли назвать 3–4 фамилии китайских композиторов и их вокальные или инструментальные произведения, а также смогли назвать фамилию одного или двух зарубежных композиторов и их произведения. Средний уровень (2 балла) продемонстрировали школьники, которые назвали 3–4 вокальных или инструментальных произведения китайских композиторов, назвали фамилии, кроме того, написали название произведения зарубежного композитора, но не написали его фамилию ввиду ее незнания. Низкий уровень (1 балл) за ответ получили ученики, которые назвали

3–4 вокальных произведения китайских композиторов (песни), но не знали их фамилии, а также ученики, которые не знают ни одного произведения зарубежного композитора, ни одной фамилии зарубежных композиторов.

Полученные на итоговом этапе результаты по третьему критерию (сформированность музыкально-теоретических знаний) в контрольной и экспериментальной группах (первый и второй показатели) отражены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты выполнения заданий по третьему критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на итоговом этапе

Уровни	Контрольная группа Третий критерий				Экспериментальная группа Третий критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	9	9%	9	9%	43	43%	46	46%
средний	26	24%	25	23%	40	40%	33	33%
низкий	70	67%	71	68%	17	17%	21	21%

Для наглядного сравнения результатов по третьему критерию начального и итогового этапов еще раз представим их выполнение на констатирующем этапе в таблице 10.

Таблица 10

Результаты выполнения заданий по третьему критерию
(первый и второй показатели) в контрольной и экспериментальной группах
на констатирующем (начальном) этапе

Уровни	Контрольная группа Третий критерий				Экспериментальная группа Третий критерий			
	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты	1-й показатель	Проценты	2-й показатель	Проценты
высокий	7	7%	9	9%	2	2%	5	5%
средний	21	20%	16	15%	24	24%	17	17%
низкий	77	73%	80	76%	74	74%	78	78%

Сравнение результатов констатирующего и итогового этапов в контрольной группе показало следующее. Положительная динамика отмечена по первому показателю, но в контрольной группе эти изменения были незначительными.

Высокий уровень сформированности знаний о китайских и зарубежных композиторах показали 9% учащихся (было 7%), оценок среднего уровня стало больше на 4%, оценки низкого уровня на начальном этапе были у 73% учащихся, а стали у 67%, т. е. произошло уменьшение на 6%. Участники контрольной группы смогли назвать таких китайских композиторов, как Не Эр, Ван Лин, Пэн Сен, песни которых дети пели в классе на уроках музыки. Из зарубежных композиторов, как и на начальном этапе, назывались Бетховен и Моцарт.

Результаты в экспериментальной группе выявили значительный рост высоких оценок. По первому показателю третьего критерия на итоговом этапе высокий уровень зафиксирован у 43% учащихся, тогда как на начальном этапе было всего 2%. Соотношение оценок среднего уровня – 40% на итоговом этапе к 24% на начальном этапе, рост составил 16%. Самый значительный результат был получен по низкому уровню, на котором произошло уменьшение низких оценок на итоговом этапе на 57%.

В ответах участников экспериментальной группы чаще указывались фамилии именно тех композиторов, произведения которых были включены в дополнительный материал. Из китайских композиторов дети назвали Цзинь Юэлин, Алатенг Оле, автора музыки детских мюзиклов композитора Ли Цзиньхуэй. В список названных зарубежных композиторов вошли Бетховен, Моцарт, Глинка, Чайковский.

По второму показателю третьего критерия в контрольной группе высокий уровень не изменился – по 9%. Оценок среднего уровня на итоговом этапе стало на 8% больше, чем на начальном этапе (соответственно 15% на начальном этапе против 23% на итоговом этапе). Оценок низкого уровня стало меньше на 8% на итоговом этапе, по сравнению с начальным этапом. Дети написали такие произведения, как «Марш добровольцев» композитора Не Эр, «Счастливые до-ре-ми» композитора Ван Лин, «Маленькая лодочка» композитора Пэн Сен.

В экспериментальной группе положительная динамика по второму показателю третьего критерия значительно выше, чем в контрольной группе. На итоговом этапе опытно-поисковой работы оценок по высокому уровню стало больше на 41%, отметок по среднему уровню стало больше на 16% и на 57% стало меньше оценок низкого уровня, чем было на начальном этапе. Из китайских композиторов дети назвали Ли Цзиньхуэй и указали названия написанных этим композитором мюзиклов – «Лунная ночь» и «Семь сестер в саду», композитора Цзинь Юэлин и два его произведения – «Песня иволги» и «Я люблю Пекинскую площадь Тяньаньмэнь», композитора Алатенг Оле и его песню «Красивый луг – мой дом». Из произведений зарубежных композиторов школьники назвали «Сурок» Бетховена, «Жаворонок» Глинки, «Мой Лизочек» Чайковского, «Волшебная флейта» Моцарта.

Сравнительный анализ результатов в контрольной и экспериментальной группах по третьему критерию демонстрирует значительную разницу между этими группами на итоговом этапе. По первому показателю высокий уровень в контрольной группе зафиксирован у 9% учащихся, тогда как в экспериментальной группе – у 43%. На среднем уровне разница между контрольной и экспериментальной группами составила 16% (24% и 40% соответственно), на низком уровне – 50% (67% в контрольной группе и 17% в экспериментальной).

По второму показателю третьего критерия результаты экспериментальной группы по сравнению с результатами контрольной группы также демонстрируют положительную динамику. Высокий уровень в экспериментальной группе был у 46% учащихся, тогда как в контрольной – у 9%. На среднем уровне разница оценок между двумя группами на итоговом этапе была всего 10% (33% в экспериментальной группе, 23% – в контрольной). Разрыв между оценками низкого уровня составил 47%, в контрольной группе – 68%, против 21% в экспериментальной группе.

Данные результаты показывают эффективность той части разработанной методики, которая была нацелена на формирование музыкально-теоретических знаний учащихся о китайских и зарубежных композиторах. Дети запомнили

фамилии композиторов, названия их произведений, так как на уроках они пели песню композитора и сразу же слушали другие его произведения. Учитель проводил с ними беседу о творчестве композитора, рассказывал об особенностях его произведений. Кроме того, учитель проводил опрос учеников о пройденном материале. Сами ученики устраивали театрализации по пройденным вокальным произведениям. Это способствовало закреплению знаний о музыке и дало результат при анкетировании.

Все результаты по итоговой диагностике зафиксированы в Приложении № 4 к данному исследованию. Проведение итоговой диагностики, получение ее результатов, сравнение этих результатов позволили представить соотношение уровней сформированности музыкально-певческих умений обучающихся в сводной таблице 11, где даны общие результаты итоговой диагностики по всем трем критериям в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 11

Суммированные результаты выполнения всех диагностических заданий по выявлению уровня музыкально-певческого развития учащихся в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Количество человек	Проценты	Количество человек	Проценты
Высокий	32	32%	15	14%
Средний	64	64%	50	48%
Низкий	4	4%	40	38%

Сравнивая результаты экспериментальной и контрольной групп, полученные на итоговом этапе опытно-поисковой работы, которые отражены в таблице, можно убедиться в том, что выполнение заданий, которые были отнесены к высокому уровню, было выше в экспериментальной группе, чем в контрольной (32% против 14%). На среднем уровне в экспериментальной группе было 64%, в контрольной группе – 48%. Количество выполненных заданий на низком уровне в экспериментальной группе было 4%, тогда как в контрольной группе этот показатель составил 38%.

Следует отметить, что задания, которые выполнялись учениками на итоговом этапе в экспериментальной и контрольной группах, по своим оценкам

значительно отличаются. Для сравнения общих результатов диагностики представим таблицу 12, где отражены результаты констатирующего и итогового этапов.

Таблица 12

Результаты констатирующего и итогового этапов опытно-поисковой работы

Уровни	ЭГ (100 чел.)		КГ (105 чел.)	
	Конст. ОПР	Итог. ОПР	Конст. ОПР	Итог. ОПР
Высокий	11% (11 чел.)	32% (32 чел.)	11% (12 чел.)	14% (15 чел.)
Средний	43% (43 чел.)	64% (64 чел.)	46% (48 чел.)	48% (50 чел.)
Низкий	46% (46 чел.)	4% (4 чел.)	43% (45 чел.)	38% (40 чел.)

Представленные общие результаты констатирующего и итогового этапов опытно-поисковой работы позволяют сделать вывод о том, что показатели участников диагностики на итоговом этапе лучше, чем на начальном. Так, высокий уровень в экспериментальной группе на итоговом этапе показали 32% школьников, тогда как на начальном было 11%, средний уровень – 64% против 43%, а выполнение на низком уровне сократилось с 46% до 4% учащихся.

В контрольной группе улучшение результатов менее заметно: высокий уровень у 14% школьников на итоговом этапе, на начальном этапе было 11%, средний уровень показали 48% против 46%, низкий – 38% на итоговом этапе против 43% на начальном.

Полученные результаты были проверены с помощью методов математической статистики. Для этого была использована формула подсчета результатов по Т-критерию Стьюдента:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

Приведем результаты расчета. Сначала представим результаты сравнения по критериям экспериментальной и контрольной групп на констатирующем (начальном) этапе опытно-поисковой работы, чтобы доказать одинаковость уровня музыкально-певческого развития обучающихся в контрольной и экспериментальной группах:

Результат: $t_{ЭМП} = 0.3 t_{кр} (p \leq 0.01) = 2,58$.

Вывод: $t_{ЭМП} < t_{кр}$ различия не достоверны.

Следующие результаты сравнения экспериментальной и контрольной групп на итоговом этапе опытно-поисковой работы представлены, чтобы доказать разницу в уровнях музыкально-певческого развития обучающихся, что и является доказательством эффективности разработанной методики:

Результат: $t_{ЭМП} = 7,4 t_{КР} (p \leq 0.01) = 2,58$.

Вывод: $t_{ЭМП} > t_{КР}$ различия достоверны.

Сравнение результатов музыкально-певческого развития обучающихся экспериментальной группы на начальном и итоговом этапах:

Результат: $t_{ЭМП} = 13,3 t_{КР} (p \leq 0.01) = 2,63$.

Вывод: $t_{ЭМП} > t_{КР}$ различия достоверны.

Сравнение результатов музыкально-певческого развития обучающихся контрольной группы на начальном и итоговом этапах:

Результат: $t_{ЭМП} = 2,9 t_{КР} (p \leq 0.01) = 2,61$.

Вывод: $t_{ЭМП} > t_{КР}$ различия достоверны.

Полные подсчеты представлены в Приложении 5.

Задачи, которые ставились для опытно-поисковой работы, проводимой в экспериментальной группе, на первом этапе заключались в формировании певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов. Основной этап был направлен на закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного и современного музыкального материала и музыкально-теоретических знаний. Заключительный этап был посвящен формированию музыкально-певческих умений учащихся в музыкально-театральной деятельности. Еще раз укажем, что сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп на итоговом этапе показало их различия в пользу экспериментальной группы, что говорит об эффективности разработанных и внедренных в процесс обучения методов и приемов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования подтвердили сформулированную гипотезу, что позволило сделать следующие **выводы**:

1. Музыкально-певческое развитие обучающихся на уроках музыки в китайской начальной школе является процессом постепенного освоения ребенком техники пения (от певческой установки и певческого дыхания до звуковедения и артикуляции) во взаимосвязи со знаниями о современной, народной и академической музыке, полученными при ее исполнении и восприятии.

2. Основные тенденции современного музыкального образования в Китае, способствующие музыкальному (формирование музыкальной культуры за счет введения классического и народного репертуара, знаний о музыке и знаний самой музыки) и певческому (формирование певческих навыков путем внедрения инновационных и традиционных методов вокального обучения и хоровой театрализации) развитию детей, открывают перспективу для разработки методики их музыкально-певческого развития на уроке музыки.

3. Принципами музыкально-певческого развития младших школьников на уроках музыки в школах Китая являются: систематичность и последовательность, доступность, музыкальное развитие детей при освоении народной, академической и современной музыки, развитие музыкальной культуры детей в процессе всех видов музыкальной деятельности, единство художественного и технического, связь вводимого музыкального материала с тематикой уроков музыки.

4. Методические блоки, соответствующие тематике уроков музыки в китайской начальной школе, включают взаимосвязь певческой исполнительской, музыкально-теоретической, певческой театрализованной и концертной деятельности, реализующейся в процессе исполнения и восприятия китайской народной и композиторской песни, а также песен на стихи древнекитайских поэтов, академической музыки зарубежных композиторов, китайской современной популярной детской песни и вокальных фрагментов детских китайских мюзиклов.

5. Этапами методики музыкально-певческого развития младших школьников, включающими задачу, методы и музыкальный материал, стали: *начальный* – задача: формирование певческих умений и знаний о творчестве китайских композиторов; методы, реализующие вокальную деятельность, формирующие знания о композиторах; *основной* – задача: закрепление сформированных певческих навыков на основе китайского народного, классического западного, современного китайского музыкального материала и музыкально-теоретических знаний; методы, реализующие вокальную и музыкально-теоретическую деятельность; *заключительный* – задача: формирование умений демонстрации музыкально-певческих навыков и знаний у обучающихся в музыкально-театральной и концертной деятельности; методы хоровой театрализации и методы, способствующие созданию сюжета для театрализации песни.

6. Критериями вокально-певческого развития детей стали: сформированность вокальных навыков, умений эмоционально исполнять песню, исходя из ее содержания и музыкально-теоретических знаний. Сопоставление результатов, полученных на начальном и итоговом этапах опытно-поисковой работы, показали положительную динамику музыкально-певческого развития детей, которая доказывается путем использования теоретических и эмпирических методов исследования, методов математической статистики (Т-критерий Стьюдента).

Исследование может быть продолжено в плане разработки комплексной методики музыкально-певческого и художественного (хореография, театральная деятельность) развития обучающихся в четвертых-шестых классах на уроках музыки в школах Китая.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. А, На. Краткое обсуждение форм и методов обучения на уроках музыки в начальной школе / А На. – Текст : непосредственный // Лесное обучение. – 2010. – № 4. – С. 102–103.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учебник для студентов высших учебных заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с. – Текст : непосредственный.
3. Акиева, А. В. Роль принципа доступности в организации урока музыки / А. В. Акиева – Текст : непосредственный // Современные технологии в образовании. – 2014. – № 14-1. – С. 15–19.
4. Алексеева, Л. Л. Воспитание певческой культуры младших школьников на уроках музыки в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Л. Л. Алексеева. – М., 2001. – 19 с. – Текст : непосредственный.
5. Алиев, Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей (от детского сада к начальной школе) / Ю. Б. Алиев ; Моск. психол.-соц. ин-т. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 350 с. – Текст : непосредственный.
6. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение» / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с. – Текст : непосредственный.
7. Артемова, Е. Г. Инновации в современном музыкальном образовании в контексте мировых тенденций / Е. Г. Артемова, Е. А. Бодина, О. В. Балабан. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 90–93.
8. Бахтин, В. В. Формирование музыкальной культуры школьников: культурологический аспект : учебно-методическое пособие / В. В. Бахтин, Л. В. Гордеева, Т. К. Решетникова. – Пенза : Пензенский государственный университет, 2014. – 162 с. – Текст : непосредственный.

9. Белозерцев, Е. П. Образование: социально-педагогическая система / Е. П. Белозерцев. – Текст : непосредственный // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2003. – № 2. – С. 13–23.

10. Бирина, М. Ю. Певческая культура в школе / М. Ю. Бирина. – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/kultura-i-iskusstvo/library/2014/11/27/pevcheskaya-kultura-v-khore> (дата обращения: 07.02.2024). – Текст : электронный.

11. Бодина, Е. А. Перспективы отечественного музыкального образования в контексте исторических и современных тенденций развития / Е. А. Бодина, Н. Н. Тельшева, О. Б. Ушакова. – Текст : непосредственный // Искусство и образование. – 2020. – № 3 (125). – С. 82–91.

12. Бойко, Е. Е. Методика обучения и воспитания в музыкальном образовании : учебное пособие. Ч. 2 / Е. Е. Бойко. – Саратов, 2017. – 53 с. – Текст : непосредственный.

13. Ван, Вэньна. Эффект традиционных революционных песен на идеологическое и политическое воспитание молодежи / Ван Вэньна. – Текст : непосредственный // Справочник по политическому преподаванию в средней школе. – 2012. – № 36. – С. 51–53.

14. Ван, Дунни. Исследование по составлению учебников музыки для начальной школы на примере издательства «Народная музыка» / Ван Дунни. – Текст : непосредственный // Публикация под широким углом. – 2021. – № 5. – С. 83–85.

15. Ван, Ин. Размышления об использовании метода преподавания К. Орфа на уроках музыки в начальной школе / Ван Ин. – Текст : непосредственный // Образование Сюэюань. – 2023. – № 23. – С. 92–96.

16. Ван, Ичэн. Методы тренировки певческих навыков при обучении музыкальному хору начальной школы / Ван Ичэн. – Текст : непосредственный // Новая мудрость. – 2022. – № 36. – С. 84–86.

17. Ван, Ли. Краткие мысли о преподавании классической музыки в начальной школе / Ван Ли, Цянь Кэ. – Текст : непосредственный // Искусствоведение. – 2018. – № 14. – С. 127–128.

18. Ван, Лу. Исследование состояния и контрмеры обучения пению в музыкальном классе начальной школы / Ван Лу. – Текст : непосредственный // Народная музыка. – 2020. – № 1. – С. 94–96.

19. Ван, Мэнцю. Практическое исследование по построению музыкальных занятий в детском саду на основе театрализации песни : диссертация / Ван Мэнцю. – Нанкинский педагогический университет, 2017. – 81 с. – Текст : непосредственный.

20. Ван, Мэньин. Краткое обсуждение роли сценического искусства в пении / Ван Мэньин, Фу Цзя. – Текст : непосредственный // Большая сцена. – 2010. – № 9. – С. 15.

21. Ван, Цзюнь. Расширение видения музыкальной культуры в новых учебниках в соответствии с новыми стандартами учебной программы / Ван Цзюнь. – Текст : непосредственный // Музыкальное образование в начальных и средних школах. – 2006. – № 9. – С. 32–33.

22. Ван, Цинвэнь. Исследование стратегий проникновения нравственного воспитания в преподавание музыки и пения в школе Пейчжи / Ван Цинвэнь. – Текст : непосредственный // Искусство и наука. – 2019. – № 7. – С. 86–87.

23. Ван, Цюнхуа. О музыкальном образовании в начальной школе и развитии всесторонних качеств и способностей учащихся / Ван Цюнхуа. – Текст : непосредственный // Новое руководство по курсу. – 2021. – № 8. – С. 79–80.

24. Венгрус, Л. А. Пение и «фундамент музыкальности» : монография / Л. А. Венгрус ; М-во образования Рос. Федерации. Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 204 с. – Текст : непосредственный.

25. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968. – 415 с. – Текст : непосредственный.

26. Гайфутдинов, А. М. Структура и содержание принципа «Систематичность и последовательность» в отечественной педагогике второй половины XX – XXI вв. / А. М. Гайфутдинов. – Текст : электронный // Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики. Серия

«Гуманитарные науки». – 2012. – № 4-5. – URL: <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/--gn12-45/496-a> (дата обращения: 07.02.2024).

27. Гао, Гэ. Реализация принципа единства художественного и технического в условиях современного музыкально-образовательного процесса / Гао Гэ. – Текст : непосредственный // Искусство и культура. – 2016. – № 2 (22). – С. 103–108.

28. Гаркуша, Н. С. Тенденции развития воспитательного процесса в общеобразовательном учреждении: обоснование классификации / Н. С. Гаркуша. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12516> (дата обращения: 28.01.2024).

29. Го, Ивэнь. Сохранение «красивого» голоса – краткое обсуждение тренировки голоса при обучении пению в различных классах начальной школы / Го Ивэнь. – Текст : непосредственный // Ежедневник «Экзамен». – 2021. – № 94. – С. 145–147.

30. Гордеева, Т. Ю. К вопросу определения понятия «певческая культура» / Т. Ю. Гордеева. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 41. – С. 18–25.

31. Гэ, Хайтао. Анализ принципов преподавания вокальной музыки / Гэ Хайтао. – Текст : непосредственный // Художественное образование. – 2010. – № 1. – С. 59.

32. Гэ, Юаньюань. Взаимосвязь между обучением слушанию и обучением пению в музыкальном образовании в начальной школе / Гэ Юаньюань. – Текст : непосредственный // Институт педагогических наук Китайской академии управления : материалы ежегодной конференции образовательных наук 2021 г. Часть 2. – 2021. – С. 1028–1030.

33. Даведьянова, Н. С. Теория и методика воспитания. Социальная педагогика / Н. С. Даведьянова. – URL: <https://studfile.net/preview/2383548/> (дата обращения: 07.02.2024). – Текст : электронный.

34. Дай, Шуся. Исследование эффективности занятий по изучению музыки в начальных школах / Дай Шуся. – Текст : непосредственный // Форум базового образования. – 2023. – № 3. – С. 103–105.

35. Дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с. – Текст : непосредственный.

36. Дин, Чун. Как интегрировать мультикультурализм в музыкальное образование начальной школы / Дин Чун, У Линь. – Текст : непосредственный // Журнал школьника. – 2021. – № 10. – С. 80.

37. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2000. – 368 с. – Текст : непосредственный.

38. Добровольская, Н. Н. Что надо знать учителю о детском голосе / Н. Н. Добровольская, Н. Д. Орлова. – М. : Музыка, 1972. – 32 с. : нот. ил.; 21 см. – Текст : непосредственный.

39. Ду, Юншоу. О музыкальных ресурсах учебных материалов / Ду Юншоу. – Текст : непосредственный // Мир музыки. – 2009. – № 12. – С. 24–26.

40. Ду, Юншоу. Учебное пособие для учителей музыки для 3 класса / Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван, Ван Бинь, Син Цинъюнь, Сюй Лили, Лю Чжин. – Цзинань : Шаньдунское образовательное издательство, 2014. – 135 с. – Текст : непосредственный.

41. Ду, Юншоу. Учебник по музыке обязательного образования для 2 класса. Ч. 1 / Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван. – Цзинань : Шаньдунское образовательное издательство, 2013. – 59 с. – Текст : непосредственный.

42. Ду, Юншоу. Учебник по музыке обязательного образования для 2 класса. Ч. 2 / Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван. – Цзинань : Шаньдунское образовательное издательство, 2014. – 62 с. – Текст : непосредственный.

43. Ду, Юншоу. Учебник по музыке обязательного образования для 3 класса. Ч. 1 / Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван. – Цзинань : Шаньдунское образовательное издательство, 2014. – 61 с. – Текст : непосредственный.

44. Ду, Юншоу. Учебник по музыке обязательного образования для 3 класса. Ч. 2 / Ду Юншоу, Юй Вэй, Чжан Ван. – Цзинань : Шаньдунское образовательное издательство, 2015. – 59 с. – Текст : непосредственный.

45. Дун, Чанчжоу. Значение научных вокальных методов для детского пения / Дун Чанчжоу. – Текст : непосредственный // Вестник Синтайского университета. – 2011. – № 26 (01). – С. 179–181.

46. Е, Сяоцзяо. Использование детских театральных постановок на уроках музыки в начальной школе / Е Сяоцзяо. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2021. – № 21. – С. 46–47.

47. Евсюкова, К. А. Взаимосвязь музыкально-певческого развития и духовно-нравственного воспитания школьников / К. А. Евсюкова. – Текст : непосредственный // Единство или разделение: выбор христиан в XXI веке : сб. научных статей по итогам XIV Международной научно-практической конференции XV Международных научно-образовательных Знаменских чтений / главный редактор М. Л. Космовская. – Тверь, 2019. – С. 68–74.

48. Евсюкова, К. А. Музыкально-певческое воспитание школьников в процессе учебных внеурочных занятий / К. А. Евсюкова, М. Ф. Рудзик. – Текст : непосредственный // Музыкальная культура, педагогика и образование : сб. материалов четвертого всероссийского с международным участием научного студенческого форума факультета искусств. – Курск, 2019. – С. 147–152.

49. Емельянов, В. В. Развитие голоса: координация и тренинг / В. В. Емельянов. – Изд. 6-е, стер. – СПб. [и др.] : Лань ; Планета музыки, 2010. – 191 с. : ноты; 21 см. – Текст : непосредственный.

50. Журавская, Ю. Г. Основные принципы обучения пению / Ю. Г. Журавская. – URL: <https://педталант.рф/?ysclid=lqdbpsqddr975611215> (дата обращения: 07.02.2024). – Текст : электронный.

51. Жэнь, Синьцзюань. Как концепция формирования нравственности и воспитания человека интегрируется в музыкально-певческое развитие школьников на уроке музыки в начальной школе / Жэнь Синьцзюань. – Текст :

непосредственный // Иллюстрированная научная фантастика. – 2022. – № 9. – С. 255–256.

52. Ильина, Т. А. Педагогика : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 1968. – 570 с. – Текст : непосредственный.

53. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца : кн. для учителя [сборник] / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с. – Текст : непосредственный.

54. Калинина, Л. Ю. Современные проблемы методики музыкального образования / Л. Ю. Калинина. – Текст : непосредственный // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 2 (23). – С. 115–120.

55. Кен, Г. Практика и тенденции развития детей раннего музыкального образования / Г. Кен, Ван Сянь. – Текст : непосредственный // Раннее образование. – 2002. – № 11. – С. 5–6.

56. Кольцовская, И. Т. Театральная деятельность как средство развития песенных импровизаций / И. Т. Кольцовская. – Текст : непосредственный // Нижегородское образование. – 2013. – № 2. – С. 193–198.

57. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М., 1955. – С. 257. – Текст : непосредственный.

58. Константинов, Н. А. Основные вопросы педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаетова. – М. : Учпедгиз, 1956. – 215 с. – Текст : непосредственный.

59. Крайнов, И. Г. Традиции и инновации в музыкальной педагогике Китая: возможности внедрения зарубежного опыта / И. Г. Крайнов, Цзян Вэньцзэ, Т. В. Афанасьева, В. В. Еремкин. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 10, № 2А. – С. 567–577. – DOI: 10.34670/AR.2020.17.43.069.

60. Крылова, О. Э. Игровой метод в музыкально-певческом развитии младших школьников / О. Э. Крылова, Н. М. Максимова. – Текст : непосредственный // Научное сообщество студентов: проблемы художественного и музыкального образования : сборник научных статей / отв. ред. Г. Г. Тенюкова, Е. В. Бакшаева. – Казань, 2019. – С. 216–222.

61. Лай, Цютин. Уделите внимание школьному музыкальному образованию и содействуйте всестороннему развитию учащихся / Лай Цютин. – Текст : непосредственный // Академия. – 2019. – № 12. – С. 117–118.

62. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 126 с. – Текст : непосредственный.

63. Ли, Цзинцзин. Краткая дискуссия о стратегиях формирования голоса в обучении пению в начальной школе / Ли Цзинцзин. – Текст : непосредственный // Круги образования. – 2022. – № 2. – С. 77–79.

64. Ли, Цзяньжун. Стратегии повышения эффективности преподавания музыки в начальной школе / Ли Цзяньжун. – Текст : непосредственный // Sichuan Science and Education Maker Research Association : материалы Академического симпозиума по инновациям в науке и образовании (четвертый выпуск). – Байинь, 2021. – С. 4.

65. Ли, Цинвэнь. Некоторые мысли о наследовании и развитии традиционных китайских народных песен / Ли Цинвэнь. – Текст : непосредственный // Цань Хуа (Часть I). – 2021. – № 8. – С. 61–62.

66. Ли, Цянь. Исследование взаимосвязи между обучением любованию музыкой и обучением пению в музыкальном образовании начальной школы / Ли Цянь. – Текст : непосредственный // Музыка Севера. – 2019. – № 39 (15). – С. 151–153.

67. Ли, Чанцань. Формы и методы обучения на уроках музыки в начальной школе / Ли Чанцань. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2020. – № 3. – С. 152.

68. Ли, Чжуаньди. Педагогические принципы музыкального образования в Китайской школе / Ли Чжуаньди. – Текст : непосредственный // Педагогика искусства. – 2020. – № 2. – С. 174–179.

69. Ли, Шуан. Анализ применения «звуков тела» в обучении музыке в начальной школе / Ли Шуан. – Текст : непосредственный // Голос Желтой реки. – 2020. – № 14. – С. 168–169.

70. Ли, Яояо. Практическое исследование метода преподавания древней поэзии и песен в начальной школе на уроке музыки / Ли Яояо. – Текст : непосредственный // Новая учебная программа. – 2022. – № 21. – С. 67.

71. Линь, Мэй. О роли вокализа в преподавании вокальной музыки / Линь Мэй. – Текст : непосредственный // Искусство ста школ. – 2007. – № 6. – С. 170–174.

72. Линь, Юй. Важность обучения интонации в классе музыки начальной и средней школы / Линь Юй. – Текст : непосредственный // Журнал чтения и письма. – 2022. – № 5. – С. 139–141.

73. Линь, Юй. Исследование навыков обучения пению в процессе обучения музыке в начальной школе / Линь Юй. – Текст : непосредственный // Чтение, письмо и счет. – 2021. – № 28. – С. 63–64.

74. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, 1992. – 528 с. – Текст : непосредственный.

75. Логвиненко, А. А. Певческий репертуар как потенциал вокального обучения учащихся ДМШ и ДШИ / А. А. Логвиненко, И. В. Шинтяпина. – Текст : непосредственный // Наука. Искусство. Культура. – 2022. – № 2 (34). – С. 166–176.

76. Локшин, Д. Л. Хоровое пение в русской дореволюционной и советской школе / Д. Л. Локшин ; Акад. пед. наук. Ин-т худож. воспитания. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. – 296 с. – Текст : непосредственный.

77. Лопатин, Д. А. Формирование речевой активности у детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе музыкально-певческого воспитания / Д. А. Лопатин. – Текст : непосредственный // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6, № 1. – С. 94–101.

78. Луо, Ди. Состояние физического и психического развития вокального обучения детей и предложения по обучению / Луо Ди. – Текст : непосредственный // Голос Желтой реки. – 2020. – № 12.

79. Лю, Давэй. Расскажите о вокальном пении и вокальной подготовке учащихся начальной школы / Лю Давэй, Ся Мэйцзюнь. – Текст : непосредственный // Китайское музыкальное образование. – 2013. – № 11. – С. 4–6.

80. Лю, Сяньсянь. Исследование проблем и контрмер в преподавании музыки в начальной школе / Лю Сяньсянь. – Текст : непосредственный // Интеллект. – 2020. – № 35. – С. 157–158.

81. Лю, Цзэ. Китайская народная песня как средство патриотического воспитания обучающихся в КНР / Лю Цзэ. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3 (166). – С. 125–128.

82. Лю, Чан. Важность классической музыки для образования учащихся начальной школы / Лю Чан. – Текст : непосредственный // Современная музыка. – 2019. – № 7. – С. 77–78.

83. Лю, Юань. Развитие способности учащихся слушать музыку при преподавании музыки в начальной школе / Лю Юань. – Текст : непосредственный // Школьник. – 2020. – № 12. – С. 89.

84. Лян, Сяоин. Как лучше интегрировать метод музыкального преподавания 3. Кодаи в преподавание музыки в начальной школе / Лян Сяоин. – Текст : непосредственный // Школьник. – 2020. – № 6. – С. 19.

85. Ма, Синьна. Анализ защиты голоса во время изменения голоса при обучении вокалу детей и подростков / Ма Синьна. – Текст : непосредственный // Популярная литература и искусство. – 2020. – № 6. – С. 221–222.

86. Ма, Цяо. Принцип единства художественного и технического развития в музыкальной педагогике как объект теоретического анализа / Ма Цяо, В. П. Сраджев. – Текст : непосредственный // Проблемы музыкальной науки / Music Scholarship. – 2022. – № 3. – С. 176–187. – DOI: 10.17674/2782-3601.2022.3.176-187.

87. Марьинская, Т. Ю. Урок: каким он должен стать сегодня. Требования ФГОС. Организационный блок / Т. Ю. Марьинская. – Текст : электронный // Материалы методического объединения. – 2015. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/>

materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/08/24/organizatsionnyy-blok-uroka (дата обращения: 07.02.2024).

88. Методика музыкального воспитания в детском саду : учебник для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Держинская, Л. Н. Комиссарова [и др.] ; под ред. Н. А. Ветлугиной. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1982. – 271 с. – Текст : непосредственный.

89. Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. институтов, учащихся пед. училищ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили ; под ред. О. П. Радыновой. – М. : Просвещение ; Владос, 1994. – 223 с. – Текст : непосредственный.

90. Огороднов, Д. Е. Комплексное музыкально-певческое воспитание (Работа по алгоритму) / Д. Е. Огороднов, М. Ф. Рудзик. Текст : непосредственный // Специальные методики музыкально-певческого воспитания : учебно-методическое пособие с видеоприложением. – Курск : Изд-во Курск. гос. ун-та, 2015. – С. 45–65.

91. Огороднов, Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе : методическое пособие / Д. Е. Огороднов. – СПб. : Изд-во «Музыка». Ленинградское отделение, 1972. – 152 с. – Текст : непосредственный.

92. Педагогика : учебное пособие для ин-тов физической культуры / под ред. В. В. Белорусовой. – М. : Физкультура и спорт, 1972. – 251 с. – Текст : непосредственный.

93. Педагогика : учебник для педагогических институтов / под ред. И. А. Каирова. – М. : Государственное учебно-педагогическое изд-во министерства просвещения РСФСР, 1956. – 358 с. – Текст : непосредственный.

94. Перышкин, А. В. Блок уроков: Первоначальные сведения о строении вещества (4 часа) : учебник ФИЗИКА-7 / А. В. Перышкин. – М. : Изд-во «Дрофа», 2003. – URL: <https://infourok.ru/klass-stroenie-veschestva-urok-836475.html> (дата обращения: 07.02.2024). – Текст : электронный.

95. Принцип доступности обучения: ключевые понятия и принципы. – Текст : электронный // Научные Статьи.Ру – портал для студентов и аспирантов. – URL: <https://nauchniestati.ru/spravka/princzip-dostupnosti-obucheniya/> (дата обращения: 12.01.2024).

96. Программа общеобразовательных учреждений. Музыка. 1–8 классы. Под руководством Д. Б. Кабалевского / ред. Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская. – 3-е издание. – М. : Просвещение, 2006. – 225 с. Текст : непосредственный.

97. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика : учебное пособие для студ. муз. фак. высш. пед учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с. – Текст : непосредственный.

98. Ригина, Г. С. Музыка: Обучение. Творческое развитие. Воспитание. 5–7 классы : учебники для общеобразовательных учреждений / Г. С. Ригина. – Самара : ИД Фёдоров, 2009–2011. – Текст : непосредственный.

99. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. [и др.] : Питер, 2012. – 705 с. – Текст : непосредственный.

100. Рудзик, М. Ф. Музыкально-певческое воспитание школьников / М. Ф. Рудзик. – Текст : непосредственный // Специальные методики музыкально-певческого воспитания : учебно-методическое пособие с видеоприложением. – Курск : Изд-во Курск. гос. ун-та, 2015.

101. Сан, Супин. Анализ счастливого обучения детской вокальной музыке / Сан Супин, Чжан Сяонань. – Текст : непосредственный // Музыкальное время и пространство. – 2016. – № 7. – С. 137–138.

102. Се, Няоло. Педагогическая практика интеграции образовательной драмы в музыкальный класс начальной школы / Се Няоло. – Текст : непосредственный // Исследование новой учебной программы. – 2022. – № 27. – С. 132–134.

103. Се, Цзясин. Музыкальное образование и педагогика / Се Цзясин, Юй Вэньву. – Пекин : Издательство высшего образования, 2006. – 238 с. – Текст : непосредственный.

104. Сергеева, Г. П. Уроки музыки. Поурочные разработки. 3 класс : учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Г. П. Сергеева. – М. : Просвещение, 2017. – 196 с. – Текст : непосредственный.

105. Сизоненко, Н. Н. Музыкально-певческое развитие детей среднего школьного возраста в процессе вокального обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. Н. Сизоненко. – Краснодар, 2006. – 192 с. – Текст : непосредственный.

106. Симоненкова, Н. С. О ценности музыкально-певческого воспитания детей в младшем школьном возрасте / Н. С. Симоненкова. – Текст : непосредственный // Музыкальная культура, педагогика и образование : материалы восьмого всероссийского научного студенческого форума факультета искусств и арт-педагогике КГУ. – Курск, 2022. – С. 198–202.

107. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – Текст : непосредственный.

108. Смелкова, Т. Д. Вокально-исполнительская культура в современном образовательном пространстве / Т. Д. Смелкова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vokalno-ispolnitelskaya-kultura-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve/> (дата обращения: 07.02.2024). – Текст : электронный.

109. Сорокин, Н. А. Дидактика : учебное пособие для студентов педагогических институтов / Н. А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1974. – 222 с. – Текст : непосредственный.

110. Стандарты учебной программы обязательного образования в области искусства, разработанные Министерством образования КНР. – Пекин : Издательство Пекинского образцового университета, 2022. – 124 с. – Текст : непосредственный.

111. Стулова, Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – М. : Изд-во «Прометей», 1992. – 270 с. – Текст : непосредственный.

112. Стулова, Г. П. Теория и практика работы с детским хором : учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Г. П. Стулова. – М. : Гуманит. изд. центр «Владос», 2002. – 176 с. – Текст : непосредственный.

113. Стулова, Г. П. Акустико-физиологические основы вокальной работы с детским хором : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. П. Стулова. – М. : Классик Стиль, 2005. – 152 с. – Текст : непосредственный.

114. Су, Хунмэй. Анализ вокального обучения детей и стратегии воспитания эмоциональной экспрессии / Су Хунмэй. – Текст : непосредственный // Популярная стандартизация. – 2021. – № 3. – С. 95–97.

115. Су, Цзюнь. Тенденции современного общего музыкального образования детей в России и Китае (в аспекте сравнительной педагогики) / Су Цзюнь. – Текст : электронный // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2013. – URL: <http://jurnal.org/articles/2013/ped54.html> (дата обращения: 13.12.2023).

116. Сунь, Луяо. Перенесение эмоций на голос и объединение эмоций с голосом – Краткая дискуссия о роли «сочетания эмоций и голоса» в обучении музыкальному пению в начальной школе / Сунь Луяо. – Текст : непосредственный // Северная музыка. – 2015. – № 35. – С. 90.

117. Сунь, Минъян. Краткое обсуждение важной роли школьной музыки и песен в преподавании музыки в начальной школе / Сунь Минъян. – Текст : непосредственный // Новая мудрость. – 2018. – № 21. – С. 49.

118. Супруненко, Г. В. Хоровой театр как феномен современной музыкальной культуры / Г. В. Супруненко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы высшего музыкального образования : материалы Десятой Международной научно-методической конференции аспирантов, соискателей и преподавателей : сб. статей. – Нижний Новгород : Изд-во Нижегородской государственной консерватории им. М. И. Глинки, 2008. – С. 226–234.

119. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1973. – 154 с. – Текст : непосредственный.

120. Сюй, Кэ. О плюсах и минусах внедрения популярной музыки в начальные классы / Сюй Кэ. – Текст : непосредственный // Материалы симпозиума по исследованиям в области повышения потенциала педагогического образования. – Цзинин, 2018. – С. 2.

121. Сяо, Мэнцзе. Роль, принципы и содержание оценки музыкальной образовательной деятельности для детей младшего возраста / Сяо Мэнцзе. – Текст : непосредственный // Интеллект. – 2021. – № 20. – С. 191–192.

122. Тараканова, Л. М. Вокальная музыка П. И. Чайковского и В. А. Моцарта в детском вокальном репертуаре / Л. М. Тараканова – Текст : непосредственный // Памятные даты истории музыки в зеркале современности : материалы I Всероссийской научно-практической конференции «Художественный мир П. И. Чайковского: взгляд из XXI века» и II Всероссийской научно-практической конференции «Памятные даты музыкальной истории: Вселенная Моцарта». – Курск, 2016. – С. 22–32.

123. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Изд-во «Лань» ; Планета музыки, 2020. – 488 с. – Текст : непосредственный.

124. Тульнова, К. Ю. Организация музыкально-певческой деятельности дошкольников в детском саду / К. Ю. Тульнова. – Текст : непосредственный // Музыкальная культура, педагогика и образование : сб. материалов четвертого всероссийского с международным участием научного студенческого форума факультета искусств. – Курск, 2019. – С. 159–166.

125. У, Сунин. Краткое обсуждение обучения детей пению / У Сунин. – Текст : непосредственный // Раннее образование (Издание для учителей). – 2010. – № 4. – С. 15–17.

126. У, Сяосюэ. Краткая дискуссия о причинах и способах решения проблем, связанных с музыкальным криком и пением в начальных школах / У Сяосюэ. – Текст : непосредственный // Северная музыка. – 2018. – № 38. – С. 217.

127. У, Юэюэ. Принципы, содержание и методы оценки музыкального образования в детском саду / У Юэюэ. – Текст : непосредственный // Исследования в области дошкольного образования. – 2019. – № 10. – С. 85–88.

128. Учебная программа по дисциплине «Музыкальное воспитание». – URL: <https://studfile.net/preview/7147042/> (дата обращения: 08.02.2024).

129. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. Т. 5 / К. Д. Ушинский. – М. ; Л., 1949. – 592 с. – Текст : непосредственный.

130. Фан, Лина. Исследование стратегий преподавания музыки в начальной школе в рамках новой реформы учебной программы / Фан Лина. – Текст : непосредственный // Образование в Азиатско-Тихоокеанском регионе. – 2023. – № 2. – С. 166–168.

131. Хао, Юньвэньтин. Методический аспект музыкального преподавания в Китае на примере пятой средней школы района Сонгшань / Хао Юньвэньтин. – Текст : непосредственный // Вестник СПбГИК. – 2020. – № 3 (44). – С. 139–142.

132. Ху, Явэнь. Новаторские тенденции музыкального образования в современной китайской и российской педагогике / Ху Явэнь. – Текст : непосредственный // Музыковедение. – 2020. – № 1. – С. 38–42.

133. Хуа, Кайса. Размышления о модели музыкального образования в начальной школе в условиях мультикультурной интеграции / Хуа Кайса. – Текст : непосредственный // Китайская исследовательская ассоциация Дао Синчжи : материалы 1-го академического форума жизненного образования в 2023 году. – 2023. – С. 130–132.

134. Хуан, Фэн. Современное состояние и тенденции развития музыкального образования в Китае / Хуан Фэн, В. Железняк. – Текст : непосредственный // Studia Culturae. – 2022. – № 4. – С. 138–156. – DOI: 10.31312/2310-1245-2022-54-138-156/

135. Худякова, Н. Л. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2009. – 277 с. – Текст : непосредственный.

136. Хун, Чуянь. Инновационные практические исследования по добавлению древней поэзии и песен в музыкальные классы в начальных и средних школах / Хун Чуянь, Сюй Лин. – Текст : непосредственный // Популярная литература и искусство. – 2022. – № 8. – С. 142–144.

137. Цалиев, В. М. Основные принципы дидактики в процессе обучения музыке / В. М. Цалиев. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2022. – № 10-2 (96). – С. 66–72.

138. Цзи, Даньхун. Разработка методики преподавания музыки и пения в начальной школе в соответствии с новым стандартом учебной программы / Цзи Даньхун. – Текст : непосредственный // Учиться. – 2021. – № 35. – С. 33–34.

139. Цзинь, Мэйхуа. Эффективное использование «музыки и движения» в обучении пению / Цзинь Мэйхуа. – Текст : непосредственный // Журнал Яньбяньского педагогического колледжа. – 2022. – № 36 (03). – С. 178–180.

140. Цзя, Юйцзин. Говоря о том, как изменить методы обучения пению и стимулировать интерес учащихся к обучению / Цзя Юйцзин. – Текст : непосредственный // Способности и ум. – 2019. – № 28. – С. 80.

141. Цзяо, Ячжо. Применение «Новой школьной песни» на уроках музыки в начальной школе / Цзяо Ячжо. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2023. – № 7. – С. 162–164.

142. Цинь, Яо. Краткое обсуждение применения музыкальных и танцевальных элементов в классе драматического образования начальной школы / Цинь Яо. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2023. – № 21. – С. 51–53.

143. Цуй, Лили. Применение народных песен в преподавании музыки в начальной школе / Цуй Лили. – Текст : непосредственный // Академия. – 2023. – № 16 (35). – С. 87–89.

144. Цю, Го. Анализ роли и значения китайских древних поэтических песен в обучении вокалу / Цю Го. – Текст : непосредственный // Дом драмы. – 2023. – № 7. – С. 68–70.

145. Черепанова, Т. Б. Тренды и тенденции современной образовательной практики / Т. Б. Черепанова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. – 2019. – № 2. – С. 139–141.

146. Чжан, Инин. Внедрение преподавания музыкальных элементов на уроках пения в младших классах начальной школы / Чжан Инин. – Текст : непосредственный // Музыкальный мир. – 2014. – № 2. – С. 40–41.

147. Чжан, Минь. Характеристики обучения детей вокальной музыке / Чжан Минь. – Текст : непосредственный // Художественное обозрение. – 2018. – № 15. – С. 128–129.

148. Чжан, Яньли. Взаимосвязь между обучением слушанию и обучением пению в музыкальном образовании начальной школы / Чжан Яньли. – Текст : непосредственный // Внешкольное образование в Китае. – 2017. – № 1. – С. 149–150.

149. Чжан, Яююнь. Краткое обсуждение влияния популярной музыки на преподавание музыки в начальных школах / Чжан Яююнь. – Текст : непосредственный // Образование в Цзилине. – 2022. – № 18. – С. 74–75.

150. Чжан, Яцинь. Под руководством веселого и счастливого обучения – о том, как воспитать интерес учащихся начальной школы к изучению музыки / Чжан Яцинь. – Текст : непосредственный // Руководство по поиску знаний. – 2021. – № 1. – С. 81–82.

151. Чжу, Ялинь. Методика и применение музыкально-певческого обучения школьников на уроке музыки в начальной школе / Чжу Ялинь. – Текст : непосредственный // Еженедельник «Обучение». – 2020. – № 15. – С. 147–148.

152. Чжун, Хуафань. Взаимосвязь между обучением слушанию и обучением пению в начальной школе / Чжун Хуафань. – Текст : непосредственный // Художественное образование. – 2015. – № 11. – С. 163.

153. Чжэн, Цинцин. Анализ мероприятий по реформированию учебных материалов по музыке в начальной школе / Чжэн Цинцин. – Текст : непосредственный // Китайское руководство по инновациям в области науки и образования. – 2010. – № 24. – С. 248.

154. Чукин, С. Г. Понятие «развитие», его роль в педагогической теории и практике / С. Г. Чукин. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2021. – № 10 (200). – С. 404–411. – DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2021.10.p404-411.

155. Чэнь, Дусю. О вокальных упражнениях к пению в младших классах начальной школы / Чэнь Дусю. – Текст : непосредственный // Музыкальная жизнь. – 2012. – № 2. – С. 64–68.

156. Чэнь, Цзин. Эффективные стратегии обучения музыке в начальных школах / Чэнь Цзин. – Текст : непосредственный // Школьник (Ежемесячный выпуск). – 2023. – № 7. – С. 109–111.

157. Чэнь, Шаобанг. Изучение стандартного метода обучения семи символов в детской вокальной подготовке / Чэнь Шаобанг. – Текст : непосредственный // Популярная литература и искусство. – 2012. – № 7. – С. 278–279.

158. Ши, Цзе. Исследование стратегий обучения хоровой музыке в начальной школе для улучшения певческих навыков учащихся / Ши Цзе. – Текст : непосредственный // Родитель. – 2023. – № 4. – С. 171–173.

159. Шинтяпин, И. В. Приоритеты и потенциал репертуара в современной вокальной практике детских музыкальных школ / И. В. Шинтяпин. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 380–383.

160. Шишкина, С. В. Школьный театр как средство развития музыкально-творческих способностей детей в условиях дополнительного образования / С. В. Шишкина, Т. А. Шутова, Ю. В. Величко. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2020. – № 1 (207). – С. 48–53.

161. Шэнь, Сян. Искусство преподавания вокальной музыки Шэнь Сян / Шэнь Сян. – Шанхайское музыкальное издательство, 1998. – С. 20. – Текст : непосредственный.

162. Шэнь, Шаньшань. Эффективное использование «звуков тела» в обучении музыке в начальной школе / Шэнь Шаньшань. – Текст : непосредственный // Литература и научная навигация. – 2021. – № 12. – С. 70–71.

163. Э, Цзюй. Значение вокальных музыкальных произведений в классический период для тренировки голоса / Э Цзюй. – Текст : непосредственный // Информация о науке и технологиях. – 2010. – № 23. – С. 578–579.

164. Юй, Сюйшань. Краткое обсуждение методов обучения навыкам хорового пения учащихся начальной школы / Юй Сюйшань. – Текст : непосредственный // Еженедельник «Экзамен». – 2020. – № 76. – С. 161–162.

165. Ян, Хуннянь. Обучение детского хора / Ян Хуннянь. – Пекин : Народное музыкальное издательство, 2017. – С. 1–3. – Текст : непосредственный.

**Анкеты для диагностики сформированности
музыкально-теоретических знаний**

Показатель 1

1. Каких китайских композиторов ты знаешь? Пожалуйста, напиши их фамилии.
2. Знаешь ли ты, когда жили эти китайские композиторы?
3. Каких зарубежных композиторов ты знаешь? Пожалуйста, напиши их фамилии.
4. Знаешь ли ты, из какой страны эти зарубежные композиторы, о которых ты написал?
5. Знаешь ли ты, в каком веке они жили?

Показатель 2

1. Знаешь ли ты какие-нибудь вокальные произведения китайских композиторов?
2. Пожалуйста, запиши название песни и композитора.
3. Знаешь ли ты какие-нибудь вокальные произведения (песни) зарубежных композиторов?
4. Пожалуйста, запиши название песни и фамилию композитора.

37	Сюй Юйлун	3	2	2	1	1	1	10	1.7
38	Янь Сяохань	2	2	2	2	1	1	10	1.7
39	Ян Литунсинь	2	2	1	1	1	1	8	1.3
40	Юй Юецянь	1	1	1	1	1	1	6	1.0
41	Чжан Хаосян	2	1	1	1	2	2	9	1.5
42	Чжан Синьсинь	1	1	1	1	1	1	6	1.0
43	Чжан Юйсюань	3	2	2	1	1	1	10	1.7
44	Чжао Вэньбо	3	3	1	2	1	1	11	1.8
45	Чжао Синьси	2	1	1	1	1	1	7	1.2
46	Чжао Ицзэ	3	1	2	1	2	1	10	1.7
47	Лю Нунси	3	2	2	1	1	1	10	1.7
48	Ван Яцяо	3	3	1	1	1	1	10	1.7
49	Цзин Ханьлинь	1	1	1	1	1	1	6	1.0
50	Ли Кэсинь	3	2	2	1	1	1	10	1.7
51	Цуй Вэньхао	3	2	2	1	1	1	10	1.7
52	Ли Шаоян	3	2	1	2	1	1	10	1.7
53	Лю Ицин	2	2	1	1	1	1	8	1.3
54	Чэн Дунмань	3	3	3	2	3	1	15	2.5
55	Чжай Хунюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
56	Гао Цзяян	2	2	1	1	1	1	8	1.3
57	Гун Жоси	3	2	1	1	1	2	10	1.7
58	Ли Сюйхань	1	1	1	1	1	1	6	1.0
59	Ван Ямэн	1	1	1	1	1	1	6	1.0
60	Юй Ихэн	3	2	1	1	1	2	10	1.7
61	Чжан Линьбюе	3	2	1	1	2	1	10	1.7
62	Чэнь Сыно	3	2	2	1	1	1	10	1.7
63	Чи Мэйна	1	1	2	2	1	1	8	1.3
64	Ли Юйхань	3	3	2	2	2	3	15	2.5
65	Лю Моси	3	2	2	1	1	1	10	1.7
66	Лю Мухань	3	3	3	3	2	1	15	2.5
67	Лю Чжэнян	2	2	2	1	1	1	9	1.5
68	Ню Юйно	1	1	1	1	1	1	6	1.0
69	Пань Цзяжуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
70	Ван Цзясинь	3	2	2	3	2	3	15	2.5
71	Сюй Тяньюнь	3	2	1	1	2	1	10	1.7
72	Ян Мучэнь	3	2	1	1	2	2	11	1.8
73	Лю Цзинци	3	2	1	1	2	2	11	1.8
74	Цинь Цзысян	3	1	2	1	1	1	9	1.5
75	Чжан Гаолинь	2	2	2	1	1	1	9	1.5
76	Го Жуйсюань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
77	Лю Шутун	2	2	2	1	1	1	9	1.5
78	Жэнь Лэшань	3	2	2	1	2	2	12	2.0
79	Цао Вэньчжэ	2	1	2	1	1	1	8	1.3
80	Хоу Цзини	2	2	2	1	1	1	9	1.5
81	Ван Цзяньчжи	2	2	2	1	1	1	9	1.5
82	Ван Юйчэнь	1	2	2	1	1	1	8	1.3
83	Фу Цзыюань	1	1	1	1	1	1	6	1.0
84	Ли Хаобо	1	1	1	1	1	1	6	1.0
85	Ван Ичэнь	3	2	2	1	2	2	12	2.0
86	Ван Юйлу	2	1	2	1	1	1	8	1.3

87	Цуй Луяо	2	2	2	1	1	1	9	1.5
88	Линь Цзэюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
89	Цинь Хаожань	3	2	2	1	2	1	11	1.8
90	Вань Цзыи	2	2	2	1	1	1	9	1.5
91	Вэнь Нуань	2	1	2	1	1	1	8	1.3
92	Чжан Юнгуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
93	Чжан Цзыхан	3	3	3	3	2	1	15	2.5
94	Чжан Гэньшо	2	1	2	1	1	1	8	1.3
95	Ли Цзыжуй	2	1	2	1	2	1	9	1.5
96	Цуй Вэньсинь	3	1	2	1	2	2	11	1.8
97	Дун Шикунь	3	1	2	1	2	2	11	1.8
98	Ши Лисюнь	2	1	1	1	1	1	7	1.2
99	Ли Юйсюань	2	1	1	1	1	1	7	1.2
100	Гай Ижун	3	1	2	1	2	1	10	1.7

Таблица 2 – Результаты начального (констатирующего) этапа диагностики музыкально-певческого развития учеников в контрольной группе

№	Имя ученика	1 критерий		2 критерий		3 критерий		Общая сумма баллов	Уровень
		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)			
		1	2	1	2	1	2		
1	2	3	4	5	6	7	8	11	12
1	Бо Чуныцзэ	2	2	2	1	1	1	9	1.5
2	Чэнь Жунхуй	1	1	1	1	1	1	6	1.0
3	Чэнь Жоянь	3	2	2	1	1	1	10	1.7
4	Чу Цзысюань	2	1	1	1	2	1	8	1.3
5	Цуй Чжэнян	1	1	1	1	1	1	6	1.0
6	Дай Янь	3	3	3	3	2	1	15	2.5
7	Шань Вэньчжэ	3	2	2	1	1	1	10	1.7
8	Дин Ижань	3	2	2	1	1	1	10	1.7
9	Хань Тяньчан	2	2	2	1	1	1	9	1.5
10	Хань Цзыци	3	3	2	1	3	3	15	2.5
11	Хоу Юйсян	3	2	2	1	1	1	10	1.7
12	Ли Гуани	2	2	2	1	1	1	9	1.5
13	Ли Цзяхао	3	2	2	1	1	1	10	1.7
14	Ли Цзиншо	2	1	1	1	1	1	7	1.2
15	Ли Цзюньи	1	1	1	1	1	1	6	1.0
16	Ли Яцин	3	1	1	1	1	1	8	1.3
17	Ли Инхао	3	1	1	1	1	1	8	1.3
18	Линь Шици	3	2	2	1	1	1	10	1.7
19	Лю Цзясинь	1	2	2	1	1	1	8	1.3
20	Лю Шуя	3	2	2	1	1	1	10	1.7
21	Лю Ибо	2	2	1	1	1	1	8	1.3
22	Лу Ичжэ	2	2	1	1	1	1	8	1.3
23	Ма Хаосюань	1	2	2	1	1	1	8	1.3
24	Ма Сучэнь	2	1	1	1	2	1	8	1.3
25	Мэй Цзюньбюе	3	2	2	1	1	1	10	1.7
26	Сун Хаочжэ	3	2	2	1	1	1	10	1.7
27	Сун Цзыфэй	3	1	2	1	1	2	10	1.7

28	Сунь Жоси	3	2	2	1	1	1	10	1.7
29	Сунь Иши	1	1	1	1	1	1	6	1.0
30	Сунь Чжэньчжао	1	1	1	1	1	1	6	1.0
31	Вань Цзисюань	3	1	2	1	2	2	11	1.8
32	Ван Чэньи	1	2	1	1	1	1	7	1.2
33	Ван Илинъ	3	1	2	1	1	2	10	1.7
34	Ван Чжихао	2	1	1	1	2	1	8	1.3
35	Ван Цжосяо	3	2	2	1	1	1	10	1.7
36	Янь Линьси	1	1	1	1	2	1	7	1.2
37	Ян Юньцзинь	3	2	2	1	1	1	10	1.7
38	Чжан Цунхуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
39	Чжан Хаоюй	2	2	1	1	1	1	8	1.3
40	Чжан Цзиньцю	2	2	1	1	1	1	8	1.3
41	Чжан Вэньхао	1	1	1	1	2	1	7	1.2
42	Чжан Яжу	1	2	1	1	1	1	7	1.2
43	Чжан Юйхан	2	1	1	1	2	1	8	1.3
44	Чжан Цзымо	2	1	1	2	2	2	10	1.7
45	Чжао Цзинчжи	3	2	2	1	1	1	10	1.7
46	Чжао Цзюньи	1	1	1	1	2	1	7	1.2
47	Чжао Сиюе	3	2	1	1	1	1	9	1.5
48	Чжао Ичэн	3	2	2	1	1	1	10	1.7
49	Чжоу Цзяи	3	1	2	1	1	2	10	1.7
50	Чжоу Цзыно	2	2	1	1	1	1	8	1.3
51	Чжу Чэньюй	1	2	1	1	1	1	7	1.2
52	Сие Цзюньюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
53	Ван Чэньян	3	2	2	1	1	1	10	1.7
54	Ван Юйсюань	1	1	1	1	2	1	7	1.2
55	Ван Цзыхань	3	3	3	3	2	1	15	2.5
56	У Цзэжуй	1	1	1	1	1	1	6	1.0
57	Сюй Цзэхуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
58	Янь Хаоюн	1	1	1	1	1	1	6	1.0
59	Ян Синья	3	2	2	1	1	1	10	1.7
60	Ян Цзыци	2	2	1	1	1	1	8	1.3
61	Дун Вэньюань	3	1	2	1	3	1	11	1.8
62	Фэн Исинь	3	1	2	1	2	1	10	1.7
63	Гао Юйци	3	3	3	3	2	1	15	2.5
64	Цзи Шуянь	2	2	1	1	1	1	8	1.3
65	Лэй Ваньцин	2	2	1	1	1	1	8	1.3
66	Ли Чэнчжэ	3	2	1	1	1	2	10	1.7
67	Ли Цзяшо	3	2	2	1	1	1	10	1.7
68	Ли Мучэнь	3	2	1	1	2	1	10	1.7
69	Ли Цжоэр	1	1	1	1	2	1	7	1.2
70	Лю Сино	3	1	2	1	2	1	10	1.7
71	Ма Минцзэ	3	2	2	1	1	1	10	1.7
72	Ни Мэнхань	3	3	2	2	2	3	15	2.5
73	Не Тунян	3	2	3	1	1	2	12	2.0
74	Шан Цзяхао	3	2	1	1	1	2	10	1.7
75	Сы Юйчжэ	3	2	3	1	1	2	12	2.0
76	Сун Чэньжуй	3	1	2	1	1	2	10	1.7
77	Чжан Вэньчжэн	3	2	3	1	1	2	12	2.0

78	Чжан Юйжунь	2	2	1	1	2	1	9	1.5
79	Чжан Цзысюань	3	2	2	1	1	1	10	1.7
80	Чжоу Кайи	3	2	2	1	1	1	10	1.7
81	Чжу Тяньюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
82	Мэн Сяоя	3	2	1	1	1	2	10	1.7
83	Чжан Хэнчан	3	2	2	1	1	1	10	1.7
84	Чжан Цзини	3	2	2	1	1	1	10	1.7
85	Чжан Лиисюй	3	1	2	1	1	2	10	1.7
86	Чжан Жуйсюань	3	1	2	1	1	2	10	1.7
87	Чжан Ифэй	3	2	2	2	3	3	15	2.5
88	Чжан Ихань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
89	Цао Юйсюань	1	1	1	1	1	1	6	1.0
90	Чэнь Цзинэнь	1	1	1	2	1	1	7	1.2
91	Чэнь Сыюй	3	1	2	2	1	2	11	1.8
92	Чэн Кэжуй	3	2	2	2	3	3	15	2.5
93	Чэн Цзяюань	3	3	1	2	1	1	11	1.8
94	Цуй Цзямин	1	1	1	2	1	1	7	1.2
95	Ху Цзычэнь	1	1	1	2	1	1	7	1.2
96	Ху Цзысюань	3	1	2	2	1	1	10	1.7
97	Су Жуйхань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
98	Тэн Хаожань	3	3	1	2	3	3	15	2.5
99	Ван Цзяжуй	2	1	1	2	2	1	9	1.5
100	Ван Цзиньсюань	2	1	1	3	1	1	9	1.5
101	Ван Минсинь	2	1	3	1	1	1	9	1.5
102	Ван Сюэпин	3	3	3	2	1	3	15	2.5
103	Ван Сюэсун	3	1	1	3	1	3	12	2.0
104	Чжао Хаюэ	3	3	3	2	2	2	15	2.5
105	Фань Чжисюань	2	1	1	3	1	1	9	1.5

Репертуар для развития певческих навыков и умений детей

Китайские вокальные произведения:

1. «Четверостишие», автор слов Ду Фу (поэт эпоха династии Тан 618–907 гг. н. э.), композитор Тинтин.
2. «Встреча с сильным снегопадом на горе Фуронг», автор слов Лю Чанцин (поэт эпохи династии Тан 618–907 гг. н. э.), автор музыки неизвестен.
3. «Взгляд на водопад Лушань», автор слов Ли Бай (поэт эпохи династии Тан 618–907 гг. н. э.), композитор Чжао Фэй.
4. «Красивый луг – мой дом», композитор Алатенг Оле, стихи Хо Хуа.
5. «Песня иволги», композитор Цзинь Юэлин.
6. Песня народности буи «Я давно не пел и забыл эту песню».
7. Ария Луны из детского мюзикла «Лунная ночь», композитор Ли Цзиньхуэй.

Зарубежные вокальные произведения:

1. «Откуда приятный и нежный тот звон», хор из оперы «Волшебная флейта», композитор Вольфганг Амадей Моцарт.
2. «Сурок», композитор Людвиг ван Бетховен.
3. «Жаворонок», композитор М. И. Глинка.
4. «Мой Лизочек», композитор П. И. Чайковский.

Репертуар для дополнительного восприятия музыки

Произведения китайских композиторов:

1. Песня «Я люблю Пекинскую площадь Тяньаньмэнь», композитор Цзинь Юэлин.
2. Симфоническая баллада «Каприччио на тему Улигера», композитор Алатенг Оле.
3. Детский мюзикл «Семь сестер в саду», композитор Ли Цзиньхуэй.

Произведения зарубежных композиторов:

1. «Рондо в турецком стиле», композитор Вольфганг Амадей Моцарт.
2. «Симфония № 5» (вступление и экспозиция), композитор Людвиг ван Бетховен.

3. Фрагмент произведения «К Элизе», композитор Людвиг ван Бетховен.
4. Увертюра к опере «Руслан и Людмила», композитор М. И. Глинка.
5. «Танец феи Драже» из балета «Щелкунчик», композитор П. И. Чайковский.

Результаты итогового этапа диагностики

Таблица 3 – Результаты итогового этапа диагностики музыкально-певческого развития учеников в экспериментальной группе

№	Имя ученика	1 критерий		2 критерий		3 критерий		Общая сумма баллов	Уровень
		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)			
		1	2	1	2	1	2		
1	2	3	4	5	6	7	8	11	12
1	Сэнь Цзюньлинь	3	2	3	2	3	3	16	2.7
2	Чэнь Цинюань	2	2	3	3	2	2	14	2.3
3	Чэнь Синью	3	3	3	2	3	3	17	2.8
4	Го Цзинкэ	2	3	2	1	3	3	14	2.3
5	Го Юйсинь	3	2	3	1	2	2	13	2.2
6	Хань Цзясин	2	2	3	3	2	2	14	2.3
7	Ху Де	3	1	1	1	3	3	12	2.0
8	Ху Личэнь	3	2	2	3	2	2	14	2.3
9	Цзи Юнчэнь	3	3	3	3	2	1	15	2.5
10	Цзинь Жун	3	2	2	3	2	2	14	2.3
11	Кун Шихань	3	2	2	3	2	2	14	2.3
12	Ли Цзюньбянь	3	2	3	1	2	2	13	2.2
13	Ли Исюань	2	2	2	1	3	3	13	2.2
14	Ли Инсюань	3	3	3	2	2	2	15	2.5
15	Ван Хаоцзэ	3	2	3	2	3	3	16	2.7
16	Лю Жуйси	3	2	2	2	3	3	15	2.5
17	Лю Шумин	2	2	3	3	2	2	14	2.3
18	Лю Шуи	3	3	3	3	2	1	15	2.5
19	Лю Синьин	3	2	1	1	3	3	13	2.2
20	Лю Яхан	2	1	2	3	3	3	14	2.3
21	Лю Чжэньхао	3	2	2	3	3	3	16	2.7
22	Шан Вэньи	3	2	3	2	3	3	16	2.7
23	Сы Цзысюань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
24	Су Шанюе	2	2	2	3	2	2	13	2.2
25	Суй Хаочэнь	3	3	2	2	3	3	16	2.7
26	Сунь Цземинь	3	2	2	1	2	2	12	2.0
27	Сунь Ичэнь	2	2	2	3	2	2	13	2.2
28	Вань Лайсинь	3	2	1	3	2	2	13	2.2
29	Ван Гуаньчжэ	3	3	2	3	2	3	16	2.7
30	Ван Шиюй	3	2	3	3	3	3	17	2.8
31	Ван Шуя	3	2	2	3	3	3	16	2.7
32	Ван Вэйхао	3	2	1	3	3	3	15	2.5
33	Ван Цзыин	3	3	2	3	2	3	16	2.7
34	Ван Цзыан	3	2	1	1	2	2	11	1.8
35	Ван Цзыцзюнь	3	1	1	3	3	3	14	2.3
36	Сюй Хаоян	2	2	1	1	2	2	10	1.7

37	Сюй Юйлун	3	2	2	3	1	1	12	2.0
38	Янь Сяохань	2	2	2	3	1	1	11	1.8
39	Ян Литунсинь	3	2	1	1	2	2	11	1.8
40	Юй Юецянь	2	2	1	1	2	2	10	1.7
41	Чжан Хаосян	2	2	1	1	2	2	10	1.7
42	Чжан Синьсинь	1	1	1	1	1	1	6	1.0
43	Чжан Юйсюань	3	2	2	1	1	1	10	1.7
44	Чжао Вэньбо	3	3	1	2	3	3	15	2.5
45	Чжао Синьи	2	2	1	1	2	2	10	1.7
46	Чжао Ицзэ	3	1	2	1	2	1	10	1.7
47	Лю Нунси	3	3	2	3	3	3	17	2.8
48	Ван Яцяо	3	3	1	1	1	1	10	1.7
49	Цзин Ханьлинь	2	2	1	1	2	2	10	1.7
50	Ли Кэсинь	3	2	2	2	3	3	15	2.5
51	Цуй Вэньхао	3	2	2	1	1	1	10	1.7
52	Ли Шаоян	3	2	1	2	1	1	10	1.7
53	Лю Ицин	2	2	1	1	3	3	12	2.0
54	Чэн Дунмань	3	3	3	2	3	1	15	2.5
55	Чжай Хунюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
56	Гао Цзяян	2	2	1	1	2	2	10	1.7
57	Гун Жоси	3	2	1	1	1	2	10	1.7
58	Ли Сюйхань	1	1	1	1	3	3	10	1.7
59	Ван Ямэн	1	1	1	1	1	1	6	1.0
60	Юй Ихэн	3	2	1	1	1	2	10	1.7
61	Чжан Линьбюе	3	3	1	2	3	3	15	2.5
62	Чэнь Сыно	3	2	2	1	1	1	10	1.7
63	Чи Мэйна	2	2	2	2	2	2	12	2.0
64	Ли Юйхань	3	3	2	2	2	3	15	2.5
65	Лю Моси	3	2	2	1	2	2	12	2.0
66	Лю Мухань	3	3	3	3	2	1	15	2.5
67	Лю Чжэнян	2	2	2	1	3	3	13	2.2
68	Ню Юйно	2	2	1	1	2	2	10	1.7
69	Пань Цзяжуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
70	Ван Цзясинь	3	2	2	3	2	3	15	2.5
71	Сюй Тяньбюнь	3	3	1	3	3	3	16	2.7
72	Ян Мучэнь	3	2	1	1	2	2	11	1.8
73	Лю Цзинци	3	3	1	3	3	3	16	2.7
74	Цинь Цзысян	3	1	2	1	3	3	13	2.2
75	Чжан Гаолинь	2	2	2	1	2	2	11	1.8
76	Го Жуйсюань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
77	Лю Шутун	2	2	2	1	3	3	13	2.2
78	Жэнь Лэшань	3	2	2	1	2	2	12	2.0
79	Цао Вэньчжэ	2	1	2	1	2	2	10	1.7
80	Хоу Цзини	2	2	2	1	3	3	13	2.2
81	Ван Цзяньчжи	2	2	2	1	3	3	13	2.2
82	Ван Юйчэнь	2	2	2	1	2	2	11	1.8
83	Фу Цзыюань	2	2	1	1	2	2	10	1.7
84	Ли Хаобо	2	1	1	1	3	3	11	1.8
85	Ван Ичэнь	3	2	2	1	2	2	12	2.0
86	Ван Юйлу	2	1	2	1	3	3	12	2.0

87	Цуй Луяо	3	2	2	1	3	3	14	2.3
88	Линь Цзэюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
89	Цинь Хаожань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
90	Вань Цзыи	2	2	2	1	3	3	13	2.2
91	Вэнь Нуань	2	1	2	1	1	1	8	1.3
92	Чжан Юнгуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
93	Чжан Цзыхан	3	3	3	3	2	1	15	2.5
94	Чжан Гэньшо	2	1	2	1	1	1	8	1.3
95	Ли Цзыжуй	3	1	2	1	3	3	13	2.2
96	Цуй Вэньсинь	3	2	2	2	3	3	15	2.5
97	Дун Шикунь	3	3	2	2	3	3	16	2.7
98	Ши Лисюнь	3	1	1	1	3	3	12	2.0
99	Ли Юйсюань	3	1	1	1	3	3	12	2.0
100	Гай Ижун	3	2	2	2	3	3	15	2.5

Таблица 4 – Результаты итогового этапа диагностики музыкально-певческого развития учеников в контрольной группе

№	Имя ученика	1 критерий		2 критерий		3 критерий		Общая сумма баллов	Уровень
		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)		Показатели (баллы)			
		1	2	1	2	1	2		
1	2	3	4	5	6	7	8	11	12
1	Бо Чуньцзэ	2	2	2	1	1	1	9	1.5
2	Чэнь Жунхуй	1	1	2	1	1	1	7	1.2
3	Чэнь Жоянь	3	3	3	3	2	2	16	2.7
4	Чу Цзысюань	2	1	2	1	2	1	9	1.5
5	Цуй Чжэнян	1	1	2	1	1	1	7	1.2
6	Дай Янь	3	3	3	3	2	1	15	2.5
7	Шань Вэньчжэ	3	3	3	3	2	2	16	2.7
8	Дин Ижань	3	3	2	3	2	2	15	2.5
9	Хань Тяньчан	2	2	2	1	1	1	9	1.5
10	Хань Цзыци	3	2	3	1	2	2	13	2.2
11	Хоу Юйсян	3	3	2	3	2	2	15	2.5
12	Ли Гуани	2	2	2	1	1	1	9	1.5
13	Ли Цзяхао	3	3	2	3	2	2	15	2.5
14	Ли Цзиншо	2	1	2	1	1	1	8	1.3
15	Ли Цзюньи	1	1	2	1	1	1	7	1.2
16	Ли Яцин	3	1	1	1	1	1	8	1.3
17	Ли Инхао	3	1	1	1	1	1	8	1.3
18	Линь Шици	3	2	3	1	1	1	11	1.8
19	Лю Цзясинь	1	2	2	1	1	1	8	1.3
20	Лю Шуя	3	2	2	1	1	1	10	1.7
21	Лю Ибо	2	2	1	1	1	1	8	1.3
22	Лу Ичжэ	2	2	1	1	1	1	8	1.3
23	Ма Хаосюань	1	2	2	1	1	1	8	1.3
24	Ма Сучэнь	2	1	1	1	2	1	8	1.3
25	Мэй Цзюньюе	3	2	2	1	1	1	10	1.7
26	Сун Хаочжэ	3	3	2	1	3	3	15	2.5
27	Сун Цзыфэй	3	1	2	1	1	2	10	1.7

28	Сунь Жоси	3	2	2	1	1	1	10	1.7
29	Сунь Иши	1	1	1	1	1	1	6	1.0
30	Сунь Жэньчжао	1	1	1	1	1	1	6	1.0
31	Вань Цзисюань	3	3	2	1	3	3	15	2.5
32	Ван Чэньи	1	2	1	1	1	1	7	1.2
33	Ван Илинъ	3	1	2	1	1	2	10	1.7
34	ан Чжихао	2	1	1	1	2	1	8	1.3
35	Ван Цжосяо	3	2	2	1	1	1	10	1.7
36	Янь Линьси	1	1	1	1	2	1	7	1.2
37	Ян Юньцинъ	3	2	2	1	1	1	10	1.7
38	Чжан Цунхуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
39	Чжан Хаоюй	2	2	1	1	1	1	8	1.3
40	Чжан Цзиньцю	2	2	1	1	1	1	8	1.3
41	Чжан Вэньхао	1	1	1	1	2	1	7	1.2
42	Чжан Яжу	1	2	1	1	1	1	7	1.2
43	Чжан Юйхан	2	1	1	1	2	1	8	1.3
44	Чжан Цзымо	2	1	1	2	2	2	10	1.7
45	Чжао Цзинчжи	3	2	2	1	1	1	10	1.7
46	Чжао Цзюньи	1	1	1	1	2	1	7	1.2
47	Чжао Сиюе	3	2	1	1	1	1	9	1.5
48	Чжао Ичэн	3	2	2	1	1	1	10	1.7
49	Чжоу Цзяи	3	1	2	1	1	2	10	1.7
50	Чжоу Цзыно	2	2	1	1	1	1	8	1.3
51	Чжу Чэньюй	1	2	1	1	1	1	7	1.2
52	Сие Цзюньюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
53	Ван Чэньян	3	2	2	1	1	1	10	1.7
54	Ван Юйсюань	1	1	1	1	2	1	7	1.2
55	Ван Цзыхань	3	3	3	3	2	1	15	2.5
56	У Цзэжуй	1	1	1	1	1	1	6	1.0
57	Сюй Цзэхуй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
58	Янь Хаююн	1	1	1	1	1	1	6	1.0
59	Ян Синья	3	2	2	1	1	1	10	1.7
60	Ян Цзыци	2	2	1	1	1	1	8	1.3
61	Дун Вэньюань	3	1	2	1	3	1	11	1.8
62	Фэн Исинь	3	1	2	1	2	1	10	1.7
63	Гао Юйци	3	3	3	3	2	1	15	2.5
64	Цзи Шуянь	2	2	1	1	1	1	8	1.3
65	Лэй Ваньцин	2	2	1	1	1	1	8	1.3
66	Ли Чэнчжэ	3	2	1	1	1	2	10	1.7
67	Ли Цзяшо	3	2	2	1	1	1	10	1.7
68	Ли Мучэнь	3	2	1	1	2	1	10	1.7
69	Ли Цжоэр	1	1	1	1	2	1	7	1.2
70	Лю Сино	3	1	2	1	2	1	10	1.7
71	Ма Минцзэ	3	2	2	1	1	1	10	1.7
72	Ни Мэнхань	3	3	2	2	2	3	15	2.5
73	Не Тунян	3	2	3	1	1	2	12	2.0
74	Шан Цзяхао	3	2	1	1	1	2	10	1.7
75	Сы Юйчжэ	3	2	3	1	1	2	12	2.0
76	Сун Чэньжуй	3	1	2	1	1	2	10	1.7
77	Чжан Вэньчжэн	3	2	3	1	1	2	12	2.0

78	Чжан Юйжунь	2	2	1	1	2	2	10	1.7
79	Чжан Цзысюань	3	2	2	1	1	1	10	1.7
80	Чжоу Кайи	3	2	2	1	1	1	10	1.7
81	Чжу Тяньюй	3	2	2	1	1	1	10	1.7
82	Мэн Сяоя	3	2	1	1	1	2	10	1.7
83	Чжан Хэнчан	3	3	2	1	1	1	11	1.8
84	Чжан Цзини	3	2	2	1	1	1	10	1.7
85	Чжан Лиисюй	3	2	2	1	1	2	11	1.8
86	Чжан Жуйсюань	3	2	2	1	1	2	11	1.8
87	Чжан Ифэй	3	2	2	2	2	2	13	2.2
88	Чжан Ихань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
89	Цао Юйсюань	1	1	1	1	1	1	6	1.0
90	Чэнь Цзинэнь	2	2	1	2	2	2	11	1.8
91	Чэнь Сыюй	3	1	2	2	1	2	11	1.8
92	Чэн Кэжуй	3	2	2	2	3	3	15	2.5
93	Чэн Цзяюань	3	2	1	2	1	1	10	1.7
94	Цуй Цзямин	2	2	1	2	3	2	12	2.0
95	Ху Цзычэнь	1	1	1	2	1	1	7	1.2
96	Ху Цзысюань	3	1	2	2	1	1	10	1.7
97	Су Жуйхань	3	2	2	2	3	3	15	2.5
98	Тэн Хаожань	3	2	1	2	1	1	10	1.7
99	Ван Цзяжуй	2	1	1	2	3	3	12	2.0
100	Ван Цзиньсюань	2	1	1	3	1	1	9	1.5
101	Ван Минсинь	2	1	3	1	1	1	9	1.5
102	Ван Сюэпин	3	3	3	2	1	3	15	2.5
103	Ван Сюэсун	3	1	1	3	1	3	12	2.0
104	Чжао Хаюэ	3	3	2	2	1	1	12	2.0
105	Фань Чжисюань	2	2	2	2	3	2	13	2.2

Таблицы подсчетов по t-критерию Стьюдента

Сравнение контрольной и экспериментальной групп (начальный этап)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	9	9	-0.56	-0.65	0.3136	0.4225
2	10	6	0.44	-3.65	0.1936	13.3225
3	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
4	6	8	-3.56	-1.65	12.6736	2.7225
5	7	6	-2.56	-3.65	6.5536	13.3225
6	8	15	-1.56	5.35	2.4336	28.6225
7	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
8	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
9	15	9	5.44	-0.65	29.5936	0.4225
10	10	15	0.44	5.35	0.1936	28.6225
11	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
12	9	9	-0.56	-0.65	0.3136	0.4225
13	7	10	-2.56	0.35	6.5536	0.1225
14	15	7	5.44	-2.65	29.5936	7.0225
15	10	6	0.44	-3.65	0.1936	13.3225
16	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
17	6	8	-3.56	-1.65	12.6736	2.7225
18	15	10	5.44	0.35	29.5936	0.1225
19	7	8	-2.56	-1.65	6.5536	2.7225
20	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
21	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
22	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
23	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
24	6	8	-3.56	-1.65	12.6736	2.7225
25	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
26	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
27	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
28	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
29	15	6	5.44	-3.65	29.5936	13.3225
30	10	6	0.44	-3.65	0.1936	13.3225
31	10	11	0.44	1.35	0.1936	1.8225
32	10	7	0.44	-2.65	0.1936	7.0225
33	15	10	5.44	0.35	29.5936	0.1225

34	9	8	-0.56	-1.65	0.3136	2.7225
35	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
36	6	7	-3.56	-2.65	12.6736	7.0225
37	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
38	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
39	8	8	-1.56	-1.65	2.4336	2.7225
40	6	8	-3.56	-1.65	12.6736	2.7225
41	9	7	-0.56	-2.65	0.3136	7.0225
42	6	7	-3.56	-2.65	12.6736	7.0225
43	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
44	11	10	1.44	0.35	2.0736	0.1225
45	7	10	-2.56	0.35	6.5536	0.1225
46	10	7	0.44	-2.65	0.1936	7.0225
47	10	9	0.44	-0.65	0.1936	0.4225
48	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
49	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
50	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
51	10	7	0.44	-2.65	0.1936	7.0225
52	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
53	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
54	15	7	5.44	-2.65	29.5936	7.0225
55	10	15	0.44	5.35	0.1936	28.6225
56	8	6	-1.56	-3.65	2.4336	13.3225
57	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
58	6	6	-3.56	-3.65	12.6736	13.3225
59	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
60	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
61	10	11	0.44	1.35	0.1936	1.8225
62	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
63	8	15	-1.56	5.35	2.4336	28.6225
64	15	8	5.44	-1.65	29.5936	2.7225
65	10	8	0.44	-1.65	0.1936	2.7225
66	15	10	5.44	0.35	29.5936	0.1225
67	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
68	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
69	10	7	0.44	-2.65	0.1936	7.0225
70	15	10	5.44	0.35	29.5936	0.1225
71	10	10	0.44	0.35	0.1936	0.1225
72	11	15	1.44	5.35	2.0736	28.6225
73	11	12	1.44	2.35	2.0736	5.5225

74	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
75	9	12	-0.56	2.35	0.3136	5.5225
76	15	10	5.44	0.35	29.5936	0.1225
77	9	12	-0.56	2.35	0.3136	5.5225
78	12	9	2.44	-0.65	5.9536	0.4225
79	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
80	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
81	9	10	-0.56	0.35	0.3136	0.1225
82	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
83	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
84	6	10	-3.56	0.35	12.6736	0.1225
85	12	10	2.44	0.35	5.9536	0.1225
86	8	10	-1.56	0.35	2.4336	0.1225
87	9	15	-0.56	5.35	0.3136	28.6225
88	10	15	0.44	5.35	0.1936	28.6225
89	11	6	1.44	-3.65	2.0736	13.3225
90	9	7	-0.56	-2.65	0.3136	7.0225
91	8	11	-1.56	1.35	2.4336	1.8225
92	10	15	0.44	5.35	0.1936	28.6225
93	15	11	5.44	1.35	29.5936	1.8225
94	8	7	-1.56	-2.65	2.4336	7.0225
95	9	7	-0.56	-2.65	0.3136	7.0225
96	11	10	1.44	0.35	2.0736	0.1225
97	11	15	1.44	5.35	2.0736	28.6225
98	7	15	-2.56	5.35	6.5536	28.6225
99	7	9	-2.56	-0.65	6.5536	0.4225
100	10	9	0.44	-0.65	0.1936	0.4225
101		9		-0.65		0.4225
102		15		5.35		28.6225
103		12		2.35		5.5225
104		15		5.35		28.6225
105		9		-0.65		0.4225
Суммы:	956	1013	-0	-0.25	594.64	615.9625
Среднее:	9.56	9.65				

Результат: $t_{ЭМП} = 0.3 t_{кр} (p \leq 0.01) = 2,58$.

Вывод: $t_{ЭМП} < t_{кр}$ различия не достоверны.

Результаты сравнения по критериям контрольной и экспериментальной групп
(начальный этап)

	$t_{Эмп}$	$t_{кр} (p \leq 0.01)$	Вывод
Критерий 1	0,2	2,58	$t_{Эмп} < t_{кр}$ различия не достоверны
Критерий 2	0,2	2,58	$t_{Эмп} < t_{кр}$ различия не достоверны
Критерий 3	0,8	2,58	$t_{Эмп} < t_{кр}$ различия не достоверны

Сравнение контрольной и экспериментальной групп (итоговый этап)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	16	9	3.24	-1.11	10.4976	1.2321
2	14	7	1.24	-3.11	1.5376	9.6721
3	17	16	4.24	5.89	17.9776	34.6921
4	14	9	1.24	-1.11	1.5376	1.2321
5	13	7	0.24	-3.11	0.0576	9.6721
6	14	15	1.24	4.89	1.5376	23.9121
7	12	16	-0.76	5.89	0.5776	34.6921
8	14	15	1.24	4.89	1.5376	23.9121
9	15	9	2.24	-1.11	5.0176	1.2321
10	14	13	1.24	2.89	1.5376	8.3521
11	14	15	1.24	4.89	1.5376	23.9121
12	13	9	0.24	-1.11	0.0576	1.2321
13	13	15	0.24	4.89	0.0576	23.9121
14	15	8	2.24	-2.11	5.0176	4.4521
15	16	7	3.24	-3.11	10.4976	9.6721
16	15	8	2.24	-2.11	5.0176	4.4521
17	14	8	1.24	-2.11	1.5376	4.4521
18	15	11	2.24	0.89	5.0176	0.7921
19	13	8	0.24	-2.11	0.0576	4.4521
20	14	10	1.24	-0.11	1.5376	0.0121
21	16	8	3.24	-2.11	10.4976	4.4521
22	16	8	3.24	-2.11	10.4976	4.4521
23	15	8	2.24	-2.11	5.0176	4.4521
24	13	8	0.24	-2.11	0.0576	4.4521
25	16	10	3.24	-0.11	10.4976	0.0121
26	12	15	-0.76	4.89	0.5776	23.9121
27	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
28	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
29	16	6	3.24	-4.11	10.4976	16.8921
30	17	6	4.24	-4.11	17.9776	16.8921
31	16	15	3.24	4.89	10.4976	23.9121

32	15	7	2.24	-3.11	5.0176	9.6721
33	16	10	3.24	-0.11	10.4976	0.0121
34	11	8	-1.76	-2.11	3.0976	4.4521
35	14	10	1.24	-0.11	1.5376	0.0121
36	10	7	-2.76	-3.11	7.6176	9.6721
37	12	10	-0.76	-0.11	0.5776	0.0121
38	11	10	-1.76	-0.11	3.0976	0.0121
39	11	8	-1.76	-2.11	3.0976	4.4521
40	10	8	-2.76	-2.11	7.6176	4.4521
41	10	7	-2.76	-3.11	7.6176	9.6721
42	6	7	-6.76	-3.11	45.6976	9.6721
43	10	8	-2.76	-2.11	7.6176	4.4521
44	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
45	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
46	10	7	-2.76	-3.11	7.6176	9.6721
47	17	9	4.24	-1.11	17.9776	1.2321
48	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
49	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
50	15	8	2.24	-2.11	5.0176	4.4521
51	10	7	-2.76	-3.11	7.6176	9.6721
52	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
53	12	10	-0.76	-0.11	0.5776	0.0121
54	15	7	2.24	-3.11	5.0176	9.6721
55	10	15	-2.76	4.89	7.6176	23.9121
56	10	6	-2.76	-4.11	7.6176	16.8921
57	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
58	10	6	-2.76	-4.11	7.6176	16.8921
59	6	10	-6.76	-0.11	45.6976	0.0121
60	10	8	-2.76	-2.11	7.6176	4.4521
61	15	11	2.24	0.89	5.0176	0.7921
62	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
63	12	15	-0.76	4.89	0.5776	23.9121
64	15	8	2.24	-2.11	5.0176	4.4521
65	12	8	-0.76	-2.11	0.5776	4.4521
66	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
67	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
68	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
69	10	7	-2.76	-3.11	7.6176	9.6721
70	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
71	16	10	3.24	-0.11	10.4976	0.0121

72	11	15	-1.76	4.89	3.0976	23.9121
73	16	12	3.24	1.89	10.4976	3.5721
74	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
75	11	12	-1.76	1.89	3.0976	3.5721
76	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
77	13	12	0.24	1.89	0.0576	3.5721
78	12	10	-0.76	-0.11	0.5776	0.0121
79	10	10	-2.76	-0.11	7.6176	0.0121
80	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
81	13	10	0.24	-0.11	0.0576	0.0121
82	11	10	-1.76	-0.11	3.0976	0.0121
83	10	11	-2.76	0.89	7.6176	0.7921
84	11	10	-1.76	-0.11	3.0976	0.0121
85	12	11	-0.76	0.89	0.5776	0.7921
86	12	11	-0.76	0.89	0.5776	0.7921
87	14	13	1.24	2.89	1.5376	8.3521
88	10	15	-2.76	4.89	7.6176	23.9121
89	15	6	2.24	-4.11	5.0176	16.8921
90	13	11	0.24	0.89	0.0576	0.7921
91	8	11	-4.76	0.89	22.6576	0.7921
92	10	15	-2.76	4.89	7.6176	23.9121
93	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
94	8	12	-4.76	1.89	22.6576	3.5721
95	13	7	0.24	-3.11	0.0576	9.6721
96	15	10	2.24	-0.11	5.0176	0.0121
97	16	15	3.24	4.89	10.4976	23.9121
98	12	10	-0.76	-0.11	0.5776	0.0121
99	12	12	-0.76	1.89	0.5776	3.5721
100	15	9	2.24	-1.11	5.0176	1.2321
101		9		-1.11		1.2321
102		15		4.89		23.9121
103		12		1.89		3.5721
104		12		1.89		3.5721
105		13		2.89		8.3521
Суммы:	1276	1062	0	0.45	608.24	716.6305
Среднее:	12.76	10.11				

Результат: $t_{ЭМП} = 7,4$ $t_{кр} (p \leq 0.01) = 2,58$.

Вывод: $t_{ЭМП} > t_{кр}$ различия достоверны.

Результаты сравнения по критериям контрольной и экспериментальной групп
(итоговый этап)

	$t_{Эмп}$	$t_{кр} (p \leq 0.01)$	Вывод
Критерий 1	2,9	2,58	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны
Критерий 2	3,2	2,58	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны
Критерий 3	9,2	2,58	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны

Сравнение результатов экспериментальной группы
на начальном и итоговом этапах

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	9	16	-7	49
2	10	14	-4	16
3	10	17	-7	49
4	6	14	-8	64
5	7	13	-6	36
6	8	14	-6	36
7	9	12	-3	9
8	8	14	-6	36
9	15	15	0	0
10	10	14	-4	16
11	10	14	-4	16
12	9	13	-4	16
13	7	13	-6	36
14	15	15	0	0
15	10	16	-6	36
16	10	15	-5	25
17	6	14	-8	64
18	15	15	0	0
19	7	13	-6	36
20	8	14	-6	36
21	10	16	-6	36
22	10	16	-6	36
23	10	15	-5	25
24	6	13	-7	49
25	10	16	-6	36
26	10	12	-2	4
27	6	13	-7	49
28	10	13	-3	9
29	15	16	-1	1
30	10	17	-7	49

31	10	16	-6	36
32	10	15	-5	25
33	15	16	-1	1
34	9	11	-2	4
35	9	14	-5	25
36	6	10	-4	16
37	10	12	-2	4
38	10	11	-1	1
39	8	11	-3	9
40	6	10	-4	16
41	9	10	-1	1
42	6	6	0	0
43	10	10	0	0
44	11	15	-4	16
45	7	10	-3	9
46	10	10	0	0
47	10	17	-7	49
48	10	10	0	0
49	6	10	-4	16
50	10	15	-5	25
51	10	10	0	0
52	10	10	0	0
53	8	12	-4	16
54	15	15	0	0
55	10	10	0	0
56	8	10	-2	4
57	10	10	0	0
58	6	10	-4	16
59	6	6	0	0
60	10	10	0	0
61	10	15	-5	25
62	10	10	0	0
63	8	12	-4	16
64	15	15	0	0
65	10	12	-2	4
66	15	15	0	0
67	9	13	-4	16
68	6	10	-4	16
69	10	10	0	0
70	15	15	0	0

71	10	16	-6	36
72	11	11	0	0
73	11	16	-5	25
74	9	13	-4	16
75	9	11	-2	4
76	15	15	0	0
77	9	13	-4	16
78	12	12	0	0
79	8	10	-2	4
80	9	13	-4	16
81	9	13	-4	16
82	8	11	-3	9
83	6	10	-4	16
84	6	11	-5	25
85	12	12	0	0
86	8	12	-4	16
87	9	14	-5	25
88	10	10	0	0
89	11	15	-4	16
90	9	13	-4	16
91	8	8	0	0
92	10	10	0	0
93	15	15	0	0
94	8	8	0	0
95	9	13	-4	16
96	11	15	-4	16
97	11	16	-5	25
98	7	12	-5	25
99	7	12	-5	25
100	10	15	-5	25
Суммы:	956	1276	-320	1624

Результат: $t_{ЭМП} = 13,3$ $t_{кр} (p \leq 0.01) = 2,63$.

Вывод: $t_{ЭМП} > t_{кр}$ различия достоверны.

Сравнение результатов экспериментальной группы
на начальном и итоговом этапах по критериям

	$t_{Эмп}$	$t_{кр} (p \leq 0.01)$	Вывод
Критерий 1	7,6	2,63	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны
Критерий 2	7,1	2,63	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны
Критерий 3	13,1	2,63	$t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны

Сравнение результатов контрольной группы на начальном и итоговом этапах

Результат: $t_{Эмп} = 2,9$ $t_{кр} (p \leq 0.01) = 2,61$.

Вывод: $t_{Эмп} > t_{кр}$ различия достоверны.