

**Ма Ихань**

магистрант

ФГБОУ ВО «Российская академия

музыки им. Гнесиных»

г. Москва

## **МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КИТАЯ**

**Аннотация:** в статье обосновывается актуальная теоретико-функциональная модель развития музыкальных способностей обучающихся начальной школы КНР. Педагогическими условиями эффективности предлагаемой модели автором в опоре на концепции российских ученых Б.М. Теплова и Н.А. Ветлугиной рассматривается признание китайским педагогическим сообществом равной значимости слухового и эмоционального компонентов категории «музыкальные способности». При этом эмоциональный компонент музыкальных способностей позиционируется как потребность в творчестве в виде волевой саморегуляции, владении средствами творческой самореализации в комплексе видов музыкальной деятельности детей на уроке (вокально-хоровой, музыкально-инструментальной и музыкально-театрализованной деятельности). Слуховой компонент в рассматриваемой модели тесно связан с общими способностями (восприятием, памятью, мышлением), как катализаторами функционирования готовности младшего школьника к переживанию, различению, воспроизведению ладовысотных соотношений мелодии и проявлению чувства ритма.

**Ключевые слова:** начальная школа, музыкальные способности, слуховые компоненты, эмоциональные компоненты, творчество, восприятие, память, мышление, ладовысотные соотношения, чувство ритма.

В музыкальном образовании наряду с воспитательными и обучающими задачами значимое внимание уделяется развитию эмоционального и сознательно-

го отношения учащихся к музыке, что требует развития у обучающихся музыкальных способностей. В определении таковых российские ученые исходят из концепции Б.М. Теплова [1], который считал, что наиболее важными для музыкальной деятельности являются три, составляющие ядро музыкальности: ладовое чувство (эмоциональный компонент музыкального слуха как способность различать ладовые связи, чувствовать выразительность звуковысотного движения); способность к слуховому представлению (репродуктивный компонент музыкального слуха как способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями); музыкально-ритмическое чувство (способность чувствовать и воспроизводить выразительность музыкального ритма).

Для российской системы общего музыкального образования не менее значима концепция Н.А. Ветлугиной [2], которая считала, что структура музыкальности складывается из более общих – музыкально-эстетических – способностей (эстетическое восприятие, воспроизведение, представление, творчество; эстетические чувства, оценки) и способностей специальных (переживания, различения, представления, воспроизведения ладовысотных соотношений мелодии и музыкального ритма).

Музыкально-педагогическая концепция Н.А. Ветлугиной наиболее близка образовательной модели Китая, позиционирующей приоритет метода наследования. Однако сегодня в соответствии с тенденцией мобильности личности современного общества акцентируется деятельностно-практический характер, что перемещает акцент с воспитательных задач, как становления эмоционально-ценостного отношения к музыке (формирование музыкально-эстетических чувств, становление потребности в общении с музыкальным искусством, музыкально-эстетического вкуса и отношения к эстетическим ценностям, определяющим образ жизни ребенка) к творческому преобразованию мира, в основе чего заложена сущность практической философии, важнейшим ресурсом которой рассматривается динамика. Данный вектор модернизации теории музыкальных

2 <https://interactive-plus.ru>

способностей в КНР требует сегодня обобщения, что подтверждает актуальность исследования.

*Гипотеза исследования:* развитие музыкальных способностей обучающихся начальной школы Китая будет эффективно в случае признания педагогами того, что музыкальные способности включают в себя две равнозначимые составляющие – слуховой и эмоциональный компоненты, каждый из которых обладает своей характерной функциональностью:

1) эмоциональный компонент музыкальных способностей, отражает степень эмоционально-мотивационного развития обучающихся, проявляется в деятельности школьников как потребность в творчестве, в виде волевой саморегуляции, владении средствами творческой самореализации в комплексе видов музыкальной деятельности детей на уроке: вокально-хоровой, музыкально-инструментальной и музыкально-театрализованной деятельности;

2) слуховой компонент коррелирует с общими способностями (восприятием, памятью, мышлением) и проявляется в творческой деятельности как катализатор музыкальности.

*Методологическая база исследования:*

– концептуальные установки модернизации образования КНР (Гуандун Чен Шу, Гуандун Чен Юй);

– педагогические подходы КНР к эстетическому развитию обучающихся посредством музыкального образования (Конг Гуюхуа, У Цюся, Сунь Чжун, Ван Лили, Ван Цзиншэн, Цзян Юаньфэн, Цзян Хайронг, Чжан Тяньюй, Лю Гуанчжоу, Вэнь Юньнань, Чжан Инь, Ван Сюэ Вэй, У Яньцю, Цзя Сяоцзин, Чжуан Лили).

– труды в области музыкальной педагогики и психологии (Чжан Юньпэн, У Янь, Сюй Сяомэй, Цао Ли, Хэ Гон).

***Список литературы***

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – СПб.: Лань, 2020. – 488 с.

2. Ветлугина Н.А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр / Н.А. Ветлугина. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 248 с.