



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА  
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

РАЗВИТИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В  
УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Педагогика хореографии»

Проверка на объем заимствований:

67,27 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 15 » 02 2019 г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г. Чурашов А.Г.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-307-211-2-2Кст

Черубаева Малика Алмазовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Чурашов А.Г. Чурашов А.Г.

Челябинск

2019

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	11
1.1. Исторические аспекты формирования хореографических дисциплин в системе дополнительного образования	11
1.2. Психологические и физические особенности развития детей различных возрастных групп	29
1.3. Специфика и сущность понятия хореографические способности	39
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ТОО «АКАДЕМИИ ГИМНАСТИКИ «АЛАН»	58
2.1. Методическое обеспечение и организация исследования развития хореографических способностей детей в условиях дополнительного образования	58
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов исследования	91
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	105

## ВВЕДЕНИЕ

Дополнительное образование детей в России – уникальный феномен системы образования, единый, целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности за пределами образовательных стандартов, основное предназначение которого – удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей [1]. Оно возникло и развивается на лучших традициях российской системы внешкольного образования, внешкольного воспитания, внешкольной и внеклассной работы.

Трансформация внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей в конце XX – начале XXI в. связана с задачами перехода России к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике. В 1992 г. Закон Российской Федерации «Об образовании» утвердил новый правовой статус дополнительного образования детей. Современное дополнительное образование характеризуется как процесс освоения добровольно избранного человеком вида деятельности или области знаний, выходящих за рамки стандарта обязательного (общего, начального, среднего, высшего профессионального) образования [2]. Кроме того, оно понимается как мотивированное образование за рамками основного образования, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиваться предметно, социально, профессионально, личностно [3].

Основная задача реформирования системы образования России на рубеже XX–XXI вв. состояла не только в обеспечении перевода внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей, но и в развитии системы общего образования за счет потенциала дополнительного образования. Цель модернизации российского образования состоит в обеспечении нового качества образования,

адекватного потребностям развивающейся личности, направленного на формирование людей, способных позитивно изменить положение дел в обществе. Сегодня важно, чтобы каждый человек научился решать различные задачи в разных сферах жизнедеятельности. Качество образования зависит от возможностей системы образования предоставлять ребенку спектр образовательных услуг.

Таким образом, наибольшую актуальность приобретают вопросы расширения возможностей общего образования за счет оптимального использования потенциала разных типов образования в интересах развития личности ребенка. Дополнительное образование в сочетании с системой основного образования составляет единое образовательное пространство. Использование возможностей дополнительного образования способствует модернизации целей, содержания, организации и ожидаемых результатов общего образования, обеспечивает переход от традиционного содержания (стандартов) к содержанию, соответствующему новым ожиданиям населения или социальному заказу на образование.

Основным институтом реализации дополнительного образования сегодня являются учреждения дополнительного образования, функционирующие в разных ведомствах – образования, культуры, спорта, молодежной работы. Вместе с тем, возможности дополнительного образования активно используются другими типами образовательных учреждений, и оно создается сегодня в общеобразовательных школах, дошкольных образовательных учреждениях, системе профессионального образования. Активно идет процесс создания структур дополнительного образования детей в частном секторе экономики.

Для реализации программ дополнительного образования необходимы профессиональные кадры: педагоги дополнительного образования детей, педагоги-организаторы, социальные педагоги, тренеры-преподаватели и др. Современному педагогу сферы дополнительного образования важно знать основы организации дополнительного

образования детей как особого типа образования. До настоящего времени в России практически отсутствовала система подготовки и переподготовки кадров дополнительного образования с высшим образованием, что усложняло развитие кадровой инфраструктуры внешкольной, внеурочной, досуговой и каникулярной образовательной деятельности детей и подростков, обеспечение качества образовательных услуг.

Развитие системы дополнительного образования детей России актуализирует новые требования к уровню квалификации работающего персонала. Педагог этой сферы должен быть как высококлассным профессионалом в области профиля деятельности (техником, спортсменом, прикладником и т. д.), так и профессиональным педагогом. Кроме того, он обеспечивает не только овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками в определенной сфере деятельности, но и развивает личность ребенка, помогает в решении его социальных проблем. Он не просто выдает занятия в рамках отведенного на это времени, а становится значимым для ребенка, уважаемым и любимым. Следовательно, он должен владеть рядом компетенций, предъявляемых сегодня к этой группе профессиональных работников квалификационными характеристиками, профессиональными стандартами, требованиями ФГОС СПО и ВПО.

На новом этапе развития социально-экономической сферы, культуры и образования особую значимость приобретают вопросы художественно-творческого развития подрастающего поколения. В обществе возрастает потребность в высокоинтеллектуальных творческих личностях, способных самостоятельно решать возникающие трудности, принимать нестандартные решения и воплощать их в жизнь. Всё это требует разработки новых методов воспитания подрастающего поколения и влечёт за собой нетрадиционность подходов к художественному воспитанию – как основе дальнейшего совершенствования личности. Наибольший интерес в этом плане представляют младшие школьники, так как именно в этом возрасте закладывается основа личности, происходит ориентация на

развитие духовности, самореализации, самовыражения и формируются мироощущения, необходимые в последующей жизни. Хореографическое творчество является одним из средств всестороннего развития младших школьников. Продуктивность художественного воспитания детей средствами хореографии обусловлена синтезирующим характером хореографии, которая объединяет в себе музыку, ритмику, изобразительное искусство, театр и пластику движений.

Специфика развивающего потенциала хореографии в различных видах танцевального искусства (классический, народный, бальный и историко-бытовой танец) отражена в творчестве известных мастеров танца, теоретиков, педагогов-практиков: Н.П. Базарова, Л. Н. Богатковой, А.Я. Вагановой, Е. Д. Васильевой, Р.В. Захаровой, К. Зацепиной, Р. С. Стручковой, Т. С. Ткаченко, Т. А. Устиновой и др.

Исследованием психологических структур хореографических способностей занимались Н.А. Ветлугина, Н.Е. Высоцкая, И.Н. Поклад, И.Г. Соснина. Однако в своих исследованиях авторы не учитывали все направления деятельности в хореографии, делая акцент на способностях только артистов-исполнителей, либо ограничивались в исследовании одним стилем хореографии, а именно, академической классикой, либо объектом изучения выступал только школьный и дошкольный возраст.

К ведущим компонентам хореографических способностей, как отмечает Н.Е. Высоцкая, относится моторная память или память на движения. А именно, такие ее свойства как скорость, продолжительность, объем, готовность к точному воспроизведению. Это связано с необходимостью запоминания как одиночных движений, так и их композиционной структуры [3]. В данном случае, это пример того, что общие способности лежат в основе специальных.

Н.Е. Высоцкая выделяет техническое и художественное мастерство движений. А также объясняет, что профессиональная деятельность артиста балета нуждается, с одной стороны, в точном и свободном владении

множеством сценических движений, а с другой, в художественном воплощении и применении языка сценического действия, которую использует хореографическая лексика [4].

Н.А. Ветлугина предлагает в структуру хореографических способностей внести эмоциональную выразительность и музыкальную ритмичность движений, подчеркивая, что эти отдельные специальные способности находятся в непосредственной и тесной связи с художественно-творческими способностями [2, с. 97]. Музыкально-двигательный компонент, считает Н.А. Ветлугина, является ведущим в структуре хореографических способностей.

Поклад И.М., исследовав хореографические способности младших школьников, выделяла опорные и ведущие компоненты в структуре хореографических способностей. Опорные компоненты обеспечивают овладение техникой деятельности и соответствуют ее профессиональным требованиям. Ведущие компоненты – опираются на качество и уровень сложившихся технических приемов. Их сущность заключается в том, чтобы на этой основе создавать новые, оригинальные продукты, идеи, художественные образы. Структура хореографических способностей, предложенная И.Н. Поклад включает в себя: интеллектуально-творческий потенциал; музыкально-двигательные возможности; комплекс мотивационно-личностных свойств [6-8].

В пермской психологической лаборатории хореографические способности артистов классического балета изучались И.Г. Сосниной. Учёный делала акцент на анатомо-физических данных.

Детский возраст имеет богатейшие возможности для развития творческих способностей. К сожалению, эти возможности с течением времени необратимо утрачиваются, поэтому необходимо, как можно эффективнее использовать их в младшем школьном возрасте.

Художественное воспитание относится к числу проблем, от решения которых во многом зависит процесс развития человеческой культуры.

Однако XXI век поставил эту проблему по-новому, предельно обострив её гуманистическую направленность и связав с глобальной задачей сохранения культуры.

В условиях демократизации общественных отношений, перемен в социально-экономической сфере, культуре и образовании особую значимость приобретают вопросы художественного воспитания подрастающего поколения. В обществе возрастает потребность в высокоинтеллектуальных творческих личностях, способных самостоятельно решать возникающие трудности, принимать нестандартные решения и воплощать их в жизнь.

Всё это требует разработки новых методов воспитания подрастающего поколения и влечёт за собой нетрадиционность подходов к художественному воспитанию – как основе дальнейшего совершенствования личности.

Художественно-эстетическое развитие детей на социально-педагогическом уровне определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования. Выделение проблемы становления художественно-эстетической культуры в качестве ключевой в саморазвитии личности дошкольника обусловлено рядом причин, а прежде всего, запросом общества: одним из принципов государственной политики в области образования является приоритет свободного развития личности (ст.2), создание условий для ее самоопределения и самореализации (ст. 14 Закона РФ «Об образовании»).

Цель исследования выявить и научно обосновать условия развития хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования.

Задачи исследования:

- изучить литературу по теме исследования;
- выявить противоречия;



- проанализировать деятельность ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана;
- выявить условия развития хореографических способностей детей;
- разработать методические рекомендации по развитию хореографических способностей детей;
- верифицировать полученные результаты.

Объектом исследования являются хореографические способности детей.

Предметом исследования являются условия развития хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования.

Гипотезой исследования является то, что развитие хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования будет успешным, если в полной мере будут учитываться возрастные особенности детей и подростков, и реализован комплекс развития хореографических навыков с учетом требований, предъявляемых гимнастам.

Методы исследования:

- Теоретический (изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы по данному направлению);
- Эмпирический (педагогические наблюдения и эксперимент).

Теоретическая значимость исследования заключается в анализе специфики использования хореографии в подготовке гимнастов.

Практическая значимость заключается в том, что полученный материал исследования можно использовать в различных учреждениях культуры, образования, творческих коллективов и спорта.

Апробация результатов проводилась в течение 2016 – 2018 гг. на базе ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана.

Публикации:

статья «Развитие творческих способностей детей в учреждениях дополнительного образования средствами хореографии»;

статья «Развитие хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования».

Структура магистерской диссертации включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

## 1.1. Исторические аспекты формирования хореографических дисциплин в системе дополнительного образования

Дополнительное образование детей – это вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании. Сущностно-мотивированное образование, позволяющее обучающемуся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределиваться профессионально и личностно. Многими исследователями дополнительное образование детей понимается как целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ.

Дополнительное образование детей и взрослых в России осуществляется посредством реализации дополнительных общеобразовательных программ. Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на дополнительные общеразвивающие программы и дополнительные предпрофессиональные программы. Предпрофессиональные программы реализуются в области спорта (спортивные школы) и области искусства (школы искусств, художественные и музыкальные школы).

Дополнительные общеразвивающие программы реализуются по шести направлениям дополнительного образования детей в разных образовательных организациях от детского сада до вуза, а также иных необразовательных организациях, имеющих лицензию на образовательную деятельность (музеи, библиотеки, ИП, клуб и др.):

– естественнонаучное;

- техническое творчество, включая робототехнику;
- туристско-краеведческое;
- художественное (танцы, изо, музыка, литература и др.);
- социально-педагогическое (волонтерство, добровольчество, работа с группами детей, имеющими ограничения по здоровью, с одарёнными и талантливыми детьми);
- физкультурно-спортивное (массовый спорт, общая физическая подготовка, школьный спорт).

Система дополнительного образования в России формировалась из уникальных российских форм внешкольной работы (внешкольного воспитания). Внешкольное воспитание в России возникло в конце XIX века в виде кружков, клубов, мастерских, дневных приютов для детей, летних оздоровительных лагерей-колоний и т. д. Это были лишь единичные внешкольные учреждения, созданные прогрессивными русскими педагогами, которые ставили перед собой различные цели. Так, культурно-просветительное общество «Сетлемент» (англ. Settlement – поселение, комплекс), основанное в Москве в 1905 году группой передовых педагогов во главе с С. Т. Шацким, ставило своей целью удовлетворение культурных и общественных потребностей детей и молодёжи малообеспеченной части населения. В 1909 году им же было создано общество «Детский труд и отдых», в 1911 году в Калужской губернии создана одна из первых детских летних колоний «Бодрая жизнь». К этому периоду относятся и организация временных детских коллективов в летний период – летние палаточные лагеря

Несколько государственных документов определяют приоритеты развития дополнительного образования детей до 2020 года, а также стратегию его государственной поддержки. По поручению Президента РФ Путина разрабатывается «Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации».

На государственном уровне решение о развитии внешкольного образования было принято в ноябре 1917 года, когда в Народном комиссариате просвещения РСФСР был создан отдел внешкольного образования. В 1918 году создано первое государственное внешкольное учреждение Станция юных любителей природы (Москва, Сокольники). В июне 1919 года был проведён I Всероссийский съезд по внешкольному образованию. В 30-е годы термин «внешкольное образование» был заменён на «внешкольное воспитание». Очень бурно проходил рост учреждений, в которых получили распространения формы внешкольного воспитания, они стали называться внешкольными учреждениями. К 1940 году в СССР насчитывалось 1846 внешкольных учреждений, находящихся в ведении министерств просвещения, культуры, путей сообщения, речного и морского флота, профсоюзов, Осоавиахима, добровольных спортивных обществ и других организаций и ведомств. [5]

Большой вклад в организацию внешкольной работы был внесён деятельностью А.С. Макаренко и таких его сподвижников как руководитель всей клубной работы в Колонии им. М. Горького и Коммуне им. Ф.Э. Дзержинского Заслуженный учитель РСФСР В.Н. Терский. Особенностью их подхода было то, что у Макаренко считали, что «человек не воспитывается по частям» (т.е. на отдельных предметах, кружках, секциях и т.д.) и на деле стремились осуществить целостное воспитание и обучение молодёжи. Содержание и существенные особенности их подхода в постановке внеклассной деятельности было достаточно подробно отражено в книгах В.Н. Терского, в т.ч. переиздававшихся в ГДР и Венгрии.

В послевоенное время шло бурное восстановление и развитие системы внешкольного воспитания. Росла численность Домов и Дворцов пионеров, Станций юных туристов и техников, загородных пионерских лагерей, детско-юношеских спортивных школ.

Вместе с тем высокие количественные показатели не могли скрыть негативных качественных факторов развития учреждений. Внешкольное воспитание в 50-80-е годы было связано с общей идеологией, когда существовала единственная детская организация, единственная молодёжная организация, установкам и целям которых подчинялись и образовательные структуры. Попытки создания большинства альтернативных молодёжных структур рано или поздно подавлялись, даже при достижении ими весьма высоких показателей в воспитании молодёжи и самообеспечении организации по затратам, о чём свидетельствует, к примеру, педагогический опыт В.А. Ерёмкина. Было достаточно минусов, мешавших решению задач личностно-ориентированного развития ребёнка, его интересов. Имели место неисполнимые директивы, требующие организовывать то по 10 кружков технического творчества в каждой школе, то открывать в каждом учреждении музей[6]. Вместе с тем, в лучших внешкольных учреждениях страны был накоплен уникальный опыт возвращения талантов.

После 1991 года система внешкольного воспитания не только не распалась, но, в отличие от других типов образовательных учреждений, получила приращение. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» с 1992 года внешкольные учреждения стали именоваться учреждениями дополнительного образования детей. Важно в этой связи отметить, что в 90-е годы произошла не простая смена вывесок, а качественное изменение содержания и форм деятельности как учреждений, так и педагогов дополнительного образования детей.

Русский опыт внешкольного (дополнительного) образования был и остается уникальным в мировой педагогической практике. Но вместе с тем он впитал в себя передовые традиции педагогических идей многих других стран, стал примером для реализации практического опыта в других странах (помимо стран СНГ, где повсеместно при общем сокращении

численности сохранились эти учреждения, прежде всего в странах Восточной Европы, Китая, Кубы, Вьетнама, КНДР и т. д.).

Отдельные элементы системы внешкольного образования были восприняты в странах Азии, Европы. Например, опыт внешкольного воспитания был перенесён для адаптации бывших юных граждан СССР в Израиле. В Японии существует бесплатная практика обязательного участия каждого школьника в дополнительных занятиях, не входящих в школьную программу (но по выбору!) по физической культуре, художественному творчеству, и национальным видам искусства. В большинстве стран Европы имеется система клубов по интересам, как правило существующая на муниципальные средства или за счёт финансирования общественных и религиозных организаций, а также на родительские средства. В педагогической практике эти виды деятельности называются как правило «неформальным образованием» (Non-formal education), альтернативным образованием (alternative education).

Дополнительное образование детей, в недалеком прошлом внешкольное воспитание, – своеобразный феномен системы образования. На всем протяжении истории отношение к внешкольному образованию и его участию в образовании и воспитании человека постоянно менялось от полного непризнания до отведения главной роли. Передовые мыслители сначала в философии, а затем и в педагогике определяли внешкольное образование как ступень, на которой человек определяет самого себя в процессе постоянного творчества, обретает свое призвание, индивидуальность, место в жизни.

Русский философ, педагог С.И. Гессен называл эту ступень ступенью автономии. Он говорил: «...Ступень автономии открывается нам во всей своей беспредельности. Она поистине есть тот «безбрежный океан красоты», который, по слову Платона, разворачивается перед человеком, когда, пройдя предварительные ступени образования, он от содержания красоты в отдельных людях, затем в отдельных занятиях и профессиях, в

отдельных знаниях переходит к лицемерию ее в ней самой, в ее идее. И найти свое устойчивое место в этом безбрежном океане жизни, то есть обрести свое призвание, свою индивидуальность, никем другим не заменимую должность в мире, – это и значит определить самого себя, стать свободным, разрешить для себя проблему автономии».

В России становление системы внешкольного образования детей шло особым путем, в результате которого была создана уникальная система организации социально-воспитательной работы во внешкольных учреждениях.

В XVIII веке начали возникать различные формы внешкольного образования детей. Так, например, воспитанник Шляхетского кадетского корпуса в Петербурге А.П. Сумороков вместе с товарищами организовал литературный кружок. В 1759 году учащиеся уже имели свой печатный орган под названием «Праздное время в пользу употребленное». Ценные начинания в организации внеучебной работы с детьми связаны с именем русского врача и педагога Н.И. Пирогова, который ввел в учебные заведения обязательные литературные беседы, чтобы дать детям более широкое представление о предмете, привить навыки самостоятельной работы.

В конце XIX века во многих городах России были предприняты попытки организации первых внешкольных учреждений. В 1899 году в Петербурге в Мраморном дворце преподаватель естественных наук Н.А. Бартошевич открыл детское учреждение, которое стало прообразом будущих станций юных натуралистов. В 1904 году в Москве открывается городской Народный дом, при нем работал клуб для детей, который по своей направленности напоминал детскую техническую станцию. В работе клуба активное участие принимал известный педагог С.Т. Шацкий. Кроме того, во многих городах, в основном на благотворительные средства и средства местных педагогических обществ, проводились различные



массовые детские мероприятия, создавались детские парки, театры, клубы, летние колонии.

Идеи объединения детей в товарищества с целью развить у них чувство солидарности и ответственности были реализованы в практике детских клубов, создаваемых С.Т. Шацким, А.У. Зеленко, А.А. Фортунатовым, Л.К. Шлегером, П.Ф. Лесгафтом, Л.Д. Азаревичем и другими педагогами. Они считали главной задачей внешкольных учреждений развитие личности ребенка, стремление помочь ему выбрать занятие по душе, создание условий для его разумного досуга.

Все эти учреждения, наряду с образовательной, выполняли и культурно-досуговую функцию, в основе которой лежал постулат, что в свободном общении людей образовательное значение имеет не то общение, которое происходит на почве общего отдыха и развлечений, но то, которое имеет место на почве общего дела. Особенно активно в то время эту функцию выполняли детские площадки, организованные при содействии общества «Помощь детям», которые действовали не только в столичных, но и в провинциальных городах.

К тому же времени относится и появление самого понятия «внешкольная работа». Однако в него вкладывался несколько иной смысл по сравнению с современным пониманием – этим словосочетанием называли культурно-просветительскую работу среди детей. Но благодаря развитию педагогической мысли можно утверждать, что к концу XIX – началу XX веков сложились основные принципы теории и методологии внешкольного образования (воспитания) как неформального, дополнительного, продолженного, основанного на свободе выбора, творчестве, энтузиазме.

Вместе с тем, как отмечал Гессен: «...внешкольное образование развивается именно там, где широко и правильно поставлено образование школьное, не только не делающее ненужным внешкольное образование, но, напротив, вызывающее в нем особую потребность». Е.Н. Медынский в

своей энциклопедии внешкольного образования утверждал, что «внешкольное образование школьным заменено быть не может, чем выше обучение школьное, тем больше потребность во внешкольном образовании, следовательно, ни о какой замене или дополнении речи быть не может. Нет в мире человека, который бы не пользовался в той или иной мере внешкольным образованием».

В 20-е годы XX столетия появляются детские секции при партийных и комсомольских ячейках, детские объединения и клубы, которые ставили своей задачей организацию общественно-полезной деятельности детей и их досуга, а главным образом – осуществление идейного воспитания подрастающего поколения. Именно они стали основой детских политических организаций и прообразом современных внешкольных учреждений. Эти годы – период развития сети внешкольных учреждений в России: открытие первого в стране Дома пионеров, Центральной детской экскурсионно-туристической станции, Центральной станции юных техников, Дома художественного воспитания и др.

С 30-х годов внешкольная работа стала рассматриваться как часть общего процесса коммунистического воспитания. Внешкольное образование было заменено внешкольным воспитанием. Недостаточное количество школ, отсутствие в них хорошо поставленной воспитательной работы, массовая неграмотность и беспризорность детей диктовали необходимость внешкольных форм работы. Кроме того, создание первых пионерских отрядов, быстрый рост и развитие пионерского движения в стране потребовали соответственной базы для работы с детьми. Это повлекло за собой изменение некоторых функций внешкольных учреждений, особенно Домов пионеров.

Наряду с кружковой и клубной работой все большее значение приобретает их деятельность как центров инструктивно-методической и организационно-массовой работы с пионерскими организациями, базирующимися в школах. Издававшийся в то время журнал

«Внешкольник» писал: «Внешкольную работу мы не можем рассматривать вне пионерской организации. Внешкольная работа только в том случае оправдывает свое назначение, когда она служит целям пионерского движения». Можно выделить типичные недостатки того времени: заорганизованность, жесткая регламентация, отсутствие преемственности в деятельности, формальный подход, неразвитая материальная база.

Но вместе с тем, к концу 40-х годов в стране в основном сложилась система внешкольной воспитательной работы с детьми. Определились основные типы внешкольных учреждений – многопрофильные (Дворцы и Дома пионеров, детские городки, станции и пр.) и специализированные (станции юных техников, натуралистов, туристов; музыкальные, художественные, спортивные школы). Были сформулированы основные принципы внешкольного воспитания: идейная направленность, связь с жизнью, опора на пионерскую и комсомольскую организации, обеспечение возможности участия каждого в различных видах деятельности в соответствии с возрастом. Оформились педагогические требования к внешкольным учреждениям как учреждениям воспитательным.

В послевоенный период основными задачами внешкольных учреждений были помощь школьникам в успешной учебе и содействие воспитанию разносторонне развитых и активных строителей коммунистического общества. К этому времени значительно расширилась сфера деятельности пионерской организации, были созданы ее советы. Развитие внешкольной работы нельзя рассматривать в отрыве от детского и молодежного движения, Всесоюзных пионерских маршей, школ актива.

В 60-е годы оживлению внешкольной работы способствовала коммунарская методика, разработанная и апробированная во внешкольных учреждениях г. Ленинграда. В 70–80-е годы, сеть внешкольных учреждений стала развиваться еще более быстрыми темпами. Создается широкая сеть специализированных внешкольных детских учреждений с учетом дифференциации интересов детей. Это – учреждения министерства

речного и морского флота, технические кружки и клубы, в содержание работы которых входит радиоэлектроника, автоматика, телемеханика, биохимия, генетика, космонавтика; специализированные детские парки и пр. Усилилась тенденция повышения ответственности предприятий и учреждений за организацию и материально-техническое обеспечение деятельности детей по своему профилю в свободное время. Появляются детские театры, ансамбли, активизируется работа клубов по месту жительства, организация работы с детьми в разновозрастных отрядах. Особое развитие получают различные направления массовой работы: Всесоюзные недели, ярмарки, смотры, конкурсы, праздники, акции.

Во второй половине 80-х годов с развитием концепции непрерывного образования образовательно-воспитательная деятельность заняла приоритетное положение в системе работы внешкольных учреждений. Центральное место во внешкольной работе принадлежит развивающейся личности, проблемам ее нравственного и профессионального самоопределения. Преодолению формализма и администрирования в большей степени способствует освобождение внешкольной работы от жесткой регламентации. Внешкольным учреждениям возвращаются их права: самостоятельной разработки программ своей деятельности, определение структуры, численности детских коллективов и педагогических штатов.

Анализируя положение внешкольной работы к 90-м годам XX века, можно отметить наиболее высокий уровень развития внешкольных учреждений как составной части социума. Кроме того, сформировались главные особенности, отличающие их от школы: свобода выбора деятельности, педагога, обучающей программы; возможность менять виды деятельности, коллектив, педагога; главным организующим началом является не урок, а творчество в различных его проявлениях; между ребенком и педагогом сложились особые взаимоотношения сотрудничества и сотворчества; индивидуальный подход в сочетании с

социальной направленностью деятельности позволяют ребенку найти свое место в жизни, получить допрофессиональную или начальную профессиональную подготовку.

Эти образовательные учреждения призваны создать условия для творческой самореализации всех детей. Особое место во внешкольных учреждениях приобрела проблема социального становления детей. Внешкольные занятия проводятся по различным, в том числе индивидуальным, авторским, профильным, комплексным и другим программам; образовательный процесс строится на дифференцированном, индивидуальном и личностном подходе к детям с учетом их возрастных особенностей; расширяются межличностные связи школьников, способствующие обогащению их жизненного опыта.

В 1992 году новый закон РФ «Об образовании» вернул внешкольным учреждениям статус образовательных учреждений для детей. Можно сказать, что история, сделав виток, вместе со всем богатым накопленным опытом вывела систему внешкольной работы на тот уровень, который предполагался в начале XX века, – статус неформального, дополненного, продолженного образования.

Реформирование системы внешкольного воспитания в систему дополнительного образования требует сегодня от учреждений дополнительного образования детей (УДО) переосмысления своей деятельности. Формально практика внешкольного воспитания уже не отвечает новым нормативным требованиям. Важно, чтобы в ходе реформирования внешкольного образования не утрачивался уникальный опыт организации различных видов творческой активности детей и подростков, опыт социального воспитания, эффективные формы и оригинальное содержание кружковой, организационно-массовой и методической работы, которые обеспечивают социализацию детей. В то же время для построения современной специфики дополнительного образования предстоит найти общие социокультурные основания

социального становления детей и дополнительного образования, пути и средства интеграции их содержания в рамках единых образовательных программ.

Многие бывшие внешкольные учреждения поняли задачу реформирования не как отказ от старого, а как продолжение достигнутого. По отношению к общей системе образования дополнительное образование является подсистемой, но «оно может рассматриваться как самостоятельная образовательная система, так как она обладает качествами системы: целостностью и единством составляющих ее элементов, которые имеют определенную связь друг с другом».

Согласно «Стратегии развития государственных и муниципальных учреждений дополнительного образования детей», они вместе с общеобразовательными школами должны составить в «регионе разноуровневую и целостную систему, индивидуализирующую образовательный путь ребенка в рамках единого социокультурного и образовательного пространства страны». Типовое Положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей определяет его предназначение в развитии мотивации личности к познанию и творчеству. Дополнительное образование должно давать ребенку не только и не столько знание о явлениях мира, сколько знание, смысл той или иной реальности.

Согласно Типовому положению деятельность учреждения должна строиться в соответствии со следующими задачами: обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей, адаптация их к жизни в обществе, формирование общей культуры, организация содержательного досуга.

В современной России существуют следующие виды учреждений дополнительного образования детей: дворцы, дома и центры детского творчества; подростковые клубы и клубы юных моряков, авиаторов,

автомобилистов и т.д.; станции юных туристов, натуралистов, техников; студии по различным видам искусства; школы по различным областям науки, искусства, спорта; парки, музеи, детские спортивно-оздоровительные лагеря.

Особенности деятельности современных УДО можно классифицировать на содержательные и организационные.

К основным особенностям организации деятельности учреждений дополнительного образования детей можно отнести следующие:

1. Необходимым условием существования УДО является свобода выбора ребенком вида деятельности, педагога, обучающей программы, наличие возможности менять их. С этой точки зрения система дополнительного образования обладает более благоприятными возможностями по сравнению со школой. Несмотря на предметную ориентацию многих образовательных объединений, ребенок может выбирать. Ему могут быть интересны другие роли, отношения, в которых он способен достичь успеха и которые, возможно, повлияют на его дальнейший жизненный выбор.

2. Главным организующим началом является не урок, а творчество в различных его проявлениях. Поэтому учебные занятия характеризуются многообразием форм. Здесь наряду с теоретическими занятиями большое место занимают коллективная или индивидуальная творческая деятельность, самостоятельная работа, экскурсии, экспедиции, соревнования, выставки и другие формы. Результатом деятельности ребенка не могут быть только знания, умения и навыки, но чаще всего воплощение этих знаний в реальный продукт деятельности – техническую модель, декоративно-прикладное изделие, сыгранную роль и т.д.

3. Разнообразны формы организации детских образовательных объединений. Это не класс, а разновозрастные образовательные объединения разного численного состава. Наиболее традиционной формой детского образовательного объединения является кружок, где дети

получают в основном знания, умения и навыки по одному какому-либо предмету. Традиционной формой можно также считать клубные объединения детей по интересам. В последние годы стали появляться комплексные формы детских образовательных объединений, такие как студии, мастерские, лаборатории, школы и другие, которые позволяют выявлять раннюю творческую одаренность, развивать разнообразные способности детей, обеспечивают углубленное изучение одного или нескольких предметов, высокое качество творческого продукта детей.

4. В УДО в большей степени, чем в других типах образовательных учреждений, реализуется личностно-ориентированный подход. В основе построения образовательного процесса лежит уровень развития ребенка, его личные интересы и достижения. Численный состав объединений определяется в соответствии с психолого-педагогической целесообразностью вида деятельности; расписание занятий составляется с учетом интересов и возможностей детей; продолжительность занятий устанавливается исходя из образовательных задач, психофизической целесообразности, санитарно-гигиенических норм. Кроме того, есть возможность индивидуальной работы с детьми.

5. С годами сложился особый стиль отношений между педагогами дополнительного образования и воспитанниками, основанной на уважении личности ребенка, заботе о его жизни и здоровье, демократии, свободе. Это не просто декларированные позиции, а реальное построение отношений, в основе которого лежит свобода ребенка в выборе педагога, с одной стороны, и стремление педагога быть значимым для ребенка, с другой.

6. УДО традиционно широко взаимодействуют с организациями и учреждениями других предметных и творческих сфер. Это учреждения культуры и спорта, научные учреждения и организации, сфера профессионально-технического образования, промышленные предприятия, другие образовательные учреждения. Непрерывность образовательных



связей с разными учреждениями создает возможности для полноценного развития ребенка, своевременного его самоопределения, повышения его конкурентоспособности в жизни, создания условий для формирования каждым собственных представлений о самом себе и окружающем мире.

Полное представление о возможностях дополнительного образования невозможно без анализа особенностей его содержания, к которым можно отнести следующие:

1. Дополнительное образование не регламентируется никакими стандартами. Его содержание определяется социальным заказом детей, родителей, других социальных институтов. Дополнительное образование предоставляет ребенку широкое разнообразие деятельности в различных областях: художественной, технической, спортивной, экологической и многих других. Можно говорить о многообразии содержательных аспектов деятельности: теоретическом, прикладном, изобретательском, исследовательском, опытническом и других. В основе деятельности лежат дополнительные, образовательные программы различного уровня и направленности. Фактически каждая дополнительная образовательная программа устанавливает свой стандарт ее освоения. Достоинством дополнительных образовательных программ можно считать то, что они создают возможность для дифференцированного и вариативного образования, разработки индивидуальных образовательных маршрутов, позволяющих ребенку самостоятельно выбирать путь освоения того вида деятельности, который в данный момент наиболее для него интересен.

2. Дополнительное образование реализуется через многообразие функций деятельности. Можно выделить две группы целевых функций деятельности УДО: образовательные и социально-педагогические. К образовательным функциям можно отнести функции обучения, воспитания и развития детей, которые могут выступать как самостоятельные функции или организуются как единый процесс. Обучение традиционно предполагает формирование у детей знаний, умений и навыков, новых

понятий и способов действия, системы научных и специальных знаний. Особенностью дополнительной образовательной программы является то, что она не может повторять дошкольную, общеобразовательную или профессиональную программу. Обучающее предназначение дополнительной образовательной программы состоит в том, чтобы дополнять, углублять знания, которые дети получают в дошкольных учреждениях, школе, профессиональном училище, а также давать знания, которые дети не получают в других образовательных учреждениях. Кроме общеобразовательных знаний фактов, законов, теорий, в дополнительном образовании важны прикладные знания, творческие умения, мастерство, культура, техника исполнения изделия и т.д. Дополнительное образование имеет богатый опыт воспитательной работы. В последнее время большое внимание уделяется развитию индивидуальности детей, их разнообразных способностей. Кроме того, образовательную деятельность УДО невозможно представить без реализации таких исторически сложившихся функций, как культурно-досуговая и функция допрофессиональной и начальной профессиональной подготовки детей.

Полное выполнение целей деятельности УДО невозможно без реализации социально-педагогических функций, таких как социальная защита, помощь и поддержка детей, их оздоровление, реабилитация, рекреация, компенсация, адаптация и др. Реализация функции социальной защиты, помощи и поддержки детей осуществляется через систему социально-защитных мер: защита прав детей, гарантии на экономическую поддержку, на медицинскую и психологическую помощь и т.д. Оздоровление детей происходит в процессе целенаправленного формирования здорового образа жизни. Развитие личности ребенка в УДО осуществляется также через постоянное общение (коммуникации), в процессе обмена информацией, опытом, знаниями, результатами деятельности, участия в неформальных общественных процессах и структурах на основе общего интереса детей. Функции рекреации (снятие

напряжений, восстановление сил) и компенсации (возмещение и уравнивание сил) осуществляются через создание условий для отдыха, развлечений, досуговых форм деятельности. Социально-педагогические функции могут реализовываться как самостоятельные программы, например: программы реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (дети-инвалиды, дети с девиантным поведением и т.д.), программы общения или оздоровления. Но чаще всего социально-педагогическая деятельность призвана способствовать наиболее полной реализации образовательных функций, обеспечению полноценного развития детей.

Таким образом, все вышеперечисленные особенности делают дополнительное образование привлекательным для ребенка. Оно позволяет ребенку по собственной инициативе найти свое устойчивое место в жизни, т.е. обрести свое призвание, свою индивидуальность, никем другим не заменимую должность в мире.

Исследователями выделяются хронологические периоды, в которых наиболее ярко прослеживаются особенности развития внешкольного образования и особенности становления дополнительного образования. В самом общем виде можно выделить три этапа:

- Дореволюционный (внешкольное образование).
- Советский (внешкольное воспитание).
- Современный (дополнительное образование детей).

По мнению О. Е. Лебедева, М. В. Катуновой, В. А. Березиной, В. П. Голованова, Л. Ю. Кругловой, Е. В. Смольникова, М. О. Чекова, Н. Ф. Трубицына, Н. Ю. Конасовой, С. С. Филиппова, А. Т. Бойцовой, Р. У. Богдановой и др., этими периодами являются следующие временные отрезки: конец XIX – начало XX в., 20–30-е гг., 40–80-е гг., период с 1992 г. по настоящее время. Состояние внешкольного образования в обозначенные периоды анализируется по таким параметрам, как цель, задачи, принципы, функции, направления работы, типы учреждений, то

есть именно по тем характеристикам, которые выявляют динамику развития внешкольного образования и его переход в дополнительное образование.

Свою периодизацию эволюции теоретических представлений о сущности и назначении дополнительного (внешкольного) образования детей предлагает М. О. Чеков. Он выделяет в этом процессе четыре этапа:

– первый этап – «синкретизм» (до 1917 г.). В это время отсутствуют доминанты в социализации; происходит разработка теоретических основ и создание первых экспериментальных детских внешкольных учреждений;

– второй этап – становление (с 1917 г. до начала 30-х гг.). Доминантой социализации становится обучение; формируется государственная система внешкольных учреждений, которые играли второстепенную роль;

– третий этап – зрелость (с начала 30-х гг. до середины 80-х гг.). Доминантой социализации становится воспитание; происходит идеологизация системы внешкольных учреждений, которые призваны помогать школе в решении задач воспитания и теряют свою самостоятельность;

– четвертый этап – трансформация (с середины 80-х гг. по настоящее время). Доминанта социализации – развитие; происходит демократизация системы образования; переход от внешкольных учреждений к учреждениям дополнительного образования детей (УДОД), которые становятся одной из равноправных составляющих в системе образования страны. [6]

Наиболее подробно этапы описаны в работах Е. В. Смольникова. Он выделяет в развитии отечественной системы дополнительного образования детей следующие из них:

- возникновение (1905–1917 гг.),
- становление (1918–1939 гг.),
- развитие (1940–1960 гг.),

- расцвет (1961–1986 гг.),
- спад (1987–1992 гг.),
- стабилизация (с 1993 г. по настоящее время).

Система дополнительного образования выступает связующим звеном между семьей, школой и обществом. Обладая всеми условиями для художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста, она в состоянии выполнить заказ общества на формирование и воспитание разносторонне развитой творческой личности.

## 1.2. Психологические и физические особенности развития детей различных возрастных групп

К.Д. Ушинский подчеркнул, что если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна и знать его также во всех отношениях. При выявлении возрастных особенностей детей и фиксации определенного периода детства учитываются анатомические показатели, особенности протекания физиологических процессов, качественные изменения роста, развитие психики эмоционально-волевой и действенно-практической сфер, степень духовно-нравственной зрелости. В современных периодизациях детства отмечаются явления ускоренного физического развития детей (акселерации); их способность выдерживать значительные физические, эмоционально-психические и интеллектуальные нагрузки; духовная готовность к вступлению в многообразные социальные отношения.

В своем становлении ребенок проходит две стадии: биологическую, в течение девятимесячного развития в утробе матери, и социальную, в течение примерно 17-18 лет в различных формах социального воспитания. Периодизация социальной стадии имеет следующую структуру.

1. От рождения до 1 года – раннее младенчество. Это период первоначального приспособления и приведения в готовность сущностных сил к первоначальной адаптации.

2. От 1 года до 3 лет – собственно младенчество. Один из наиболее плодотворных и интенсивных периодов накопления ребенком социального опыта, становления физических функций, психических свойств и процессов.

3. От 3 до 6 лет – раннее детство – период перехода из младенчества в детство. Время интенсивного накопления социально значимого опыта и ориентации в социальном пространстве, формирования основных черт характера и отношения к окружающему миру. Все три периода – от рождения до 6-ти лет – называют еще преддошкольным и дошкольным. Систематическое обучение в детском саду и школе начинается для многих ребят с 6 лет. Оно осуществляется с учетом того, что полная психофизиологическая, нравственно-волевая готовность детей к систематическому учебному труду, интеллектуальному, физическому, эмоциональному напряжению наступает к 7 годам.

4. От 6 до 8 лет – собственно детство. В этот период происходит завершение первоначального созревания физиологических и психологических структур головного мозга, дальнейшее накопление физических, нервно-физиологических и интеллектуальных сил, обеспечивающих готовность к полноценному систематическому учебному труду.

5. От 8 до 11 лет – предподростковый период – время зрелого детства, накопления физических и духовных сил для перехода к отрочеству. Вместе с периодом детства предподростковый период именуется еще и младшим школьным возрастом.

6. От 11 до 14 лет – отроческий, подростковый возраст – новый качественный этап в становлении человека. Его самыми характерными чертами являются: в физиологическом отношении – половое созревание, в

психологическом – личностное самосознание, сознательное проявление индивидуальности. Подростковый период называют еще средним школьным возрастом.

7. От 14 до 18 лет – юношеский возраст – период завершения физического и психологического созревания, социальной готовности к общественно полезному производительному труду и гражданской ответственности. Девушки и юноши – старшие школьники – получают некоторую подготовку в области психологии и этики семейной жизни.

В каждый период возрастного становления ребенку важно достигнуть необходимой для этого периода полноты развития, психофизиологической и духовной зрелости, которая не всегда совпадает с возрастными рамками и требованиями школьного обучения. Так, шестилетки к концу периода все же еще не готовы к систематическим занятиям в школе. А старшеклассники требуют более решительного и интенсивного вовлечения их в общественную жизнь и производительный труд для обеспечения эффективного нравственного, физического и гражданского созревания. Всякие попытки формирования развития детей за счет чрезмерного напряжения в раннем возрасте неизбежно ведут к перегрузкам и переутомлению, физическим и психическим срывам. Оберегание от труда и гражданской ответственности в период юности ведет к социальной инфантильности, к срывам в духовно-нравственном формировании. Характеризуя каждый из названных возрастных периодов развития детей под углом зрения их духовно-нравственного становления, следует отметить ограниченность опыта реальных общественных отношений у дошкольников и младших школьников. Этим и объясняется их огромная тяга к накоплению впечатлений, стремление сориентироваться в жизни и утвердить себя. Дошкольники и младшие школьники способны оценить и ценят нравственные качества в другом человеке, особенно доброту, заботливость, внимание и интерес к себе. Они оценивают эти качества утилитарно-практически, а человеческую красоту

видят во внешних, привлекательных, непосредственно созерцаемых формах одежды, приемах поведения и поступках. Период дошкольного и младшего школьного детства является самым важным для развития эстетического восприятия, творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни. В этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование свойств и качеств личности, которые сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Подростковый возраст наиболее сложный в жизни детей. Это возраст закрепления приобретенного в раннем детстве нравственно-эстетического багажа, его осмысления и обогащения. Важная особенность в том, что ребенок переживает половое созревание. Реальная сложность его жизни заключается в постепенно нарастающей волне самоосознания, самопознания, самооценки себя в системе социальных отношений, в развитии нравственно-эстетического сознания и мышления. Если подросток ощущает и понимает, что гармонично включается в жизнь, находит удовлетворение своим потребностям, то и физиологические процессы протекают нормально. Если же он конфликтует со сверстниками и взрослыми, его интересы подавляются, одна за другой возникают противоречивые ситуации, то половое созревание усложняет угнетенное психическое состояние. Подростки недалеко ушли от младших школьников, но уже перешагнули через барьер самосознания. Их еще очень сильно привлекает внешняя форма жизненных явлений, но уже интересуется и их содержательное социальное наполнение. В восприятии нравственно-эстетического облика другого человека господствует функционально-романтический подход. Подросток оценивает эстетически не только внешний вид, но и отдельные, привлекающие его нравственные качества. Он выделяет, например, отвагу и смелость, активность и верность, справедливость и решительность. И в зависимости от их наличия или отсутствия судит о человеке в целом: хорош он или плох, красив или некрасив. Подростка может увлечь и асоциальный тип поведения,



псевдоромантический образ жизни людей, совершающих правонарушения. Все это делает подростковый возраст периодом особого внимания со стороны взрослых и продуманного индивидуального подхода.

Не менее сложен и юношеский возраст. В этот период завершается физическое созревание человека, реально возникают условия для его психической и нравственно-эстетической зрелости. Юноши и девушки уже готовы к участию в общественно-производственной деятельности, в производительном труде. Однако пока еще семья и школа не обеспечивают необходимых условий, удерживают старшеклассников на положении подопечных, постоянно контролируемых людей, будто не способных к самостоятельным решениям, к ответственности за свое поведение и свои действия. Это препятствует развитию у юношей и девушек самостоятельности, становлению коллектива, осуществлению многосторонней деятельности общественных организаций, школьного ученического самоуправления. Юноши и девушки способны к целостной нравственно-эстетической оценке человека в единстве его духовной и внешней физической красоты. Их сознание насыщено знаниями, впечатлениями, идеальными стремлениями, максималистскими требованиями к нравственному поведению человека. Отдельные старшеклассники, стремясь в своем максимализме к формированию в себе высоких нравственных качеств и общественных идеалов, не имеют возможности для их реального осуществления. В результате они внутренне «перегорают», успокаиваются, склоняются к равнодушию и скептицизму, уходят в «неформальные» объединения. Другие, преодолевая жизненные препятствия, находят выход к реальным делам, ответственным общественным отношениям и формируются как цельные личности. Третьи проникаются мещанской житейской мудростью. В личной практике они убеждаются, что совсем не выгодно быть самим собой. Нужно казаться, лицедействовать, изображать из себя общественника и тогда можно неплохо устроиться.

Основной способ формирования личности старшеклассников состоит в разрешении противоречия между их готовностью к полноценной социальной жизни и ограниченностью, отставанием от жизни, содержания и организации их повседневной деятельности. Оно преодолевается на основе осуществляемого в условиях современной индустрии и передовых форм организации труда соединения обучения молодого поколения с производственным трудом.

Особенность отроческого и юношеского возрастов состоит в том, что подростки, юноши и девушки не всегда считают нужным и способным выразить свое нравственно-эстетическое отношение к жизни в эстетической форме. В их среде можно столкнуться с фактами, когда хорошие ребята выглядят комичными и жалкими или внешне ведут себя вызывающе грубо. Важно помочь подросткам разобраться в самих себе, найти адекватные формы самопроявления. О сформированном у юного человека общественно ценного нравственно-эстетического отношения к жизни можно говорить тогда, когда его нравственно-эстетическое чувство и сознание выступают в качестве действенного стимула активной борьбы с безобразием, безнравственным и антиэстетичным. Это чувство и сознание превращаются во внутреннего контролера, не позволяющего переступить через нравственный закон. Оно становится совестью, средством самопрозрения и самонаказания, приносящим нравственное удовлетворение и душевное спокойствие или раскаяние и угрызение.

Младший школьный возраст (от 6-7 лет до 9-10 лет) является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Основная особенность этого периода – коренное изменение социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за выполнение которых получает общественную оценку.

Ведущая деятельность – учебная. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Центральные личностные новообразования:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения в деятельности
- рефлексия, анализ, внутренний план действий
- развитие нового познавательного отношения к действительности
- ориентация на группу сверстников своего возраста
- дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе
- совершенствование головного мозга и нервной системы
- неустойчивость умственной работоспособности, повышенная утомляемость
- нервно-психическая ранимость ребенка
- неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность
- развитие познавательных потребностей
- развитие словесно-логического, рассуждающего мышления
- изменение способности к произвольной регуляции поведения.

Основные задачи развития:

- формирование мотивов учения, развитие устойчивых познавательных потребностей и интересов
- развитие продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»
- раскрытие индивидуальных способностей и особенностей

- развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции
- становление адекватной самооценки, развитие критичности по отношению к себе и окружающим
- усвоение социальных норм, нравственное развитие
- развитие навыков общения со сверстниками, установление прочных дружеских контактов.

Подростковый период (от 10-11 лет до 13-14 лет) – это период завершения детства и начальный период перехода к взрослости:

Основная особенность этого периода – резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития.

Ведущая деятельность – общение со сверстниками. В свою очередь, благополучное отношение со взрослыми, основывающиеся на понимании подростка, и принятие его является важной предпосылкой его психического и личностного здоровья в настоящем будущем.

Центральное личностное новообразование – становление нового уровня самосознания «Я» - концепции, выражающегося в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность и неповторимость.

Основные характеристики возраста:

- формирование нового представления о себе, укрепление самооценки
- стремление к общению со сверстниками
- развитие рефлексии
- бурное и плодотворное развитие познавательных процессов
- формирование абстрактного и теоретического мышления
- становление избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого произвольного внимания и логической памяти
- развитие самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач

- бурный рост, физическое развитие, половое созревание. Повышенная активность и повышенная утомляемость одновременно. Значительный рост энергии и некоторое снижение работоспособности.

Основные задачи развития в 5 классе:

- овладение базовыми школьными знаниями и умениями
- формирование умения учиться в средней школе
- развитие учебной мотивации, формирование интересов
- развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умение соревноваться с другими, правильно и разносторонне сравнивать свои результаты с успешностью других
- формирование умения добиваться успеха и правильно относиться к успехам и неудачам, развитие уверенности в себе
- формирование представлений о себе, как об умелом человеке с большими возможностями развития.

Основные задачи развития в 6-7 классах:

- формирование нового уровня мышления, логической памяти, избирательного, устойчивого внимания
- формирование широкого аспекта способностей и интересов, выделение круга устойчивых интересов
- формирование интереса к другому человеку как к личности
- развитие интереса к себе, стремление разобраться в своих способностях, поступках, формирование первичных навыков самоанализа
- развитие и укрепление чувства взрослости, формирование адекватных форм утверждения самостоятельности, личной автономии
- развитие чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, способов взаимопонимания
- развитие моральных чувств, форм сочувствия и сопереживания к другим людям

- формирование представлений о происходящих изменениях, связанных с ростом и половым созреванием.

Основные задачи развития в 8 классе:

- формирование умения выдвигать гипотезы, строить умозаключения, делать их на основе вывода, развитие рефлексии
- развитие воли, формирование умения ставить перед собой цели и достигать их, развитие мотивационной сферы, овладение способами регуляции поведения, эмоционального состояния
- развитие воображения
- развитие умения строить равноправные отношения со сверстниками, основанные на взаимопонимании, взаимности
- формирование форм и способов дружеского, избирательного общения
- формирование умения понимать причины собственного поведения, поведения другого человека
- развитие позитивного и вместе с тем адекватного образа своего тела «физического Я» как меняющегося и развивающегося.

Юношеский возраст (15-17 лет) – это самостоятельный период развития человека, его личности и индивидуальности.

Специфика возраста – обращенность в будущее, построение жизненных планов и перспектив.

Центральное, личностное новообразование – готовность к личностному и жизненному самоопределению.

Ведущая деятельность – интимно-личностное общение.

Особенности возраста:

- завершение физического развития организма, полового созревания
- замедление роста тела, нарастание мышечной силы и работоспособности

- быстрое развитие специальных способностей, сформированность умственных способностей

- развитие самосознания
- развитие индивидуальности
- выбор профессии
- начало формирования взаимных отношений между полами.

Основные задачи развития:

- обретение личностной тождественности и целостности (идентичности)
- обретение психосексуальной идентичности – осознание и самоощущение себя как достойного представителя определенного пола
- профессиональное самоопределение – самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии
- развитие готовности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

### 1.3. Специфика и сущность понятия хореографические способности

Хореографические способности в психологии рассматриваются как один из видов специальных способностей, которые связаны с успехами в хореографической деятельности. Психологические структуры хореографических способностей, представленные в специальной литературе, не отражают все направления деятельности в хореографии.

Исследование психологических структур хореографических способностей представлено в работах И.Н. Поклад, И.Г. Сосниной, Н.Е. Высоцкой, Н.А. Ветлугиной. Личностные различия между молодыми танцорами и не танцорами исследовал Ф.С. Бэккер. Однако в своих исследованиях авторы не учитывали все направления деятельности в хореографии, делая акцент на способностях только артистов-

исполнителей, либо ограничивались в исследовании одним стилем хореографии, а именно, академической классикой, либо объектом изучения выступал только школьный и дошкольный возраст.

К ведущим компонентам хореографических способностей, как отмечает Н.Е. Высоцкая, относится моторная память или память на движения. А именно, такие ее свойства как скорость, продолжительность, объем, готовность к точному воспроизведению. Это связано с необходимостью запоминания как одиночных движений, так и их композиционной структуры [3]. В данном случае, это пример того, что общие способности лежат в основе специальных.

Н.Е. Высоцкая выделяет техническое и художественное мастерство движений. А также объясняет, что профессиональная деятельность артиста балета нуждается, с одной стороны, в точном и свободном владении множеством сценических движений, а с другой, в художественном воплощении и применении языка сценического действия, которую использует хореографическая лексика [4].

Н.А. Ветлугина предлагает в структуру хореографических способностей внести эмоциональную выразительность и музыкальную ритмичность движений, подчеркивая, что эти отдельные специальные способности находятся в непосредственной и тесной связи с художественно-творческими способностями [2, с. 97]. Музыкально-двигательный компонент, считает Н.А. Ветлугина, является ведущим в структуре хореографических способностей.

Поклад И.Н., исследовав хореографические способности младших школьников, выделяла опорные и ведущие компоненты в структуре хореографических способностей. Опорные компоненты обеспечивают овладение техникой деятельности и соответствуют ее профессиональным требованиям. Ведущие компоненты – опираются на качество и уровень сложившихся технических приемов. Их сущность заключается в том, чтобы на этой основе создавать новые, оригинальные продукты, идеи,



художественные образы. Структура хореографических способностей, предложенная И.Н. Поклад включает в себя: интеллектуально-творческий потенциал; музыкально-двигательные возможности; комплекс мотивационно-личностных свойств [8].

В пермской психологической лаборатории хореографические способности артистов классического балета изучались И.Г. Сосниной. Ученый делала акцент на анатомо-физических данных. Эффективность деятельности артиста определяется техничностью и художественным мастерством, так как сценическая деятельность артиста балета требует, с одной стороны, точного и свободного владения множеством сценических движений, которые используются в качестве хореографической лексики, с другой стороны, в балете нужно предоставить каждому движению определенную эмоциональную окраску, создать из комбинации отдельных движений целостное сценическое действо [9].

С позиций теории интегральной индивидуальности, хореографические способности Соснина И.Г. рассматривает как сложное многоуровневое и многокомпонентное образование, включающее: задатки (особенности строения тела и его частей и психодинамические свойства); общие способности (высокая эмоционально-волевая регуляция, креативность мышления); специальные-хореографические способности (артистизм, танцевальность, эмоциональное удовлетворение от танцевальных движений, мотивация на успех в профессии, тонкая дифференциация движений по силе, амплитуде и скорости).

Общие способности обеспечивают успешность деятельности лиц со средним уровнем развития хореографических способностей, а высокий уровень развития хореографических способностей в большей степени зависит от задатков, чем от общих способностей, то есть основу высокоуспешной деятельности в балете значительно определяют природные задатки, считает Соснина И.Г. [9].

Хореографические способности – это своеобразное сочетание специальных способностей, физических данных и психологических особенностей индивида, которые обеспечивают возможность успешности в хореографической деятельности. Можно выделить следующие блоки в хореографических способностях.

Творческий блок – это реализация потенциала хореографически-одаренной личности, специфический «перевод» ее жизненных, творческих впечатлений, ее эстетического «запаса» в конкретный результат, или художественный образ – продукт. Способность создавать новую хореографию, движения, импровизировать, хореографическая креативность. Художественное восприятие музыки, видение и чувствование музыкальных образов. Таким образом, под хореографическим творчеством в этом случае понимается процесс создания новых пластических образов, хореографии или движений, передавая эмоциональную окраску музыки, ранее неизвестных определенному субъекту.

Мотивационно-личностный блок или качества характера – проявляется в упорной работе, в преодолении внутренних и внешних препятствий, соблазнов и т.д. на пути становления и реализации себя как артиста. Силе воли и преодолении физической боли, усталости. Целеустремленности в достижении целей, мотивации стать лучшим и первым. Способность эмоционально передать свою энергетику, завладеть публикой, вызвать у нее сопереживание герою, вдохновить ее.

Когнитивный блок проявляется в способности субъекта к созданию новых форм и образов на основе динамического использования своего жизненного опыта. Такой опыт постоянно обогащается и представляет собой совокупность разнообразных художественных впечатлений, которые хранит память. Способность запоминать хореографический текст, анализировать, воспроизводить и передавать его. Понимание и умение раскрыть глубину исполняемых образов.

Хореографическая одаренность базируется также на развитой психомоторике, сложной зрительно-слуховой координации, связанной с функционированием соответствующих мозговых структур. Выразительность мимики и пантомимики; скорость, точность, координация, ритмичность, музыкальность исполнения танца. Но основу хореографической деятельности составляют не отдельные психологические или психофизиологические качества, а общая структурная организация индивида.

Анатомо-физические – соматические (телесные) свойства: пропорциональная фигура, стройность осанки, гармоничное развитие частей тела, прочность и сила костно-мышечного аппарата, а также определенные физические данные, такие как шаг (растяжка), баллон (зависание в воздухе), подъем стопы и т.д. В зависимости от стиля танца необходим различный набор физических данных. Наиболее требовательным к анатомо-физическим врожденным особенностям является классический балет. Также важны психофизиологические особенности – это стабильность вестибулярного аппарата, которая регулирует равновесие и ориентацию в пространстве; высокая сенсорная чувствительность, особенно зрительного и слухового анализаторов; развитость центров движения, обеспечивающих ощущение динамики, восприятие пространства и времени, точность ориентации в построении танцевального действия и т.д.

Таким образом, в структуре хореографических способностей можно выделить основные структурные блоки: творческий, качества характера, когнитивный, психомоторный, анатомо-физиологический; и более подробно разложить их на компоненты.

1. Творческие способности: креативность, дивергентное мышление, мотивация к творчеству, художественное восприятие мира, музыки, образов, артистичность.

2. Личностные свойства и качества характера: волевые качества, эмоциональность, настойчивость, целеустремленность, трудолюбие, сила характера, харизматичность.

3. Когнитивные свойства: хореографическая память, интеллект.

4. Психомоторные особенности: грациозность фигуры, осанка, апломб (подчеркнуто уверенное исполнение танца и устойчивость), соблюдение вертикальной линии (от головы до пят); выразительные движения лица, всего тела (мимика и пантомимика) – непосредственные проявления эмоций и чувств, семантические движения – носители содержания, знаков, значений, которые человек передает другим людям; сила, скорость, продолжительность, точность, ритмичность, координация, чувство ритма, музыкальность.

5. Индивидуальные (природные) анатомо-физические свойства и психофизиологические особенности: телосложение (вес, рост, пропорциональность); линии тела (подъем стопы, структура колен и прочее); шаг (растяжка); вращение (вестибулярный аппарат); баллон (способность зависать в воздухе) и высота прыжка; баланс (равновесие).

Такая структура наиболее точно, на наш взгляд, проявляет все грани необходимые для успешности в хореографической деятельности, людей, которые профессионально занимаются хореографией и охватывает почти все виды и направления хореографического искусства.

Творческие способности являются главными для всех направлений деятельности в хореографии. Без творческого мышления хореографу невозможно создавать новые композиции, танцовщику-исполнителю воплощать художественный образ на сцене, педагогу создавать схемы уроков и комбинации, находить «подход» к ученикам и т.п.

Развитие способностей к одному виду деятельности повышает качество осуществления и других ее видов. По К.К. Платонову, деятельность не только является фактором развитых способностей, но и

обязательным условием их существования: вне деятельности способностей не существует (30, с. 35).

Б.М. Теплов указывает, что помимо успеха в деятельности, способность определяет скорость и легкость овладения деятельностью. В.Н. Дружинин, обсуждая подход Б.М. Теплова, отмечает, что чем больше развиты у человека способности, тем успешнее он выполняет деятельность, быстрее ею овладевает, а процесс овладения деятельностью и сама деятельность даётся ему субъективно легче, чем обучение или работа в той сфере, в которой он не имеет способности [20, с. 14].

Но способности формируются не во всякой деятельности. В работах Б.Г. Ананьева, А.Г. Ковалева, Н.С. Лейтеса, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна и др. доказано, что способности могут эффективно развиваться в деятельности, движимой интересом и склонностью на основе имеющихся задатков. Специальные способности особенно эффективно формируются в процессе специальной деятельности. В нашем исследовании такой деятельностью являются занятия хореографией, танцем.

Танец – вид искусства, материалом которого являются поза, жест, мимика, движения человеческого тела, поэтически осмысленные, организованные во времени и пространстве, составляющие единую художественную силу. Танец тесно связан с музыкой, вместе с ней образуя музыкально-художественный образ.

На основе всего вышесказанного попытаемся дать определение понятия хореографические способности.

Итак, мы считаем, что хореографические способности – индивидуально-психологические особенности личности, к которым относится природная ритмическая чувствительность, развивающаяся в процессе труда и социального общения, субъективное отношение к музыкальным интонациям, выраженное в виде танцевального движения.

В своем развитии хореографические способности образуют систему со сложными динамическими связями между отдельными способностями.

В структуре хореографических способностей можно также выделить общие и специальные способности.

К общим способностям можно отнести двигательную память и психомоторные способности.

Двигательная память (усвоение знаний, умений и навыков) способствует накоплению впечатлений и опыта, существенно влияющих на формирование хореографических способностей, а также на психическую деятельность танцора.

Психомоторные способности проявляются в возможности передать свое понимание содержания музыкального произведения при его исполнении и выражаются в мастерстве, виртуозности танцора.

К специальным хореографическим способностям можно отнести:

Творческие способности – способность к импровизации, к воплощению музыкального образа в танце.

В основе способности к перевоплощению лежат задатки – типологические свойства основных нервных процессов. Было доказано экспериментально, что одним из них является высокая подвижность нервных процессов, причем подвижность возбуждения сочетается с некоторой инертностью тормозного процесса (с чем связано устойчивое внимание, обеспечивающее лёгкость образования доминанты роли). Ядро исполнительских способностей состоит из трех компонентов: чувства веры (установка на действие в воображаемой ситуации), эмоциональной отзывчивости на образы воображения и потребности воплотить опорный образ – модель роли в действии (идеомоторная проводимость). Все эти качества объединяются более общей способностью к перевоплощению и выразительными средствами исполнителя. Выразительность проявляется не только во внешних благодарных данных, но и в особом типе темперамента, связанном с энергией воздействия на зрителя. Самое же

главное свойство выразительных способностей – это свобода проявления, т.е. отсутствие излишнего внутреннего контроля. Повышение контроля ведет к зажимам, скованности поведения [33, с. 293].

Музыкально-ритмическое чувство – способность воспринимать, переживать, точно воспроизводить и создавать новые ритмические сочетания.

Репродуктивные способности – способность к овладению техники того или иного танцевального стиля, пластики.

Общие хореографические способности предполагают развитие образного мышления (реализующегося специфически в чувстве эмпатии, эмоциональной возбудимости, чувстве ритма, непосредственности поведения, внушаемости).

Специальные способности тесно связаны с общими, и в процессе своего развития накладывают на них неповторимый отпечаток индивидуальности личности.

Какие же факторы влияют на формирование и развитие способностей вообще и хореографических в частности?

Большинство склоняется к такому рассуждению: основную роль в формировании у детей способностей играет жизненный опыт, деятельность, обучение и воспитание.

А природные предпосылки (задатки) благоприятствуют развитию способностей, ускоряют их развитие, позволяют достичь больших успехов.

Так, например, Б.М. Теплов признает врожденными некоторые особенности, предрасположения человека, задатки. Сами же способности всегда являются результатом развития. Способность к самому своему существу есть понятие динамическое. Она существует только в движении, только в развитии [46, с. 16-17]. Способности зависят от врожденных задатков, но развиваются в процессе воспитания и обучения.

Важным выводом, сделанным Б.М. Тепловым, является признание динамичности, развиваемости способностей. Не в том условии, – пишет

ученый, – что способности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности [47, с. 4]. Поэтому при диагностике способностей бессмысленны какие-либо испытания, тесты, не зависящие от практики, обученности.

Признавая деятельностную природу развития способностей, исследователи отмечают вместе с тем необходимость изучения обратного влияния способностей на деятельность. Так, Т.И. Артемьева пишет, что в контексте деятельностного подхода не всегда выявляется, какие изменения вносят способности в структуру самой деятельности, не изучается качество структурирования способным индивидом своей деятельности [3, с. 72]. Т.И. Артемьева вычленяет следующие аспекты соотношения способностей и деятельности:

- не всякая деятельность требуется для осуществления развитых способностей (в плане включения процессов мышления и др.);

- не всякая деятельность развивает способности (ибо некоторые виды деятельности отвлекают личность от развития ее способностей);

- развитие способностей связано не только с конкретным специальным видом деятельности, но и со всей жизнедеятельностью человека;

- способности сами оказывают влияние на деятельность, ибо включение способностей в деятельность индивида означает качественное изменение протекания последующей деятельности [3, с. 130]. Это означает, что способности не просто проявляются в деятельности, но регулируют ее, переструктурируют эту деятельность типичным для индивида способом.

Т.И. Артемьева выявила уровни регулирующего влияния способностей на деятельность:

- человек изменяет, преобразует деятельность в соответствии со своими возможностями, в логике своих действий, конкретных задач, способов;



- способности индивида находят свое выражение в постановке им целей, планировании последующей деятельности – с учетом наличных условий деятельности;

- способности способствуют концентрации всех психологических (интеллектуальных, эмоциональных) и профессиональных возможностей к поддержанию этой концентрированности [3, с. 132];

- способность проявляется в выборе человеком одного вида деятельности в качестве профессиональной;

- следствием наличия способностей является возможность свертывания человеком лишних действий, сокращение деятельности в целом;

- назначение способностей состоит и в предвосхищении, опережении последующей деятельности индивида, выходе за пределы уже сложившейся, в изменении, преобразовании последующей деятельности, открытии новых видов деятельности (не только существующих в общественном опыте, но и новых) [3, с. 135].

В этом смысле способность и деятельность, по выражению С.Л. Рубинштейна, постоянно меняются местами, выступая то причиной, то следствием [35, с. 208].

Способности к определенному виду деятельности развиваются на основе природных задатков, связанных с такими особенностями нервной системы, как чувствительность анализаторов, сила, подвижность и уравновешенность нервных процессов. Для того чтобы способности проявились, их носителю приходится прикладывать много труда. В процессе занятий конкретной деятельностью совершенствуется работа анализаторов.

У танцоров, например, появляются сенсорные синтезы, которые позволяют им переводить образы музыкально-слуховых представлений в соответствующие двигательные реакции. Способности развиваются только

в деятельности и нельзя говорить об отсутствии у человека каких-либо способностей до тех пор, пока он не испробует себя в данной сфере.

В контексте личностно-деятельностного подхода авторы отмечают особую роль личности в развитии способностей. Личностный аспект изучения способностей подчеркивается Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, Т.И. Артемьевой. Личность рассматривается как исходное основание для развертывания и применения способностей. Личность отвечает за полную реализацию своих способностей в деятельности [3, с. 50]. Способности могут кристаллизоваться вне деятельности человека – в человеческой культуре, в достижениях науки и техники.

С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, Т.И. Артемьева рассматривают способности как своеобразный механизм развития личности и как форму выражения активной деятельной сущности человека. Реальный процесс развития способностей включает активную творческую деятельность, организованную извне и представленную в виде обучения, и внутреннюю творческую деятельность усвоения и переработки информации, осуществляемую в процессе учения.

Б.Г. Ананьев подчеркивал связь способностей с личностью как психологическим образованием: способности есть проявления творческого развития ума, а не простого накопления знаний, творческого применения знаний. В ходе деятельности человека создаются определенные способы организации психических процессов, которые сказываются на росте способностей.

К.К. Платонов считал способности одним из компонентов структуры личности – наряду с направленностью, опытом (знания, умения, навыки, привычки), особенностями психических процессов (эмоции, ощущение, восприятие, мышление, память, воля, чувства), темпераментом, характером [30, с. 16].

Например, качества темперамента, которые хороши для одного вида деятельности, могут оказаться малопригодными для другого ее индивида.

Исходя из этого главными моментами в выборе личности того или иного вида деятельности или специализации могут оказаться совсем не специальные способности, а такие чисто психологические показатели, как уровень нейротизма, интроверсии и экстраверсии, преобладание правополушарного или левополушарного сознания. Ведь такие типы специализации хореографических профессий, как учитель танца, танцор балета или эстрады, хореограф, теоретик для своей реализации требуют различных психологических качеств.

Многие школы преимущественно уделяют внимание передаче знаний, а формирование нравственных и эмоциональных чувств либо считается второстепенным, либо вообще не принимается во внимание. А в искусстве хореографии как раз и заложены многие формы художественного воспитания детей. Именно хореографическое искусство успешнее всего реализует развитие зрительных, слуховых и двигательных форм чувственного и эмоционального восприятия мира, снимает умственное утомление и даёт дополнительный импульс для мыслительной деятельности.

С психологической точки зрения начальная школа является благоприятным периодом для развития творческих способностей, потому что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. И родители, поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности, способствуют расширению детского опыта. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление младших школьников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать. Начальная школа также является сензитивным периодом для развития творческого воображения. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что младший школьный возраст,

даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека. Развитие творческой активности младших школьников и ее влияние на их творческий рост проходит более успешно, если деятельность учителя основывается:

- на уважении и понимании учащихся и умении использовать игровую педагогическую технологию, как инструментарий развития творческой активности младших школьников;

- умении тонко и деликатно обращаться с младшими школьниками, следовать природе ребенка, обеспечивать их свободное развитие;

- в поощрении при развитии способностей учащихся быть самостоятельными, ответственными людьми;

- в воспитании стремления к свободе.

Творческое развитие в условиях общеобразовательной школы тесно связано с программой государственного образовательного стандарта. Но вместе с тем, занятия хореографа на уроках ритмики представляют собой синтез творческого вдохновения и таланта педагога.

В основе построения занятий творческого типа лежит диалектическая взаимосвязь жизни и искусства, искусства и жизни. В основе уроков ритмики заложены принципы хореографии, отражающие творческую направленность, к ним относятся:

1. Продуктивное развитие способности эстетического постижения действительности и искусства как умения вступать в особую форму духовного общения с эстетически преображенным и этически содержательным миром человеческих чувств, эмоций жизненных реалий.

2. Направленность на формирование образного мышления как важнейшего фактора художественного освоения бытия. Именно образное мышление оптимизирует у ребенка понимание эстетической многомерности окружающей действительности.

3. Оптимизация способности художественного синтезирования как условия для пластически-чувственного и эстетически многопланового освоения явлений деятельности.

4. Развитие навыков художественного общения как основы для целостного восприятия искусства.

5. Создание нравственно-эстетических ситуаций как важнейшего условия для возникновения эмоционально-творческого переживания действительности.

6. Воспитание навыков импровизации как основы для формирования художественно-самобытного отношения к окружающему миру.

7. Импровизация – первооснова художественного творчества детей. Импровизация позволяет развивать умение видеть целое, постигаемое в единстве продуктивных и репродуктивных сторон мышления, дает возможность осознать процесс творчества в педагогике.

Условия, обеспечивающие эффективность развития творческой активности младших школьников:

- возможность овладения школьниками опыта самостоятельной разнообразной для них деятельности через использование тренинго-игрового метода в учебном процессе;

- создание обогащенной информационной и досугово-развивающей среды;

- выстраивание образовательного процесса, как процесса взаимодействия индивидуального, уникального учителя и индивидуального, уникального ученика;

- совместная деятельность педагога и учащегося, где особое значение приобретает мировоззрение и компетентность педагога в воспитании творческой личности с учетом ее индивидуальности.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт учителей-практиков, музыкальных работников, психологов, врачей позволяет утверждать, что развитие танцевальных движений на каждом возрастном

этапе происходит различно. В возрасте 6-7 лет и старше дети уже сравнительно хорошо управляют своими движениями, их действия под музыку более свободны, легки и четки, они без особого труда используют танцевальную импровизацию. Ребята в этом возрасте произвольно владеют навыками выразительного и ритмического движения. Развивается слуховое внимание, более ярко проявляются индивидуальные особенности детей. Они могут передать движениями разнообразный характер музыки, динамику, темп, несложный ритмический рисунок, изменять движения в связи со сменой частей музыкального произведения со вступлением. Детям доступно овладение разнообразными движениями (от ритмичного бега с высоким подъемом ноги и подскоков с ноги на ногу до шага польки, полуприседания и т.д.).

Творческая активность детей развивается постепенно путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Реакция детей на прослушанное представляет собой творческое отображение музыки в действии. В этом возрасте эмоции, вызванные музыкой, создают определенную двигательную активность, задача педагога заключается в том, чтобы направить ее в нужное русло, подобрав для этого интересный и разнообразный музыкально-танцевальный материал. Двигаться, как подсказывает музыка – строгий закон, который следует неуклонно соблюдать на всем протяжении занятия. Движения должны вытекать из музыки, согласовываться с ней, отражая не только ее общий характер, но и конкретные средства выразительности. В сочетании образного слова, музыки и движения, развивается детское воображение, ребенок точнее передает характер музыкального произведения, движения становятся свободными, исчезает скованность, появляется уверенность. Еще одной характеристикой танца, значение которой столь же велико при обучении детей, как и предыдущих, – рисунок танца. Всякий рисунок танца не существует сам по себе, он соотносится с лексикой – движенческим строем

хореографического произведения. Движения танца возникают и развиваются не в абстракции, а в определенном пространственном решении. Движения танца – это своеобразные знаки, подобные звуку, слову, но пластически значимые.

Занятия танцами в начальной школе приобретают особую важность потому, что в младшем школьном возрасте ребенок обладает достаточно большим потенциалом в развитии специальных способностей к восприятию танца и музыки.

Самооценка и уровень притязаний, являясь одной из сторон самосознания личности, продуктом её развития, также влияют на развитие ее способностей. Есть люди, которые себя недооценивают, и переживают чувство собственной неполноценности. Такие люди не могут полно использовать свой потенциал, они нерешительны, вечно сомневаются в том, что смогут преодолеть трудности. Заниженная самооценка и низкий уровень притязаний не позволяют личности адекватно оценивать свои способности, что тормозит их дальнейшее развитие.

Хотя в некоторых случаях повышенная критичность к своим способностям заставляет личность уделять больше внимания их развитию, что способствует повышению уровня способностей. Так, например, великие музыканты и художники имели очень высокий уровень требовательности к совершенствованию результатов своего мастерства и к своим творческим результатам. Успехи и похвалы со стороны публики и критики мало, что для них значили, если они только сами не осознавали совершенство и законченность своих произведений. Однако чаще всего те, кто шли непроторенными путями в искусстве, страдали не столько от огня беспощадной критики, сколько от чувства собственной неудовлетворенности своими творениями. Недостигаемый идеал совершенства всю жизнь преследовал их, заставляя не останавливаться на достигнутом.

Из всего вышесказанного мы можем заключить, что большие мастера имели заниженный уровень самооценки, так как их требовательность к себе превышала их оценку своих успехов. Можно говорить и об имевшемся у больших артистов комплексе неполноценности, который проистекал из их стремления не только добиться предельного совершенства в создаваемом и исполняемом, но и преодолеть несовершенство своих природных данных.

В противоположность недооценивающим себя личностям есть индивиды, которые переоценивают свои способности. Это самоуверенные люди, им кажется, что они все могут, поэтому они за все берутся, а в случае провала все сваливают на внешние обстоятельства. Если провал будет неединственным, это будет иметь негативные последствия для личности: человек постарается избегать трудностей, и будет ставить перед собой заниженные цели, неадекватные собственным способностям.

Наиболее благоприятным для развития способностей является адекватная реальным силам и возможностям самооценка. Такая личность берется за посильную для себя деятельность и достигает в ней максимальных результатов. Она знает свои положительные и отрицательные качества, сильные и слабые черты, поэтому может развивать свои способности в нужном направлении.

К сожалению, вопросу взаимосвязи самооценки, уровня притязаний личности и специальных способностей в психологических исследованиях как зарубежных, так и отечественных уделяется недостаточно внимания. В основном, специальные способности рассматриваются в литературе с позиции взаимовлияния способностей и связанной с ними деятельности. Именно поэтому мы постараемся в своем исследовании выявить значимость данных психологических категорий для развития специальных, а именно хореографических способностей личности.

Выводы по 1-й главе:



Дополнительное образование детей – это вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании.

При выявлении возрастных особенностей детей и фиксации определенного периода детства учитываются анатомические показатели, особенности протекания физиологических процессов, качественные изменения роста, развитие психики эмоционально-волевой и действенно-практической сфер, степень духовно-нравственной зрелости. В современных условиях отмечаются явления ускоренного физического развития детей (акселерации); их способность выдерживать значительные физические, эмоционально-психические и интеллектуальные нагрузки.

Хореографические способности – это своеобразное сочетание специальных способностей, физических данных и психологических особенностей индивида, которые обеспечивают возможность успешности в хореографической деятельности.

## ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ТОО «АКАДЕМИИ ГИМНАСТИКИ «АЛАН»

### 2.1. Методическое обеспечение и организация исследования развития хореографических способностей детей в условиях дополнительного образования

Хореография в спорте – один из современных методов подготовки юных спортсменов и спортсменов международного класса на основе методики, разработанной школой классического и народного танцев.

Впервые средства хореографии были применены в процессе тренировки сборной команды гимнастов СССР к XVI Олимпийским играм в Мельбурне. В газете «Советский спорт» от 8.09.1960 г. отмечено великолепное разноплановое выступление гимнасток в вольных упражнениях, где для каждой спортсменки были индивидуально подобраны стили и народности, исходя из их физических данных и типа темперамента. В дальнейшем была организована бригадная работа тренера и хореографа.

Общепризнано, что только спортсмены, обладающие высокой культурой движения, способны выполнить технически сложные упражнения легко и непринужденно, где мы можем оценить амплитуду движений, красоту линий, артистичность и выразительность исполнения.

В ходе подготовки спортсменов следует четко ставить задачи для каждого года обучения, рекомендуются элементы экзерсиса, их сочетание друг с другом, с элементами классического и народного танцев, а также с элементами избранного вида спорта. В результате безошибочного освоения серии последовательно логически связанных друг с другом упражнений, учащиеся получают возможность овладеть высоким уровнем мастерства, включая, владение элементами экзерсиса, танцевальных движений и хореографических прыжков.

Воспитанники обретают правильную осанку и так называемое «чувство позы», развивают устойчивость, координацию движений, красивую линию ног, легкость и изящество выполнения элементов. В процессе занятий развиваются и физические качества: гибкость, сила, выносливость, укрепляется кардиореспираторная система.

Хореографические упражнения выполняются под музыкальное сопровождение, и благодаря этому у студентов воспитывается музыкальность и ритмичность, – качества, необходимые для выполнения упражнений высокой трудности.

Учащиеся овладевают навыком подбора средств и методов в многолетней подготовке танцоров. В уроке хореографии следует учитывать практическую целесообразность каждого задания, а также его смысловую нагрузку.

Апробация результатов проводилась в течение 2016 – 2018 гг. на базе ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана. ТОО «Академия гимнастики «Алан» (далее – Академия) – это организация, целью деятельности которой является популяризация, пропаганда и развитие гимнастики в г. Астане. Академия является членом аккредитованной Федерации по художественной гимнастике в городе Астане и ведёт большую работу, прививая интерес к спорту у маленьких детей, закладывая основы здорового образа жизни. При Академии занимаются более 700 детей в возрасте от 4 до 13 лет. Наши гимнастки занимаются в специализированном зале художественной гимнастики (СЗХГ), который отвечает всем требованиям стандартов для проведения учебно-тренировочного процесса, а также для проведения соревнований городского, республиканского и международного уровня. В эксперименте участвовали учебно-тренировочная группа № 1 (девочки 12 – 13 лет) и учебно-тренировочная группа № 2 (девочки 14 – 16 лет).

Дети в Академии начинают заниматься с 4-х лет, так как известно, что это самый оптимальный возраст для начала успешного развития

заложенных природой хореографических способностей и задатков. Следует разобраться в таких понятиях, как способности, задатки, склонности. Какая между ними связь и чем они отличаются?

Способности – индивидуально-психологические особенности человека, которые имеют отношение к успешности выполнения одного или нескольких видов деятельности. Когда ребенок только родился, мы не сможем сразу ответить на вопрос: какими способностями он обладает, так как ребенок развивается с самого момента рождения. Поэтому нельзя понимать под способностями только врожденные возможности ребенка.

Врожденными могут быть лишь анатомические, психологические или физиологические особенности, еще их называют задатками, которые лежат в основе развития способностей. Сами же способности всегда являются результатом развития.

Таким образом, задатки – некоторые генетические особенности строения мозга и нервной системы, органов чувств и движения, которые выступают в качестве природных предпосылок развития способностей.

Например, легкий опорно-двигательный аппарат и пластичные мышцы служат задатком для развития гимнастических и танцевальных способностей.

Задатки несут в себе возможности для развития способностей в процессе обучения, воспитания, трудовой деятельности. Вот почему так важно, как можно раньше выявить задатки детей, с тем, чтобы целенаправленно формировать их способности.

Задатки, прежде всего, проявляются в склонностях к определенному виду деятельности (специальные способности) или в повышенной любознательности ко всему (общая способность).

Склонности – это первый и наиболее ранний признак зарождающейся способности. Склонность проявляется в стремлении, тяготении ребенка к определенной деятельности (рисованию, занятию музыкой).

Итак, способности представляют сплав природного и приобретенного. Природные свойства, являясь врожденными, перерабатываются и развиваются в условиях воспитания и в процессе труда.

Важно отметить, что врожденность задатков не всегда означает их наследственность. Например, в семье Бахов было 60 музыкантов, 20 из них выдающихся, то есть в данном случае можно сказать о наследственности задатка. Но известно, что у многих выдающихся людей были не ничем не примечательные дети, несмотря на хорошее образование. Можно сказать, что все задатки врожденны, но не все задатки наследственны.

Основой танцевальных способностей являются двигательные способности. Ребёнок имеет двигательные способности, когда он:

- проявляет большой интерес к деятельности, требующей тонкой и точной моторики;
- любит движение (бег, прыжки, лазание);
- обладает широким диапазоном движения (от медленного к быстрому, от плавного к резкому);
- прекрасно удерживает равновесие для своего возраста обладает исключительной физической силой, демонстрирует хороший уровень развития основных двигательных навыков (ходьба, бег, лазание, прыжки, умение бросать и ловить предметы).

Для выявления особенностей двигательно-ритмической сферы можно использовать:

- тесты мотометрической шкалы Озерецкого-Гельнитца при обследовании общей произвольной моторики;
- обследование действий с предметами по методике М.А. Поваляевой;
- чувство ритма по методике Н.А. Рычковой.

В повседневном общении люди пользуются не только языком слов, но и языком движений. По движениям, их характеру, динамике, размаху,

по осанке человека можно судить о его эмоциональном состоянии, отношении к окружающим. Каждая «единица» языка движений несет какую-либо информацию, т.е. имеет некоторое значение.

Возможность раннего знакомства детей с танцем и их первого активного приобщения к этому виду художественной деятельности предоставляется в хореографической студии. Здесь предусматривается достаточно широкое использование музыкально-ритмических и танцевальных движений в эстетическом воспитании детей и формировании у них танцевальных и творческих способностей. И действительно, в музыкально-ритмических и танцевальных движениях становление творческих способностей у дошкольников может проходить чрезвычайно плодотворно. Это обусловлено сочетанием в единой деятельности музыки, движения и игры (драматизации) – трёх характеристик, каждая из которых способствует развитию у детей творчества и воображения.

На развитие творческого танцевального воображения особое воздействие может оказывать музыка. Это связано с ее природой: высокой эмоциональностью «повествования», абстрактностью языка, позволяющей широко толковать музыкальный художественный образ.

Специфика танца состоит в том, что художественные образы воплощаются с помощью выразительных движений исполнителей, без каких-либо словесных пояснений. Это в полной мере отвечает двигательной природе детского воображения, для которого характерно действенное воссоздание образов детьми «при посредстве собственного тела». Из этого следует, что в танце творческое воображение может развиваться эффективнее, чем в других видах детской музыкальной деятельности. Игровые особенности танца также характеризуют его как деятельность, благоприятную для развития у дошкольников творческих танцевальных способностей.

Немаловажным условием формирования и развития у детей танцевальных способностей является оптимальное сочетание в едином процессе обучающих и творческих моментов.

Относительная кратковременность периодов обучения дошкольников не позволяет заучивать образцы движений до «жестких» стереотипов.

При переходе к творческим заданиям эти образцы остаются еще достаточно пластичными, что облегчает детям их произвольное изменение. В то же время самостоятельные пробы, варьирующие учебный материал, становятся дополнительным путем его изучения.

Для того чтобы раскрыть и сформировать танцевальные способности в окружении ребёнка, в его жизни можно создать среду и условия, в которых бы естественно развивались разные способности: танцевальные, общие физические (координация, осанка, моторика, пластика, гибкость), музыкальные, художественные. Важно, чтобы все это стало частью «обычной», повседневной жизни ребёнка, частью «естественной», развивающей среды, окружающего мира.

Это могут быть, например, такие «элементы» или часть из них, в зависимости от возможностей и пристрастий родителей:

1. Искренний интерес родителей и «значимых других взрослых» к танцу, в частности к танцу своего ребёнка. Танцы самих родителей в поле восприятия ребёнка и танцы вместе с ребёнком.

2. Разнообразная музыка, которая побуждает танцевать. Причем, важно сделать так, чтобы ребёнок мог выбирать и включать её по своему желанию.

3. Фильмы, видео с красивыми и привлекательными для ребенка танцами, «танцевальными» движениями и упражнениями, миниатюрами. Фотоальбомы, картины, книги (о танцах и танцорах, хореографии, театре и т.д.).

4. Посещение театров, концертов, мест, где красиво и естественно танцуют, в частности, – танцуют дети.

5. Удобное место для танцев со станком по росту ребёнка и большим зеркалом. Место для общего танцевального и физического развития.

6. Поиск хороших педагогов и групп для занятий.

7. Разговоры о танцах, обсуждения и размышления. Развитие навыков осознания и чувствования танца, движений, их особенностей, смысла, идей.

Для выявления танцевальных способностей детей дошкольного возраста можно использовать следующие методы:

1. Педагогическое наблюдение.

Педагогическое наблюдение проводится с целью направленного, изучения культуры движений дошкольников, как показателя общей культуры; с целью выявления умений дошкольников удерживать правильную осанку на протяжении всего занятия. Во время наблюдений обращается внимание также на позы детей, их мимику и жесты и т.д.

2. Диагностические методы.

Тест 1. «Осанка» – ходьба по скамейке, сохраняя осанку, предварительно зафиксированную у стены.

Воспитанник становится спиной к стене так чтобы затылок, лопатки, ягодицы и пятки касались стены, затем отходит и, стараясь удержать правильную осанку, проходит по гимнастической скамейке. Оценивается умение ребёнка удерживать правильную осанку (не напрягаясь) в процессе ходьбы по скамейке. Тест, акцентирующий внимание на формировании правильной осанки как основе пластичности, включает также использование дополнительного груза. Мешочек с песком кладется на голову и удерживается при ходьбе по двум обручам «восьмерке» и «зигзагу». Оцениваются слитность и плавность движения при удержании мешочка на голове.



Тест 2. «Пластичность» – волна туловищем. Стоя на полшага от стенки лицом к ней, руки вперед хватом сверху на стенке. Выполняется волна туловищем из круглого полуприседа. Определяется степень слитности движения: последовательное касание коленей, бедер, груди и плавное возвращение в полуприсед.

Тест 3. «Координированность» – общеразвивающие упражнения – поточно. Выполнить три танцевальных движения – поточно. Оценивается четкое выполнение упражнений и правильный переход от одного движения к другому (слитность выполнения упражнений), соблюдение динамической осанки.

На основании данных, имеющих в изученной нами психолого-педагогической литературе, установлено, что у дошкольника первоосновой мотивации занятий танцем является его естественная потребность в движениях, в новых впечатлениях, в новой информации. В дошкольном возрасте закладываются основы физической культуры человека, формируются интересы, мотивации и потребности в систематической физической активности. Этот возраст особенно благоприятен для овладения базовыми компонентами культуры движений, освоения обширного арсенала двигательных координаций, техники разнообразных физических упражнений.

Говоря о критериях высокой культуры движений ребёнка, прежде всего, нужно иметь в виду формирование у него способности успешно решать самые разнообразные двигательные задачи. Это значит, что уже в дошкольном возрасте ребенок должен хорошо владеть основными танцевальными движениями, накопить значительный потенциал фундаментальных двигательных умений, с тем, чтобы в будущем на этой основе можно было легко освоить более сложные движения и действия.

Овладение основными танцевальными движениями базируется на формировании у ребенка умения соотносить свои усилия с конкретной

задачей, согласовывать движения разных участков тела с различными усилиями, координируя их работу во времени и пространстве.

Сложность обучения ребенка танцевальным движениям заключается в том, что невозможно привлечь к этому процессу его сознание в той мере, в какой это необходимо. Зато ребенок лучше, чем юноши и взрослые, воспринимает и запоминает форму движения, его пространственную и, что очень важно, ритмическую структуру.

Большой информативностью обладает поза учащегося, через нее он передаёт внутреннюю радость и печаль, состояние глубокой сосредоточенности и др. Каждое из этих состояний выражается движениями рук, определенным наклоном, поворотом головы, напряжением плеч. Особенностью пластичности является возможность передать характер движений кистей рук, выражение лица, глаз. Одним из проявлений динамической пластичности является эмоциональная мимика, с помощью которой передается внутреннее состояние человека.

Человек, хорошо владеющий своим телом, умело управляющий своими мышцами, как правило, красиво ходит, осанка его характеризуется собранностью, стройностью и в то же время раскованностью. Такой человек высоко, красиво и прямо держит голову, плечи у него умеренно развернуты, туловище занимает вертикальное положение.

Для рационального построения целенаправленных практических занятий направленных на формирование танцевальных способностей надо исходить из следующих базовых обще-методических правил:

- учитывать возрастные особенности формирования и развития опорно-двигательного аппарата по признаку окостенения скелета человека;
- соблюдать хронологию критических периодов развития физических качеств в процессе жизни человека.

Для тренировки памяти воспитанников можно применять различные упражнения, которые также будут способствовать развитию хореографических способностей детей.

Примеры тренировки памяти:

Можно предложить ученикам рассмотреть знакомый предмет и затем, отвернувшись, подробно его описать. От раза к разу дети успевают рассмотреть предмет за более короткий отрезок времени, а описывают его более подробно. Так развивается концентрация внимания.

Для развития звукового внимания даются задания определить шумы и звуки внутри класса (зала), за дверью в коридоре, на улице, в соседнем помещении и затем выделить из массы звуков именно те, которые присущи указанному месту. Можно попытаться угадывать конкретные звуки, степень их дальности, анализировать их характер.

Полезно давать задания на быстрое переключение внимания с одного предмета на другой (с ближнего на дальний и наоборот). Например: рука, окно, туфли, дверь и т. д.

Интересным упражнением будет переключение внимания со зрительного на слуховое или осязательное. Например: зеркало, звук с улицы, ткань костюма, фортепиано, звук в соседнем классе, линии ладони и т. д.

Такие упражнения, являющиеся азбукой актёрского мастерства, в игровой форме научат детей концентрировать внимание, сосредотачиваться, когда это необходимо. Конечно, не следует чрезмерно увлекаться подобного рода упражнениями, они скорее являются подсобными и могут применяться в конце урока, когда дети утомлены и нужны особые меры, чтобы оживить внимание и восприятие.

Примеры игровых этюдов:

Песенка крокодила Гены – вариант пластического решения знакомой песни.

Игровая ситуация: крокодил Гена сидит и ждет гостей, которые по неизвестной причине опаздывают. Его музыкально-пластические действия:

- посмотрели вправо, повернув голову и корпус, вернулись в исходное положение (прямо);

- посмотрели влево, вернулись в исходное положение;
- никого не увидели (поднимаем плечи, затем разводим руки в стороны), на лице – недоумение (брови приподняты, губы опущены вниз). Может, мы плохо глядели? Может, нам лучи солнца помешали? Повторяем движения в правую и левую сторону, каждый раз прикладывая ладонь ко лбу козырьком, словно защищаясь от солнечных лучей. Опять никого не увидели.

От расстройства «плачем», прикрыв лицо ладонями (пальцы слегка разводим). Делая вид, что плачем, качаемся всем телом сверху вниз и громко «рыдаем». Затем разводим руки в стороны перед собой (как бы обращаясь к зрителям). «Не верите? Да вы присмотритесь, у меня текут слезы ручьем!» Для этого поднимаем указательный палец правой руки (остальные пальцы собраны в кулак), наклоняем голову то вправо, то влево, одновременно показываем «слезную дорожку», проводя пальцем от края глаза к губам. Делаем то же самое левой рукой. Собираем слезы сначала в левую ладошку, затем в правую – получаются две горсти «слез», даже боимся их расплескать. Но взмахом обеих рук вверх мы изображаем капли дождя, разбрызгивая «слезы» (активно шевелим кистями поднятых рук), и в конце этюда подставляем стопы «дождю», размахивая ногами и руками.

Этюд-шутка решает двойную задачу: различные движения сочетаются с эмоциями, настроением и не разрушают способность ребенка играть и верить в то, во что он играет.

«Я – чайник» – этюд, способствующий вентиляции легких. Упражнение можно выполнять стоя и сидя. Правая рука ладонью лежит на талии (ручка чайника), левая рука, согнутая в локтевом суставе, отведена в сторону, кисть опущена вниз, пальцы собраны (носик чайника). Условия – в полную силу грудной клетки набрать воздух (вдох), задержать дыхание как можно дольше, затем резко, шумно вытолкнуть воздух из легких (выдох) и расслабиться. Затем повторить все снова. Вариант этого этюда:

предложите детям в конце музыкальной фразы изобразить разбившийся чайник, т. е. превратиться в «лужицу» (постепенная релаксация до полного расслабления мышц).

Развитию хореографических способностей детей способствуют игры. Не стоит считать, что игры применимы только в работе с маленькими детьми. Речь идет о том, чтобы сделать игру органичным компонентом занятий. Игра на уроке танца не должна являться наградой или отдыхом после нелегкой скучной работы, скорее труд возникает на почве игры, становится ее смыслом и продолжением.

Правильно подобранные и организованные в процессе обучения танцы-игры способствуют умению трудиться, вызывают интерес к уроку, к работе. Поэтому педагогу очень важно внимательно отнестись к подбору репертуара для детей, постоянно его обновлять, внося с учётом времени и особенностей обучаемых детей определенные коррективы.

Примерная программа классического танца для развития хореографических способностей детей в системе дополнительного образования.

Позиции рук в классическом танце.

Подготовительная позиция – руки вниз, округленные в локтевом и лучезапястном суставах ладонью вверх. Большой палец внутри ладони

I – первая – руки вперед, округленные в локтевом и лучезапястном суставах;

II – вторая – руки вперед в стороны, округленные в локтевом и лучезапястном суставах ладонями внутрь;

III – третья – руки вперед кверху, округленные в локтевом и лучезапястном суставах, ладонями внутрь.

Варианты положения рук.

- Правая рука в третьей позиции, левая рука во второй позиции;

- Правая рука вперед, ладонью вниз, левая рука назад, ладонью вниз;

- Правая рука во второй позиции, левая рука в подготовительной позиции;

- Правая рука в первой позиции, левая рука в подготовительной позиции;

- Правая рука в третьей, левая рука в подготовительной позиции.

Позиции ног в классическом танце.

I – первая – сомкнутая стойка носки наружу. Пятки сомкнуты, носки наружу. Ноги расположены на одной линии с равномерным распределением центра тяжести по всей стопе

II – вторая – широкая стойка ноги врозь носки наружу. Ноги расположены друг от друга на одной линии на расстоянии одной стопы с равномерным распределением центра тяжести между стопами

III – третья – правая приставлена к середине левой стопы (носки наружу)

IV – четвертая – стойка ноги врозь, правая перед левой (на расстоянии одной стопы) носки наружу (выполняется с обеих ног)

V – пятая – сомкнутая стойка правая перед левой, носки наружу (правая пятка сомкнута с носком левой, выполняется с обеих ног)

VI – шестая – сомкнутая стойка (пятки и носки сомкнуты)

Методика обучения основным элементам экзерсиса.

Деми плие, гранд плие (полуприсед, присед).

Цель упражнения – развитие эластичности суставно-связочного аппарата и «выворотности» в тазобедренном, коленном и голеностопном суставах. Упражнение способствует развитию прыгучести за счет растягивания ахиллесова сухожилия.

Полуприсед (деми плие).

Полуприсед выполняется по всем позициям. В этом упражнении пятки от пола не отрываются, тяжесть тела распределяется равномерно на обе ноги. Сгибание и разгибание ног выполняется плавно, без остановки,

«выворотно», колени направлены в стороны, по линии плеч. Осанка прямая.

Присед (гранд плие).

Присед выполняется по всем позициям. Сначала плавно выполняется полуприсед, затем постепенно поднимаются пятки, а колени максимально сгибаются. При разгибании сначала опускаются на пол пятки, затем выпрямляются колени. При поднимании пяток не подниматься высоко на полупальцы. Исключением является гранд плие по второй позиции, где пятки от пола не отрываются в связи с широкой позицией ног.

Сгибание и разгибание должно выполняться плавно, в одном темпе. Темп средний. Перед началом упражнения рука (если движение выполняется у станка) или обе руки (если движение выполняется на середине) из подготовительной позиции переводятся из подготовительной позиции через первую позицию во вторую. Затем с началом сгибания ног рука (или обе руки) опускается из второй позиции в подготовительную, а с началом разгибания ног рука снова переводится через первую позицию во вторую.

Батман тандю (вытянутый) (положение ноги на носок вперед, в сторону, назад).

Сгибание и разгибание стопы скольжением по полу до положения ноги на носок. Выполняется из первой или пятой позиции по трем направлениям: вперед, в сторону, назад.

Цель упражнения – научить правильно вытягивать ногу в нужном направлении, выработать силу и эластичность подъема (голеностопного сустава) и красивую линию ног.

- Батман тандю (правая в сторону на носок)
- Батман тандю вперед (правая вперед на носок)
- Батман тандю назад (правая назад на носок)

Батман тандю вперед и назад выполняется по линии, строго перпендикулярной к туловищу, а в сторону – точно по линии плеча. При

выполнении батман тандю сначала по полу скользит вся стопа, затем постепенно вытягиваются пальцы и подъем. Центр тяжести туловища на опорной ноге, носок от пола не отрывается.

Следить за тем, чтобы колени оставались предельно вытянутыми и обе ноги сохраняли «выворотность». В момент дотягивания ноги не должно быть упора на носок. При возвращении ноги в исходное положение стопа постепенно опускается на пол. Пятка опускается на пол только в исходной позиции.

При выполнении вперед скольжение начинается пяткой, а обратно стопа возвращается носком в ИП. При выполнении назад скольжение начинается носком, а обратно стопа возвращается пяткой в ИП.

Музыкальный размер в начале разучивания – 4/4, темп медленный. Позднее выполняется движение из затакта. Музыкальный размер – 2/4, темп средний.

Батман тандю жете (взмах).

Вырабатывает силу мышц, красоту линии ног и четкость выполнения.

Небольшие четкие взмахи ногой в положение книзу и возвращение в исходное положение через батман тандю.

Выполняется по первой или пятой позиции по трем направлениям: вперед-книзу, в сторону-книзу, назад-книзу.

- Батман тандю жете в сторону (взмах правой в сторону-книзу)
- Батман тандю жете вперед (взмах правой вперед-книзу)
- Батман тандю жете назад (взмах правой назад-книзу)

Батман тандю жете выполняется так же, как и батман тандю, но при достижении положения на носок нога не задерживается, а взмахом продолжает движение, где фиксируется на высоте середины голени опорной ноги (45°). Обе ноги должны быть «выворотны», мышцы ног подтянуты, а во время взмаха подъем и пальцы работающей ноги должны быть предельно натянуты.



В ИП возвращается скользящим движением через положение на носок.

Музыкальный размер в начале разучивания – 4/4 или 2/4, темп медленный. По мере усвоения упражнения взмах ноги выполняется из затакта, темп средний.

Гранд батман (взмах правой вперед, в сторону, назад).

В этом положении нога находится как при выполнении больших батманов жете (взмахов), фиксированных на 90°, так и при медленном поднимании ноги – релеве лян.

Большие взмахи в воздух и возвращение в исходное положение выполняются по первой или пятой позициям по трем направлениям: вперед, в сторону, назад. Из исходной позиции нога взмахом поднимается в воздух, проходя по полу скользящим движением, как и в батман тандю жете, с фиксацией ноги на 90° (в дальнейшем выше), и возвращается скольжением через батман тандю в ИП. Следить за сохранением «выворотности» и натянутости колен, подъема и пальцев работающей ноги. Центр тяжести туловища перенести на опорную ногу. При выполнении большого взмаха вперед и в сторону туловище должно оставаться строго вертикальным. При выполнении взмаха назад разрешается незначительный наклон туловища вперед.

Музыкальный размер – 4/4. В начале разучивания темп медленный. По мере усвоения взмах ноги выполняется из-за такта, темп средний, и увеличивается высота взмаха по трем направлениям: кверху, а затем вверх.

При выполнении релеве лян нога медленно поднимается вперед, в сторону или назад и так же медленно опускается в исходную позицию (через батман тандю). По мере усвоения высота также увеличивается, как в гранд батман кверху и вверх.

Ронд де жамб партер (круговое движение носком по полу).

Основная задача упражнения – развитие и укрепление тазобедренного сустава и необходимой «выворотности» ног.

Движение выполняется вперед – ан деор и назад – ан де дан.

Ан деор (наружу).

Из первой позиции скользящее движение вперёд на носок (батман тандю), сохраняя предельную «выворотность» и натянутость ног, переводится скольжением во вторую позицию до положения правая в сторону на носок, затем, сохраняя «выворотность» и натянутость, проводится назад на носок (батман тандю) и возвращается скольжением в исходную позицию

Ан дедан (внутрь).

При выполнении упражнения назад (ан дедан) нога из первой позиции скольжением отводится назад на носок, затем переводится скольжением в сторону на носок (до второй позиции), из второй позиции скольжением в положение правая вперед на носок (батман тандю) и возвращается скольжением в исходную позицию.

Центр тяжести туловища сохраняется на опорной ноге. Работающая нога должна проходить «выворотно» все основные положения ног на носок в одном темпе. Через первую позицию нога проводится скользящим движением с обязательным опусканием на пол всей стопы.

Музыкальный размер  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{4}{4}$ , темп средний.

Пор де бра (упражнения для туловища и рук).

Группа упражнений, развивающая гибкость тела, плавность и мягкость рук и координацию движений.

Здесь дана одна из форм пор де бра, заключающаяся в сгибании туловища вперед и разгибании его, наклоне туловища назад и возвращении в исходное положение.

Упражнение выполняется у опоры и на середине зала из пятой позиции в положении лицом (ан фас) или в полповорота (круазе, эфасе). Перед началом упражнения руки переводятся из подготовительной позиции через первую во вторую.

Пятая позиция ног, вторая позиция рук.

Сомкнутая стойка правая перед левой, носки наружу, правая пятка сомкнута с носком левой. Руки в стороны, округленные в локтевом и лучезапястном суставах ладонью вперед, большой палец внутрь.

Пятая позиция ног, третья позиция рук.

Пор де бра вперед, руки в третьей позиции (наклон туловища вперед, руки вверх, округленные в локтевом и лучезапястном суставах).

Пятая позиция ног, первая позиция рук.

Сомкнутая стойка правая перед левой, носки наружу, правая пятка сомкнута с носком левой. Руки вперед, округленные в локтевом и лучезапястном суставах ладонями внутрь.

Пор де бра назад, третья позиция рук.

Наклон туловища назад, руки вверх, округленные в локтевом и лучезапястном суставах, поворот головы направо (наклон туловища назад выполнять только плечами назад, не расслабляя мышцы поясничного отдела).

Выполнять упражнение плавно, соблюдая точные позиции рук, сопровождая их движение взглядом и поворотом головы. Музыкальный размер – 3/4, 4/4, темп медленный.

Сюр ле ку де пье (фиксированные положения согнутой ноги на щиколотке).

Положение ноги на щиколотке (сюр ле ку де пье) для выполнения батман фраппе, батман фондю, пти батман, ботю. Правая, согнутая слегка разогнутой стопой, находится над щиколоткой другой ноги, прикасаясь к ней наружной частью стопы. Пальцы отведены назад.

Положение сюр ле ку де пье выполняется впереди и сзади. В том и другом случае колено согнутой ноги должно быть «выворотно» и направлено точно в сторону по линии плеча.

Сюр ле ку де пье (основное положение ноги на щиколотке впереди).

Сюр ле ку де пье (основное положение ноги на щиколотке сзади).

Батман фраппе состоит из сгибания работающей ноги в положение сюр ле ку де пье и разгибания ее на носок на начальном этапе обучения, а по мере усвоения в положении и – на полупальцах с опусканием в различные позы в положение на носок или книзу.

Сначала упражнение разучивается с разгибанием ноги в сторону, затем вперед и позднее назад лицом к опоре в медленном темпе. Необходимо следить за максимальной «выворотностью» ноги в тазобедренном, коленном и голеностопном суставах.

Когда сгибание и разгибание ноги по всем трем направлениям будет освоено, то сгибание ноги будет выполняться из затакта с акцентом на разгибание ноги.

Музыкальный размер – 2/4, темп средний.

Сначала разучивается только положение сюр ле ку де пье впереди и сзади. Нога из пятой позиции фиксируется над щиколоткой другой ноги и снова опускается в пятую позицию. Это упражнение рекомендуется разучивать лицом к опоре. Необходимо следить за максимальной «выворотностью» ноги в тазобедренном, коленном и голеностопном суставах, сохраняя правильную осанку и центр тяжести туловища на опорной ноге.

По мере усвоения положения ноги на щиколотке впереди и сзади разучивается смена положения впереди и сзади в медленном темпе, а по мере усвоения – в быстром темпе.

Положение ноги на щиколотке (сюр ле ку де пье) для выполнения батман фондю. Данное упражнение заключается в сгибании ноги в положение сюр ле ку де пье с вытянутым «подъемом», одновременным полуприседом на опорной ноге и разгибанием работающей ноги на носок или книзу в одном из трех направлений.

Сюр ле ку де пье впереди (условное положение ноги на щиколотке впереди)

Сюр ле ку де пье сзади (условное положение ноги на щиколотке сзади)

Сначала разучивается только положение сюр ле ку де пье впереди, затем сзади. После этого разучивается полуприсед на опорной ноге и разгибание работающей ноги сначала в сторону, затем вперед и назад лицом к опоре

Музыкальный размер – 2/4, темп медленный. Движение выполняется очень плавно.

Необходимо следить за «выворотностью» ног и за распределением центра тяжести туловища на опорной ноге. Когда движение хорошо усвоено, могут быть введены различные положения рук, особенно при выполнении упражнений на середине зала.

Пассе (переводы – «выворотное» положение согнутой ноги впереди, в сторону и сзади, носок у колена).

Девелопе (сгибание и разгибание ноги на 90° и выше).

Упражнение развивает «выворотность» в тазобедренном, коленном и голеностопном суставах и является подводящим упражнением для выполнения девелопе.

Пассе для выполнения девелопе вперед – стойка на левой, правая согнута у колена носок впереди.

Пассе для выполнения девелопе назад – стойка на левой, правая согнута в сторону, носок у колена сзади.

Пассе для выполнения девелопе в сторону – стойка на левой, правая согнута в сторону, носок у колена в сторону.

Если нога будет разгибаться вперед, то из исходной позиции она переводится из положения сюр ле ку де пье впереди. Если же нога разгибается назад, – из положения сюр ле ку де пье сзади.

Затем работающая нога скользит по опорной ноге вверх (но не касаясь ее) и раскрывается в требуемом направлении. Если нога разгибается в сторону, то, немного не доводя носок до колена опорной

ноги, ее нужно перевести на внутреннюю часть опорной ноги и затем разогнуть.

При выполнении необходимо следить за «выворотностью» бедра, натянутостью подъема и пальцев.

Когда пассе будет хорошо усвоено, вводится вторая часть движения – разгибание ноги в одном из трех направлений вперед, в сторону, назад. Сначала девелопе разучивается в сторону, затем вперед и позднее назад. В сторону и назад разгибание ноги разучивается лицом к станку. Движение выполняется плавно. Необходимо следить за «выворотностью» ноги во время ее разгибания и возвращения в исходное положение. Музыкальный размер – 3/4, 4/4, темп медленный. При выполнении на середине могут быть даны различные повороты туловища и положения рук. Положение пассе может быть применено и при переводе ноги из одной позы в другую.

Девелопе выполняется из пятой позиции в положении кверху, а по мере усвоения вверх в трех направлениях и на полупальцах, в позы, в сочетании с элементами избранного вида спорта.

Специфика обучения хореографии связана с постоянной физической нагрузкой. Но физическая нагрузка сама по себе не имеет для учащихся воспитательного значения. Она обязательно должна быть совместима с творчеством, с умственным трудом и эмоциональным выражением. Задача педагога-хореографа – воспитывать в детях стремление к творческому самовыражению, к грамотному овладению эмоциями, пониманию прекрасного.

Один из важных факторов работы на начальном этапе обучения – использование минимума танцевальных элементов при максимуме возможности их сочетаний.

Длительное изучение, проработка небольшого количества материала (движений) даёт возможность учащимся качественного его усвоения, что в дальнейшем явится прочным фундаментом знаний. Разнообразие

сочетаний танцевальных движений создает впечатление новизны и развивает творческую фантазию детей.

Уроки хореографии для гимнасток ТОО «Академия гимнастики «АЛАН» проводятся в специализированном зале художественной гимнастики (СЗХГ), который отвечает всем требованиям стандартов для проведения учебно-тренировочного процесса (наличие хореографического станка, зеркал), а также для проведения соревнований городского, республиканского и международного уровня. Педагогу следует во время занятий периодически менять направление движения учащихся, с тем чтобы, поворачиваясь то лицом, то спиной к зеркалу, они научились контролировать себя через ощущения. Постоянные занятия лицом к зеркалу не дадут возможности почувствовать свое тело и мышцы, а впоследствии затруднят ориентацию при выступлениях [46, с. 20-21].

Готовясь к занятиям, руководитель конкретизирует ранее намеченные задачи: развить интерес к тому или иному танцу; сформировать у участников музыкальные представления об особенностях музыки танца или танцевальной композиции, обратив внимание на размер музыки и акценты. В соответствии с этим, руководитель перед занятием должен проводить небольшую беседу с детьми об истории возникновения и развития данного танца, дать прослушать музыку, обратив внимание на характер, музыкальный размер, манеру исполнения.

Занятия начинаются с поклона, который разучивается на первом занятии и заканчивается тоже поклоном. Это должно стать традицией в коллективе. Поклон может быть сначала простым, а в дальнейшем его можно усложнить по темпоритму, композиционной разводке. В коллективе народного танца поклон обязательно должен быть в характере народного танца [28, с. 10].

Обучение танцевальным движениям происходит путем практического показа и словесных объяснений. Педагогу необходимо четко определять баланс в сочетании этих двух методов. Излишнее и

подробное словесное объяснение может привести к потере внимания дошкольников, вызовет скуку на занятии. В то же время нельзя ограничиваться только практическим показом, в этом случае дети воспринимают материал подражательно и неосознанно.

При изучении нового и повторении пройденного материала следует как можно чаще менять построение детей в зале, менять в последовательном порядке линии, по которым выстроены дети. Например, через каждые 3 – 4 движения ученики, стоящие в первой линии, переходят в последнюю, соответственно вторая линия становится первой и т. д. В противном случае дети, постоянно находящиеся в последних линиях, привыкнув смотреть на ноги впереди стоящих, никогда не научатся мыслить и работать самостоятельно. Кроме того, при перестроении создается оживленная, игровая атмосфера, происходит своеобразная разрядка.

Как известно, двигательные навыки человека формируются и развиваются с первых дней его жизни: вначале ребенок учится ходить, затем бегать, прыгать и т. д. Любое движение представляет собой рефлекс, и на овладение любым танцевальным движением требуется время. Таким образом, танцевально-двигательный навык вырабатывается не сразу, а постепенно и процесс усвоения материала предполагает поэтапность с учетом возрастных особенностей дошколят.

Хореографическая тренировка (экзерсис) – это достаточно длительный процесс выработки большого числа все усложняющихся музыкально-двигательных навыков. Позы, положения, движения и их комбинации в различных вариантах – то новые для организма двигательные навыки, новая психологическая и физическая нагрузка. При этом педагогу следует все время помнить, что овладение двигательными навыками всегда должно сопровождаться определенным эмоциональным настроением, что нельзя учить только движениям, а эмоциональную выразительность откладывать на более поздний срок.



Педагогической психологией введен основной закон усвоения материала: воспринять, осмыслить, запомнить, применить, проверить результат. Из этой формулы ничего нельзя исключить, и нецелесообразно разрывать этапы усвоения во времени, потому что они взаимосвязаны: восприятие сопровождается осмыслением, осмысление – запоминанием. Восприятие, осмысление и запоминание расширяются, углубляются и закрепляются в процессе их применения проверки на практике.

При повторении танцевального движения в коре головного мозга образуются временные связи. Когда музыкальное движение выучено и прочувствовано, закрепляется определенная последовательность возбuditельно-тормозных процессов, е. вырабатывается динамический стереотип данного двигательного навыка. В этой связи можно предложить следующую формулу: от ощущений к чувствам, от них к привычке. Такое дополнение к закону усвоения способствует более эффективному формированию стереотипа движения. Следовательно, формулу необходимо применять в такой последовательности:

воспринимая – ощущай;

осмысливая – чувствуй;

запоминая – действуй, пробуй;

проверяя результат – показывай другому.

Образованию пластического стереотипа каждого двигательного навыка способствуют условные раздражители. Они могут быть разнообразными: словесно-речевые объяснения и замечания педагога (уместно подчеркнуть, что объяснения и замечания должны сопровождаться положительными эмоциями с единственной целью, чтобы ребенок слушая – слышал и услышал); профессиональный показ телодвижений учителем – зрительное созерцание и осмысление (и в этом прочее очень важно следить, чтобы ученик глядя – видел и увидел, удивился); наблюдение за собой в зеркальном отражении.

Многократно повторяясь, движения-импульсы становятся сигналами – раздражителями для мышц и других систем и органов. Поэтому стоит принять определенное положение или позу, услышать знакомый ритм, мелодию, как дальше движения возникнут сами собой (срабатывает мышечная память).

Внешне это проявляется в правильном и точном выполнении движения в соответствии с музыкальным настроением и темпоритмом. Специалисты-практики отмечают, что мышечная память, как и психика человека, поддается тренингу. Ребенок обладает врожденной способностью образовывать множество новых двигательных стереотипов и переделывать старые. Каждое новое па или танцевальная комбинация – это новый двигательный стереотип. Но всякая переделка представляет значительный труд для нервной системы. Многие знают из собственного опыта, как трудно переучивать даже самые несложные движения. Поэтому следует сразу же добиваться правильного выполнения любого движения, не надеясь на то, что потом можно будет легко его поправить.

Принципиальный подход к усвоению танцевальных движений таков: движение, исполненное многократно, становится простым и доступным.

Умение – это первая ступень овладения действием, при котором оно выполняется, но относительно медленно, неэкономично (с привлечением ненужных мышечных групп), с весьма большим количеством ошибок и поправок и при непрерывном контроле сознания.

Навык – это уже более совершенная форма владения действием. В процессе формирования навыка выполнение действия ускоряется, действие становится более точным и экономичным, ряд элементов деятельности автоматизируется.

Условно различают три стадии в образовании динамического стереотипа любого двигательного навыка. Они отличаются друг от друга степенью развития временных связей, а внешне – степенью разученности и чистоты выполнения движения.

Первая стадия. В двигательной зоне коры головного мозга наблюдается широкое распространение возбуждения, поэтому движение выполняется неточно, сопровождается большим количеством побочных действий, еще нет согласованности кровообращения, дыхания и других систем и органов с деятельностью двигательного аппарата. Эта стадия особенно заметна на первых порах обучения и в самом начале освоения незнакомых движений.

Для облегчения можно предложить метод хореокоррекции, под которым подразумевается внутренняя регуляция, активность и адаптация к окружающей среде.

Главные компоненты метода – музыка, музыкальное движение, музыкально-пластические игры, музыкально-психологические элементы (этюды) и развитие эмоциональной выразительности. С их помощью можно научить детей чувствовать движения и действия, выразить свое состояние.

Тело имеет в своем распоряжении два различных типа движения: произвольные и произвольные. Первыми можно управлять по желанию, а вторые такому управлению не поддаются. Произвольными являются движения конечностей, корпуса (торса), шеи, лица, глаз, губ, языка. Произвольное движение обычно ограничивается мышцами, находящимися внутри тела. Мы не замечаем, как ритмично бьется сердце, как ритмично мы дышим, как, шагая, переносим вес тела с ноги на ногу (тоже ритмично), и совсем не замечаем, как сгибаются колени при ходьбе.

Но как только мы предложим детям сгибать колени под музыку, начинаются трудности: кто-то не попадает на сильную долю такта, опаздывая или опережая ритм. Поэтому на первом этапе обучения уместно предложить следующий музыкально-психологический рецепт: рассказать или напомнить детям, что счет «и» звучит коротко, а счет «раз» – длиннее, слабая доля такта как бы прячется за сильную.

Предложите детям встать в исходную позицию – ноги соединены, корпус прямой, руки опущены вдоль тела. Затем на счет «и» слегка согнуть колени и тут же выпрямить их на счет «раз». Ориентируйте детей на собственные мышечные ощущения, а точнее – на три точки: пятки, колени и копчик («хвостик»). Можно сопровождать эти ощущения сравнением типа команды «Смирно!». Упражнение следует выполнять в медленном темпе, осознанно.

Для ощущения прямой спины и развернутой грудной клетки предложите детям обхватить себя руками за спиной (так называемый «замок», т. е. ладонью и пальцами правой руки обхватить локоть левой руки, а ладонью и пальцами левой руки обхватить локоть правой руки). Такое положение рук за спиной рекомендуем использовать в тех случаях, когда дети отвлекутся или устанут. Внешне это проявляется сутуловатостью (приподнятые плечи и немного сгорбленная спина). При изучении танцевального шага с вытянутой стопы также полезно обхватное положение рук за спиной, ибо дети от усердия часто наклоняют голову вперед и разглядывают собственные ноги.

Вторая стадия. Развивается условное торможение, прежде всего дифференциальное. Этому способствуют словесные раздражители – объяснения и поправки, сделанные учителем. Одобрительные замечания подкрепляют правильное выполнение музыкально-пластических элементов и движений, а неодобрительные (но с утешительной интонацией в голосе) – заставляют осознать ошибки и исправить их.

Возбуждение сосредотачивается только в определенных участках чувствительно-двигательной зоны, движения становятся более точными и согласованными. Именно на второй стадии и начинает закрепляться динамический стереотип. Но он еще непрочен. Следовательно, непрочен и двигательный навык, поэтому координация движений может нарушаться.

В этой связи можно предложить метод тройных передвижений (или тройственного переноса веса тела). Пять основных чувств, с помощью

которых мы воспринимаем окружающий нас мир, известны – это зрение, слух, вкус, обоняние и осязание. Однако есть еще одно чувство, о котором редко упоминает специальная литература: это координация, чувство равновесия (работа вестибулярного аппарата), которым мы пользуемся, чтобы контролировать движение и ориентироваться в пространстве.

Без воспитания координации занятия танцем станут невозможными, ее необходимо развивать и закреплять постоянно, какое бы телодвижение ни изучалось. Игнорирование данного свойства организма в ходе обучения приведет к значительным трудностям в дальнейшей работе.

Начинать следует с тройных поворотов головы. Например: вправо, влево, вправо – остановка, затем влево, вправо, влево – остановка. Этот элемент движения должен сопровождаться взглядом, сфокусированным в одной точке. Обязательно надо что-то увидеть (выделить), ибо при ориентации в зале или изучении впоследствии элементов вращения ребенок может испытывать трудности (как минимум будет кружиться голова).

Тройные повороты головы исполняются в сочетании с боковым переступанием. Например:

- шаг с правой ноги в правую сторону с одномоментным поворотом головы вправо;
- шаг-приставка левой ноги к правой с одномоментным поворотом головы влево;
- шаг в правую сторону с одномоментным поворотом головы вправо – остановка (пауза).

Следующим основополагающим стереотипом является тройной переменный шаг вперед и назад:

- с правой, левой, правой ноги и маленькая остановка (пауза);
- с левой, правой, левой ноги и маленькая остановка (пауза) и т. д.

Уместно подчеркнуть, что при кажущейся ограниченности подобных

переступаний в танце существуют разнообразные их варианты: так, тройной переменный ход встречается во множестве народных танцев.

Педагогу-хореографу важно отобрать те варианты переступаний, которые способствуют формированию музыкально-двигательных стереотипов. В дальнейшем можно усложнить исполнение двигательных элементов.

Например, переступания в рисунке «крестом»:

- шаг с правой ноги в правую сторону;
- шаг-приставка левой ноги к правой;
- шаг с левой ноги в левую сторону;
- шаг-приставка правой ноги к левой;
- шаг вперед с правой ноги;
- шаг-приставка левой ноги к правой;
- шаг с левой ноги назад;
- шаг-приставка правой ноги к левой.

В усложненном варианте очень важно сохранить осознанное сгибание ног в коленном суставе перед началом передвижения (с акцентом). Заметная деталь стереотипа, которая постоянно используется в танцевальной практике, – это своеобразный врожденный «затакт» (предварительная мышечная реакция) двигательного навыка.

Третья стадия. В результате многократных повторений движения и указаний педагога происходит окончательное закрепление системы временных связей, входящих в динамический стереотип двигательного навыка. Одновременно становится согласованной работа внутренних органов и опорно-двигательного аппарата. Внешне это проявляется в точности движений, в легкости и грациозности исполнения.

Для запоминания движений дошкольниками можно использовать короткие образные подсказки типа детских считалок. Подобную же формулу используют педагоги бального танца при объяснении ритма

движений: «быстро-быстро-медленно» и т. п. Это может звучать так: «топнуть, шлёпнуть, топнуть, хлопнуть».

Изучение элемента предполагает отдельное исполнение:

«раз» – шаг с притопом, одновременно руки открыть в стороны;

«и» – слегка присесть, приставляя свободную ногу в VI позицию, и одновременно шлепнуть ладонями по бедрам;

«два, и» – движение повторить с другой ноги, хлопнув в ладоши.

Кроме того, необходимо учитывать, что музыкально-двигательные навыки могут положительно и отрицательно влиять друг на друга. В ходе тренировки (экзерсиса) при многократном повторении музыкально-пластических элементов временные связи совершенствуются, что приводит к правильной координации движений.

По мере образования динамического стереотипа отдельные элементы движений перестают осознаваться, т. е. выполняются автоматически. Если двигательный навык доведен до автоматизма в процессе подготовки к ответственному выступлению, то он дольше остается неразрушенным. Чем больше ответственных выступлений (ситуаций, когда на тебя смотрят другие), тем дольше выученное будет сохраняться. Это могут быть систематические посещения практических занятий детьми из других групп, представителями администрации, родителями.

Разучивая движения, отрабатывая технологию исполнения, надо обращать внимание на каждый его элемент, тогда в коре головного мозга создаются наилучшие условия для образования и совершенствования условных рефлексов и, следовательно, ускоряется формирование пластических стереотипов. Акцентирование внимания на ошибках по тем же причинам создает условия для быстрого их исправления через понимание сущности выполняемых движений, через ощущения. Поэтому чем большее число танцевальных движений и их комбинаций освоено, тем лучше развиты двигательный анализатор и мышечная память. Это значительно расширяет возможности организма переключаться с одной

мышечной деятельности на другую. Даже самый несложный танец состоит из нескольких комбинаций движений, и танцующий должен мгновенно переключаться с одного движения на другое, меняя размер шага, темпоритм, скорость, меняя сами движения в другом рисунке, ракурсе, ориентируясь в пространстве сценической площадки.

Следует помнить, что существует прямая связь между двигательными (пластическими) и волевыми качествами человека. Без целеустремленности, выдержки, настойчивости невозможно добиться нужной силы, быстроты, выносливости.

Сила – это способность преодолевать сопротивление или противодействовать ему за счет мышечного напряжения.

Выносливость – это способность к длительному сохранению работоспособности, т. е. умение противостоять утомлению. Специальная выносливость в хореографии сочетает в себе все эти качества.

Приемы отработки любого специального вида выносливости увеличивают число повторений движений; повышают интенсивность работы над движением; чередуют оба эти приема; дают предельные нагрузки.

Каждый новый элемент, усложняющий уже заученное движение, развивает ловкость как способность переключаться с одного движения на другое, изменять направление или рисунок. Это научит детей ощущать свои движения в соответствии с темпоритмом музыки.

Согласованность движений в хореографии можно разделить на простые и сложные координации. Простые координации – это одновременные и однонаправленные движения рук, поочередные движения ног, одновременные и однонаправленные движения рук и ног. Сложные координации – одновременные разнонаправленные движения, переключения с однонаправленных на разнонаправленные движения, с одного темпа на другой, движения в выворотном положении ног, вращения с однонаправленным и одновременным продвижением по площадке.



При построении уроков и составлении порядка изучения танцевальных элементов педагогу хореографической студии следует все это внимательно учитывать [46, с. 21-27].

Руководитель хореографической студии должен постоянно помнить о воспитательной цели своей деятельности, при этом учитывать возрастные особенности детей, их хореографическую культуру, опыт и общее развитие.

На основании этого нужно охарактеризовать методы и приемы воспитания посредством танца.

Методы воспитания – это способы воздействия руководителя на детей с целью формирования навыков, умения, вкуса, как в деятельности, так и в общении.

Можно выделить такие методы как:

- метод внушения, то есть способ воздействия, при которых руководитель стремится передать детям свое отношение к определенному материалу – танцевальной лексике, музыке, характеру исполнения танца и т.п.

Важным условием эффективности метода внушения является авторитетность руководителя, ведь только тогда участники принимают его музыкально-хореографическую интерпретацию без логических обоснований.

- метод убеждения – это способ воздействия, с помощью которого руководитель обоснованно доказывает участникам определенные положения, эстетические представления и оценки.

В воспитательной работе руководителя метод убеждения должен занять центральное место.

- метод побуждения неразрывно сочетается с методом убеждения и внушения, это есть призыв к действию.

В воспитательной работе используется целый ряд педагогических приемов, выступающих компонентами метода воспитания.

Прием поощрения – это прием закрепления достижений участников, детей. Он способствует установлению правильных взаимоотношений в коллективе, поддержанию нужного психологического климата в нем.

Доверие, оказываемое педагогом детьми – тоже вариант поощрения. Оно может проявиться в поручении танцевальной паре выступить перед начинающими танцорами, показать им отдельные элементы танца и т.д.

Иногда руководитель прибегает к демонстрации своего исполнительского мастерства, как к приему воспитательного воздействия.

Также могут применяться приемы осуждения и порицания. Если одобрение и поощрение вызывают положительные эмоции, отчего возникает желание совершенствоваться в искусстве танца, то осуждение и порицание вызывают у детей желание исправить допущенные промахи в исполнении. Осуждение и порицание могут быть выражены в форме замечания или предупреждения. Однако при этом следует помнить, что дети все разные по характеру, воспитанию, по социальному положению. Поэтому в процессе работы с детьми дошкольного возраста руководитель обязан индивидуально изучить внутренний мир того или иного ребенка, так как замечания каждый воспринимает по-разному: с кем-то следует разговаривать индивидуально наедине, для кого-то общее замечание уже послужит сигналом к исправлению допущенных промахов. В редких случаях возможны выражения недовольствия при всем коллективе, так как каждый человек, особенно ребенок с неокрепшей психикой, воспримет болезненно публичное осуждение.

Также руководителю следует помнить, что при постановке танца нельзя выделять детей по их исполнительскому мастерству. Детей, которые легко осваивают танцевальные элементы, нужно ставить перед теми, кто более трудно осваивает данный материал, для того, чтобы они могли в первое время равняться на впереди стоящих в танце. Но ни в коем случае нельзя лишать ребёнка участия в исполнении. Зрители никогда не

осудят ребёнка, исполняющего не на должном уровне, а ребёнку даётся шанс исправиться, научиться, реализовать свои возможности [28, с. 10-12].

Знакомство с основами актерского мастерства происходит также во время урока танца. Для переключения внимания во время краткого отдыха от физической нагрузки педагог объясняет детям анатомические особенности строения лица, работу мышц лица и их значение для выражения человеческих эмоций (улыбка, скорбь, удивление, боль, угроза, рыдание, размышление и т. д.).

Осознать это помогут игровые задания на передачу эмоциональных состояний: радостно – грустно, вкусно – невкусно, весело – страшно, интересно – неинтересно, любопытно – безразлично и т. п.

Подобным же образом, в игровой форме, можно познакомить учеников с анатомией частей тела – суставов и мышц, объяснив особенности их работы в процессе выполнения тех или иных движений. Эти знания помогут детям более осознанно усваивать танцевальные па и избегать возможных травм. Сведения по ритмике и основам актерского мастерства будут активно использоваться на практике при разучивании и исполнении музыкальных игр, танцев-игр, а впоследствии при изучении танцевального репертуара.

Музыкально-танцевальные импровизации – усвоив понятие «жест» и его значение в танце, учащиеся переходят к отработке различных жестов – указательных, запрещающих, утверждающих, просящих, жестов, выражающих эмоциональное состояния (радость, печаль, раздумье и пр.).

Развитию актёрской выразительности послужат сценки подражания повадкам животных (этюды «кошка», «петух», «лошадка», «лягушка» и др.) [46, с. 29-30].

## 2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов исследования

Апробация результатов проводилась в течение 2016 – 2018 гг. на базе ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана. В эксперименте участвовали учебно-тренировочная группа № 1 (девочки 12 – 13 лет) и учебно-тренировочная группа № 2 (девочки 14 – 16 лет).

В начале 2016 года был определен исходный уровень развития творческих способностей участниц Академии: учебно-тренировочной группы № 1 (девочки 12 – 13 лет) и учебно-тренировочной группы № 2 (девочки 14 – 16 лет).

С этой целью была проведена диагностика, включающая следующие задания:

1. Повторение танцевальных движений за педагогом;
2. Свободная импровизация под классическую музыку;
3. Создание танцевально-игрового образа под народную музыку.

Оценка результатов:

3 балла – чёткое, ритмичное повторение танцевальных движений за педагогом; при свободной импровизации использование более 10 различных элементов; выполнение танцевальных движений под различное музыкальное сопровождение, эмоциональность в танце и тонкое обыгрывание музыкальных переходов, создание образа, оригинальное использование предметов в танце, умение сочетать нескольких стилей в танце, способность передать настроение через танец.

2 балла – повторение танцевальных движений за педагогом после нескольких показов; при свободной импровизации использование около 5 различных танцевальных элементов; копирование образа других исполнителей.

1 балл – повторения танцевальных движений вместе с педагогом после многочисленных показов; скованность в движениях, отсутствие индивидуальности, невозможность создать музыкальный образ.

0 баллов – отсутствие танцевальных движений.

Анализ результатов диагностики представлен ниже в виде таблиц.

Таблица 1

Диагностика развития творческих способностей воспитанниц учебно-тренировочной группы № 1 (девочки 12 – 13 лет) – сентябрь 2016 г.

№	Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общий балл	Вывод
1	Оксана М.	2	2	2	6	Средний
2	Лейла С.	3	3	3	9	Высокий
3	Жанель С.	3	3	2	8	Высокий
4	Аружан К.	2	2	1	5	Средний
5	Дина Б.	1	1	1	3	Низкий
6	Мерей Ч.	2	2	2	6	Средний
7	Дина К.	1	1	0	2	Низкий
8	Наргиз У.	3	3	2	8	Высокий
9	Эля К.	2	2	2	6	Средний
10	Таншолпан М.	2	2	2	6	Средний
11	Дана Б.	2	2	1	5	Средний
12	Фаина С.	1	1	1	3	Низкий

Итак, в результате диагностики был определен уровень развития творческих способностей воспитанниц Академии учебно-тренировочной группы № 1 на данный период. Количество девочек, у которых был отмечен высокий уровень, составило 3 человека (25 %), средний уровень был отмечен у 6 воспитанниц (50 %), низкий уровень отмечен у 3 (25 %).

Таким образом, большое количество детей, имеющих низкий и средний уровень развития творческих способностей, обусловили выбор программы занятий с учетом всех недостающих факторов. Главная цель: создать условия для раскрытия творческих способностей учащихся с учетом их индивидуальных особенностей, возраста и опыта.

Таблица 2

Диагностика развития творческих способностей воспитанниц учебно-тренировочной группы № 2 (девочки 14 – 16 лет) – сентябрь 2016 г.

№	Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общий балл	Вывод
1	Эльвира М.	2	2	2	6	Средний
2	Меруерт К.	3	3	3	9	Высокий
3	Диляра Ч.	3	2	2	7	Средний
4	Малика К.	2	2	1	5	Средний
5	Жаннур А.	2	2	2	6	Средний
6	Наргиз Ч.	3	3	2	8	Высокий
7	Айгуль Д.	2	2	1	5	Средний
8	Асия У.	3	3	2	8	Высокий
9	Жулдыз К.	3	3	2	8	Высокий
10	Эльвира Т.	2	2	2	6	Средний
11	Айгуль Х.	2	2	1	5	Средний
12	Самира Б.	2	2	1	5	Средний

В результате диагностики был определен уровень развития творческих способностей воспитанниц Академии учебно-тренировочной группы № 2 на данный период. Количество девочек, у которых был отмечен высокий уровень, составило 4 человека (~ 30 %), средний уровень был отмечен у 8 человек (~ 70 %), низкий уровень развития творческих способностей в данной группе отмечен не был.

Таким образом, наглядно видно, что большинство детей имеет средний уровень развития творческих способностей, ориентируясь на это, и был сделан выбор программы занятий. Главная цель: создать все условия для раскрытия и дальнейшего развития творческих способностей учащихся с учетом их индивидуальных особенностей, возраста и опыта.

В период с сентября 2016 г. по май 2018 г. был реализован комплекс развития хореографических навыков с учетом требований, предъявляемых

гимнастам, направленный на раскрытие и развитие хореографических способностей воспитанниц Академии гимнастики «АЛАН». Регулярные занятия хореографией должны были способствовать улучшению всех показателей и хореографических навыков учащихся.

В результате этого определялись следующие задачи:

- способствовать раскрытию танцевальных творческих способностей;
- сформировать художественный вкус;
- укрепить физическое и психическое здоровье;
- сохранить и поддержать индивидуальность;
- улучшить физическое развитие;
- развить инициативность, любознательность, самостоятельность;
- привить желание учиться, готовность к образованию и самообразованию.

Занятия всегда были грамотно и логично выстроены по принципу «от простого к сложному»: обязательная разминка, повторение выученного материала, разучивание новых отдельных движений танца, которые затем соединяются в связки и новые композиции.

Таблица 3

Диагностика развития творческих способностей воспитанниц учебно-тренировочной группы № 1 (девочки 12 – 13 лет) – май 2018 г.

№	Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общий балл	Вывод
1	Оксана М.	3	2	2	7	Средний
2	Лейла С.	3	3	3	9	Высокий
3	Жанель С.	3	3	3	9	Высокий
4	Аружан К.	3	3	2	8	Высокий
5	Дина Б.	3	2	2	7	Средний
6	Мерей Ч.	3	3	2	8	Высокий
7	Дина К.	2	2	2	6	Средний
8	Наргиз У.	3	3	3	9	Высокий

9	Эля К.	3	3	2	8	Высокий
10	Таншолпан М.	3	3	2	8	Высокий
11	Дана Б.	2	3	2	7	Средний
12	Фаина С.	2	2	2	6	Средний

В результате диагностики был определен уровень развития творческих способностей воспитанниц Академии учебно-тренировочной группы № 1 на данный период. Количество девочек, у которых был отмечен высокий уровень, составило 7 человек (~ 65 %), средний уровень был отмечен у 5 человек (~ 35 %), низкий уровень отмечен не был.

Таблица 4

Диагностика развития творческих способностей воспитанниц учебно-тренировочной группы № 2 (девочки 14 – 16 лет) – май 2018 г.

№	Имя	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общий балл	Вывод
1	Эльвира М.	3	3	2	8	Высокий
2	Меруерт К.	3	3	3	9	Высокий
3	Диляра Ч.	3	3	2	8	Высокий
4	Малика К.	3	2	2	7	Средний
5	Жаннур А.	3	3	2	8	Высокий
6	Наргиз Ч.	3	3	3	9	Высокий
7	Айгуль Д.	3	2	2	7	Средний
8	Асия У.	3	3	3	9	Высокий
9	Жулдыз К.	3	3	3	9	Высокий
10	Эльвира Т.	3	3	2	8	Высокий
11	Айгуль Х.	3	2	2	7	Средний
12	Самира Б.	3	3	2	8	Высокий

В результате диагностики был определен уровень развития творческих способностей воспитанниц Академии учебно-тренировочной



группы № 2 на данный период. Количество девочек, у которых был отмечен высокий уровень, составило 9 человек (75 %), средний уровень был отмечен у 3 человек (25 %), низкий уровень развития творческих способностей в данной группе отмечен не был.

Если сравнить данные в таблицах за сентябрь 2016 г. и май 2018 г. соответственно по группам, то наглядно видно, что у 100% воспитанниц Академии улучшились все показатели, а, следовательно, в ходе систематических занятий хореографией произошло развитие танцевальных данных и изменение параметров тела в лучшую сторону: апломб (осанка), выворотность, гибкость, выносливость, скорость, прыжок, шаг, грация, лёгкость движений, устойчивость, координация, ритмичность, музыкальность, растяжка, ориентация в зале (фло-крафт), – что и было основной целью педагога-хореографа. У всех участниц 2-х групп Академии отметились положительные сдвиги: движения стали изящнее, пластика – более выразительной.

В результате регулярных занятий хореографией тренируются практически все мышцы тела и оказывается положительное влияние на суставы; тренируются мышцы спины, способствуя формированию безукоризненной осанки; вырабатывается красивая грациозная походка; оказывается закаливающее и общеукрепляющее действие на весь организм в целом, в следствие чего снижается частота простудных заболеваний; тренируется дыхательная система, способствуя стабильности дыхания; усиливается кровообращение, что в свою очередь увеличивает поступление кислорода в организм и благоприятно сказывается практически на всех внутренних органах и системах; улучшается координация движений и укрепляется вестибулярный аппарат; развивается музыкальный слух, чувство ритма, эстетический вкус; оказывается положительное влияние на работу сердечно-сосудистой системы; сжигаются лишние калории, что способствует снижению и нормализации веса, а вместе с тренировкой мышц фигура приобретает красивый

подтянутый вид; повышается работоспособность и выносливость организма; сложные танцевальные движения улучшают мозговую деятельность и память; замедляются все процессы старения организма в целом; оказывается положительное влияние на психическое состояние человека, так как вырабатываются гормоны счастья – эндорфины, улучшается настроение, повышается устойчивость к стрессам, депрессиям, страхам, нервозности.

Выводы по 2-й главе:

Всеми специалистами давно признано, что только спортсмены, обладающие высокой культурой движения, способны выполнить технически сложные упражнения легко и непринужденно, когда и зрители, и судьи на соревновании по достоинству смогут оценить амплитуду движений, красоту линий, артистичность и выразительность исполнения.

Хореография в спорте – один из современных методов подготовки юных спортсменов и спортсменов международного класса на основе методик, разработанных школой классического и народного танцев.

В ходе данного исследования было доказано, что применение развивающих танцевальных упражнений, творческих заданий и программы классического танца способствуют развитию хореографических способностей детей в системе дополнительного образования. Танцевальное искусство развивает чувство ритма, умение слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения. Развивает и тренирует мышечную силу корпуса и ног, пластику рук, грацию и выразительность. Занятия хореографией дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта. Используемые в хореографии движения, прошедшие длительный отбор, безусловно, оказывают положительное воздействие на здоровье детей. Занятия танцем формируют правильную осанку, прививают основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования заключалась в том, чтобы выявить и научно обосновать условия развития хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования.

В соответствии с целью были выдвинуты следующие задачи исследования:

- изучить литературу по теме исследования;
- выявить противоречия;
- проанализировать деятельность ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана;
- выявить условия развития хореографических способностей детей;
- разработать методические рекомендации по развитию хореографических способностей детей;
- верифицировать полученные результаты.

Спецификой развивающего потенциала хореографии в различных видах танцевального искусства (классический, народный, бальный и историко-бытовой танец) занимались известные мастера танца, теоретики, педагоги-практики: Н.П. Базаров, Л. Н. Богаткова, А.Я. Ваганова, Е. Д. Васильева, Р.В. Захарова, К. Зацепина, Р. С. Стручкова, Т. С. Ткаченко, Т. А. Устинова и др.

Исследованием психологических структур хореографических способностей занимались И.Н. Поклад, И.Г. Соснина, Н.Е. Высоцкая, Н.А. Ветлугина.

Н.А. Ветлугина предлагала в структуру хореографических способностей внести эмоциональную выразительность и музыкальную ритмичность движений. Она считала, что музыкально-двигательный компонент является ведущим в структуре хореографических способностей.

[2, с. 97]

Поклад И.М. исследовала хореографические способности младших школьников и выделяла опорные и ведущие компоненты в структуре хореографических способностей. Структура хореографических способностей, предложенная И.Н. Поклад включает в себя: интеллектуально-творческий потенциал; музыкально-двигательные возможности; комплекс мотивационно-личностных свойств [6 – 8].

Анализ методики развития хореографических способностей детей свидетельствует о противоречии между потенциальной возможностью хореографии в художественном воспитании детей и недостаточно эффективным практическим ее использованием. Именно в искусстве хореографии происходит максимально интенсивное развитие ребенка с творческой, художественной стороны. Это, особое художественное образование создает оппозицию образованию школьному, что способствует гармонии в развитии как физическом и умственном, так и эмоциональном, и творческом.

В ходе работы была проанализирована деятельность ТОО «Академия гимнастики «АЛАН» г. Астаны. Было выявлено, что работа данного учреждения чётко структурирована, основана на принципах научности и системности. Научный подход, используемый педагогами в своей работе с воспитанниками приводит к высоким результатам в исполнительском мастерстве и соответственно к заслуженным достижениям на спортивных соревнованиях.

Разработанные и реализованные методические рекомендации, программы и комплексы по развитию хореографических способностей детей являются универсальными и дифференцированными и соответственно могут использоваться в различных учреждениях дополнительного образования.

Был проведён анализ полученных результатов, который позволил убедиться в эффективности предложенных методических рекомендаций,

программ и комплексов по развитию хореографических способностей детей.

Многими авторами подчеркивается, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы двигательной культуры человека, формируются интересы, мотивации и потребности в систематической двигательной активности. Дошкольный возраст особенно благоприятен для овладения базовыми компонентами культуры движений, освоения обширного арсенала двигательных координаций, техники разнообразных танцевальных упражнений. Таким образом, культуру движений, которая включает в себя умения сохранять правильную осанку, пластичность, двигательно-координационные качества, можно целенаправленно развивать и совершенствовать, используя специальные средства и методы хореографии, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, характера и склонностей дошкольников.

Среди множества форм художественного воспитания подрастающего поколения хореография занимает особое место. Занятия танцем не только учат понимать и создавать прекрасное, они развивают образное мышление и фантазию, дают гармоничное пластическое развитие.

Хореография, как никакое другое искусство, обладает огромными возможностями для полноценного эстетического совершенствования ребенка, для его гармоничного духовного и физического развития. Танец является богатейшим источником эстетических впечатлений ребенка, формирует его художественное «Я» как составную часть орудия общества, посредством которого оно вовлекает в круг социальной жизни самые интимные и самые личные стороны нашего существа.

Танцевальное искусство развивает чувство ритма, умение слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения. Развивает и тренирует мышечную силу корпуса и ног, пластику рук, грацию и выразительность.

Занятия хореографией дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта. Используемые в хореографии движения, прошедшие длительный отбор, безусловно, оказывают положительное воздействие на здоровье детей. Занятия танцем формируют правильную осанку, прививают основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, дают представление об актёрском мастерстве.

Хореография – искусство, которое очень любят дети. Именно музыка и движение формируют у ребенка свободу в творческом мышлении, дают возможность импровизировать, отдавая взамен ребенку эмоциональные реакции – радость, удовольствие.

Адаптация уроков хореографии к специфике художественной гимнастики позволила сформировать у воспитанниц культуру тела и движения, укрепить мышцы и суставы, развить координацию, музыкальность и ритмичность, что является неотъемлемой частью подготовленного спортсмена. Стоит отметить, что благодаря хореографии у гимнасток формируется эстетический вкус и развиваются творческие способности.

В соответствии с целями и задачами исследования была разработана и внедрена программа развития хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования. Реализация данной программы и оценка её эффективности проводились на базе ТОО «Академия гимнастики «АЛАН», г. Астана. Экспериментальное исследование проводилось в период с сентября 2016 г. по май 2018 г. При Академии занимаются более 700 детей в возрасте от 4 до 13 лет. В эксперименте участвовали учебно-тренировочная группа № 1 (девочки 12 – 13 лет) и учебно-тренировочная группа № 2 (девочки 14 – 16 лет).

В эмпирической части нашего исследования был проведён анализ полученных результатов. При помощи проведённых исследований было доказано, что в результате применения в течение двух лет

рекомендованной программы действительно произошло развитие хореографических способностей детей.

В ходе нашего исследования решение поставленных задач позволило доказать выдвинутую ранее гипотезу, которая заключалась в предположении о том, что развитие хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования будет успешным, если в полной мере будут учитываться возрастные особенности детей и подростков, и реализован комплекс развития хореографических навыков с учетом требований, предъявляемых гимнастам.

Методологическая база исследования позволяет нам проводить дальнейшие исследования в данной области.

Таким образом, развитие хореографических способностей детей в учреждениях дополнительного образования невозможно без научно обоснованных, систематизированных методик и программ, соответствующих возрастным особенностям уровня развития детей и подростков, а также целям, выдвигаемым педагогами-хореографами.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амонашвили Ш.А. Школа жизни, или Трактат о начальной ступени образования, основанный на принципах гуманно-личностной педагогики. М., 2004.
2. Азарова Л.Н. «Как развивать творческую индивидуальность младших школьников». Москва. ред. 2001 г.
3. Аникин В. П., Круглов Ю. Г. Русское народное поэтическое творчество. - Л.: Просвещение, 1987.
4. Баранов А. Б. Создание условий для формирования позитивного отношения к культурным ценностям в процессе обучения танцам// Дополнительное образование. – 2005. - № 10. – С. 54-56.
5. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности / Т. А. Барышева, Ю.А. Жигалов. – СПб. : 2006.
6. Баскаков, В. Свободное тело / В. Баскаков. – Москва, 2001.
7. Белова В.В. Воспитание познавательной, творческой и общественной активности подростков во внешкольных учреждениях: Методические рекомендации. - Орел, 1988.
8. Березина, В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития. автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / В.А. Березина – М., 1998 – 147 с.
9. Боголюбская М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания. - М.: ВНМЦ НТ и КИР, 1986.
10. Бруднов А. К. От внешкольной работы к дополнительному образованию // Внешкольник. – 1996. – № 31. – С. 2.
11. Бруднов А.К. О становлении и развитии системы дополнительного образования детей //От внешкольной работы - к дополнительному образованию детей: Сб. нормативных документов и



нормативных материалов для дополнительного образования детей - М., 2000.

12. Буйлова Л. Н. История дополнительного (внешкольного) образования детей. – Режим доступа: <http://gendocs.ru/v28581>.

13. Буренина А.И. «Коммуникативные танцы-игры для детей». «Ритмическая пластика для дошкольников»

14. Васильева М.А. «Программа воспитания и обучения в детском саду» Москва – 2004 г.

15. Ветлугина Н. Музыкальное развитие детей. - М, 1976.

16. Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду// М.: Просвещение, 1983. –255 с.

17. Вульфов Б.З., Поташник М.М. Организатор внеклассной и внешкольной работы. - М., 1978.

18. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.

19. Высоцкая Н.Е. Изучение индивидуальных качеств, влияющих на успешность овладения профессией артиста балета // Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.03, 1976. ЛГУ им. А.А. Жданова, С.16.

20. Высоцкая Н.Е., Сухарева А.М. Психофизиологические особенности учащихся хореографического училища // Психофизиология спортивных и трудовых способностей человека, 1974. Сб. науч. работ. Л., С. 143-159.

21. Герасимов О. Очерки по народной хореографии мари. - Йошкар-Ола: Мин. культ., печати и по делам нац. РМЭ. Респ. центр народ. творчества, 2001.

22. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-пресс, 1995. – 447 с.

23. Глух Е.Г. Комсомол и развитие системы внешкольной работы с детьми (1945-1975). Учеб, пособие. - М., 1977.

24. Голованов В. П. Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие. – Йошкар-Ола: ГОУ ДПО (ПК) «Марийский институт образования», 2006.
25. Голованов В. П. Исторические уроки становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1(12). – С. 69–84.
26. Голованов В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей: монография. – М.; Йошкар-Ола: МГПИ им. Н. К. Крупской, 2006. – 340 с.
27. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М., 1988.
28. Гусев Г.П. «Методика преподавания народного танца. Этюды» - М.: Владос, 2002. 205 с.
29. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М., 1991.
30. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической психологии / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2006. – 224 с.
31. Дмитриева Т. Танцы восточных мари. - Йошкар-Ола: М. культ., печати и по делам нац-й РМЭ, Респ. центр народ. творч., 2004.
32. Дмитриева Т. В. Школа марийского танца. - Йошкар-Ола: Мин. культ., печати и по делам нац. РМЭ. Респ. центр народ. творчества, 2005.
33. Загорц М. «Сочинение танца. Страницы педагогического опыта». – М. 2003.
34. Зарецкая Н. В. Танцы для детей старшего дошкольного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2005.
35. Зарецкая Н. В. Танцы для детей младшего дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2008.
36. Захаров Р.В. «Записки балетмейстера». - М.: Искусство, 2004 г.
37. Зеленко А.У. Практика внешкольного образования в России. - М., 1923.

38. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов. - М., 1982.
39. Коваль М.Б. Педагогика внешкольного учреждения. - Оренбург, 1993. Королев Ф.Ф., Корнейчик Г.Д., Равкин З.И. Очерки по истории советской школы и педагогики (1921-1931). - М., 1961.
40. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 434 с.
41. Караковский В.А. Любимые мои ученики. М., 1987.
42. Кинг Л. Тесты на креативность // Л. Кинг – СПб.: Питер, 2005, 96 с.
43. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
44. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
45. Круглова, Л.Ю. Формирование творческой самостоятельности подростков в учреждении дополнительного образования детей: дис... канд. пед. наук : 13.00.01/ Л.Ю. Круглова. – Челябинск, 1997 – 207 с.
46. Лихачев Б. Т. Педагогика: курс лекций. – М.: Прометей, 2005. – 589.
47. Макеева С.Г. Материалы к социально-нравственному портрету младшего школьника // Начальная школа. 1999. № 4. С. 53–61.
48. Малхасянц Г. Г. Характерный танец. Становление традиций.- М.: ГИТИС, 1992.
49. Медынский Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. - М., 1918.
50. Морозова Н. А. Дополнительное образование – многоуровневая система в непрерывном образовании России. – М.: МГУП, 2001.
51. Овчинникова, Л. В. Двигательная активность – неотъемлемый компонент развития личности младшего школьника / Л. В. Овчинникова // Здоровьесберегающие образовательные технологии: материалы

междисциплинарной научно-практической конференции (25 октября 2007г., Москва). – Москва: Изд-во СГУ, 2007. – С. 89–93.

52. Пасютинская В. «Волшебный мир танца». – М.: Просвещение.2003

53. Пуртова Т.В., Беликова А.Н., Кветная О.В. «Учите детей танцевать». М.: 2003.

54. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. М., 1980.

55. Смольников Е. В. Становление и развитие системы дополнительного образования детей в отечественной педагогике: историко-педагогический анализ: дис. канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – 229 с.

56. Соснина И.Г. Специальные способности артистов балета // Автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.03 / Пермский пед. ин-т. – Пермь, 1997. 19 с.

57. Теплов Б.М. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Б.М. Теплов. – М., 1981.

58. Ткаченко Т. Народный танец. – М.: Искусство, 1967. – 654 с.

59. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации». Глава 10. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. Статья 75. Дополнительное образование детей и взрослых.

60. Чеков М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Самара: РИС СДДЮТ, 2003. – 36 с.

61. Чупаха И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М., 2002.

62. Bakker, F.C. Personality differences between young dancers and non-dancers // Personality and Individual Differences, 1988, № 9, P. 121-131.

63.

[https://ru.wikipedia.org/wiki/Дополнительное\\_образование\\_детей](https://ru.wikipedia.org/wiki/Дополнительное_образование_детей)

64. <http://www.grandeducator.ru/gamivs-362-6.html>

65. [https://studwood.ru/1268213/psihologiya/psihologo\\_pedagogicheskie\\_osobnosti\\_raznyh\\_vozrastnyh\\_grupp](https://studwood.ru/1268213/psihologiya/psihologo_pedagogicheskie_osobnosti_raznyh_vozrastnyh_grupp)

66. <http://slovari.yandex.ru/dict/krugosvet/article/d/d2/1006346.htm>67. [http://dancelovers.ru/other/pr\\_other/800-istorija-tancev.html](http://dancelovers.ru/other/pr_other/800-istorija-tancev.html)68. <http://www.playdance.ru/dance28.htm>

69.

[https://ru.wikipedia.org/wiki/Дополнительное\\_образование\\_детей](https://ru.wikipedia.org/wiki/Дополнительное_образование_детей)

70. <http://www.grandeducator.ru/gamivs-362-6.html>

71. [https://studwood.ru/1268213/psihologiya/psihologo\\_pedagogicheskie\\_osobnosti\\_raznyh\\_vozrastnyh\\_grupp](https://studwood.ru/1268213/psihologiya/psihologo_pedagogicheskie_osobnosti_raznyh_vozrastnyh_grupp)

72. <http://slovari.yandex.ru/dict/krugosvet/article/d/d2/1006346.htm>73. [http://dancelovers.ru/other/pr\\_other/800-istorija-tancev.html](http://dancelovers.ru/other/pr_other/800-istorija-tancev.html)74. <http://www.playdance.ru/dance28.htm>

75. <https://naturopiya.com/art-terapiya/vidy-i-metody/tanceterapiya-tancevalnaya-terapiya-istoriya-metoda.html>

76. [https://samopoznanie.ru/articles/tvorcheskie\\_sposobnosti\\_lichnosti/#ixzz5ZmCIcUOR](https://samopoznanie.ru/articles/tvorcheskie_sposobnosti_lichnosti/#ixzz5ZmCIcUOR)