

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

South Ural Scientific Center

Russian Academy of Education (RAE)

A. G. Churashov

THE ART OF CHOREOGRAPHY AS A SYNERGISTIC
FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE AESTHETIC
CULTURE OF THE INDIVIDUAL

Monograph

Chelyabinsk

2023

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

А. Г. Чурашов

ИСКУССТВО ХОРЕОГРАФИИ
КАК СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ
ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Монография

Челябинск
2023

УДК 792. 5 : 371. 037

ББК 85. 32 : 74. 200. 544

Ч93

Рецензенты:

д-р. пед. наук, профессор Р. А. Литвак;

д-р. пед. наук, доцент Н. В. Бутенко;

д-р. пед. наук, профессор А. Б. Череднякова

Чурашов, Андрей Геннадьевич

Ч93 Искусство хореографии как синергетический фактор развития эстетической культуры личности : монография / А. Г. Чурашов ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 142 с. : ил.
ISBN 978-5-907538-09-2

В монографии описаны методология и теоретические основы формирования и развития эстетической культуры личности средствами хореографии. Описываются методические аспекты использования хореографии, способствующих формированию и развитию эстетической культуры личности, а также компетенций в дополнение к основным методам и средствам обучения хореографии. Особое внимание уделено специфике эстетического потенциала хореографии. Издание предназначено научным работникам в области педагогики хореографии, преподавателям и студентам педагогических вузов, педагогам дополнительного образования, хореографам.

УДК 792. 5 : 371. 037

ББК 85. 32 : 74. 200. 544

ISBN 978-5-907538-09-2

© Чурашов А. Г. , 2023

© Оформление. Южно-Уральский
научный центр РАО, 2023

Содержание

<i>Введение</i>	6
.....	
1 Теоретические основы эстетической культуры личности	13
.....	
1. 1 Содержание понятия эстетическая культура	13
.....	
1. 2 Дидактические принципы художественно-эстетического развития личности	42
.....	
2 Синергетический фактор формирования и развития эстетической культуры личности средствами хореографии	69
.....	
2. 1 Дидактический подход изучения хореографии в контексте эстетического развития личности	69
.....	
2. 2 Методические аспекты развития эстетической культуры личности средствами хореографии	76
.....	
<i>Заключение</i>	129
.....	
<i>Библиографический список</i>	131
.....	

Введение

Постиндустриальная эпоха резко повысила статус и роль творческой личности во всех сферах жизнедеятельности общества. Это вызвано тем, что создание все более сложной и совершенной техники и освоение таких высоких технологий, которые мы имеем в XXI веке, возможны только при наличии высокообразованных людей, способных к творческому поиску. Творческий потенциал нации, вот что в решающей мере определяется степенью творческого становления каждой отдельной личности. Чтобы эти глобальные задачи смогли осуществиться, должна произойти переориентация образования на интересы индивидуума.

В настоящее время происходит изменение ценностно-смыслового понимания сути педагогических процессов, поскольку при существующих тенденциях социальных условий происходит кардинальная смена культурно-исторического наследования, которая находит свое выражение в идее разностороннего и творческого развития человека. Именно эта идея превращается в фундаментальный принцип деятельности системы образования как главного института социокультурного наследия, затрагивая цели образовательного процесса, его содержание, формы и методы, взаимоотношения педагогов и обучаемых, сам тип их совместной деятельности. Тем не менее, существует необходимость использования не только новейших достижений педагогики, психологии и др. , но и опыта, накопленного за всю историю человечества.

Теории использования искусства и художественно-творческой деятельности с целью воспитания, образования и разностороннего развития личности изучались и активно использовались с древних времен. Многогранное воздействие различных видов искусств были темой исследования многих мыслителей всех времен и эпох. Уже во времена Древней Греции искусство выступало как неотъемлемая часть образования, направленная на формирование такого человека, который бы соответствовал идеалам общества.

По мнению многих современных педагогов и специалистов проблема использования полифункциональных возможностей различных видов искусств в социокультурном пространстве является недостаточно разработанной. Стоит отметить, что потенциал искусства, в частности хореографии, в контексте развития эстетической культуры личности с учетом существующих реалий недостаточно изучен и, как правило, рассматривается однобоко и используется на практике достаточно в узких рамках.

Танец в самых разных его проявлениях остается одним из самых популярных и доступных видов творческой деятельности человека, а обладая синтетической природой, способен оказывать многогранное положительное воздействие на человека через синтез звука, движения, пространства, контакта, времени и т. д. на формирование и развитие его эстетической культуры. К сожалению, ограниченное и узкое использование возможностей хореографии распространено повсеместно.

В связи с вышеперечисленными противоречиями мы рассматриваем искусство хореографии как синергетический фактор эффективного и действенного средства разностороннего

развития личности, включающего в себя духовно-нравственные и эстетические ценности.

Одной из принципиальных особенностей современного образования является постоянное и глубокое внимание к проблемам эстетического воспитания, приобщения подрастающего поколения к безграничному миру искусства, красоте окружающей человека действительности. На протяжении последних десятилетий все возрастающее значение эстетического воспитания не раз подчеркивалось в документах Министерства образования РФ. Важное место было отведено этой проблеме и в “Стратегии модернизации Российского образования”. В прямой зависимости находится социально-экономический уровень развития нашего общества. Сегодня каждому педагогу становится ясно, что только пробуждение творческих сил и способностей человека является важнейшим условием развития как каждого человека, так и общества в целом. Эстетическое развитие во всем многообразии своих возможностей является на этом пути одним из факторов такого развития. Духовно-нравственные основы бытия в современном обществе подвергаются переосмыслению с позиций изменения социально-экономических и политических условий. Общество обратило внимание на искусство, поняв необходимость гуманизации процесса образования, ориентации его на развитие творческого потенциала и эстетической культуры. Актуальность проблем воспитания подрастающего поколения ни у кого не вызывает сомнений, тем не менее эстетическому развитию еще не уделяется должного внимания. В “Стратегии модернизации Российского образования” в числе важнейших задач предусмотрено “значительное улучшение ху-

дожественного образования и эстетического воспитания учащихся” отмечено, что “необходимо развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы. Лучше использовать в этих целях возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, хореографии, изобразительного искусства, эстетики, имеющих большую познавательную и воспитательную силу.

Эстетическая культура, характеризующая эмоциональную и интеллектуальную жизнь ребенка, является компонентом базовой культуры личности. По мнению Н. Б. Крыловой значимым фактором эстетического приобщения личности к идеалам культуры является искусство, которое позволяет человеку «осознать его эстетические способности и открывает неограниченные возможности для их совершенствования» [74]. Искусство как один из важнейших факторов формирования эстетической культуры человека влияет на целостность его личности, личностный опыт, мотивационную сферу.

Искусство хореографии не может больше оставаться каким-то побочным, второстепенным средством воздействия на индивида, ведь именно оно является той гармоничной частью духовного богатства личности, которая развивает в ней чувства истинно человеческие: эстетические, интеллектуальные, нравственные. Способность понимать, чувствовать прекрасное является не только определенным критерием, показателем уровня развития воспитанника. Она выступает стимулом для развития собственных творческих способностей, она во многом предопределяет тот или иной уровень духовного общения личности

с внешним миром. Необходимо такое поступательное эстетическое развитие, когда интуитивное чувство и понимание прекрасного переходит со временем в осознанное отношение к прекрасному в искусстве и жизни. В таком случае его динамика будет естественной и непрерывной. Если же эта естественность и непрерывность нарушена (например, такому развитию не способствует среда, в которой растет ребенок), степень необходимых усилий педагога значительно повышается, а результативность эстетического воспитания резко уменьшается. Практический опыт педагогов, ведущих работу по эстетическому воспитанию, показывает, что они своим творческим трудом эффективно решают основную задачу — формируют разностороннюю личность, сочетающую в себе духовное богатство (высокоразвитые духовно-практические, теоретические, эстетические способности), моральную чистоту и физическое совершенство. Именно поэтому в дополнительном образовании эстетическое воспитание рассматривается сегодня как важнейший элемент целостной системы формирования личности. Передовые педагоги понимают его, как совокупность разнообразных средств и методов, пробуждающих и развивающих в личности эстетическое отношение к жизни, к литературе и искусству, способность предъявлять к ним высокие требования, оценивать художественные произведения объективно. Каждый вид воспитания обладает своими неповторимыми особенностями. Специфичность эстетического воспитания в том, что оно формирует у человека понимание красоты, утонченность и обостренность мировосприятия, духовные потребности и интересы, эмоционально-эстетическое отношение к действительности и искус-

ству, развивает творческие способности. Такие проявления эстетического, как художественное видение, соразмерность, ритм, воображение, ассоциативность, фантазия, интуиция, синтез разрозненных представлений и выявление их гармонии, стремление охватить предмет или явление в его целостной органической целесообразности, логичности и изяществе формы, имеют важное общественное значение и носят универсальный характер. Без них невозможно современное производство, научное творчество, формирование мировоззрения, нравственное развитие личности. Следовательно, эстетическое развитие, будучи органически составной частью его разностороннего развития, связано с многогранной деятельностью развивающейся личности по преобразованию общества и является своеобразным показателем ее творческой активности. Придавая эстетическую направленность всем сторонам воспитания, эстетическое воспитание выступает не обособленно, а в органической взаимосвязи с интеллектуальным, нравственным, физическим и трудовым воспитанием. Эстетическое воспитание оказывает целостное и всестороннее воздействие на дошкольников, следовательно, в самом предмете и содержании эстетического воспитания заложены основы и общего его развития.

Хореография на современном этапе своего развития способна формировать в социокультурном пространстве культурные паттерны, отвечающие высоким требованиям нравственности и эстетики. Стоит отметить, что универсализм хореографии заключается в возможности передачи и интеграции культурных паттернов в современное социокультурное пространство посредством как традиционных форм танца, так и современных тенденций в танцевальном искусстве.

Культурный паттерн (англ. cultural pattern; нем. Kulturmuster.) — преобладающие ценности и верования, характеризующие данную культуру и отличающие ее от других. Сегодня культурный паттерн (культурный образец) это широкое понятие, включающее в себя и информацию о мире, и момент его оценки, и способы действия в нем человека, и стимулы таких действий. Культурным паттерном могут быть разнообразные явления культуры: материальные предметы, способы и манеры поведения, правовые или обыденные нормативы поступков людей, жанры и стили художественного творчества, формы экономических, политических, или религиозных отношений и т. д.

Роль культурного паттерна, формируемая такой областью как искусство, в частности хореографии, функциональная и развивающая, что, в свою очередь, позволяет органично интериоризировать традиционные духовно-нравственные и эстетические ценности.

В данной монографии в контексте философии и методологии рассматриваются теоретические и методические аспекты формирования и развития эстетической культуры личности средствами хореографии. Акцентируется внимание аудитории на синергетическом факторе хореографического искусства в контексте развития эстетической культуры личности.

1 Теоретические основы эстетической культуры личности

1.1 Содержание понятия эстетическая культура

Идеи эстетического развития личности возникли в глубокой древности и сопровождают человечество на всех исторических этапах. Представления о сущности эстетического воспитания, его задачах, цели изменялись, начиная со времен Платона и Аристотеля вплоть до наших дней. Эти изменения во взглядах были обусловлены развитием эстетики как науки и пониманием сущности ее предмета. Термин "эстетика" происходит от греческого "aisteticos" (воспринимаемый чувством). Философы-материалисты (Д. Дидро и Н. Г. Чернышевский) считали, что объектом эстетики как науки является прекрасное. Эта категория и легла в основу системы эстетического воспитания.

Художественно-эстетическое развитие немислимо без эстетического воспитания. Эстетическое воспитание - это специфический вид общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом (общество и его специализированные институты) по отношению к объекту (индивид, личности, группа, коллектив, общность) с целью выработки у последнего системы ориентации в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их характере и назначении. В процессе воспитания происходит приобщение индивидов к ценностям,

перевод их во внутреннее духовное содержание путем интериоризации. На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его художественный и эстетический вкус и представление об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к художественному творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении и, конечно, в искусстве.

Актуальность проблемы художественно-эстетического развития личности на социально-педагогическом уровне определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса в ДОУ. Выделение проблемы становления художественно-эстетической культуры в качестве ключевой в саморазвитии личности 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»).

В последние годы особенно возрастает внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического развития как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, т. е. как средству формирования разносторонней, духовно богатой личности. Идея формирования личности и художественно-эстетической культуры в ней, - отмечают многие писатели, педагоги, деятели культуры (Д. Б. Кабалевский, А. С. Макаренко, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой,

К. Д. Ушинский, А. М. Новиков и др.). Чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребенке особые эмоционально психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы. Стоит отметить, что в этом возрасте ребенок обладает способностью впитывать и адаптировать к своей природе достаточно большой объем знаний, навыков и умений. Необходимо эффективно воспользоваться этим временным периодом, чтобы заложить в нем основные понятия, ценности, связанные с художественно-эстетической культурой. В дальнейшем этот фундамент позволит воспитать высоконравственную, духовную, творческую личности, способную на созидание.

Эстетика (от греч. *aisthetikos* — чувственный) — философская дисциплина, изучающая природу всего многообразия выразительных форм окружающего мира, их строение и модификацию. Эстетика ориентирована на выявление универсалий в чувственном восприятии выразительных форм реальности. В широком смысле — это универсалии строения произведения искусства, процесса художественного творчества и восприятия, универсалии художественно-конструкторской деятельности вне искусства (дизайн, промышленность, спорт, мода), универсалии эстетического восприятия природы.

Мировая эстетика, отстаивая идею о приоритете в искусстве и эстетика не «что», а «как», вела речь о выразительных формах, переплавляющих сущность и явление, чувственное и духовное, предметное и символическое. Процесс эстетического и художественного формообразования — мощный культурный

фактор структурирования мира, осуществления чувственно-выразительными средствами общих целей культурной деятельности человека — преобразования хаоса в порядок, аморфного в целое. В этом смысле понятие художественной формы используется в эстетике как синоним произведения искусства, знак его самоопределения, выразительно-смысловой целостности.

Представления о сущности художественно-эстетического развития, его задачах, цели изменялись, начиная со времен Платона и Аристотеля вплоть до наших дней. Эта трансформация во взглядах была обусловлена изменениями, происходящими в обществе и развитием эстетики как науки и пониманием сущности ее предмета. Философы-материалисты (Д. Дидро и Н. Г. Чернышевский) считали, что объектом эстетики как науки является прекрасное. Эта категория и легла в основу системы художественно-эстетического развития и воспитания.

Развитие теории и практики художественно-эстетического развития, цели, содержание и формы художественно-эстетического развития тесно связаны и зависят от доминирующих нравственных, эстетических представлений, от этнических особенностей, культурных и художественных традиций и обычаев, природных условий. Значимость эмоционально-образных воздействий и переживаний для формирования человека была замечена, вероятно, ещё в первобытном обществе, когда в освоении мира преобладало чувственное постижение. Оно вместе со специфическим магическим объяснением действительности становилось основой и для создания художественных образов предметов труда и быта, а также отражалось в связанных с культами обрядах, играх, обучающих действиях.

Осознанным отношением к синкретизму познания окружающего мира и его художественного восприятия отмечены цивилизации Древнего Востока. При этом нерасчленённость религиозного, нравственного, эстетического сознания народа определяла функции искусства как инструмента воспитания. Развитие у ребёнка сенсорных, эмоциональных процессов, связанные с ним накопления педагогических приёмов, в т. ч. воспитания чувств и вкусов, присущи начальному этапу культивирования эстетического сознания.

В Китае ещё в 3–2-м тысячелетиях до н. э. существовала традиция обучения эстетическим ориентирам в природе, труде и ремёслах, языке, правилах общения. Особое значение как в обучении, так и в общении придавалось обрядам и церемониям, музыке и др. искусствам, наблюдениям над «разнообразием в природе». В Китае эти идеи сохранялись в основе эстетического воспитания в течение многих веков, обретая на каждом историческом этапе свой облик. С распространением буддизма в Китае (кон. 1-го тысячелетия н. э.) возникла альтернативная тенденция эстетического воспитания, преимущественно в обучении при буддийских монастырях. Свойственные художественно-эстетическому наследию Китая глубина, сдержанность, философичность, эмоциональность, стремление передать жизнь природы и человека в их своеобразии и множестве проявлений влияют на направленность эстетического воспитания в современных учебных заведениях. В системе эстетического воспитания в китайской школе доминируют язык и литература, музыка, изобразительное искусство, освоение пластической культуры.

Древняя и самобытная культура питает традиции эстетического воспитания в Индии. Ведические сказания и тексты

(2–1-е тыс. до н. э.) отличались художественной силой и поэтичностью. В древнеиндийских учениях (брахманизм и др.) особое значение имели тесная связь человека с миром природы и развитие ощущений, сил и способностей души. Начальное образование в храмовых школах включало освоение религии, знания различных музыкальных жанров, художественных и др. ремёсел и т. п. В индийской эстетике уже с нач. н. э. в связи с творчеством и восприятием художественных произведений развивались учения о вкусе, о проявлениях внутренних состояний во внешних чертах и действиях, об эстетическом чувстве. Древнейшие культурные традиции, запечатленные в эпосах «Махабхарата» и «Рамаяна», архитектура и скульптура, декоративное оформление храмов, развитые музыкальные и танцевальные искусства и не в последнюю очередь - разнообразная природа служат естественной основой для эстетического воспитания и образования в Индии.

Культура и образование в Японии связаны с синтоизмом - начальным религиозным культом и национальными особенностями страны. В н. э. возникли храмы, святилища богов солнца, луны, злаков и др. со строгими орнаментальными украшениями, рельефами, культовыми предметами, отражающими связи человека и природы. В VII в. шло распространение буддийской религии, культуры, архитектуры, китайской письменности, литературы, причём не только заимствование, но и создание оригинальных художественных систем в поэзии, живописи, театре, одежде и церемониях.

Классическая поэзия и театр, самобытная скульптура, живопись и графика, архитектура и оформление интерьера, садов

и парков, боевые искусства, служившие развитию мужественного духа и тренировке тела, эстетика движений в различных церемониях как достояние японского народа, оказывали долговременное влияние на систему образования в стране, особенно в области искусства. В современной школе значителен объём занятий по таким предметам, как мораль, физическая культура, история мирового искусства (преимущественно изобразительного). В системе образования, в целом ориентированной на рост индивидуальных способностей, на знание современных технологий, находят своё место чувственно-эмоциональное развитие, художественное образование, освоение древних и современных мировых художественных традиций.

Для эстетического сознания японских школьников характерны тонкий вкус, эмоциональная восприимчивость к естественности природы и человека, предпочтение сдержанности, выразительности.

В странах ислама традиционно негативное отношение к воссозданию в искусстве религиозных тем, к изображению реальности и людей, отвлекающему от веры. В то же время на эстетические чувства людей воздействовали богатая литература, особенно поэзия, музыка, каллиграфия, книжная миниатюра, архитектура и декоративные искусства. Богатейшие книжные сокровища создавали почву для освоения и передачи культуры, в частности, и для совершенствования вкусов просвещённых людей. Трансляция этих художественных традиций продолжается в современных мусульманских странах, где сложилась своя специфика эстетического сознания, идеалов, оценок, вкусов, представлений о прекрасном. В ряде стран наряду с национальными сосуществуют западные модели художественного образования.

Основные тенденции развития теории и практики художественно-эстетического развития в европейской культуре и образовании уходят корнями в период античности. От него идёт идея воспитания совершенного человека, выраженная в понятии «калокагатии», характеризующем триединство истины, добра и красоты. Оно же указывает на единое происхождение наук — философии, этики и эстетики. Педагогика опиралась на эту триаду со своего зарождения. Фундаментальные исследования по истории эстетической мысли, проведённые Лосевым, Бахтиным и др. , привели к выводу об универсальности понятия "выразительное", включающего в себя все стороны эстетического; среди них прекрасное играет роль идеального. Античные эстетические представления значительно шире и разнообразнее, чем содержащиеся в теориях того же времени. Эстетическое сознание эпохи в реальности богаче теоретических построений и содержит в основе свойственное человеку видение эстетического как выразительного. Идеальные качества прекрасного внешне и нравственно достойного человека предстают именно как мера эстетического развития и проявления его сущности. Т. о. , «прекрасный» и одновременно «добрый», нравственно достойный человек, воспитанный музами поэзии, танца, музыки, и физически совершенный, развитый атлетически, был некоей идеальной моделью свободного гражданина греческого полиса. Этот идеал воплощён в шедеврах древне-греческого искусства, оказавшего огромное влияние на развитие мировой культуры.

Согласно Платону, искусство, высоко нравственная поэзия и музыка были призваны укрощать недостойные страсти, а гимнастика и разнообразные игры — облагораживать инстинкты. Аристотель видел в искусстве источник формирования высших

духовных способностей человека, его ума, чувств, сопереживаний и «строгих вкусов». Впервые в истории он рассматривал способность человека к художественному наслаждению и творчеству как выражение духовной целостности личности.

В средние века религиозно-христианское воспитание наложило свою печать и на характер эстетического воспитания, которое ориентировалось на идеалы мистической духовности и аскетизма. Многообразные виды и жанры канонического искусства (драм, мистерии, хоровое пение, культовая скульптура, иконопись, духовная музыка и т. д.) использовали эмоциональное воздействие художественной образности. В западно-европейских школах преподавались риторика и теория музыки. В художественных ремёслах, фольклоре и др. формах народного искусства отражалось образно-чувственное мирозерцание эпохи. Сфера искусства стала практически основным источником эстетического воспитания.

Гуманизм эпохи Возрождения восстановил и обогатил идеал прекрасного и доброго «земного» человека, увидев его воплощение прежде всего в универсально развитом, талантливом творце и мастере. Элементы теории эстетического воспитания развивались преимущественно в искусствоведческих сочинениях (Леонардо да Винчи и др.), влиявших в свою очередь на педагогические представления (А. Бруни, П. Верджерио) и практику. В 1423 г. Виторино да Фельтре (Италия) была открыта школа с преподаванием музыки, древних языков, поэзии и др. , ориентированная на развитие творческих способностей учеников и на их художественно-эстетическое развитие. Существенное воздействие на педагогику и эстетику эпохи Возрожд-

дения оказала углублённая разработка проблем художественного творчества, конкретных наук об искусстве. В этот период оформляются глубокие знания о сложной природе искусства, о законах его восприятия (соч. Л. Б. Альберти, А. Дюрера и др.). Влияние на педагогическую мысль имели риторические и литературоведческие труды Эразма Роттердамского.

Отчётливые очертания система гуманистического образования и воспитания в народной школе приобрела в трудах Я. А. Коменского. В её основе - установки на развитие чувств, знаний о мире и свойствах вещей и на соответствующее использование визуальных образов, развитие сенсорного и эстетического восприятия. Коменским обосновано воспитательное значение самостоятельные познания ученика, уподобляемого мастеру, который накапливает опыт. В задачи педагогики включалась и забота о культуре тела. Восстанавливался античный идеал разносторонне развитого, совершенного человека.

В 17-18 вв. субъективность эстетического выражения оказалась в центре дискуссий западно-европейских мыслителей, обращавшихся к теоретическим проблемам искусства. При этом формирующее воздействие прекрасного на личности и на общество признавалось сторонниками различных традиций: сенсуалистической (Ф. Бэкон, Дж. Локк, Э. Шефтсбери и Ф. Хатчесон в Великобритании; Э. Кондильяк и Д. Дидро во Франции и др.) и рационалистической (Н. Буало и классицисты во Франции; А. Баумгартен в Германии и др.). За широкий подход к проблемам становления личности и за необходимость сочетания умственного, нравственного, эстетического и трудового воспитания выступали французские философы и писатели эпохи Просвещения. Ш. Монтескье, К. А. Гельвеции, Вольтер и др.

Накопление и обобщение теоретических представлений о природе эстетического в искусстве и в действительности, о его влиянии на развитие человека привели в середине 18 в. к выделению эстетики как самостоятельной отрасли науки (название дано немецким философом Баумгартеном). Развитие искусствоведения в Европе позволило глубоко раскрыть природу искусства и выявить особенности эстетической культуры человека. Немецкий историк искусства И. Г. Винкельман одним из первых показал, что изучение искусства может быть главным средством воспитания хорошего вкуса и нравственного поведения. Г. Э. Лессинг раскрыл познавательные-воспитательные возможности театра, поэзии, скульптуры, их значение для становления личности гражданина («Гамбургская драматургия», «Лаокоон»). Значение искусства в становлении национальных культур осмыслил И. Г. Гердер. Рассматривая искусство как произвольную «игру» сущностных сил человека, И. Кант сформулировал принцип автономности искусства и эстетического, обосновал природу эстетического суждения («суждения вкуса»). По Канту, эстетика — наука о «правилах чувственности». В «Письмах об эстетическом воспитании» (1795) Ф. Шиллер сформулировал определение выразительности человека, выражения "образа чувствования" личности в облике, действиях, отношениях. Идеал для Шиллера — гармоничная личности, свободно творящая прекрасное и наслаждающаяся им.

Гердер, Шиллер и немецкие романтики углубили исторический взгляд на искусство, включив в сферу эстетического анализа не только греческие и римские образцы, но и фольклорные, музыкальные, живописные произведения средневековой и ренессансной Европы, а также народов Востока. Ф. В. Шеллинг

отмечает значение красоты выразительности, характерности и утверждает, что всякая форма выразительна, выражает суть внутреннего. В трудах Шеллинга и Г. Гегеля эстетика стала оформляться как философия искусства. В философском наследии Гегеля искусство рассматривается как высшая форма выражения и творчества красоты, противопоставляемая формам красоты природного мира. "Эстетика" Гегеля демонстрировала синтез систематического подхода к искусству, который приобрёл фундаментальное значение для дальнейшего развития теории и практики эстетического воспитания.

С другой стороны, разработке проблематики художественно-эстетического развития способствовало и развитие педагогических наук. В своих теоретических и методологических трудах И. Г. Песталоцци подчеркивал значение чувств, восприятия, переживания воздействия природы и искусства. По мнению Песталоцци, "искусство природы" и "подражающее природе искусство детей", включая рисование и пение, наряду с наблюдением природы пробуждают чувство прекрасного и формируют его. Плодотворными оказались развёрнутые Ф. Фребелем представления о значении творческого развития детей в их самостоятельных действиях, игровом созидании "форм красоты" под влиянием природы. В рамках традиции "индивидуалистической педагогики" Ф. Герbart рассматривал развитие представлений и чувств ребёнка как средства воспитания способностей к этической самооценке и "очищению" (подобно античной теории катарсиса). Во 2-й половине 19 в. в трудах А. Дистервега применительно к практике массовой школы были разработаны вопросы об освоении национальной

культуры, подчеркнута связь нравственного, умственного и эстетического воспитания в процессе восприятия искусства и объектов природы.

Со 2-й половины 19 в. в различных течениях реформаторской педагогики (свободное воспитание, трудовая школа и др.), в теории эстетического воспитания обозначилось активное взаимовлияние эстетики и искусствознания, теоретической педагогики и образовательной и воспитательной работы учебных заведений. Импульсы к углублению этого процесса исходили как от науки, так и от непосредственно педагогической практики. Так, например, существенная роль в развитии эстетического воспитания принадлежит Б. Кроче, у которого эстетика обозначалась как "наука о выражении и как общая лингвистика". Кроче предложил новые представления о доминанте эстетически выразительного для человека в восприятии, представлении фактов действительности, искусства, о выразительной активности интуиции в творчестве. Немецкими эстетиками и психологами А. Гильдебрандом, Р. Гаманом, Т. Липпсом, Г. Фехнером более широко было раскрыто представление о выразительном в реальности и в человеке. Обогащались методы и приемы занятий искусством, игрой, драматизацией. Действия ребёнка при этом трактовались как отвечающие самовыражению личности, её развитию (Дж. Морено, Э. Титченер, США). Понимание эстетического воспитания, как не ограничиваемого только сферой искусства, было обосновано М. Монтессори (сенсорное, и эмоциональное развитие ребенка), О. Декроли, Э. Жак-Далькрозом (воспитание в движении и танце гармонии души и тела). Д. Дьюи сформулировал теорию о накоплении эстетического

опыта и обогащении выразительных эстетических качеств личности.

В 30–50-х гг. английский эстетик Г. Рид разработал методику определения художественной типологии личности на основе рисунков, отдавая ведущую роль в спонтанном эстетическом воспитании ребёнка искусству и игре как средствам гармонизации. Рид выступил основоположником широкого движения "воспитания искусством". В подобном направлении вели активный поиск К. Орф и др. теоретики и практики эстетического воспитания. Освоение культуры и художественное образование как основу общего и эстетического развития личности, учитывающего индивидуальные и социальные потребности, обосновал Т. Манро. В Германии наряду с гуманистической художественной педагогикой (Г. Кершенштейнер, Л. Вейсмантель, Э. Шпрангер и др.) развивались концепции эстетического воспитания как религиозно-нравственного образования. Теория самореализации личности в процессе эстетического воспитания (К. Ясперс) содействовала преодолению фашистской идеологии и нивелировки личности.

Теория и практика современного художественно-эстетического развития в странах Запада представляют интерес по многим причинам, прежде всего потому, что выводы исследователей проверяются ими, как правило, экспериментально. Интересны в этом отношении философские основы художественно-эстетического развития в США, где отсутствуют обязательные школьные программы и единый тип школ, поэтому американская система образования во всех ее составляющих характеризуется широкой вариативностью.

Философские концепции художественно-эстетического развития в США базируются на теории о том, что современное общество характеризуют такие черты, как господство науки и технологии, что подчас приводит к технократии, чрезмерная заинтересованность в функциональном, напряжённость и беспокойство, утрата индивидуальности, тотальная унификация. Деятели американского просвещения видят в искусстве панацею от многих бед. Поэтому в американской педагогической литературе подчёркивается особая роль художественного опыта для жизни всех будущих представителей нации и пропагандируется обязательные занятия искусством каждого ребёнка, независимо от его таланта. Следует отметить, что художественно-эстетическое развитие рассматривается там, в основном, как развитие через занятия искусством, причём не столько через восприятие художественных произведений, сколько через собственную практику ребёнка. Предполагается, что жизненные наблюдения обретают художественно-эстетическую значимость, лишь проходя сквозь призму практического художественного опыта.

В соответствии с этим одной из главных целей художественно-эстетического развития теоретики США полагают установление эмоционального баланса личности и среды, накопление положительно окрашенного субъективного опыта. Наиболее последовательное выражение идея эмоционального баланса нашла в концепции «терапии через искусство» Виктора Лоуэрфельда, основанной на предположении о том, что главной причиной потери детьми жизненной уверенности является невозможность выразить свою мысль словами. С терапией через искусство связана целая терминологическая иерархия, перешед-

шая в американские работы по вопросам эстетического воспитания из теории З. Фрейда и бихевиористской психологии. Это самовыражение (self-expression), самореализация (self-realisation), «уверенность в себе» (self-confidence), наконец, «самооценка» (self-evaluation). Эти стороны мироощущения, вместе взятые, именуют в американской теории собирательным термином - «personal adjustment», то есть уравновешенностью личности со средой [63].

В России идеи художественно-эстетического развития осваивались педагогической теорией с 17 в. , главным образом в связи с использованием в воспитательной практике художественной литературы и в связи с курсами риторики. Испытав влияние французской (Дидро и др.) и немецкой (Шеллинг и Гегель) теории искусства, русская эстетика сумела избежать углубления в чисто умозрительные построения. Георгиевский в Царскосельском лицее в курсе эстетики раскрыл сущность выразительного, которое "одно всё объемлет". Для русской эстетической мысли характерно рассмотрение искусства в перспективе широких насущных социальных проблем (В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский и др.). Вместе с тем в ней сохраняли превалирующее значение традиционные идеалы русского православия и соответствующее нравственно-религиозное осмысление красоты и искусства, которое окрашивало их в "своеобразные тона эстетической эсхатологии" (Лосев). Такое понимание выражено Ф. М. Достоевским: "красота спасёт мир". Художественно-эстетическое развитие в течение многих десятилетий ограничивалось сложившейся системой классического образования. В отечественной педагогической мысли ряд суще-

ственных положений о необходимости художественно-эстетического развития как в начальной, так и в средней школе средствами всех учебных предметов принадлежит К. Д. Ушинскому, роль литературы и искусства в учебном процессе, в воспитании чувств, культуры речи и мышления подробно рассмотрена в трудах В. И. Водовозова, В. Я. Стоюнина, В. П. Острогорского и др. В педагогической практике Яснополянской школы нашли свою реализацию выдвинутые Л. Н. Толстым идеи об эмоционально "заражающем" действии искусства как основе его воспитательного воздействия и о развитии самостоятельного творчества детей.

Продолжением традиций русской эстетики, имевшим и важное просветительское значение, были труды В. С. Соловьёва и философов "серебряного века". Так, педагогически плодотворными представлялись мысли Соловьёва об искусстве как "преображении" жизни, о красоте как материально воплощённом Абсолюте и о своеобразии природной жизни. Импульсы к развитию теории эстетического воспитания содержали труды (20-е гг. 20 в.) М. М. Бахтина, Г. Г. Шпета, Ф. И. Шмита, А. Ф. Лосева и др. Однако долгие годы они не востребовались сложившейся системой эстетического воспитания в массовой современной школе.

В конце 20-х годов разработана программа массового художественно-эстетического образования и воспитания в рамках единой трудовой школы. Занятиям искусством в ней отводилось до 21 ч в неделю (изобразительное искусство, музыка, ритмика, художественное слово, игра, театр, импровизация, кино, фотографирование). Произведения искусства, отношение к труду,

коллективные действия, праздники как источники ярких переживаний становились действенными средствами массового эстетического воспитания, в процессе которого утверждалась непосредственная связь школы с окружающей жизнью (С. Т. Шацкий и В. Н. Шацкая и др.). В 20-30-х гг. вопросы эстетического воспитания получили теоретическую разработку в трудах А. В. Бакушинского, М. А. Рыбниковой, П. П. Блонского. В трудах Л. С. Выготского обоснованы характер психологического влияния искусства на зрителя, роль катарсиса, особенности возрастного развития ребёнка, динамика его воображения в восприятии и творчестве. С послевоенных лет эстетика, психология, педагогика обратились к исследованию процесса формирования личности, её деятельности, особенностей общего и эстетического развития на разных возрастных ступенях (Б. М. Теплов, П. М. Якобсон и др.), эстетических отношений (А. И. Буров, Р. З. Апресян и др.), эстетической культуры и деятельности (Л. И. Новикова, М. С. Каган и др.), эстетического и художественного сознания, в частности идеалов, вкусов, чувств, ценностей, потребностей (Э. В. Ильенков, В. К. Скатерщиков, Л. Н. Столович и др.), эстетического творчества (Н. Л. Лейзеров, Н. И. Киященко, С. С. Гольдентрихт и др.) [74].

На наш взгляд, наиболее перспективна в России ориентация (опирающаяся на концепции Ф. Шиллера, П. Е. Георгиевского, А. Ф. Лосева, Р. Арнхейма, С. М. Эйзенштейна, М. М. Бахтина, Д. С. Лихачёва, Ю. М. Лотмана, Л. С. Выготского, П. А. Флоренского), определяющая процесс художественно-эстетического развития на основе принципа бинарности духовного и материального, прекрасного и выразительного

в эмоционально-чувственном освоении, оценке личностью художественно-эстетических свойств реальности и искусства.

Практика художественно-эстетического развития, его научное осмысление шли сложными путями в условиях различных цивилизаций. К концу 20 началу 21 вв. основные тенденции художественно-эстетического развития и научных представлений о его сущности, формах, средствах, условиях предстают в неоднозначных, диалогических отношениях и взаимосвязях: 1) традиционная (классическая) ориентация на эстетическое развитие человека, чувствительного к красоте и прекрасному в искусстве и реальности, ориентированного на нормативные идеалы; 2) трансформированная, модернизированная, неоклассическая ориентация эстетического развития человека, опирающегося в своём эстетическом сознании как на традиции, так и на преобладавшие в 20-80-х гг. прошлого века концепции социологизаторского характера в эстетике и теории художественно-эстетического развития; 3) ориентация на основе переосмысления мирового опыта художественно-эстетического развития, обоснования идеала эстетически развитой, культурной личности, восприимчивой и отзывчивой к многообразию мира, включая образ жизни и деятельность людей, историю и будущее, их интерпретацию в культуре (при этом охватывается вся художественная культура - от первобытного и самобытного этнического, искусства примитива и т. п., художественных ремёсел до ритуального и культового искусства). Ориентация на развитие адекватных: эстетического сознания, потребностей, ценностей, деятельности, отношений личности к эстетически выразительным объектам и явлениям в жизни и искусстве опирается и на

новую интерпретацию истории классической эстетики, и на современной философско-эстетической, психологической, педагогической теории; эклектичной ориентации различного характера с включением новых целей художественно-эстетического развития и категориальных понятий, нередко заимствованных из различных научных теорий либо конструируемых искусственно.

Многообразие использования слова эстетика — свидетельство широты содержания этого понятия, длительного исторического пути, в ходе которого возникали разные его смыслы. При всем различии употреблений на быденном и профессиональном уровне данное понятие обозначает единый принцип, обобщающее чувственно-выразительное качество, как произведений искусства, так и предметов повседневного обихода, феноменов природы.

Категории эстетики (от греч. *kategoria*— высказывание, признак) — предельно общие, фундаментальные понятия, в которых получила отражение история освоения человеческим обществом мира по законам красоты. В категориях эстетики запечатлены основные типы эстетического отношения человека к действительности и обобщены существенные эстетические характеристики мира и человеческой деятельности.

По мнению исследователей и специалистов современная система категорий эстетики включает в себя следующие главные типы:

1. *Мета-категория* — эстетическое.
2. *Категория эстетической деятельности* (законы красоты, эстетическое освоение, искусство, дизайн, художе-

ственное конструирование, эстетическая ориентация, эстетические вкус, идеал, мера) — аппарат анализа эстетического освоения мира.

3. *Категория эстетических отношений, в т. ч. отношения искусства к действительности* (прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое, безобразное, низменное) — аппарат анализа эстетического богатства действительности и искусства.

4. *Категория гносеологии искусства* (художественный образ, художественный метод, художественная правда, художественная концепция) — аппарат гносеологического анализа, выявляющего характер отражения в искусстве действительности (Отражение художественное).

5. *Категория социологии искусства* (классовость, партийность, народность, идейность, национальное и интернациональное, общечеловеческое, публика и др.) — аппарат социологического анализа искусства.

6. *Категория аксиологии искусства* (эстетическая ценность, художественность, шедевр) — аппарат ценностного анализа.

7. *Категория онтологии искусства* (художественное произведение, классика, массовое и элитарное искусство, художественный стиль) — аппарат онтологического и стилистического анализа искусства.

8. *Категории диалектики искусства* (художественный процесс, направление, течение в искусстве, художественные взаимодействия: традиции, новаторство, влияние; художественный прогресс) — аппарат сравнительного анализа.

9. *Категории антропологии искусства* (художник, этап творчества, творческий путь) — аппарат биографического анализа.

10. *Категории творческой генетики искусства* (замысел, набросок, черновик, вариант) — аппарат творческо-генетического и текстологического анализа произв. искусства.

11. *Категории психологии искусства* (способность, талант, гений, вдохновение, творческая фантазия, художественное воображение) — аппарат творческо-психологического анализа

12. *Категория восприятия искусства и действительности* (эстетическое восприятие, эстетическое созерцание, катарсис, художественное наслаждение) — аппарат рецепционного анализа.

13. *Категория морфологии искусства* (виды искусства: литература, театр, киноискусство, живопись и др. ; роды: эпос, лирика, драма, станковая живопись, монументальное искусство и др. ; художественные жанры: в литературе — роман, рассказ, новелла, поэма, лирическое стихотворение, аналогично и в др. видах искусства) — аппарат межвидового и историко-культурного анализа искусства.

14. *Категория структуры искусства* (художественный текст, композиция, художественное время, пространство, цвет и др.) — аппарат структурного анализа произведения искусства.

15. *Категория теории художественной коммуникации и семиотики искусства* (адресат, адресант, знак, метазнак, код, художественное сообщение, интонация и др.) — аппарат семиотического и коммуникативного анализа искусства.

16. *Категория теории и методологии художественной критики* (интерпретация, эстетическая оценка, подходы: социологический, конкретно-исторический, сравнительный, творческо-генетический, структурный анализ и др.) — аппарат художественно-критического анализа произведения искусства.

17. *Категория эстетического воспитания* (всестороннее развитие личности, духовное богатство, эстетические способности и потребность личности и др.) — аппарат анализа эстетического воздействия.

18. *Категория политики и практики руководства художественной культурой* (ангажирование, меценатство, социальный заказ, премия) — аппарат анализа художественной политики.

Поскольку Категории эстетики обобщают практику эстетической деятельности, которая носит исторически и национально обусловленный характер, система их подвижна, исторически изменчива и в разных регионах эстетической и художественной культуры имеет свои особенности [15].

Расширение категориального аппарата эстетики позволяет постичь эстетическую деятельность и эстетические отношения, прежде всего искусство как ядро эстетической культуры, во всей их сложности и многообразии.

Эстетическое развитие, процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности. Один из универсальных аспектов культуры личности, обеспечивающий её рост в соответствии с социальным и психофизическим становлением человека под влиянием искусства и многообразных эстетических объектов и явлений реальности. Художественно-

эстетическое развитие реализуется в системах образования различного уровня, приобретая полноценность лишь при самообразовании, саморазвитии личности, подводящих к осознанию себя участником и субъектом художественно-эстетической деятельности. В более узком смысле, эстетическое развитие - в отличие от художественного развития - направление, содержание, формы воспитательной и методической работы, ориентированные на эстетические объекты реальности и их свойства, вызывающие эстетические эмоции и оценки. Различные стороны проблемы формирования художественно-эстетической культуры нашли отражение в работах Ю. Б. Борева, М. А. Верба, Н. И. Киященко, Б. Т. Лихачева, С. А. Герасимова и др., раскрывающих отдельные вопросы эстетического и художественного образования и воспитания личности. Анализ научных исследований позволяет заключить, что разработаны компоненты художественно-эстетической культуры личности и выделены проблемы художественно-эстетического сознания (А. А. Веремьев, Г. Н. Джибладзе, Т. И. Домбровская и др.); эстетической потребности (Д. М. Гришин, А. Б. Есин, Л. Ф. Колесник, В. А. Кондрашов, А. А. Радугин и др.); эстетических взгляда и оценки (Е. М. Калачева, В. О. Кандинский, О. А. Кривцун, Б. Кроче, Л. Н. Москвичева и др.); эстетического интереса (Б. Т. Лихачев, А. Б. Фролов, В. Э. Чудновский и др.); эстетического вкуса (Т. П. Лясковская, В. А. Разумный и др.); эстетического отношения к действительности (Д. Л. Бродянский, С. Я. Левит М. Ф. Овсянников и др.); эстетического идеала (М. С. Каган, Н. А. Константинов, В. П. Крутоус и др.).

В современных социокультурных и экономических условиях перестраивается практика работы всех образовательных

учреждений с ориентацией на личности учащегося, существенно изменяются и модели эстетико-воспитательного процесса. Повышение роли "ценностей художественно-эстетического образования" связывается с преподаванием изобразительного искусства, музыки, мировой художественной культуры, хореографии, медиа-образования, разработки факультативных курсов художественно-эстетической направленности, с деятельностью кружков, а также с совершенствованием форм дополнительного художественно-эстетического образования. Отмечается возрастание социальной роли личности как носителя национальной художественной культуры и значение художественного образования педагогов. При этом основной их функцией признаётся ориентирование ребенка "на развитие через искусство", а не равнодушное заучивание шаблонов, развитие мотивации к творчеству. Среди приоритетных выделяются такие направления в эстетическом воспитании, как развитие непрерывного художественного образования, формирование эстетической музыкальной культуры личности, театр, воспитание и образование, развитие литературно-творческих способностей, хореографическое образование, развитие этнохудожественного образования, аудиовизуальной культуры, художественное воспитание в музее [8].

Среди средств художественно-эстетического развития личности главное место занимает искусство как наиболее универсальное, концентрирующее в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех эстетических сторон действительности, природы, труда, познания, игры, отношений людей и самого человека. Специфика природы художественного мышления человека воплощается в материале и языке образов. Постигание

языка искусства в процессе художественно-эстетического развития ведёт к освоению ребенком приёмов и принципов творческого преобразования, переосмысления явлений действительности, к развитию их собственных творческих способностей, к углублению эстетического сознания и отношения. Многообразие видов и жанров искусства адресовано всем чувствам, способностям человека, его эмоциональному опыту и подсознанию, потребности наслаждаться выразительностью и красотой форм материи, изяществом идей, глубиной содержания и истолкования важнейших смыслов жизни человека, значит, обществ, событий. В искусстве объединяются, трансформируются и приобретают художественное воплощение все остальные средства художественно-эстетического развития.

Центральным звеном эстетического сознания является эстетический идеал. "Эстетический идеал - представление человека о совершенной красоте явлений материального, духовно-интеллектуального, нравственного и художественного мира". То есть, это представление о совершенной красоте в природе, обществе, человеке, труде и искусстве.

Искусство - эмоционально, наглядно, чувственно, конкретно и т. п. В искусстве эмоционален не только сам художник, но также сопереживающий ему читатель, слушатель, зритель; эмоциональный момент является характеристикой субъекта искусства вообще. Искусство являет собой личностное отражение действительности, в то время как анализ научной литературы позволил выявить цели художественно-эстетического развития: развитие готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности; со-

вершенствование эстетического сознания; включение в гармоничное саморазвитие; формирование творческих способностей в области художественной, духовной, физической (телесной) культуры [9].

Педагоги стремятся к усилению влияния искусства в процессе обучения, к соподчинению задач развития воспитания и обучения при освоении искусства, его жанровых видов, творчества мастеров. Хореография, музыка, литература, изобразительное искусство становятся важнейшим фактором развития художественных интересов и вкусов. Обращение к искусству как средству эстетического воспитания, образования и развития требует сохранения его целостного эмоционально-образного воздействия на личности, установки на его восприятие, раскрытия специфики авторского видения мира в произведениях искусства, характера творческой индивидуальности. Восприятие искусства - сложный процесс взаимодействия с мыслью и чувствами автора, его творческим решением. Подготовка к нему - сложная педагогическая задача, требующая особых решений, совершенствования приёмов и методов художественного образования и эстетического воспитания. В разностороннем эстетическом воспитании личности существенна роль всех видов искусства, поэтому обращение к комплексу искусств и межпредметным связям усиливает педагогическое влияние на все стороны личности, гармонизирует развитие [13].

Непрерывный процесс совершенствования всех уровней образования требует проведения фундаментальных исследований имеющих целью раскрытие внутреннего мира человека, его художественно – эстетических и творческих способностей, наряду с когнитивным, социальным и духовным развитием.

Настоящая Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации представляет собой систему взглядов, принципов и приоритетов государственной образовательной политики, которые диктуются полиэтничным характером российского общества - не только его многоязычием и поликультурностью, полицивилизационностью и поликонфессиональностью, но и исторической духовной общностью народов и культур России.

В системе дополнительного образования процесс художественно-эстетического развития личности охватывает различные формы внеклассной работы, внеучебные, кружковые занятия, факультативы, воспитательные беседы, лекции, доклады, дискуссии, конкурсы, выставки и др. Во внешкольных учреждениях, в работе художественных и самодеятельных кружков, творческих коллективов, спортивных секций и т. п. формируются художественно-эстетические интересы, склонности, способности, обогащается и углубляется эстетическое сознание, растёт эстетическая культура личности. Многограннее и активнее в процессе собственной деятельности не только детей, но и взрослых становится эстетическое отношение к миру.

Художественно-эстетическое развитие гармонизирует все духовные способности человека, необходимые в различных областях творчества. Оно тесно связано с нравственным воспитанием, так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте человек часто интуитивно тянется и к добру. По-видимому, в той мере, в какой красота совпадает с добром, можно говорить о морально-нравственной функции эстетического воспитания [6].

Художественно-эстетическое развитие, приобщение людей к сокровищнице мировой культуры и искусства – все это лишь необходимое условие для достижения главной цели эстетического развития – формирования целостной личности, творчески развитой индивидуальности, действующей по законам красоты.

Полагаясь на сложившуюся практику воспитательной работы, обычно выделяют следующие структурные компоненты художественно-эстетического воспитания: эстетическое образование, закладывающее теоретические и ценностные основы эстетической культуры личности; художественное воспитание в его образовательно-теоретическом и художественно-практическом выражении, формирующее художественную культуру личности в единстве навыков, знаний, ценностных ориентации, вкусов; эстетическое самообразование и самовоспитание, ориентированные на самосовершенствование личности; воспитание творческих потребностей и способностей. Среди последних особую значимость имеют так называемые конструктивные способности: индивидуальная экспрессия, интуитивное мышление, творческое воображение, видение проблем, преодоление стереотипов и др. [14].

Художественно-эстетическое развитие осуществляется на всех этапах возрастного развития личности. Чем раньше она попадает в сферу целенаправленного художественно-эстетического воздействия, тем больше оснований надеяться на его результативность. С самого раннего возраста через игровую деятельность ребенок приобщается к познанию окружающего мира, через подражание овладевает элементами культуры дей-

ствий и общения с людьми. Игра – первичный и весьма продуктивный способ пробуждения творческих потенций, развития у ребенка воображения и накопления первых эстетических впечатлений. Получаемый через общение и деятельность опыт формирует у ребенка элементарное эстетическое отношение к действительности и к искусству [9].

На наш взгляд, наиболее перспективна в России ориентация, опирающаяся на концепции Ф. Шиллера, П. Е. Георгиевского, А. Ф. Лосева, Р. Арнхейма, С. М. Эйзенштейна, М. М. Бахтина, Д. С. Лихачёва, Ю. М. Лотмана, Л. С. Выготского, П. А. Флоренского, определяющая процесс художественно-эстетического развития на основе принципа бинарности духовного и материального, прекрасного и выразительного в эмоционально-чувственном освоении, оценке личностью художественно-эстетических свойств реальности и искусства.

1. 2 Дидактические принципы художественно-эстетического развития личности

В последние годы в связи с вариативностью образования остро встала проблема согласования технологии и учебного содержания при переходе от одной образовательной программы к другой как по вертикали, так и по горизонтали. По словам доктора физико-математических наук профессора Г. В. Дорофеева, “с широкой диверсификацией школы, ставшей реальностью, уже не могут не считаться и непосредственные участники учеб-

ного процесса – учителя и организаторы школьного образования, – и общество в целом”. Сохранение единого образовательного пространства выдвинуто в качестве одного из основных направлений развития образования в Российской Федерации. К. Д. Ушинский в своих работах указывает правильный маршрут движения: не исключение вариативности посредством выбора одного лучшего учебника или даже комплекта учебников, а свободное развитие всех при условии выработки общих понятийных оснований. Процесс обучения – это особый вид человеческой деятельности, это специфическая социально-педагогическая система, а любая система основывается на каких-то общих положениях, которые и называются принципами. Дидактические принципы являются определяющими при отборе содержания образования, при выборе методов и форм обучения и т. п.

Принципы обучения — это историческая и одновременно социальная категория. Они совершенствуются в зависимости от исторических особенностей развития общества, от уровня развития науки и культуры в нем. Впервые принципы обучения были сформулированы великим чешским педагогом Я. А. Коменским в его «Великой дидактике» в 1632 г.

В процессе художественно-эстетического развития личности средствами хореографии все дидактические принципы очень тесно переплетаются и порой невозможно четко определить, какой из них лежит в основе. Однако они дают возможность осуществлять обучение таким образом, чтобы оно соответствовало логике познания как такового.

На наш взгляд, наиболее применимым для целей нашего исследования, является определение принципа, данное В. И. Загвя-

зинским, который рассматривает принципы как инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции; как методологическое отражение познанных законов и закономерностей; как знание целей, сущности, содержания, структуры обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики. Придерживаясь в этом вопросе точки зрения В. И. Загвязинского, Е. Ю. Никитиной и др. , мы акцентируем внимание на том, что основанием каждого принципа должны служить не столько отдельные положения, сколько педагогическая теория в целом, что объясняется взаимосвязью и всеобщим характером принципов, определяющих содержание и ход процесса развития в любых конкретных его вариантах [49].

Из принципов обучения вытекают правила обучения, отражающие более частные положения того или иного принципа, т. е. каждый дидактический принцип имеет свои конкретные правила реализации. Если принципы обучения распространяются на весь процесс обучения, то правила только на отдельные его стороны, этапы, компоненты. Например, принцип систематичности и последовательности в обучении хореографии включает в себя такие правила, как связь вновь изученного с ранее изученным, разложение изучаемого материала по частям, последовательное закрепление приобретенных знаний.

Все принципы дидактики в своем единстве объективно отражают важнейшие закономерности процесса обучения личности всем видам хореографии.

Способность человека к реализации социально значимой деятельности является базовой для его личностного развития. Понимание этого сформировалось в культуре уже сотни лет

назад. “Главная цель воспитателя, - считал А. Дистервег, - должна заключаться в развитии самостоятельности, благодаря которой человек может впоследствии стать распорядителем своей судьбы, продолжателем образования своей жизни...” Об этом писали П. Ф. Каптерев, Д. И. Писарев, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков и многие другие известные педагоги и психологи в нашей стране и за рубежом.

Основные задачи дополнительного образования сегодня – не просто вооружить выпускника фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Художественно-эстетическое развитие личности средствами хореографии способствует становлению таких личностных качеств:

- формирование мышления через обучение хореографии: умение адаптироваться внутри огромной области, какой является хореография относительно принятых в ней норм (самоопределение), осознанное построение своей деятельности по достижению цели (самореализация) и адекватное оценивание собственной деятельности и ее результатов (рефлексия);

- формирование системы культурных ценностей и ее проявлений в личностных качествах;

- формирование целостной картины мира, адекватной современному уровню знания о художественно-эстетических ценностях.

Исследованием установлено, что художественно-эстетическое развитие личности средствами хореографии в практическом преподавании обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

1) Принцип поликультурности. Одной из самых актуальных проблем современного мира и современного образования является проблема формирования толерантности у подрастающего поколения и распространение идей толерантности во всех сферах жизни и деятельности человека. При определении цели поликультурного образования российские ученые акцентируют разные аспекты, но едины во мнении, что поликультурное образование призвано отвечать различным потребностям всех членов поликультурного общества независимо от их этнической, культурной, социальной и религиозной принадлежности.

Итак, В. В. Макаев, З. А. Малькова и Л. Л. Супрунова и др. определяют главную цель поликультурного образования как формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований.

А. Н. Джуринский считает, что поликультурное образование преследует три группы целей, обозначаемые понятиями «плюрализм», «равенство», «объединение». В первом случае, по мнению автора, речь идет об уважении и сохранении культурного многообразия; во втором - о поддержке равных прав на образование и воспитание; в третьем - о воспитании в духе общенациональных политических, экономических, духовных ценностей.

Г. Д. Дмитриев демонстрирует более развернутый подход к определению цели поликультурности, которую он видит в том, чтобы способствовать с помощью образовательных институтов, семьи и общественных организаций созданию в России демократического государства, которое характеризуется: толерантностью взглядов, суждений людей; признанием и развитием культурного плюрализма в обществе; равными правами, обязанностями и возможностями для всех граждан; эффективным участием всех и каждого в принятии решений, касающихся как личной жизни человека, так и жизни общества; справедливостью для всех и каждого; свободой выбора; уважением решений большинства и защитой прав меньшинства; уважением права свободного выбора человеком своих культурных идентичностей.

Г. В. Палаткина считает, что поликультурное образование должно иметь две главные цели: удовлетворение образовательных запросов представителей всех этносов и подготовка людей к жизни в мультикультурном обществе [8].

Принцип поликультурности подразумевает следующие цели:

- глубокое и всестороннее овладение индивида культурой своего собственного народа как неременное условие интеграции в иные культуры;

- формирование у ребенка представлений о многообразии культур в мире и России, воспитание положительного отношения к культурным различиям, способствующим прогрессу человечества и служащим условиям для самореализации личности;

- создание условий для интеграции личности в культуры других народов;

- формирование и развитие умений и навыков эффективного взаимодействия с представителями различных культур;
- воспитание подрастающего поколения в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения;
- формирование и развитие умения критически мыслить;
- развитие этнотолерантности;
- формирование у детей чувства национального самосознания, достоинства, чести через развитие «исторической памяти», побуждение интереса к своей малой родине, истории своего народа;
- формирование осознанных, позитивных ценностных ориентаций личности ребенка по отношению к собственной российской культуре, поликультурной по своей природе;
- воспитание уважения к истории и культуре своего и иного народа;
- использование этнопедагогической среды как основы для взаимодействия личности с элементами других культур;
- формирование способности индивида к личностному, культурному самоопределению [53].

В целом, несмотря на различную формулировку задач поликультурного образования российскими учеными, в проанализированных нами концепциях можно выделить главную идею, заключающуюся в том, чтобы вооружить ребенка соответствующими знаниями, сформировать и развить умения, которые позволят ему активно и продуктивно взаимодействовать с представителями различных культур. Иными словами, первостепенная задача поликультурного образования в России заключается в воспитании уважительного отношения к культурным различиям и в подготовке личности к жизни в поликультурной среде.

Актуальность проблемы очевидна и обусловлена ростом необоснованной агрессии и насилия в обществе, потерей нравственных ориентиров поведения, жесткой конкурентнообразной средой проживания, разгулом террора и межнациональной розни, конфликтогенностью и преступностью. Естественно, что в таких условиях люди, равнодушные к происходящему, начинают вспоминать и декларировать многие общечеловеческие ценности, к которым и относится толерантность.

Однако одного открытого декларирования толерантности как общечеловеческой ценности недостаточно. Необходимо, чтобы она входила в состав инструментальных ценностей каждой личности. Толерантность не только общечеловеческий принцип совместного мирного сожительства и норма гуманных взаимоотношений, основополагающий механизм их установления, но и "реально постоянно, многопланово действующая "организующая сила" в развитии общества" [8]. Вместе с тем, толерантность, выступая в качестве инструментальной ценности, обуславливает социально одобряемое поведение и активную позицию личности в процессах:

- познания и понимания позиций другого и позиций своего "Я" (гностический уровень);
- признания и выражения определенного отношения (в рамках позитивного общения) к данным позициям (эмоциональный уровень);
- определения тактики поведения и диалога с другими (конструктивный уровень);
- взаимодействия с другими при идентификации и автономии (деятельностный уровень);

- анализа результатов взаимодействия (аналитико-результативный уровень) [8].

Е. Ю. Клепцова в работе "Психология и педагогика толерантности" предпринимает теоретический анализ в философской и психологической литературы феномена ценности толерантности. Ученый обращается к типологии гуманистических ценностей В. А. Кувакина и П. Куртца. В соответствии с данной типологией толерантность (терпимость) оказывается среди моральных ценностей гуманизма.

В связи с этим толерантность становится, с одной стороны, основой современного образования, которое транслирует нормы человеческих отношений и гуманизирует знания в области культурного диалога, с другой, инструментальной ценностью личности, обуславливающей отношение человека к миру и его поведение во взаимодействии с другими. Все это превращает толерантность в важнейший ориентир современной образовательной политики.

Толерантность – важнейший ориентир современного образования

Следует отметить, что современное образование имеет поликультурный (полиэтнический) характер.

Для обозначения полиэтнического образования используются несколько однопорядковых терминов, среди них поликультурное (мультикультурное), кросс-культурное, межкультурное, интеркультурное образование и др. Как считает Л. Х. Экстранд, все эти термины охватывают формальное образование, в котором представлены две и более культуры.

Многие современные отечественные ученые солидарны с Л. Х. Экстрандом в определении полиэтнического образования.

Они также считают, что полиэтническое (поликультурное) образование – образование, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором функционируют две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному, религиозному, расовому признаку.

Нужно заметить, что впервые определение понятия "поликультурное образование" было дано в Международном педагогическом словаре (Лондон, 1977): "поликультурное образование – полиэтническая (поликультурная) образовательная ситуация, когда носитель одной культурной системы вступает в контакт с ценностями другой или других культур, представленных в данном учебном заведении" [13].

Однако современная трактовка сущности полиэтнического (поликультурного) образования, которую мы и берем за основу, более содержательна, так как она предполагает усвоение знаний о различных культурах, уяснение общего и особенного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов, обращает внимание на важность воспитания в учащихся толерантности по отношению к носителям инокультурной системы.

Поэтому целью полиэтнического образования является: формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований.

В задачи полиэтнического образования включено:

- разностороннее овладение культурой собственного народа;

- знакомство с культурой народов региона, страны и мира в целом;

- создание условий для интеграции учащихся в культуры других народов;

- формирование способности принятия различных культур и представителей иных этносов, формирования толерантных установок и поведения;

- подготовка квалифицированных специалистов к организации и осуществлению педагогической деятельности в полиэтнической среде.

Таким образом, поликультурное образование связывается с повышением уровня образованности и достижением личностью социального успеха в поликультурном пространстве, с воспитанием толерантности не просто как важнейшей социальной ценности, а как личностно значимого качества.

Вслед за И. В. Абакумовой, П. Н. Ермаковым, В. Н. Гуровым, мы считаем, что в модели поликультурного образования воспитание толерантного сознания на личностно-смысловой основе происходит более эффективно, чем в условиях монокультурного образовательного пространства [13].

Условиями успешности данного процесса являются диалог разных культур, интерактивные методы общения и обучения, проблемные ситуации, а также прохождение всеми участниками процесса художественно-эстетического развития личности средствами хореографии адаптации в поликультурной среде, участие в социализации друг друга. Вместе с тем, мы предполагаем, что толерантность является и характерным свойством поликультурного образования, необходимым для достижения им продуктивных результатов. Эффективность педагогического

процесса в условиях поликультурного образования обусловлена толерантным отношением друг к другу участников процесса, вариативностью и культуросообразностью содержания образования. Мы склонны также считать, что толерантность, обеспечивая успешную социализацию, является условием развития в личностном плане национального самосознания (сознание своей принадлежности к определенной социально-этнической общности и ее положения в системе общественных отношений) и в социальном плане межэтнической интеграции (процесса сближения этнических общностей).

2) Принцип субъектности является одним из основных педагогических принципов, который призывает нас останавливать своё внимание на сознании ребенка. Реализация этого принципа заботится о возможности адаптации человека в ходе процесса художественно-эстетического развития средствами хореографии, способности осознания связи своего «Я» с миром и процессом познания. В известной степени происходит ориентирование субъекта на ситуацию «здесь и теперь», проживание субъектом этой ситуации как моей, случившейся со мной. Достигается это проживание при помощи рефлексии, самоанализа и самооценки. Здесь действуют такие приемы, как обращение к разуму собеседника, осознанию своих целей и желаний, а также своего самочувствия относительно педагогического процесса; преподаватель может предложить определить связь своего «Я» с высказываемым вопросом. Саморефлексия за проживанием педагогического процесса художественно-эстетического развития как деятельности является очень важной в преподавании. Принцип субъектности, проявляется в вопрошании субъектом-преподавателем субъекта в ученике, сообразно с его целями,

особенностями работы и т. д. , при этом преподаватель сам себя позиционирует как субъекта. Здесь происходит оценивание своей роли с точки зрения самооценки, самоанализа.

3) Принцип эмпатии. "Эмпатия" - прямой перевод используемого немецкими психологами слова "einfuhlung", дословно "чувствование внутрь". Слово происходит от греческого "pathos" (сильное и глубокое чувство, близкое к страданию) с префиксом "em-", означающим направление внутрь. Прослеживается аналогия со словом "симпатия", выражающим "сочувствие" и имеющим оттенок сентиментальности. Эмпатия - чувство более глубокое, передающее такое духовное единение личностей, когда один человек настолько проникается чувствами другого, что временно отождествляет себя с собеседником, как бы растворяясь в нем. Именно в этом глубоком и несколько загадочном процессе эмпатии возникает взаимное понимание, воздействие и другие значительные отношения между людьми. Так что, обсуждая эмпатию, мы не только рассматриваем ключевой процесс психотерапии, но и ключевой момент в работе преподавателей, священнослужителей и представителей тех профессий, сущность которых связана с воздействием на людей.

Если человек хочет понять и эстетически воспринять объект искусства, без эмпатии здесь тоже не обойтись. К. Юнг считает эмпатию стержнем теории эстетики. Любуясь художественным произведением, человек словно входит внутрь него, "отождествляя себя с ним и уходя от самого себя". В этом заключается катарсическая сила искусства - художественное переживание действительно заставляет художника или зрителя временно отрешиться от самого себя [76].

Преобразования, происходящие в нашем обществе, требуют нового типа взаимоотношений между людьми, построенных на гуманистической основе, где выдвигается подход к Человеку как к индивидуальности. Перестройка человеческих отношений происходит в процессе утверждения новых ценностей, поэтому особую актуальность приобретает формирование эмоциональной стороны отношений в системе «человек-человек».

В отечественной психологии накоплены данные, позволяющие рассматривать развитие эмоциональной сферы в контексте процесса формирования личности (Г. М. Бреслав, Ф. Е. Василюк, В. К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер, А. В. Запорожец, В. В. Зеньковский, В. К. Котырло, А. Д. Кошелева, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Я. З. Неверович, А. Г. Рузская, С. Л. Рубинштейн, Л. П. Стрелкова, Д. Б. Эльконин, П. М. Якобсон и др.). Развитие эмоциональной сферы ребенка способствует процессу социализации человека, становлению отношений во взрослом и детском сообществах.

Эмпатия является ведущей социальной эмоцией и рассматривается как способность человека эмоционально отзываться на переживание других людей. Она предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств.

В зарубежной и отечественной психологии содержание понятия эмпатии трактуется неоднозначно и рассматривается под терминами социальная сензитивность, доброжелательность, чуткость, эмоциональная идентификация, гуманные отношения, сопереживание, сочувствие. Психологи различных направлений выделяют аффективный, когнитивный и поведенческий аспекты эмпатического взаимодействия.

А. Валлон показывает эволюцию эмоциональной отзывчивости ребенка на чувства взрослых и детей: ребенок на ранних ступенях развития связан с миром через аффективную сферу, и его эмоциональные контакты устанавливаются по типу эмоционального заражения. Такого рода связь описывается как синтония или внеинтеллектуальное созвучие, потребность ориентировки в эмоциональном настрое других людей (К. Обуховский, Л. Мерфи и др.).

Маркус рассматривает эмпатию как способность индивида познавать внутренний мир другого человека, как взаимодействие познавательных, эмоциональных и моторных компонентов. Эмпатия осуществляется через акты идентификации, интроекции и проекции.

Развитие эмпатии обусловлено социальными влияниями и системой воспитательных воздействий (Рош, Бордин, Хогэн, Мерфи, Ролингс, Ирвинг, Гофман, Аронфрид, Паскаль и др.).

Исследователями эмпатии в зарубежной психологии выявлены две ее важнейшие функции: эмпатия выступает как детерминанта альтруистического поведения; эмпатия как эмоциональная форма познания [13].

В современной отечественной психологии эмпатия рассматривается по следующим направлениям: изучение качественной природы эмпатии (С. Б. Борисенко, Т. П. Гаврилова, Ю. Б. Гиппенрейтер, Л. Н. Джрназян, Р. Б. Карамуратова, М. М. Муканов, Н. И. Сарджвеладзе и др.); исследование связи структурных характеристик эмпатии с разными психическими процессами и психологическими особенностями личности (А. А. Бодалев, Л. П. Выговская, Л. П. Стрелкова, Б. М. Теплов,

О. И. Цветкова, И. М. Юсупов и др.); исследование процессуального характера эмпатии (С. Б. Борисенко, А. Г. Ковалев, Л. П. Стрелкова и др.); изучение эмпатии в русле социальных эмоций, то есть как интегрального образования, включающего когнитивный (Д. Б. Эльконин, М. М. Муканов, И. М. Юсупов и др.); аффективный (Т. П. Гаврилова, Л. П. Стрелкова, Е. Н. Васильева, и др.) и поведенческий (Л. П. Стрелкова, Н. Н. Обозов, В. П. Кузьмина, и др.) проявляющийся в общении и взаимодействии людей.

Проблема изучения эмпатии как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях имеет два подхода и рассматривается в связи с нравственными и эстетическими чувствами (А. А. Бодалев, Т. П. Гаврилова, Г. И. Ефремова, А. Д. Кошелева, Я. З. Неверович, К. Роджерс и др.), и как один из аспектов человеческих отношений (Л. И. Божович, Л. П. Выговская, Т. Е. Конникова, В. К. Котырло, А. Д. Кошелева, Ю. А. Менджерицкая, Е. Ф. Субботский, О. И. Цветкова, К. Роджерс и др.). Способность человека эмоционально откликаться на чувства другого человека способствует установлению взаимоотношений и организует взаимодействие (В. Н. Мясищев).

Особую значимость проблема изучения эмпатии приобретает в связи с исследованиями взаимоотношений между детьми и взрослыми в семье, где ребенок получает первые уроки эмоционального отклика. Через взаимодействия с близким взрослым ребенок учится понимать и строить отношения со сверстниками (А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Я. Варга, К. Н. Дембеле, В. В. Зеньковский, Е. И. Захарова, А. Г. Ковалев, М. И. Лисина, П. М. Якобсон и др.).

4) Принцип партисипативности (О. Ю. Афанасьева, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, Е. Ю. Никитина, О. Н. Перова, М. В. Смирнова и др.) может быть реализован за счет реализации потенциалов саморазвития субъектов образовательного процесса (преподаватель, обучаемый), совместного принятия решения о художественно-эстетическом развитии личности средствами хореографии, развития индивидуального творчества и художественно-эстетического вкуса воспитанников. Партисипативность воплощается в обучении в режиме совместного участия или «соучастия». Многие учёные (Е. А. Аксёнова, Т. Ю. Базаров, Б. Л. Еремин, В. И. Подлесных и др.) рассматривают понятие «соучастия» в отношении совместного решения проблем, в том числе, в паре «руководитель – подчинённый».

В процессе художественно-эстетического развития личности средствами хореографии, следуя аксиологическому подходу воплощение принципа партисипативности определяется спецификой субъект-субъектных отношений, в центре которых находятся ценностные ориентации обучающихся и обучаемых. Принцип партисипативности был разработан Е. Ю. Никитиной и затем продолжен её учениками в рамках актуальности проблем педагогики высшей профессиональной школы [48]. В след за Е. Ю. Никитиной и её учениками (О. Ю. Афанасьева, Е. В. Грош, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, О. Н. Перова, Е. Б. Плохотнюк, М. В. Смирнова и др.) мы выделяем следующие составляющие принципа партисипативности: совместное принятие решений педагогом, ребенком и его родителями в сфере коммуникативных задач художественно-эстетического развития; взаимодействие педагога и воспитанника, основанное

на диалоге на паритетных началах; добровольность и заинтересованность всех участников процесса художественно-эстетического развития средствами хореографии; консультации, обсуждения, поиск и достижение консенсуса между педагогом и ребенком при решении задач художественно-эстетического развития средствами хореографии.

Рассмотрение принципа партисипативности в данном ключе отвечает логике художественно-эстетического развития индивида, так как при данном подходе делается акцент на возможность активного участия ребенка в процессе художественно-эстетического развития средствами хореографии, взаимодействия обучающихся друг с другом, с родителями и с преподавателем, организации работы в режиме диалога, воспитания чувства взаимоуважения и терпимости у формирующейся личности.

При реализации принципа партисипативности возможны идентификация и интериоризация базовых художественно-эстетических ценностных ориентаций личности за счет взаимодействия (а не воздействие) между педагогом и детьми, выработки совместного решения поставленных художественно-эстетических задач.

В исследовании мы воспринимаем принцип партисипативности в качестве теоретико-методической ориентации. С позиций данной ориентации мы рассматриваем личность как свободную и активную индивидуальность, стремящуюся к детерминации в результате общения с другими личностями, культурами, эпохами; детерминация достигается в результате совместного участия и организации кооперативной художественно-эстетиче-

ской деятельности ребенка с педагогом, рассмотрения задач художественно-эстетического творчества для выработки совместных решений, а также неформальной коммуникации и межличностном диалоге, основанных на паритетных началах.

В качестве альтернативы традиционным методам, использующим авторитарный стиль обучения, перспективность использования принципа партисипативности заключается в возможности организовать открытое и свободное взаимодействие всех участников процесса художественно-эстетического развития личности средствами хореографии по типу диалога. «Соучастие» устраняет психологические барьеры и предполагает свободу общения, позволяет учитывать индивидуальность обучаемого, предоставляет возможность развивать творческое мышление и сформировать эстетические компетентность и потребность [49].

В анализе художественно-эстетического развития личности средствами хореографии мы выделяем и уделяем внимание принципу партисипативности, так как он наделяет общение следующими необходимыми чертами: 1) добровольное и активное участие всех участников творческого процесса в выработке и принятии решения; 2) учет личностных особенностей и индивидуальности каждого ребенка; 3) взаимодополнение творческих способностей и нравственных ценностей личности; 4) осведомленность в области художественно-эстетического развития средствами хореографии; 5) квалифицированная консультация педагогов-хореографов; 6) коллективная ответственность личности; 7) оценка и осмысление полученных результатов общения.

Партисипативность направлена на установление взаимодействия между педагогом, ребенком и родителями в принятии

и реализации совместных решений проблемы, связанной с художественно-эстетическим развитием личности средствами хореографии, при субъектно-субъектных отношениях в образовательном процессе. Партисипативность в принятии решений предполагает открытое взаимодействие, обсуждение, сотрудничество в выработке путей разрешения проблем художественно-эстетического развития совместными усилиями педагога и личности, что способствует формированию личных целей и мотивов обучаемых, и как следствие повышает мотивацию на выполнение принятого решения.

Важная роль отводится особенностям организации процесса совместного принятия решения. Основываясь на работах Д. Геста, Е. Ю. Никитиной и др. , мы полагаем, что принцип партисипативности обеспечивает следующее: 1) приведение педагогом в действие разработанной и скоординированной стратегии управления человеческими ресурсами при непосредственном и тесном взаимодействии с детьми и родителями; 2) выявление и определение художественно-эстетических и ценностных ориентаций личности; 3) реализацию поставленных перед ними целей образования; 4) применение гибких педагогических технологий в сфере художественно-эстетического развития личности средствами хореографии; 5) подготовку будущих школьников к принятию самостоятельных и ответственных решений; 6) удовлетворённость от занятий хореографией.

5) Принцип интериоризации. Интериоризация (от лат. interior внутренний) – формирование внутренней структуры психики человека посредством усвоения структур внешней социальной деятельности. Понятие введено франц. психологами Пьером

Жане, Жаном Пиаже, Анри Валлоном, используется в психоанализе при объяснении перехода структуры межиндивидуальных отношений внутрь психики и формирования бессознательного (индивидуального или коллективного), которое в свою очередь определяет внутренний план сознания. По Выготскому, интериоризация – становление подлинно человеческой формы психики благодаря освоению индивидом человеческих ценностей. Интериоризация не сводится к получению «извне» для последующей переработки и хранения «внутри» психики знаковой информации посредством механизмов восприятия и памяти. Понятие интериоризация ввели французские социологи, школой для обозначения заимствования основных категорий индивидуального сознания из сферы общественных представлений. В зарубежной психологии роль и механизмы интериоризации трактуются по-разному. Э. Дюркгейм связывал интериоризацию с социализацией личности. Согласно Ж. Пиаже, И. происходит вместе с формированием речи (значения слов - «находятся» в сознании). Сходные с интериоризацией понятия используются в психоанализе при объяснении формирования бессознательного под влиянием межиндивидуальных отношений.

В отечественной психологии интериоризация рассматривается как преобразование строения предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания. Согласно Л. С. Выготскому, всякая подлинно человеческая форма психики первоначально складывается как внешняя социальная форма общения между людьми и только затем, в результате интериоризация, становится психическим процессом отдельного индивида. Выготский рассматривал образование форм речевого общения как процесс формирования высших, специфически общественных,

орудийно опосредствованных психических функций. Экспериментально показано (А. Н. Леонтьев), что этот процесс происходит в ходе онто-генетического развития ребёнка, между 5 и 11—12 годами. Стадии интериоризации прослежены в работах, посвящённых умственным действиям (в частности, теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина). Первоначально развёрнутое материальное действие в процессе интериоризации обобщается, сокращается и на заключительной, её стадии (в умственном плане) приобретает характер психического процесса.

б) Принцип коммуникативного партнерства. С точки зрения Ю. Хабермаса целью любой коммуникации является достижение блага обеих сторон, участвующих в коммуникации. Под благом в педагогической ситуации мы понимаем сам процесс познания, а также умение определить ребенком свое место и активную роль в этом процессе с перспективой его дальнейшей самореализации в социальном мире. Сама природа коммуникации включает в себя три важных момента: 1) отношение субъекта к истине; 2) достижение самого факта коммуникации; 3) отношение субъекта к самому себе. Педагогическая ситуация вполне укладывается в эту схему, в ней эти три важных части представлены в нерасторжимом единстве и целостности, но нельзя не учитывать и того, что многое здесь нуждается в более подробном изучении.

В частности необходимо обратить внимание на то, что нуждаются в прояснении характеристики субъекта коммуникации, особенности самосознания человека в процессе обучения и познания, выяснение целей и задач преподавания хореографии,

а также изучение тех педагогических принципов и приемов, которые способствуют успешной коммуникации в процессе педагогической деятельности. Неравномерная гетерогенная среда обучаемых приводит к разной степени готовности включиться в процесс занятия хореографией, что в свою очередь зависит и от неравного уровня подготовки личности.

7) Принцип рефлексивного управления художественно-эстетическим образованием. Рефлексия — философское понятие, характеризующее форму теоретической деятельности человека, направленную на осмысление своих действий, всей человеческой культуры и её основ.

Содержание рефлексии определено предметно-чувственной деятельностью: рефлексия в конечном счёте есть осознание практики, предметного мира культуры (искусства, науки, религии и самой философии). В этом смысле рефлексия есть метод философии, посредством которого раскрывается специфика душевно-духовного мира человека. Необходимо понимать, что именно рефлексия, наряду с использованием категориального языка, характеризует философскую форму мышления. По большому счёту, вся философия является рефлексией разума, представляющей собой размышления о таких категориях, как акты и содержание чувств, представлений и мысли, рассуждения, как объективирующиеся в языке и соответствующих произведениях культуры, так и содержащиеся в собственно сознании [13].

Суть самоорганизационного управления состоит не в развитии традиционных форм демократизации (коллективное принятие решений, участие членов коллектива в управлении и т. п.), а в передаче полномочий принимать и реализовывать решения в рамках своей компетентности.

Управлять творчески, значит инициировать самопроизвольное достраивание, используя внутренний потенциал управляемой структуры.

В аспекте самоорганизационного управления на первый план должны выдвигаться ценностно-смысловой и креативный компоненты содержания управления, где сотрудничество, сотворчество, самоуправление и соуправление рассматриваются как основа развития образовательного учреждения.

Исследованием установлено, что в процессе художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии педагоги применяют методы и методики обучения, адекватные возрастным возможностям и особенностям обучающихся. Система заданий направленных на самооценку результатов собственных достижений, их сравнение с предыдущими результатами, на осознание происходящих приращений знаний, способствует формированию рефлексивной самооценки, личностной заинтересованности в приобретении, расширении знаний и способов действий. Содержание занятий хореографией имеет культурологический, этический и личностно ориентированный характер и обеспечивает возможность понимания личностью основных правил поведения в обществе на основе традиционных духовных идеалов и нравственных норм. Достижению указанных личностных результатов способствует тесная связь изучаемого материала с повседневной жизнью ребенка, с реальными проблемами окружающего мира, материал о правах ребенка, о государственных и семейных праздниках и знаменательных датах.

На основе самопознания, выработки рефлексивного мышления, умения учиться происходит трансформация развития в

саморегулирующую систему, преобразование устойчивого интереса личности к самообразованию в постоянную жизненную потребность в самовоспитании, что свидетельствует о достижении оптимального уровня самосовершенствования. Показатели эффективности педагогического самообразования - это, прежде всего, качество организованного учителем процесса художественно-эстетического развития личности и профессионально - квалификационный рост педагога.

8) Принцип интеграции. Интегрированное обучение дошкольников, по мнению многих исследователей (Ю. К. Бабанский, А. И. Еремкин, И. Д. Зверев, П. Г. Кулагин, Н. А. Лошкарева, В. Н. Максимова, М. М. Поташник, Г. П. Шевченко) является одним из педагогических условий повышения эффективности художественно-эстетического развития личности средствами хореографии.

Интегрированное обучение, направленное на развитие цельной личности – это продуманная во всех деталях совместная педагогическая деятельность нескольких педагогов, направленная на организацию процесса художественно-эстетического развития личности средствами хореографии с обеспечением комфортных условий повышения уровня качества знаний и умений.

Само слово *integration* означает восстановление, восполнение, *integrer* – целый, принято к употреблению в двух значениях:

- объединение в целом каких-либо частей, элементов;
- процесс взаимного приспособления и объединения.

Проблема интегрированного обучения детей дошкольного возраста изучалась в различных аспектах. В философии сложились идеи об интеграции как стороне процесса развития, о все-

общей связи, взаимной обусловленности и целостности, единстве явлений и процессов окружающего мира, о диалектическом единстве процессов интеграции и дифференциации (Аристотель, Л. Берталанфи, Г. Гегель, Э. Йенш, И. Кант, Д. И. Менделеев, Платон, Г. Спенсер, А. Эйнштейн и др.). Философским обоснованием концепции интегрированного обучения личности является интеграция наук, так как именно научное знание является фундаментом формирования содержания художественно-эстетического развития на всех его ступенях (Б. А. Ахлибинский, Н. П. Депенчук, Б. М. Кедров, А. А. Корольков, О. М. Сичивица, А. Д. Урсул, М. Г. Чепиков, Б. Г. Юдин и др.). В целом интеграция наук заключается в усилении их взаимодействия, взаимосвязей посредством использования общих теорий, идей, средств, методов. Анализ философских понятий показал, что «синтез» и «комплекс», родственные понятию «интеграция», выступают как более узкие и характеризуют определенные уровни интеграции: комплекс – низкий, «синтез» - высокий.

Значимыми представляются теоретические основы художественно-эстетического развития личности, разработанные Е. А. Флериной, выделившей различные типы и виды занятий, А. П. Усовой, доказавшей необходимость обязательной программы для учреждений дополнительного образования и занятий как формы организации обучения, а также исследования в области дошкольной дидактики А. М. Леушиной и ее учеников (Н. Г. Белоус, Р. Л. Березина, З. А. Грачева, В. В. Данилова, Л. И. Ермолаева, Н. М. Зубарева, Т. А. Мусейибова, Р. Л. Непомнящая, П. Г. Саморукова, Е. А. Тарханова, Р. П. Чуднова и др.). В работах последних десятилетий исследования Е. Ю. Никитиной, Л. В. Пантелеевой, Г. Н. Пантелеева, Т. С. Комаровой,

М. В. Лазаревой, Т. И. Сафроновой ученые сумели доказать: сочетание видов деятельности значительно обогащает художественную палитру. Дети одну и ту же задачу решают в разных ситуациях. Такой подход, по мнению ученых, раскрепощает детей в творчестве.

В теории и методиках дошкольного образования идея интегрированного обучения нашла отражение в исследованиях, посвященных взаимодействию различных видов искусства и детской художественной деятельности (Н. А. Ветлугина, Т. С. Комарова, Н. А. Курочкина, О. С. Ушакова и др.). В работах Н. П. Сакулиной конца 70-х гг. XX в. отражен и теоретически обоснован первый опыт интеграции художественной деятельности и содержания познавательной деятельности на занятиях с детьми дошкольного возраста.

Сформулированные выше дидактические принципы задают систему необходимых и достаточных условий организации непрерывного процесса художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии деятельностной парадигме образования.

2 Синергетический фактор формирования и развития эстетической культуры личности средствами хореографии

2. 1 Дидактический подход изучения хореографии в контексте эстетического развития личности



«Танец под музыку времени». Картина Никола Пуссена, французского художника, созданная в 1634-1636 годах

Начало XXI века существенно изменило представления о путях развития человечества. Разнообразные проблемы - экологические, ресурсные, духовно-культурные и т. д. , обострившиеся в современную эпоху, привели к необходимости их осмысления и научного анализа. Воспитание эстетической культуры

ребенка имеет фундаментальное значение для будущего России. Социокультурные, социально-экономические преобразования привели российское общество к укреплению правового государства, усилению демократических процессов. В то же время заметное снижение культурно-образовательного уровня населения привело к изменениям в системе ценностных диспозиций, что особенно затронуло мировоззрение, потенциал духовности и нравственности подрастающего поколения. Нарушение соответствия между рациональным и эмоциональным развитием человека привело к отчуждению его от культуры, природы, самого себя.

Одной из принципиальных особенностей современного образования является постоянное и глубокое внимание к проблемам эстетического воспитания, приобщения подрастающего поколения к миру литературы и искусства, красоте окружающей человека действительности. На протяжении последних десятилетий все возрастающее значение эстетического воспитания не раз подчеркивалось в документах Министерства образования РФ. Важное место было отведено этой проблеме и в “Стратегии модернизации Российского образования”. В прямой зависимости находится социально-экономический уровень развития нашего общества. Сегодня каждому педагогу становится ясно, что только пробуждение творческих сил и способностей человека является важнейшим условием развития как каждого человека, так и общества в целом. Эстетическое воспитание во всем многообразии своих возможностей является на этом пути одним из факторов такого развития. Духовно-нравственные основы бытия в современном обществе подвергаются переосмыс-

лению с позиций изменения социально-экономических и политических условий. Общество обратило внимание на искусство, поняв необходимость гуманизации. Актуальность проблем воспитания подрастающего поколения ни у кого не вызывает сомнений, тем не менее эстетическому развитию еще не уделяется должного внимания. В “Стратегии модернизации Российского образования” в числе важнейших задач предусмотрено “значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания учащихся” отмечено, что “необходимо развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства, памятники истории и архитектуры, красоту и богатство родной природы. Лучше использовать в этих целях возможности каждого учебного предмета, особенно литературы, музыки, хореографии, изобразительного искусства, эстетики, имеющих большую познавательную и воспитательную силу [28].

Эстетическая культура, характеризующая эмоциональную и интеллектуальную жизнь ребенка, является компонентом базовой культуры личности. По мнению Н. Б. Крыловой значимым фактором эстетического приобщения личности к идеалам культуры является искусство, которое позволяет человеку «осознать его эстетические способности и открывает неограниченные возможности для их совершенствования» [4]. Искусство как один из важнейших факторов формирования эстетической культуры человека влияет на целостность его личности, личностный опыт, мотивационную сферу.

Искусство не может больше оставаться каким-то побочным, второстепенным средством воздействия на ребенка, ведь

именно оно является той гармоничной частью духовного богатства личности, которая развивает в ней чувства истинно человеческие: эстетические, интеллектуальные, нравственные. Способность понимать, чувствовать прекрасное является не только определенным критерием, показателем уровня развития воспитанника. Она выступает стимулом для развития собственных творческих способностей, она во многом предопределяет тот или иной уровень духовного общения ребенка с внешним миром. Необходимо такое поступательное эстетическое развитие, когда интуитивное чувствование и понимание прекрасного переходит со временем в осознанное отношение к прекрасному в искусстве и жизни. В таком случае его динамика будет естественной и непрерывной. Если же эта естественность и непрерывность нарушена (например, такому развитию не способствует среда, в которой растет ребенок), степень необходимых усилий педагога значительно повышается, а результативность эстетического воспитания резко уменьшается. Практический опыт педагогов, ведущих работу по эстетическому воспитанию, показывает, что они своим творческим трудом эффективно решают основную задачу — формируют разностороннюю личности, сочетающую в себе духовное богатство (высокоразвитые духовно-практические, теоретические, эстетические способности), моральную чистоту и физическое совершенство. Именно поэтому в дополнительном образовании эстетическое воспитание рассматривается сегодня как важнейший элемент целостной системы формирования личности. Передовые педагоги понимают его, как совокупность разнообразных средств и методов, пробуждающих и развивающих в личности эстетическое отно-

шение к жизни, к литературе и искусству, способность предъявлять к ним высокие требования, оценивать художественные произведения объективно. Каждый вид воспитания обладает своими неповторимыми особенностями. Специфичность эстетического воспитания в том, что оно формирует у ребенка понимание красоты, утонченность и обостренность мировосприятия, духовные потребности и интересы, эмоционально-эстетическое отношение к действительности и искусству, развивает творческие способности. Такие проявления эстетического, как художественное видение, соразмерность, ритм, воображение, ассоциативность, фантазия, интуиция, синтез разрозненных представлений и выявление их гармонии, стремление охватить предмет или явление в его целостной органической целесообразности, логичности и изяществе формы, имеют важное общественное значение и носят универсальный характер. Без них невозможно современное производство, научное творчество, формирование мировоззрения, нравственное развитие личности. Следовательно, эстетическое развитие индивида, будучи органически составной частью его разностороннего развития, связано с многогранной деятельностью развивающейся личности по преобразованию общества и является своеобразным показателем ее творческой активности. Придавая эстетическую направленность всем сторонам воспитания, эстетическое воспитание выступает не обособленно, а в органической взаимосвязи с интеллектуальным, нравственным, физическим и трудовым воспитанием. Эстетическое воспитание оказывает целостное и всестороннее воздействие на человека, следовательно, в самом предмете и содержании эстетического воспитания заложены основы и общего его развития [30].

Совокупность теоретических представлений о художественно-эстетическом развитии образует особую область научного знания, отдельные положения которой имеют основания в философии, эстетике, педагогике, психологии, культурологии, искусствознании и литературоведении.

В XXI в. разрабатывается концепция художественно-эстетической педагогики как основного условия, обеспечивающего позитивное влияние искусства на миропонимание, характер общения и творческий потенциал формирующейся личности, т. е. одной из обязательных основ современного общего образования. Соотношение воспитательно-образовательных компонентов должно быть определено для каждой возрастной группы, с соответствующими ей признаками. Лишь при ориентации на интимно-личностный характер воздействия искусства, возможно, избежать шаблонов и стереотипов при первых шагах навстречу художественному миру.

Нами были рассмотрены педагогические концепции базовой культуры и творческого развития личности (В. И. Андреев, О. В. Дивненко, Л. И. Зеленов, В. А. Сластенин и др.). Изучались также психолого-педагогические учения о влиянии искусства на личности (В. М. Розин, В. А. Титов, А. Б. Фролов, У. Хогард и др.), теории становления личности (Л. И. Божович, В. В. Бычков и др.).

Хореографии всегда придавалось огромное значение как средству художественно-эстетического развития подрастающего поколения. В исследованиях ученые признают хореографию действенным средством формирования и гармонизации личности (И. Адо, А. И. Арнольдов, Б. Бегак, И. Ф. Гончаров, Б. К. Григорович, С. Н. Куракина, Т. Б. Нарская, Е. Н. Фокина и др.). По мнению определенного круга ученых, эффективность

произвольных движений проявляется в формировании художественно-эстетической культуры личности (Л. С. Выготский, Ю. И. Громов, А. Б. Есин, П. Блазер, А. Хекелманн, Л. П. Сербина и др.). Рассматривалась хореография как часть общеобразовательного процесса (В. П. Геращенко, В. И. Уральская и др.); как практическая эстетическая деятельность (Е. В. Николаев, А. М. Месессер и др.). Хореография определялась средством формирования психического строя человека (Ю. М. Лотман, А. И. Воронина, С. В. Филатови и др.). Кроме этого, по многочисленным научным исследованиям хореография оказывает оздоровительное воздействие на организм занимающихся (Е. Gronlund, J. Chodorow, А. Н. Брусницына, С. А. Егорова, Н. Ю. Оганесян, М. В. Левин и др.).

Несмотря на то, что в нормативных документах по содержанию и организации образовательного процесса личности хореография не является обязательной областью, хореографическая образовательная деятельность приобретает широкое распространение в практике современного дополнительного образования и вводится в учебно-воспитательный процесс как дополнительная. Это связано с внедрением педагогических инноваций в систему художественно-эстетического развития детей и взрослых в учреждениях дополнительного образования, интеграцией образовательных областей основной общеобразовательной программы дополнительного образования, с реализацией интересов детей и взрослых в области художественно-эстетической культуры, с удовлетворением природной двигательной активности детей и профилактикой распространенных отклонений в их физическом (нарушение осанки, плоскостопие,

ожирение и т. д.) и психическом развитии. Становление художественно-эстетической культуры и ее развитие у личности является приоритетным направлением педагогической теории и практики дополнительного образования, так как именно в этом возрасте формируются интересы, мотивации и потребности в систематической двигательной активности.

2. 2 Методические аспекты развития эстетической культуры личности средствами хореографии

Хореографическое искусство всегда привлекало к себе внимание детей. Оно приобрело широкое распространение в дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах. Хореографические отделения в школах искусств и хореографические школы показали себя на практике как перспективная форма художественно-эстетического развития детей и подростков в основе, которой лежит приобщение их к хореографическому искусству. Оно обеспечивает более полное развитие индивидуальных способностей детей, и поэтому обучение в хореографических коллективах должно быть доступно значительно большему кругу детей и подростков.

Творческая личности - важнейшая цель как всего процесса обучения, так и художественно-эстетического развития. Без него, без формирования способности к эстетическому творчеству, невозможно решить важнейшую задачу разностороннего развития личности [31]. Совершенно очевидно, что каждый педагог посредством эстетического воспитания готовит детей к

преобразовательной деятельности. Педагог-хореограф должен сформировать, развить и укрепить у детей потребность в общении с искусством, понимание его языка, любовь и хороший вкус к нему.

Исследованием установлено, что специфика воспитательной работы в хореографическом коллективе обусловлена органичным сочетанием художественно-исполнительских, общепедагогических и социальных моментов в ее проведении и обеспечении. Усилия педагога направлены на формирование у детей мировоззрения, на воспитание высокой нравственной культуры, на художественное и эстетическое развитие. Эти задачи решаются с вовлечением детей в художественно-исполнительскую деятельность, с организацией учебно-творческой работы. Поэтому первый уровень воспитания ребенка в хореографическом коллективе - это образование и обучение его как исполнителя. Второй уровень воспитания - это формирование ребенка как личности, развития в нем гражданских, нравственно-эстетических качеств, общей культуры.

Воспитательная работа должна проводиться систематически, только тогда она приведет к положительным результатам. Сложность воспитательной работы определяется тем, что дети в коллективе встречаются различного уровня культуры и воспитания. Сосредоточить их интересы порой непросто. При этом педагогу-руководителю приходится проявлять такт, чуткость, применять индивидуальный подход к детям. Он должен заинтересовать детей, использовать в работе возможности каждого ребенка, его перспективы. В обращении с детьми необходимо проявление симпатии, уважительного интереса к их радо-

стям и огорчениям, к их сложностям в жизни. Поэтому педагогу необходимо понимать взаимоотношения детей, их внутренний мир.

Формы и методы воспитательной работы могут быть различными и зависеть от характера и направленности творческой деятельности коллектива.

1. Педагог, приступая к постановочной работе, рассказывает детям об истории, на основе которой делается постановка, о быте, костюмах, традициях, об образах и характерах, о мотивах их действий и т. д. Все это необходимо подготовить для детей на доступном для них языке, возможно с показом красочных иллюстраций, преподнести материал эмоционально, выразительно

2. Просмотр специальных фильмов, прослушивание музыки. Коллективный просмотр сближает детей и педагога. Появляется общая тема для разговора, в котором педагог умно и тактично направляет детей в русло правильных рассуждений.

3. Воспитывают и традиции, которых в коллективе может быть множество.

4. Воспитание дисциплины прививает навыки организованности в процессе труда, воспитывает активное отношение к нему. Педагог на занятиях пробуждает уважение к общему труду, воспитывает способность подчинить личное общественному. Сознательная дисциплина - это дисциплина внутренней организованности и целеустремленности. Внешняя дисциплина создает предпосылки к внутренней самодисциплине. Дети становятся собранными, внимание на занятиях обостряется, они быстрее и четче выполняют поставленные задачи.

5. Постановки номеров на современные темы подталкивают на встречи с интересными людьми, к чтению современной литературы, посещению музеев и т. д.

7. Проведение анализа концертных выступлений самого коллектива. Педагог-руководитель обязан остановиться как на положительных, так и на отрицательных моментах программы. Важно уделить внимание каждому ребенку, учитывая его индивидуальные особенности характера. Вовремя сказанное доброе слово, проявление поддержки, одобрения во многом помогут раскрыться способностям детей.

8. Большую воспитательную работу играют творческие отчеты, обмен опытом между коллективами и творческая помощь друг другу.

9. Встречи с талантливыми творческими людьми. Их рассказ о своей профессии и творчестве имеют сильное эмоциональное воздействие на детей.

10. Проведение вечеров отдыха с участием детей и родителей (Новый год, 8 Марта, 23 февраля и т. д.).

11. Воспитательным моментом в коллективе является полная занятость детей в репертуаре коллектива. Это является стимулом для занятий, так как дети знают, что никто из них не останется в стороне.

12. Большую пользу в художественном воспитании детей принесет изучение танцев других народов.

13. Постановка хореографических произведений, вошедших в «золотой» фонд хореографии, оказывает большое эстетическое воздействие на детей. В данном случае необходимо помнить о возможностях исполнителей. Недопустимо искажение замысла номера, упрощение танцевальной лексики. И если, все-

таки, номер поставлен, педагогу нужно помнить, что он обязан указать, кто является автором постановки и кто подготовил номер в данном коллективе.

Подготовка крупной формы хореографического произведения или же большой общей программы является одним из хороших методов воспитания детей.

Воспитание должно проходить так, чтобы ребенок чувствовал себя искателем и открывателем знаний. Только при этом условии однообразная, утомительная, напряженная работа окрашивается радостными чувствами.

Все эти задачи воспитания неотделимы от возрастных и индивидуальных особенностей детей. Возрастными особенностями принято называть анатомо-физиологические и психологические особенности характера того или иного возрастного периода.

В тесной связи с возрастными особенностями находятся индивидуальные - устойчивые свойства личности, характера, интересов, умственной деятельности, присущие тому или иному ребенку и отличающие его от других.

К 5–6-летнему возрасту дети способны заниматься хореографией, так как сформированность структур и функций мозга ребенка близка по ряду показателей к мозгу взрослого человека. Современные данные возрастной психологии позволяют утверждать, что мозг 6-летнего ребенка готов к усвоению доступной информации в процессе систематического обучения. Однако следует иметь в виду, что в индивидуальном развитии детей одного и того же возраста наблюдаются отклонения от средних показателей темпа созревания мозга и всего организма - опережение или отставание. Кроме того, нужно учитывать и половые

различия. В физиологическом отношении мальчики в среднем отстают от девочек на год-полтора, хотя те и другие имеют от рождения одинаковое количество лет.

К 6 годам дети усваивают понятие пола (к противоположному полу относятся терпимо, доброжелательно), начинают сознательно регулировать свое поведение. Для них характерна устойчивость, непосредственность, жизнерадостность, веселое настроение. Они способны испытать наслаждение и переживание от восприятия прекрасного. Проявляется потребность во внешних впечатлениях, слушании музыки, в посещении концертов, театров, после чего дети часто изображают увиденное. Большое место в этом возрасте занимает игра - это психологическая потребность осмысления новых знаний через игры. Учитывая все анатомо-физиологические способности данного возраста нужно строить занятия хореографического коллектива. Костно-мышечный аппарат детей этого возраста отличается большой гибкостью (значительное количество хрящевых тканей и повышенная эластичность клеток). Развитие мелких мышц идет медленно, поэтому быстрые и мелкие движения, требующие точности исполнения, представляют для детей большую сложность. Объем учебного материала должен быть рассчитан по возможностям детей. С этого возраста надо уделять внимание формированию осанки, умению ориентироваться в пространстве, развитию ритмичности, музыкальности. В этом возрасте преобладает наглядно-образное мышление, господствует чувственное познание окружающего мира. Поэтому эти дети особенно чувствительны к воспитательным воздействиям эстетического характера.

В творческой деятельности заложены огромные возможности воспитательного характера. Воспитывает все, что связано с участием детей в коллективе: художественный педагогический уровень репертуара, планомерные и систематические учебные занятия, взаимоотношения с педагогом, окружающим миром. Посещения спектаклей, концертов, художественных выставок, специальные беседы, лекции на этические темы формируют маленького человека, развивают в нем чувство прекрасного. Проводится эта работа постоянно и опирается на систему различных форм, методов и средств.

Формы можно условно разделить на основные, дополнительные и формы художественно-эстетического самообразования. К основным формам относятся: просмотр балетных спектаклей, прослушивание музыки, знакомство с творчеством мастеров хореографии. Такой работой можно охватить весь коллектив во время занятий, репетиций. Дополнительные формы включают: коллективные или индивидуальные посещения спектаклей, фильмов, дискотек, но их проведение организуется в свободное и удобное для детей время. К формам художественно-эстетического самообразования относятся: самостоятельное изучение вопросов теории музыки, балета, чтение книг по хореографии и другим видам искусства с определенной целевой установкой на расширение своих знаний в области хореографии.

Методы можно разделить на словесные, практические, наглядные.

Словесные методы основываются на объяснении, беседе, рассказе. Практические - на обучении навыкам хореографии.

Важным методом воздействия на детей является наглядный метод. Исполнительское мастерство педагога-руководителя, его профессиональный показ порой восхищает детей, вызывает стремление ему подражать [14]. Поэтому преподаватель должен обладать достаточно грамотным и выразительным показом. Этот метод имеет решающее значение в воспитании детей. Они воспроизводят методику исполнения движений своего педагога, впитывают не только грамотный и выразительный показ, но и его возможные ошибки. Дети подражают своему педагогу в манере и характере исполнения движений, порой копируют и постановку рук, корпуса, головы. По исполнению детей можно определить качество знаний педагога, его стиль работы. Поэтому, пользуясь методом наглядного показа, необходимо быть предельно внимательным, чтобы исключить те недочеты, которые проявляются в исполнении.

Педагог применяет в своей работе наиболее целесообразные методы с учетом возраста детей, их специальной подготовки, уровня эмоциональной отзывчивости, наличия интереса к хореографическому искусству. Увлечение и вдохновение - источник интеллектуального роста личности. Интеллектуальное чувство, которое испытывает ребенок в процессе овладения знаниями - это та ниточка, на которой держится желание учиться. Если обучение сопровождается яркими и волнующими впечатлениями, познание становится очень крепким и необходимым. Занятия становятся интересными, и тогда ребенок видит результаты своих усилий в творчестве. Задача педагога - не дать угаснуть творческому интересу ребенка, всячески его развивать и укреплять.

В целях повышения эффективности воспитательной работы важно использовать проблемную методику. В отличие от традиционной, когда детям сообщается «готовая» информация обучения, проблемная методика предлагает более активную умственную и эмоциональную деятельность. В процессе занятий, возможно, предложить детям дополнить танцевальную комбинацию или сочинить ее полностью, исполнить то или иное движение, которое не касается их программы обучения. Дети сначала робко, а потом и смело, при поддержке преподавателя, активно включаются в творческую работу. Важно, чтобы ребенок смог применить свои знания, желания в осуществлении задуманного.

Каждый педагог, в зависимости от степени владения теми или иными методами, предпочитает использовать определенный путь воздействия на детей. Чаще всего это метод убеждения. Этот метод используется не от случая к случаю. Он должен быть целенаправленным, систематическим, и тогда он станет действенным. Метод убеждения требует от педагога огромного терпения, образованности и тактичного поведения. Дети порой не сразу понимают педагога. Это бывает от неумения ребенка слушать и слышать, что от него требуется. Это качество характера воспитывается постепенно в культуре общения ребенка. Поэтому педагогу надо проявить максимум педагогического мастерства и любви к детям при использовании этого метода.

У начинающих детей не всегда хватает терпения заниматься длительное время, если они не видят результата своего труда [7]. Целесообразно поступают педагоги, которые на начальном этапе работы применяют элементарные знания де-

тей, делая для них небольшую постановочную работу на несложных танцевальных элементах. Это придает стимул детям в учебно-тренировочной работе, приучает их к сценическому поведению, к ответственности за свое исполнение. Конкретные успехи доставляют радость детям. И, наоборот, отсутствие радостной творческой работы делает ее бессистемной, бесперспективной. Не надо ставить перед детьми таких целей, достижение которых требует больших возможностей, чем те, которыми они обладают.

Это делается, как правило, для того, чтобы отличиться на смотре, фестивале, конкурсе, получить поощрение, выделиться. В связи с этим появляется повышенная притязательность детей, необоснованные планы, что наносит ущерб их нравственному развитию. В таких случаях дети либо покидают коллектив, либо молчаливо со всем соглашаются, либо выступают против руководителя. Чаще всего это бывает в скрытной форме: невыполнении его требований, формировании противоборствующих групп. Все это способствует нездоровой атмосфере в коллективе. То есть отсутствие или неверное определение творческих задач в коллективе могут стать весьма серьезным тормозом совершенствования учебно-творческой и воспитательной деятельности педагога.

К одному из основных факторов, обеспечивающих активность детей на занятиях, относятся строгие морально-этические нормы, которые имеют большое воспитательное воздействие. Открытые отношения между детьми, педагогом и учениками, наличие здорового мнения в коллективе и активного творческого процесса побуждает детей соотносить интересы личные с групповыми, коллективными [7]. У них воспитывается чувство

ответственности за других, дисциплинированность, если у каждого есть определенная обязанность и они знают, что ее никто не выполнит. Это приносит детям большое удовлетворение и, естественно, их активная позиция в коллективе становится выразительнее.

Воспитательный процесс и активность детей обогащаются присутствием традиций в коллективе - посвящения в хореографы, празднования дня рождения, проведения выходных дней, оформления стенгазет, проведения вечеров 8 марта и 23 февраля, новогодних утренников и вечеров, выпускного вечера старших учеников в форме капустника или выпуска балетного спектакля, проведения торжественных концертов в честь коллектива, торжественного перехода из младшей группы в старшую, передачи лучших номеров программы следующему поколению. Эти традиции делают перспективной жизнь коллектива, помогают сплотить детей. У каждого ребенка появляется чувство причастности к важной деятельности, которая поощряется окружающими. Организация, развитие и осуществление традиций - дело педагога-руководителя, всех детей и актива в коллективе. Если они поддерживаются и передаются из поколения в поколение, проводятся систематически - это позволяет оценить социальную значимость деятельности коллектива, важность той роли, которую он играет в городе, районе или области.

Для придания стабильности, общей значимости коллектива необходимо его включение в более широкий круг общения с другими коллективами, обращение к иным жанрам и направлениям в искусстве. Это поможет детям в творческом и человеческом общении. У них укрепляется сознание общественной

роли своего творчества, своего авторитета, осознаннее становятся мотивы поведения. Этому поможет установление постоянных и прочных творческих связей между педагогами не только внутри учреждения, но и в городе.

У каждого преподавателя свой стиль работы, своя методика и система требований. От их характера, последовательности и содержания зависит развитие коллектива, его нравственных основ. Практика показывает, что чем выше и обоснованнее требования преподавателя, тем выше организация его работы, нравственный настрой детей. И, наоборот, чем ниже уровень требований, тем ниже показатели в коллективе. Но в любом случае, если педагог правильно формирует свои требования и они отвечают определенным условиям, он должен помнить, что они должны быть: последовательны, понятны, оправданы, сильны для выполнения.

Одним из первых требований преподавателя является соблюдение дисциплины. Дисциплина - это фактор качества организации художественного и учебно-воспитательного процесса. Насколько умело руководитель использует весь комплекс своих профессиональных и педагогических знаний, настолько зависит организация всей воспитательной работы с детьми, их активность на занятиях и других мероприятиях. В коллективе должен быть порядок, которому подчиняются все дети. Отсутствие дисциплины, нарушающее развитие коллектива, - всегда препятствие для творчества. Там, где обучение поставлено на профессиональную основу, дисциплина приносит большую пользу в нравственном и моральном воспитании. Педагогу необходимо

проявить предельную строгость к самому себе, к своей дисциплинированности, к своей внешности, к своему душевному состоянию перед встречей с детьми в классе.

Для хорошей организации занятий педагог ведет журнал посещаемости. Это другая сторона воспитания, которая дисциплинирует и очень хорошо влияет на детей психологически. При возможных недоразумениях с родителями, кстати, ответом будет журнал посещаемости и успеваемости детей. Журнал поможет педагогу ничего не забыть и разрешить конфликтные ситуации, возникающие из-за пропусков занятий и оценок учеников. Существуют индивидуальные карты детей, в которых ежегодно оценивается успеваемость, дается характеристика профессиональных успехов ребенка, развитие его психофизических возможностей. Это трудоемкая работа преподавателя, но ее результаты в последствии представляют интерес. При анализе записей можно проследить успехи и недочеты детей на занятиях. Может оказаться, что леность и инертность ученика при начальном этапе обучения перерастает в профессиональный интерес, что происходит активное развитие профессиональных данных, изменение в характере ребенка в процессе занятий. Тщательный анализ этих записей поможет преподавателю совершенствовать методы своей работы, придать целенаправленность и определенную перспективу педагогическому воспитательному процессу в коллективе.

Важно заметить, что успех детей в хореографическом коллективе зависит от преподавателя, который либо обладает профессиональными знаниями и умело применяет их в учебно-тренировочной работе, либо допускает ошибки, которые отрицательно влияют на детей. Преподавателям хореографии важно

знать особенности методики работы с детьми разных возрастов, разбираться в причинах наиболее распространенных ошибок, встречающихся в практике.

Нельзя не сказать о том, что важной чертой педагога в воспитании активности детей является умение анализировать и учитывать педагогическую ситуацию, пути и возможности исправления допущенных ошибок. Важно иметь психологическую интуицию, умение чувствовать обстановку. Эта способность педагога-руководителя имеет огромное значение для использования благоприятных ситуаций в воспитательных целях, для создания устойчивой положительной атмосферы в классе.

Партисипативный подход к художественно-эстетическому развитию личности средствами хореографии

Художественно-эстетическое развитие личности средствами хореографии предполагает формирование личности, обладающей всеми необходимыми знаниями в данной области, способной давать эстетическую оценку, планировать свою художественную деятельность, владеющей нетрадиционными подходами к решению творческих задач и т. д. И сегодня ни у кого не вызывает сомнения, что образование – один из факторов устойчивого развития общества и личности. Дополнительное образование в различных формах может стать надежной основой художественно-эстетического развития, формирования духовно и физически здоровой личности, что в современных условиях становится первоочередной задачей государства.

В результате нашего исследования были выявлены следующие противоречия: между требованиями государства и обще-

ства к качеству современной системы дошкольного дополнительного образования и реально преобладающей на практике когнитивной ориентацией образовательного процесса; между психолого-педагогическим потенциалом современного дошкольного учреждения как среды художественно-эстетического развития ребенка и узким, неэффективным использованием этого потенциала; низким уровнем компетентности в вопросах художественно-эстетического развития, а также психолого-педагогического сопровождения процесса художественно-эстетического развития личности средствами хореографии в образовательной среде ДОУ.

Анализ современного состояния дошкольного образования свидетельствует о:

- доминировании авторитарного стиля взаимодействия педагогов с детьми, его немотивированном, учебно-дисциплинарном характере;

- сложности установления личностно-ориентированного взаимодействия: недостаточный учет индивидуальных особенностей, редкая возможность самостоятельного выбора детьми занятий по интересам, нетерпимое отношение к их затруднениям, частое ограничение детской активности, порицания, запрещения, доминирование педагога над детьми в указаниях, требованиях и т. д. ;

- недостаточных потенциальных возможностях семейного воспитания для художественно-эстетического развития детей;

- недостаточности информации о специфике художественно-эстетического развития средствами хореографии, индивидуальных особенностях, типологических характеристиках

семей воспитанников у воспитателей и руководителей дошкольных образовательных учреждений;

- слабой реализации партисипативного подхода во взаимодействии в системе «педагоги – дети – родители»;

- недостаточной компетентности родителей в области художественно-эстетического развития средствами хореографии; недопонимание ими самоценности дошкольного детства в художественно-эстетическом развитии;

- недостаточности форм и методов взаимодействия ДООУ и семьи в плане художественно-эстетического развития личности средствами хореографии; отсутствии системы взаимодействия по вопросам художественно-эстетического развития дошкольников средствами хореографии и значения игры, игрового пространства для достижения детьми высокого уровня художественно-эстетического развития.

Процедура отслеживания результатов художественно-эстетического развития средствами хореографии вызывает затруднения. Обнаруживается некомпетентность педагогов в определении целей и задач, показателей, критериев оценки, уровней художественно-эстетического развития. Динамика достижений ребенка в пределах одного возрастного периода не фиксируема; мониторинг качества работы по данному направлению осуществляется ситуативно, порой, с применением неадекватных методик, отражающих лишь отдельные проявления уровня художественно-эстетического развития средствами хореографии.

Нашим исследованием установлено, что успешность художественно-эстетического развития личности обусловлено ис-

пользованием партисипативного подхода. Понятие «партисипативность» соотносится с такими терминами, как «участие», «соучастие», «вовлеченность». Партисипативный подход предполагает развитие вариативных форм совместной творческой деятельности всех субъектов дополнительного образования. Принцип партисипативности был разработан Е. Ю. Никитиной и затем продолжен её учениками в рамках актуальности проблем педагогики высшей профессиональной школы. Принцип партисипативности (О. Ю. Афанасьева, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, Е. Ю. Никитина, О. Н. Перова, М. В. Смирнова и др.) может быть реализован за счет реализации потенциалов саморазвития субъектов образовательного процесса (преподаватель, обучаемый), совместного принятия решения о художественно-эстетическом развитии личности средствами хореографии, развития индивидуального творчества и художественно-эстетического вкуса воспитанников. Партисипативность воплощается в обучении в режиме совместного участия или «соучастия». Многие учёные (Е. А. Аксёнова, Т. Ю. Базаров, Б. Л. Еремин, В. И. Подлесных и др.) рассматривают понятие «соучастия» в отношении совместного решения проблем, в том числе, в паре «руководитель – подчинённый».

Мы придерживаемся мнения Е. Ю. Никитиной, которая рассматривает «партисипативность» как альтернативу авторитарности, директивности, принуждения [48]. Перечислим слагаемые партисипативного подхода, исследуемого нами в целях художественно-эстетического развития личности средствами хореографии: а) создание надлежащих условий и установок, а также механизма для улучшения сотрудничества между педагогом и ребенком; б) диалогическое взаимодействие педагога и

индивида, основанное на паритетных началах; в) совместное принятие решений творческих задач педагогом и ребенком; г) эффективное развитие и использование индивидуального и группового потенциала; д) добровольность и заинтересованность всех участников процесса художественно-эстетического развития средствами хореографии; е) совместное выявление проблем художественно-эстетического развития и поиск соответствующих действий для их решения.

В процессе художественно-эстетического развития личности средствами хореографии, следуя аксиологическому подходу воплощение партисипативности определяется спецификой субъект-субъектных отношений, в центре которых находятся ценностные ориентации обучающихся и обучаемых.

Используя наработки Е. Ю. Никитиной и её учеников (О. Ю. Афанасьева, Е. В. Грош, И. В. Касьянова, И. А. Кравченко, О. Н. Перова, Е. Б. Плохотнюк, М. В. Смирнова и др.) мы выделили следующие составляющие партисипативности: совместное принятие решений педагогом, ребенком и его родителями в сфере коммуникативных задач художественно-эстетического развития; взаимодействие педагога и воспитанника, основанное на диалоге на паритетных началах; добровольность и заинтересованность всех участников процесса художественно-эстетического развития средствами хореографии; консультации, обсуждения, поиск и достижение консенсуса между педагогом и ребенком при решении задач художественно-эстетического развития средствами хореографии.

Рассмотрение партисипативного подхода в данном ключе отвечает логике художественно-эстетического развития лично-

сти, так как делается акцент на возможность активного и самостоятельного участия ребенка в процессе художественно-эстетического развития средствами хореографии, взаимодействия обучающихся друг с другом, с родителями и с преподавателем, организации работы в режиме диалога, воспитания чувства взаимоуважения и терпимости у формирующейся личности. Взаимодействие ребенка с миром звуков, произведений искусства, красотой окружающего мира, отражение впечатлений от этого взаимодействия в танце, фантазиях - это фундамент, на котором затем строится система сознательного взаимодействия с окружающим миром и миром собственных переживаний, сотрудничества с другими и с самим собой. Отрастить этот опыт необходимо и возможно в различных видах индивидуального или совместного с взрослым творчества

При реализации партисипативного подхода возможны идентификация и интериоризация базовых художественно-эстетических ценностных ориентаций личности за счет взаимодействия (а не воздействие) между педагогом и детьми, выработки совместного решения поставленных художественно-эстетических задач в области хореографии.

С позиций теоретико-методической ориентации мы рассматриваем ребенка как свободную и активную индивидуальность, стремящуюся к детерминации в результате общения с другими личностями, культурами, эпохами; детерминация достигается в результате совместного участия и организации кооперативной художественно-эстетической деятельности ребенка с педагогом, рассмотрения задач художественно-эстетического творчества для выработки совместных решений, а

также неформальной коммуникации и межличностном диалоге, основанных на паритетных началах.

В анализе художественно-эстетического развития личности средствами хореографии мы выделяем и уделяем внимание партисипативному подходу, так как он наделяет общение следующими необходимыми чертами: 1) добровольное и активное участие всех участников творческого процесса в выработке и принятии решения; 2) учет личностных особенностей и индивидуальности каждого ребенка; 3) взаимодополнение творческих способностей и нравственных ценностей личности; 4) осведомленность в области художественно-эстетического развития средствами хореографии; 5) квалифицированная консультация педагогов-хореографов; 6) коллективная ответственность личности; 7) оценка и осмысление полученных результатов общения.

Партисипативность направлена на установление взаимодействия между педагогом, ребенком и родителями в принятии и реализации совместных решений проблемы, связанной с художественно-эстетическим развитием личности средствами хореографии, при субъектно-субъектных отношениях в образовательном процессе. Партисипативность в принятии решений предполагает открытое взаимодействие, обсуждение, сотрудничество в выработке путей разрешения проблем художественно-эстетического развития совместными усилиями педагога и личности, что способствует формированию личных целей и мотивов обучаемых, и как следствие повышает мотивацию на выполнение принятого решения.

Важная роль отводится особенностям организации процесса совместного принятия решения. Основываясь на работах

Д. Геста, Е. Ю. Никитиной и др. , мы полагаем, что партисипативный подход обеспечивает следующее: 1) приведение педагогом в действие разработанной и скоординированной стратегии управления человеческими ресурсами при непосредственном и тесном взаимодействии с детьми и родителями; 2) выявление и определение художественно-эстетических и ценностных ориентаций личности; 3) реализацию поставленных перед ними целей образования; 4) применение гибких педагогических технологий в сфере художественно-эстетического развития личности средствами хореографии; 5) подготовку будущих школьников к принятию самостоятельных и ответственных решений; 6) удовлетворённость от занятий хореографией.

Организация процесса художественно-эстетического развития личностей в дополнительном образовании средствами хореографии обуславливает проведение непрерывного мониторинга качества полученных знаний и умений. Такой мониторинг может рассматриваться как диагностическая система, включающая диагностику качества знаний в области художественно-эстетического развития средствами хореографии; качества процесса дополнительного образования по основным видам хореографии (классический, балетный, народный и современный танец); качества содержания дополнительных образовательных программ в данной области. Именно дополнительное образование способно обеспечить динамичный и адекватный ответ запросам государства и общества. Вместе с тем сама система дополнительного образования должна быть модернизирована и перестроена для решения возникающих перед ней задач и проблем. Такое увеличение значимости дополнительного образования требует поднятия его статуса на государственном уровне,

решения ряда вопросов организованного и методического характера в области художественно-эстетического развития.

Партисипативный подход способствует переосмыслению общей структуры организации процесса художественно-эстетического развития средствами хореографии, подготовке педагогов, специальной подготовке дошкольников к процессу восприятия, понимания информации, формирование у дошкольников понятий и представлений о взаимодействии всего в мире, как едином целом. Умелое использование партисипативного подхода в области художественно-эстетического развития личности средствами хореографии может стать эффективным, действенным средством, позволяющим воспитать разносторонне развитую, творческую и свободную личности.

Синергетический фактор развития эстетической культуры в хореографии

Одним из сильнейших средств формирования разносторонней личности является хореография. Искусство хореографии – явление общечеловеческое, имеющее многовековую историю развития. В основе его происхождения лежит непреодолимое стремление человека к ритмичному движению, потребность выразить свои эмоции средствами пластики, гармонично связывая движение и музыку. По нашему мнению, в современном социокультурном пространстве, включающем в себя и образование, недостаточно используют синергетический потенциал хореографического искусства. Синергия – это составное понятие, образованное от греческих слов «sun» (вместе) и «ergon» (труд). Перевести его можно как «совместное действие». Термин относится к ситуациям, когда воздействие двух

факторов одновременно намного больше, чем суммы их по отдельности. Несомненно, что хореография, обладая синтетическим свойством, органично вписывается в структуру развития эстетической культуры личности в контексте синергетического эффекта.

История становления хореографического искусства – это результат эволюции человеческой культуры, социальных особенностей каждого времени; это история народного танцевального искусства, практической деятельности педагогов-хореографов и исполнителей различных эпох и народов.

Танец. Подобно музыке с её ритмичной структурой, танец выступает как символ мироздания.

Космическая созидательная энергия, трансформация пространства во время, ритм вселенной, имитация божественной игры творения, поддержание силы, эмоций, активности. Историки считают танец древнейшим из искусств.

Пляски у костра — это не просто развлечение, а целая церемония, во время которой человек раскрывается и общается с миром. С помощью него доходили до состояния изменённого сознания.

Первые упоминания о явлении танца зарегистрированы в 3300 году до нашей эры в Индии. Учёные нашли наскальные рисунки движущихся в хороводе людей.

Со временем значение танца менялось. Из ритуала превратился в искусство, со своими правилами, главные из которых — соблюдение ритма, динамики и техники.

Начала формироваться культура. Культивировали танец (как и все на свете) греки. В их цивилизации он стал искусством.

Историки считают танец древнейшим из искусств.

Пляски у костра — это не просто развлечение, а целая церемония, во время которой человек раскрывается и общается с миром. С помощью него доходили до состояния изменённого сознания.

Первые упоминания о явлении танца зарегистрированы в 3300 году до нашей эры в Индии. Учёные нашли наскальные рисунки движущихся в хороводе людей.

Со временем значение танца менялось. Из ритуала превратился в искусство, со своими правилами, главные из которых — соблюдение ритма, динамики и техники.

Начала формироваться культура. Культивировали танец (как и все на свете) греки. В их цивилизации он стал искусством.

Со временем умение танцевать ценится не меньше, чем навыки чтения и письма. Во Франции Людовика XIV считалось, что чем человек лучше танцует, тем выше его статус. Поэтому король постоянно оттачивал мастерство, чтобы подтвердить свою репутацию.

Эволюция танца

– В Древней Греции с появлением театра, и возросшей самоидентификацией человека, танец перестаёт быть чем-то естественным, переносится на сцену. У каждого появляется выбор — смотреть/не смотреть, возникает деление на зрителя и артиста.

– Средневековье дарит нам парные танцы, зародившиеся из культа Богородицы, культа прекрасной дамы. Символизировали собой священный брак, объединённые руки партнёров подразумевают скрепляющие их узы.

– В эпоху барокко появляется балет. Многократно усложняется форма, ритм и музыка, но в то же время акцент с ду-

ховно-ритуального содержания перемещается на внешнее совершенство и эстетику. Классовая система влияет на танец, появляется танец для избранных.

– XIX век — Возникновение вальса. Ускорение ритма, усложнения формы, танец превращается в светское развлечение.

– XX век — Европейские танцы обогащаются латинскими и африканскими культурами, танцами с мощными и быстрыми ритмами, появляются твист, рок-н-ролл, линди хоп.

– Современный мир — Человек танцует один, наедине со своим внутренним миром. Массово — отношение к танцу поверхностное, танец утратил свою символическую силу и глубину. Ориентация современного танца на внешнюю эстетику, а не на духовного авторитета, обитающего извне и призываемого вовнутрь, привела к исчезновению почти всех символов (рисунок 1).

Танец как коммуникация



Рисунок 1 — Эдвард Мунк, «Танец жизни», 1899–1900 г.

Дополнительным подтверждением того, что танец можно использовать как язык, является балет. Здесь главным средством общения выступает тело — танцор жестами объясняет свои мысли, регулируя ритм и темп.

Впервые об этом заговорила мастер «свободного танца» Мэри Вигман. Она придумала новый танец, который помогал общаться с аудиторией напрямую, без нот. Суть его заключалась в особой экспрессии, мимике и жестикуляции. Основан он был на мотивах эвритмики Жака-Далькроза. С помощью одного танца мастер мог показать целую жизнь, не используя при этом слов и музыки.

Диалектика эстетики танцевальной речи

Диалектика - метод расчленения и связывания понятий с целью постижения сверхчувственной (идеальной) сущности вещей (Платон)

Действие

- проявление энергии, деятельность;
- поступок, поведение;
- влияние, воздействие деятельности, связанной с хореографией.

Танцевальный язык как носитель информации

Кинетическая информация:

- Представляет собой темпы, ритмы движения, метрические акценты в нем, пластические интонации, амплитуды движения, ускорения или замедления и т. д.
- Кинетика танцевальных движений сложна по разнообразию амплитуд, темпов, ритмов, по количеству пластических интонаций и других качеств.

Контактная информация:

– В танце изменяет положения своего тела, координируют движения рук, ног, корпуса, головы. В связи с этим суставные положения частей тела танцующего актера несут в себе определенную контактную информацию. Например, маскируясь в охотничьей пляске, танцовщик имитирует контактные формы промыслового зверя.

Психическая информация:

– Объединяет эмоциональные состояния, реакции, темперамент, манеру исполнения танцевального движения.

– Сценическая хореография в целом полна движениями, которые в психологии называют выразительными, которые являются внешним выражением внутренних психологических, духовно значимых процессов, передающих темперамент, характер, стиль поведения.

Телосложенческая информация:

– Исходит от физических качеств исполнителя. Здесь можно выделить две группы выразительных качеств, которые несут в себе определенную информацию и зачастую имеют первостепенное значение.

– Одну группу составляют статические формы телосложения исполнителя (объем тела, линии и пропорциональность его частей, рост, черты лица, характер мышечного покроя).

– Вторую группу составляют динамические возможности (шаг, прыжок, апломб, эластичность связок, сила и выносливость мышц, уровень развития вестибулярного аппарата и др.).

Прагматическая информация:

– Танцевальное движение — это всегда сообщение, продукт коммуникации.

- Движение обязательно несет в себе информацию прагматического порядка.
- Персонажи движениями общаются между собой и одновременно общаются со зрителями.
- Любое танцевальное движение указывает, во-первых, на то, кто и с какой мотивацией его исполняет, во-вторых, на то, кому оно адресовано (другому персонажу, зрителям).
- Хореограф, используя танцевальное движение, не может не понимать, не знать той прагматической информации, которую оно несет в себе как в прямом, так и в переносном смысле.

Информационные потоки танцевального движения «кинетика», «контактность», «телосложение», «психика», «прагматика» относительно самостоятельны.

- У каждого своя сфера художественно-образного выражения. Вместе с тем они взаимосвязаны и взаимообусловлены.
- Любое танцевальное движение всегда информационно насыщено. В этом смысле оно всегда содержательно, образно.
- Вопрос заключается в том, как, в какой форме данная образная содержательность доходит до зрителей?
- У любого танцевального движения есть «содержание собственное», «содержание контекстуальное» и «содержание интерпретированное».

Направления движений:

1. Сгибание.
2. Разгибание.
3. Отведение.
4. Приведение.
5. Круговое движение.

6. Перемещение точки опоры (например, перемещение тяжести тела с одной ноги на другую при ходьбе).

7. Ротация, поворот (сюда же относятся супинация и пронация как виды ротации, поворота).

Таким образом, искусство танца, базирующееся на движениях человеческого тела, соответствует другим искусствам:

Палитра живописи, как известно, основывается на семи цветах радуги;

Музыкальное искусство вырастает из семи основных звуков. Танцевальные движения тоже складываются из вышеназванных семи направлений движений, формирующих жест [12].

Эстетика жеста

Жест (от лат. *gestus* — движение тела) — некоторое действие или движение человеческого тела или его части, имеющее определённое значение или смысл, то есть являющееся знаком или символом. Танцевальный жест выступает способом художественной выразительности. Эстетика жеста представлена в пространстве телесной динамики танцовщиков. Красота жестовой «полифонии» хореографического образа метафорична. Она трансформируется через плоскость мышления балетмейстера. Восприятие эстетического содержания жеста исполнителя происходит в результате эмоционального погружения зрителя в сценическую событийность хореографической постановки.

Жест - это лаконичное значимое телодвижение, чаще всего рук, с помощью которого передаётся определённое состояние человека, отношение его к окружающему, информация, сообщаемая собеседнику. Жест в танце есть элемент повествования. Язык художественного жеста создает определенный ритм и стиль телесной выразительности. Он влияет на степень эстетической полноты хореографического решения.

История зарождения жестов берет начало в первобытности, венчающей примитивную речь и «наивный» язык тела. Очевидно, что жесты тела являют собой платформу языка, важную для становления речи. Если посмотреть через призму социальной направленности жестов, то можно предположить, что они играют ведущую роль для представления, выражения и понимания социального действия и речи.

В контексте танцевальной коммуникации происходит слияние жестов и мимики, подчиненное созданию хореографического образа. Образа, эстетически наполненного и «говорящего» телесным языком танцовщика. Полноту хореографического образа вершит музыка, диктующая ритм. Первородность ритма материализует жест. Жест как элемент древней пляски пробуждает эмоциональный отклик как у танцующих, так и у воспринимающих хореографическое действо.

Коммуникация через жест порождает диалог разных культур. Эмоция через жест в танцевальном пространстве скрывает в себе душевное переживание танцующих и, вместе с тем, индуцирует чувственный позитивный отклик у воспринимающей аудитории.

Красота жеста провоцирует коммуникативный акт соучастия в художественном действе танцовщика и зрителя, «ввергнутых» в драматургию хореографического пространства, воплощающего эстетику телесной выразительности. Поэзия одухотворяет пляску, тело в его длительности, жест в его незавершенности. Слово, ритм, тело как элементы вербального и невербального текста воссоздают коммуникативное пространство, художественно осмысленное исполнителями.

Для греков (эллинов) пляска, служившая способом молитвы в их религиозно-эстетических культах, являлась лучшим видом искусства, выражающим радость духа и тела. Пляска, по своей сути, как никакое другое искусство, полно соответствовала природе эллина, гармонизировала человеческое тело. Можно допустить, что античная пляска – это «мелодия жестов», пластическое решение поэзии тела, диалог человека и Бога, «живущая» по канонам собственной эстетики. Вспомним Платона, утверждавшего, что «пляска – это искусство высказать все посредством жестов ... Видя прекрасную античную пляску, нет сил у поэта, чтобы не создать плавные ритмические стихи; скульптор и живописец уловят в пляске ряд бессмертных пластических моментов, которые нет сил не выразить мрамором и красками» [34].

Танец, первой формой которого является пляска, а жест – его эстетическим решением, вдохновляет собою другие искусства, такие как скульптура, музыка, живопись, лирическая и драматическая поэзия. Ритм и эстетика форм данных видов искусства воплощены в динамике хореографической коммуникации, художественно смоделированной по законам человеческого тела, скульптурность форм и музыкальность линий которого очевидны.

Основные фигуры и жесты

Круг (или хоровод) — выраженная космическая символика, относится к культу Луны и Солнца, а также культу плодородия — цикличной смене времён года, движению небесных светил, рождению и смерти. Также, так как главной характеристикой древнейших танцев была массовость, отсюда и проистекает необходимость кругового движения. По своей функции связан с защитой и ограждением.

Волна — опять же воплощали культ плодородия, брачный период, любовные игры, дуальность мира, способствовали накоплению и концентрации энергии. Подобные ритмичные повторяющиеся движения вводили человека в особое трансовое состояние.

Спираль раскручивающаяся — расширяющееся, дающее начало, символизирует одухотворяющую и оплодотворяющую энергию.

Спираль закручивающаяся — символизирует воплощающую силу, исполнение желаний, концентрацию и накопление энергии.

Кружение вокруг своей оси — через кружение вокруг своей собственной оси, в фигурах восьмерки или вокруг солнца человек воссоединяется с движениями вселенной, планет и атомов, галактик и электронов. Во время танца суфиев дервиши то закручиваются по часовой стрелке, символизируя творящую энергию, то наоборот — против, олицетворяя деструктивные вселенские силы (ритуал Мукабеле).

Жесты адорации — воздетые к небу или опущенные к земле руки, жест призывающий, просящий благости у богов и природы. Например, папуасы Новой Гвинеи используют подобные жесты во время танцев плодородия, воздевая руки к небу, а затем опуская их к земле, направляя таким образом солнечную энергию, даря земле силы.

Слово «Мудра» на русском языке имеет значение «знак» или «печать». Мудра – это особое сложение пальцев рук, позволяющее воздействовать на потоки энергии в организме человека.

Тело человека связано с Космосом через энергетические каналы, проходящие через пальцы рук. С древних времен це-

литители знали, что через мудры можно перенаправить или усилить энергию тела для того, чтобы улучшить общее состояние организма.

Хореографический текст - это танцевальные движения, жесты, позы, мимика. Посредством музыкального языка выражаются мысли, чувства, раскрываются взаимоотношения людей, их характеры, образы героев, идея произведения. Танцевальный текст состоит из различных па, поз, жестов, ракурсов. Эти элементы становятся танцевальным текстом лишь в том случае, если подчинены мысли. Механически составленные эти компоненты делаются бессмысленными.

Условно жесты можно разделить на 4 группы:

Жесты, вызванные непосредственной реакцией организма на явления действительности;

Жесты, сложившиеся в условиях определённого жизненного уклада;

Жесты изобразительные;

Условные жесты, которые бытуют в узком кругу людей, связанных территориально, профессионально и т. п.

Аудиовизуальный характер хореографического действия требует особого подхода, сочетающего в себе два эти измерения

– В музыке мотив — это наименьшее музыкальное построение, составляющее характерную часть музыкальной темы. Мотив содержит большей частью одну сильную метрическую (тактовую) долю.

– В бытовом понимании мотив нередко называют мелодией, напевом, наигрышем.

– В хореографии «пластический мотив» — это наименьшее танцевальное, композиционно завершенное построение, в котором неразрывно сплавлены рисунок (или направление движения), танцевальное движение, его характер, манера исполнения.

– Пластический мотив обязательно согласуется с элементами музыкальной формы того (музыкального) произведения, на основе которого он сочинен и исполняется. В бытовом обозначении пластический мотив нередко именуют танцевальной комбинацией, танцевальной фразой, фигурой танца и т. д.

Сценический костюм - комплекс одежды на человеке, грим, прическа и аксессуары, поданные в ракурсе конкретного сценического персонажа-образа хореографического произведения.

– Костюмное решение должно быть таким, чтобы зрители сразу могли понять, что за персонажи танцуют.

– Костюм должен соответствовать стилистике танца, органически вписываться в образность танцевального текста, соответствовать стилю музыки.

– Должен быть практичным — не громоздким, легко перевозимым, легко приводимым в порядок.

– «Есть такое образное определение: костюм танцора — это как бы оперение птицы, он неотделим от его тела, как перья от птицы. В удобном и красивом костюме исполнитель чувствует себя превосходно, тогда как мешающий костюм может испортить все его выступление».

Образ - это чувственно воспринимаемый изобразительно-выразительный элемент произведения искусства. Он воплощается в конкретной материальной форме:

- Звуковой
- Пластической
- Цветовой и т. п.

Интрига хореографического произведения. Латинское слово «intricare» дословно означает «запутывать». Под «интригой» подразумевается степень напряженности, динамичности, «густоты» хореографического действия, качество воспринимаемости его зрителями.

Интрига определяет меру занимательности сценического хореографического действия. Она крайне необходима для полноценного зрительского восприятия, в частности, для привлечения внимания, возбуждения интереса зрителей к происходящему на сцене действию. Обратите внимание, второе значение обусловлено первым и вытекает из него. Чем динамичнее хореографическое действие, тем интенсивнее оно воспринимается зрителями.

Способы изложения образного действия

Конструктивно-композиционный

– выступает как способ эмоционального (преимущественно выразительного) построения содержательной формы. Данный способ предполагает такое сочетание элементов танцевального текста, такие соотношения художественно-образных деталей происходящего на сцене хореографического действия, которые активизируют зрительское восприятие преимущественно на эмоциональном уровне.

Сюжетно-поведенческий

основывается на напряженном сплетении конкретных (преимущественно изобразительных) действий-поступков персона-

жей, преследующих свои цели, решающих свои задачи, осуществляющих свои намерения. Необходимость применения этого способа диктуется сюжетом хореографического произведения. Данный способ рассчитан преимущественно на умственное осмысление зрителями происходящего сценического действия.

В любом сценическом хореографическом произведении интрига, будь она конструктивно-композиционная или сюжетно-поведенческая, не возникает сразу, а формируется исподволь. Интриге всегда предшествует определенное внутреннее противопоставление как первоначальное противоречие. К тому же в любой интриге существует целый спектр форм нарастающего противоборства.

Эстетический потенциал танцевальной речи базируется на сочетании, сопоставлении нескольких величин

Двигательные возможности человеческого тела. В основе лежит то обстоятельство, что основным инструментом создания художественного образа в танце является артист балета, его специально тренированное тело.

Вторая величина как степень информативного насыщения, исполняемого танцевального элемента. Кардинально влияющая на эстетическую потенцию танцевальной речи, основывается на том, что любой элемент танца информативен, содержателен.

Третья величина определяется, с одной стороны, конкретной согласованностью изобразительного и выразительного начал в танцевальном языке, с другой стороны, влиянием этих начал на степень информативного насыщения исполняемых элементов. Характеризуется как сочетание изобразительности и выразительности в гармоническом соответствии с информативным насыщением исполняемых элементов танца.

Гармоничный сплав изобразительного и выразительного начал является главным и обязательным **любого высокохудожественного хореографического произведения (рисунок 2)** [12].



Рисунок 2 — «Красивые образы рождают красивые мысли, а красивые мысли ведут к красивым действиям». *Платон*

Специфика хореографического искусства определяется его многогранным воздействием на человека, что обусловлено самой природой танца как синтетического вида искусства. Влияя на развитие эмоциональной сферы личности, совершенствуя тело человека физически, воспитывая через музыку духовно, хореография помогает обрести уверенность в собственных силах, даёт толчок к самосовершенствованию, к постоянному развитию.

Изучение хореографии, как и других видов искусства, помогает развить те стороны личностного потенциала ребенка, на которые содержание других предметов имеет ограниченное влияние: воображение, активное творческое мышление, способность

рассматривать явления жизни с разных позиций. Как и другие виды искусства, танец развивает эстетический вкус, воспитывает возвышенные чувства, но, в отличие от других искусств, оказывает существенное влияние и на физическое развитие ребёнка.

Большими возможностями в решении задач эстетического воспитания детей и взрослых средствами хореографии обладает система дополнительного образования, призванная удовлетворять интересы, духовные, социокультурные и образовательные потребности. Однако инновационные изменения, происходящие в системе дополнительного образования, преодоление единообразия и формальной усредненности в организации образовательного процесса еще не стали условием для эффективного воспитания эстетической культуры личности. Искусство в дополнительном образовании словно утратило свой потенциал, перестало быть действенным орудием воспитания личности. В связи с этим перед педагогической теорией и практикой встают вопросы поиска и обоснования эффективных организационно-педагогических условий воспитания эстетической культуры ребенка в учреждении дополнительного образования детей на основе синтеза искусств.

Занятия хореографией, используемые в дополнительном образовании, как одна из систем педагогических воздействий, включающая личности в различные виды художественно-эстетической деятельности, оказывают существенное влияние на изменение мотивов их деятельности, знакомит с предметом творческой деятельности, значительно обогащает эстетические впечатления, активизирует эмоциональный настрой, пробуждает эстетические потребности воспитуемых. Развитие творческой активности личности происходит в процессе творческой деятельности,

которая сочетает в себе мотивационный, содержательно операционный, ценностно-волевой и оценочный компоненты.

Задачи эстетического воспитания исключительно важны для формирования высокодуховной личности. Прежде всего – это формирование творческого отношения человека к действительности, так как сама суть эстетического – в творчестве и сотворчестве при восприятии эстетических явлений. Среди более конкретных задач – формирование эстетической потребности, которую можно определить как потребность человека в красоте и деятельности по законам красоты. Необходимо обратить внимание на два важных компонента: широту эстетической потребности, то есть способности личности эстетически относиться к возможно большему кругу явлений действительности; и качество эстетической потребности, которое выявляется на уровне художественного вкуса и идеала [20].

Эстетическое развитие личности становится успешным, когда применяются эффективные способы формирования эстетического восприятия окружающего мира, разработаны действенные формы и методы развития у детей творческой активности, внедрены новые формы и методы

Педагогические условия художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии

Успешность реализации любой модели художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании, реализующих программы дополнительного образования, зависит от создания соответствующих педагогических условий. Описание педагогических условий в нашей работе основано на

традициях, сложившихся в педагогических исследованиях, а также на положении системного подхода о том, что любая система (в нашем случае модель) выступает как единое целое по отношению к окружающей среде и требует согласованности с условиями этой среды.

В понимании философов «условие» - это то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое). Чаще всего условия рассматривают как нечто внешнее для явления, как обстановку, в которой что-нибудь происходит или как требования, из которых надо исходить. Совокупность конкретных условий представляют как среду, в которой пребывают и без которой не могут существовать предметы или явления [63].

В педагогике условия рассматриваются как «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [9].

Исходя из сущности определения, под педагогическими условиями мы понимаем совокупность обусловленных действительных мер (воздействий), направленных на хореографическую деятельность как средства художественно-эстетического развития как детей, так и взрослых. В качестве как внешних, так и внутренних мер может выступать отбор и применение элементов содержания, форм организации занятий, дидактических приемов, методов и средств.

Чем лучше подготовлены условия для эффективной реализации модели художественно-эстетического развития, тем лучше пойдет процесс эстетического воспитания личности в дополнительном образовании. В пользу высказанного суждения

можно привести точку зрения Гегеля, который писал: «Когда все условия имеются налицо, предмет необходимо должен стать действительным» [21].

В работе мы использовали педагогические исследования (Т. Е. Климова, Е. Ю. Никитина и др.), рассматривающие общепедагогический и организационно-педагогический аспекты понятия «условия деятельности». Предметом, в отношении которого они рассматриваются, являются процессы образования, обучения, воспитания и развития личности (в нашем случае, личности ребенка дошкольного возраста) [46].

На основании вышеизложенного, мы считаем необходимым определить условия, обеспечивающие успешную реализацию модели художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии. Предлагая их обоснование, мы опираемся на теоретические подходы, педагогические принципы, научно-теоретические положения о сущности категории «условия», принимать во внимание особенности системы дополнительного образования в период введения федеральных государственных образовательных стандартов, на основании отбора, а также на наше представление о понятиях «хореография» «эстетика», «эстетические ценности» и «художественно-эстетическое развитие детей». В качестве оснований отбора педагогических условий мы выбрали следующие: определение специфики процесса художественно-эстетического развития детей и взрослых, учет сложности художественно-эстетического развития личности. С позиций вышеизложенного, к педагогическим условиям мы относим:

- учет специфики и разнообразия типов хореографических занятий и формирование кластера, объединяющего все виды хореографии;

- применение танцевального и музыкального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе с учетом его художественно-воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям;

- хореографическая постановка по мотивам народных сказок;

- оптимальное использование возможностей современной танцевальной арт-терапии.

Учет специфики и разнообразия типов хореографических занятий и формирование танцевального кластера в ДОУ. В ходе проведенного теоретико-экспериментального исследования было установлено, что эффективное художественно-эстетическое развитие личности средствами хореографии в дополнительном образовании возможно при изучении всего спектра видов хореографии, входящих в состав танцевального кластера.

Согласно теории М. Б. Портера, эффективность любой системы следует оценивать через призму не отдельно составляющих, а кластеров - взаимосвязанных компонентов, элементов и т. д. [29].

Разделяя мнение М. Б. Портера, а также таких ученых, как В. П. Бурдаков, Т. И. Шамова, Ю. Н. Юров, В. Т. Волов, П. И. Третьяков, Т. М. Давыденко и др. , мы считаем, что, сформировав кластер из различных видов хореографии, в результате получается действенный инструмент художественно-эстетического развития личности.

Большое значение для эффективности кластера имеет взаимодействие и взаимовлияние внутри него, когда все субъекты

оказывают обоюдную поддержку. Близость друг к другу, внутренние связи, наличие постоянных личных контактов и общего взаимодействия облегчают коммуникацию и передачу информации. Входящие в кластер субъекты быстро узнают об инновациях в сфере образования, доступности новых компонентов и средств обучения, апробации их в образовательном процессе, отслеживают новые тенденции в развитии образовательной системы, опираясь на внутри кластерные взаимосвязи [29].

Хореография, по сути, является кластером со своими очень прочными межпредметными связями, несмотря на различия ее видов. Рассмотрим основные направления хореографии, их взаимосвязи, роли в плане художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии.

В духовной культуре человечества хореографическое искусство занимает особое место. Являясь одним из самых древних видов искусства, танец всегда отражал традиции, нравы, жизненный уклад народа. Он раскрывает духовно-нравственный потенциал человека, его способность ценить красоту, совершенство мира природы и гармоничного взаимодействия с ним. Танец - искусство многогранное, объединяющее искусство действия с музыкой, художественными образами, произведениями литературы.

Специфика данного условия заключается в органичном использовании всех видов хореографии (классический, народный, бальный танец и современные направления хореографии), где каждый вид хореографического искусства имеет свои неоспоримые преимущества в плане разностороннего развития личности.

Классический танец дает воспитаннику, прежде всего, культуру тела и движения, формируя и воспитывая в нем одновременно с этим определенную шкалу художественно-эстетических ценностей.

Народный танец является источником всеобъемлющих знаний о природе, человеке и обществе, которые накапливались и выкристаллизовывались в народе веками. Народное творчество, в первую очередь, воспитывает духовную, высоконравственную личности, создает эффективную защиту психики подрастающего поколения от негативных факторов современной цивилизации.

Современный бальный танец обладает такими же качествами, как и вышеперечисленные виды хореографии, но его главной особенностью является гендерное воспитание, которое помогает ребенку успешно проходить процесс социализации в обществе, осознавая свой статус в нем. Стоит отметить тот факт, что современная бальная хореография активно позиционируется и развивается как вид спорта, что в свою очередь дает возможность развиваться физически.

Современные направления хореографии являются тем «датчиком», который моментально реагирует на изменения, происходящие в современном обществе (культура, политика, технологии и т. д.). Современная хореография учит людей смотреть на привычные вещи под необычным ракурсом, что дает импульс к творческому развитию.

Стоит отметить, что занятия хореографией не ограничиваются лишь занятиями в танцевальном классе. Изучение практических дисциплин искусства танца, проходят неразрывно с изу-

чением теории, таких важных дисциплин как: история хореографического искусства, мировая художественная культура, теория и история музыки, также эти знания, обогащают внутренний мир ребенка. Эффективно и грамотно используя в комплексе все виды хореографии общество получит подрастающее поколение, состоящее из современных, креативных, здоровых нравственно и физически людей.

Применение танцевального и музыкального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе с учетом его художественно-воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям.

Существенное значение в решении проблемы художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии имеет качество учебного материала, на основании которого ведутся занятия. В структуре нашего исследования – это используемый не только танцевальный, но и музыкальный репертуар, направленный на формирование художественно-эстетического, интеллектуального и эмоционального уровня подготовки воспитанника, а также формирование его исполнительских качеств и художественно-эстетических ценностей в процессе обучения хореографии.

Основным носителем содержания учебного познания является репертуар (учебный материал). Он должен обладать высокой степенью содержательности, а также достаточным объемом и многообразием.

В сборниках должны быть определены требования к детскому репертуару: идейность, художественность, актуальность, занимательность, воспитательное и познавательное значение,

возможность творческого воплощения (актерско-игровые элементы), несложность техники исполнения, яркое художественное оформление (оригинальные костюмы, реквизит), связь музыки и движения, доступность тематики. В них также содержатся сюжеты, тематика (спортивная, игровая, бытовая, сказочная, песенная, фольклорная, национальная и интернациональная, литературная, природоведческая), содержание и виды детских танцев (подражательные, имитационные, свободная пляска, танец – постановка «на память», фиксированные, комбинированные, коллективные, групповые, парные, индивидуальные, тематические, сюжетные).

Однако, эти издания, содержащие необходимую информацию для педагога, на практике, как правило, служат лишь ориентиром в выборе темы, сюжета, подбора танцевальной лексики. Кроме того, содержание отдельных танцев со временем теряет свою актуальность, современность и, как следствие, не имеет художественно-воспитательной ценности. В детских дошкольных учреждениях дети психически, а иногда и физически не готовы к освоению программы по танцу (классический и народный тренаж), сложного репертуара современных балльных танцев. Это не соответствует возрастным особенностям детей при обучении в профессиональных хореографических коллективах.

Выбор репертуара, вокруг которого строится работа педагога, тесно связан с целями и задачами образования и опирается на следующие постулаты:

- художественности и увлекательности;
- педагогической целесообразности и учета воспитательных задач;

- планирования самостоятельной деятельности, переключающийся с принципом творческой самостоятельности и концепции развивающего обучения в хореографии;
- высокой художественной значимости, учета индивидуальных качеств учащихся (способностей, знаний, умений, навыков и т. п.);
- мировоззренческой направленности и дальней и ближней перспективы развития;
- историзма, раскрывающий реальный путь развития танцевального искусства.

В работе Е. Ю. Никитиной и Е. Б. Юнусовой достаточно подробно рассматриваются и исследуются вышеперечисленные положения [47].

Источником танцевального репертуара для эффективного и устойчивого художественно-эстетического развития личности должны служить: литературные произведения (сказки, рассказы, стихотворения), мультфильмы, детские фильмы, детские песни, образы природы, народное творчество, окружающий мир и общественная жизнь людей, быт, игры детей, темы дружбы и спорта.

Также необходимо уделить внимание отбору художественно-качественной музыки, доступной для восприятия и пластического воспроизведения детьми, активизирующей их фантазию и моторику, вызывающую эмоционально-выразительное исполнение танцевальных движений. При подборе музыки необходимо учитывать видовые и жанровые особенности хореографической постановки, её содержание, тему, идею, лексический материал, наличие и характеристику танцевальных образов.

Ознакомление детей с танцевальным репертуаром должно происходить по мере усвоения ими определенного лексического материала, формирования исполнительских навыков и творческих умений. На начальном этапе необходимо отдавать предпочтение изучению танцев, построенных на простых и доступных сюжетах, с преобладанием элементов игры, так как игра, с точки зрения дидактики, – это форма образовательной деятельности, имитирующая те или иные практические ситуации. Тематика, близкая к жизненному опыту детей, сочетание репродуктивных и продуктивных методов будет способствовать не только закреплению и совершенствованию исполнительских навыков, но и самовыражению ребенка, раскрытию его творческого потенциала, созданию дружеской творческой атмосферы в детском коллективе.

Хореографическая постановка по мотивам народных сказок.

Рассматривая значение различных жанров произведений народного творчества отдельности, нельзя не раскрыть влияние сказок на разностороннее развитие детей, особенно это относится к нравственному и художественно-эстетическому развитию.

Огромной любовью пользуется у детей сказка. С ней ребенок встречается, начиная с раннего возраста. Нет малыша, который без замирания сердца слушал – бы сказки, рассказанные мамой и бабушкой, он испытывает те или иные и чувства, переживания.

Слово «сказка» впервые встречается в семнадцатом веке в качестве термина, обозначающего те виды устной прозы, для которых в первую очередь характерен поэтический вымысел.

До середины девятнадцатого века в сказках видели «одну забаву», достойную низших слоев общества или детей, поэтому сказки, публиковавшиеся в то время для широкой публики, часто переделывались и переиначивались согласно вкусам издателей словарей.

Приблизительно тогда же в среде отечественных литературоведов зреет интерес к именно подлинным русским сказкам как к произведениям, могущим стать фундаментом для изучения «настоящего» русского народа, его творчества. В. П. Аникин указывал, что «сказки - своего рода нравственный кодекс народа, их героика - это хотя и воображаемые, но примеры истинного поведения человека. Выдумка сказочника вышла из помыслов о торжестве сил жизни, труда и честности над бездельем, низостью» [1]. Сказка является произведением народного искусства, несет в себе богатый духовный заряд.

Сказка вводит ребенка в некоторые воображаемые обстоятельства и заставляет пережить вместе с героями такие чувства, которые оказывают влияние на всю его последующую жизнь. Ребенок с самого начала сказки встает на позицию положительного героя, вместе с ним решает поставленные задачи. Все это возбуждает творческую активность ребенка – индивида, заставляет делать выводы, которые недоступны для него в других обстоятельствах. За счет того, что ребенок входит внутрь изображаемых обстоятельств, мысленно принимает участие в действиях героев, переживает их радости и печали. В сказках содержатся правила общения людей друг с другом, правила вежливого обращения друг к другу, высказывания, просьбы, признаки уважительного отношения к старшим.

В нашем исследовании мы соединили возможности хореографии и народного творчества в виде сказок в форме хореографической постановки. Особо стоит отметить интерактивность такого вида художественно-эстетического развития детей. Движения, музыка, костюмы, декорации – все это формирует в ребенке естественным образом нравственную, эстетически развитую личность. Доступность, привлекательность и эффективность являются теми качествами данного педагогического условия, которые определяют его как одного из главных в нашей работе.

Таким образом, при правильном подборе сказки для хореографической постановки с учетом возрастных и гендерных особенностей детей старшего дошкольного возраста, идейно-художественной ценности произведения и правильной организации последующей художественно-эстетической и творческой деятельности детей, сказки могут оказывать огромное и эффективное воздействие на их разностороннее развитие.

Оптимальное использование возможностей современной танцевальной арт-терапии.

Человек научился выражать свои чувства при помощи движения раньше, чем словами. Его телесный язык принадлежит той культурной общности и той семье, в которой он вырос. Потеря контакта со своими корнями может приводить к «дисгармонизации» личности и общества в целом.

Рождение танцевальной терапии связывают со следующими именами: Мэриан Чейз (Marian Chase), Лилиан Эспенак (Liljan Espenak), Труд Шуп (Trudi Schoop) и Мари Уайтхауз (Mary Whitehouse). Четыре профессиональных танцовщицы, хореографы и танцевальные педагоги, представительницы танца модерн, начали разрабатывать данное направление терапии в

США во время Второй мировой войны. Их главным и объединяющим убеждением была идея о том, что танец – это дорога для раскрытия чувств, это баланс между душой и телом. Это определение очень убедительно доказывает, что хореография является универсальным средством формирования здоровой и гармоничной личности.

В современной танцевальной терапии находят применение самые разнообразные танцевальные стили. Выбор какого-то определенного из них зависит от многих причин (физические, психические и эмоциональные особенности пациента). Так как каждый человек уникален по-своему, поэтому необходим индивидуальный подход как в плане танцев, так и в выборе музыки, используемой на занятиях. Только выполнение этих условий позволит танцу стать сильным терапевтическим средством, которое сможет раскрыть и развить личности. В танце можно передать всю палитру человеческих чувств и эмоций, тем самым дать возможность решить проблемы общения и социализации человека очень доступным и интересным методом [77].

Для ребенка действенным методом танцевальной терапии будет являться танцевальная игра, которая стимулирует его к общению и контакту с окружающими людьми и миром. В игре ребенок быстрее и естественнее проявляет свои личные качества, которые мы можем скорректировать в лучшую сторону, используя музыку и хореографию в комплексе.

Очевидно, что танцевальная арт-терапия имеет свою специфику, методологию и цель, но инструмент может быть общим с искусством хореографии. Марсия Левенталь (Marcia Leventhal) отмечала, что танцевальная терапия – это процесс с четким настроем на личное развитие души и тела пациента.

Фундаментом для танцевальной терапии служит движенческое выражение, отзеркаливающее интрапсихическую динамику индивида. Этот процесс происходит через освобождение сопротивления, которое раскрывается в телесных напряжениях или застывает в телесном якоре. Достижимое изменение в телесных выражениях пациента становится результатом как личных, так и поведенческих изменений [80].

Мы считаем, что все формы активного воображения вызывают сущностно важный диалог между любопытством и воображением. В таком диалоге переплетаются сознательное и бессознательное; это основной источник творчества. Творческий процесс внутренне присущ детям и характеризует их разностороннее развитие, а танцевальная терапия удивительным образом формирует и кристаллизирует его.

В настоящее время существует острая необходимость в профессиональных арт-терапевтах и в создании учебно-методических комплексов по танцевальной арт-терапии, опосредованных для дополнительного образования. Это связано, в первую очередь, с заботой общества о создании условий для формирования здоровой нации, а во вторую, с очень низкой информированностью педагогов и воспитателей о существовании и возможностях современной арт-терапии, в частности танцевальной. Ограниченная физическая активность, с одной стороны, и сильное воздействие современного медиапространства на неокрепшую психику малыша, с другой – все это разрушающе действует на его здоровье. В связи с этим обществу необходимы действенные и эффективные методы формирования и воспитания подрастающего поколения. Танцевальная арт-терапия явля-

ется тем универсальным и действенным средством разностороннего развития личности, особенно она эффективна в руках профессионального педагога с хорошими знаниями в области медицины.

Выявленные вышеперечисленные педагогические условия, по нашему мнению в состоянии обеспечить успешную реализацию модели художественно-эстетического развития личности в дополнительном образовании средствами хореографии.

Заключение

Проанализировав различную литературу и рассмотрев различные теории образования, воспитания и развития эстетической культуры личности средствами искусства с точки зрения педагогов, психологов, социологов можно сделать вывод, что потенциал искусства хореографии в современном социокультурном пространстве остаётся актуальным трендом. Поиск инновационных подходов и технологий в интеграции с традиционными формами обучения формирует широкое поле деятельности с точки зрения теории и практики. Комплексное использование полифункциональных возможностей хореографии в контексте арт-педагогике будет способствовать синергетическому эффекту и решению самого широкого спектра вопросов и задач, а также сложившихся противоречий в сфере формирования и развития эстетической культуры личности и общества в целом.

Современное социокультурное пространство, к сожалению, не способно защитить подрастающее поколение от культурных паттернов, формирующихся под влиянием новейших цифровых, информационно-коммуникативных технологий, искусственного интеллекта и др, которые, в свою очередь, могут оказывать не только положительное, но и отрицательное влияние на все сферы деятельности и окружающую среду человека, на саму личность и ее природу. Таким образом, в первую очередь, необходимо формировать культурное пространство с паттернами способными создать творческую личность, ориентированную на эстетические и духовно-нравственные ценности, физически и психо-эмоционально полноценно развитую.

Самое широкое понимание искусства танца, его полифункциональных возможностей в структуре арт-педагогике, несомненно, способно решать вышеперечисленные задачи, но при условии максимального использования всего инструментария, существующего в хореографии. Процесс развития эстетической культуры личности через художественно-творческую деятельность посредством хореографии приведет к значительным качественным преобразованиям личности и, как следствие, социокультурной среды как в краткосрочной, так и долгосрочной перспективе.

В связи с этим, хотим отметить, что синергетическая природа искусства хореографии требует: исследования характера взаимосвязей теории философии, искусства и науки, дальнейшего пристального внимания всего образовательного сообще-



ства, а также подготовки соответствующих кадров с набором необходимых компетенций и организационно-педагогических условий для успешной реализации поставленных задач и ответу на существующие вызовы (рисунок 3).

Рисунок 3 — Танец - поэма, в ней каждое движение - слово (Мата Хари, танцовщица «восточного стиля»)

Библиографический список

1. **Авдеева, Л. Н.** Соотношение понятий «творчество» и «одаренность» / Л. Н. Авдеева, А. Э. Ширванян, В. А. Яшуткин. – Текст : непосредственный // Психология творчества и одаренности : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва : МПГУ, 2018. – 500 с. – ISBN 978-5-4263-0635-6.

2. «Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности», Третья Всероссийская научно-практическая конференция (8 ; 2018 ; Грязи). Сборник материалов третьей всероссийской научно-практической конференции Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности», 01–02 августа 2018 г. / под общ. ред. А. И. Копытина— СПб : Скифия-принт, 2018. – 180 с. – В надзаг. : Арт-терапевтическая ассоциация, Специальная школа-интернат г. Грязи, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования. – ISBN 978-5-98620-310-2 – Текст: непосредственный.

3. **Афанасьев, С. Г.** Тайны эмпатии / С. Г. Афанасьев. – Текст : непосредственный // Вопросы культурологии. – 2010. – № 1. – С. 4–9.

4. **Баглай, В. Е.** Этническая хореография народов мира : учебное пособие / В. Е. Баглай. – Изд. 2-е, стер. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2018. – 384 с. – ISBN 978-5-8114-2917-2. – Текст : непосредственный.

5. **Баженова, Т. Ю.** История и теория художественного образования : конспект лекций / Т. Ю. Баженова. – Тула, 2007. – 41 с. – Текст : непосредственный.

6. **Барышева, Т. А.** Диагностика эстетического развития ребенка / Т. А. Барышева // Креативный ребенок : Диагностика и раз-

витие творческих способностей / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Ростов на Дону : Общество с ограниченной ответственностью "Феникс", 2004. – С. 8-126. – EDN STUIEF.

7. **Барышева, Т. А.** Творчество на уроках искусства в начальной школе (эвристические технологии в эстетическом воспитании младших школьников) / Т. А. Барышева // Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих способностей / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Ростов на Дону : Общество с ограниченной ответственностью "Феникс", 2004. – С. 308-314. – EDN STUIBD.

8. **Безрукова, В. С.** Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога. – Екатеринбург, 2000. – 937 с. – Текст : непосредственный.

9. **Беляев, И. А.** Русская философия : терминологический словарь / И. А. Беляев. – Оренбург : ОГУ, 2006. – 26 с. – Текст : непосредственный.

10. **Берн, Шон.** Гендерная психология / Шон Берн. – Изд. 2-е, междунар. – СПб. : Прайм-Еврознак ; М. : ОЛМА-Пресс, 2001. (Серия: Секреты психологии). – 318 с. – ISBN 5-93878-019-5. – Текст : непосредственный.

11. **Бернс, Р.** Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – С. 30–66. – Текст: непосредственный.

12. **Богданов, Г. Ф.** Основы хореографической драматургии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 071301 - Народное художественное творчество / Г. Ф. Богданов ; Московский гос. ун-т культуры и искусств. - Москва: Московский гос. ун-т культуры и искусств, 2006. - 145 с. : ноты; 27 см. ; ISBN 5-94778-163-8

13. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева [и др.] ; под ред. : Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Изд. 4 -е, расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2009. (Серия: Большая психологическая энциклопедия) – 811 с. – ISBN 978-5-17-055693-9 (АСТ). – Текст : непосредственный.

14. **Буренина, А. И.** Ритмическая мозаика : программа по ритм. пластике для детей дошк. и мл. шк. возраста / А. И. Буренина. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2000. – 220 с. – Текст : непосредственный.

15. **Буров, А. И.** Эстетическое сознание и процесс его формирования / А. И. Буров. – М. : Искусство, 1981. – 205 с.

16. **Вашкевич, Н. Н.** История хореографии всех веков и народов / Н. Н. Вашкевич. – Санкт-Петербург [и др.] : Лань® ; Планета Музыки, 2009. – 191 с. – ISBN 978-5-8114-0994-5. – Текст : непосредственный.

17. **Выготский, Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. – Изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с. – ISBN 5-09-003428-1. – Текст : непосредственный.

18. **Выготский, Л. С.** Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во «Смысл», Изд-во «Эксмо», 2005. (Серия: Библиотека всемирной психологии). – 1136 с. – ISBN 5-699-13728-9. – Текст : непосредственный.

19. **Выготский, Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский – М. : Искусство, 1986. – 573 с.

20. **Выготский, Л. С.** Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.

21. **Гегель, Г. В. Ф.** Лекции по эстетике = Vorlesungen über die Ästhetik : [в 2 т.] / Г. В. Ф. Гегель ; [пер. Б. Г. Столпнера]. - 2-е изд. , стер. - Санкт-Петербург: Наука, 2007. - 22 см. - (Слово о сущем; Т. 30). Т. 1. - 2007. - 621 с. , [1] л. портр. ; ISBN 978-5-02-026289-8

22. **Далькроз, Э. Жак.** Ритм. / Э. Ж. Далькроз ; Предисловие, комментарии и примечания Ж. Панова. – М. : Классика XXI, 2002. – 248 с. : ил. – ISBN 5-89817-031-6. – Текст : непосредственный.

23. **Донгаузер, Е. В.** Воспитательный потенциал педагогики К. Орфа / Е. В. Донгаузер. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. 2014. № 7 – С. 144–149.

24. **Еремина-Соленикова, Е. В.** Старинные бальные танцы. Новое время / Е. В. Еремина-Соленикова. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2010. – 256 с. – ISBN 978-5-8114-1085-9. – Текст : непосредственный.

25. **Канов, Г. Л.** Учебное пособие для учащейся молодёжи / Г. Л. Канов. – Днепропетровск, 2010. – 159 с. – Текст : непосредственный.

26. **Клецина, И. С.** Гендерная социализация : учеб. пособие / И. С. Клецина ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 92 с. – ISBN 5-8064-0048-4. – Текст : непосредственный.

27. **Колодницкий, Т. А.** Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей : учеб. -метод. пособие для педагогов / Т. А. Колодницкий. – Москва : Гном-пресс, 2000. – 64 с. – Текст : непосредственный.

28. **Корнетов, Г. Б.** Развитие теории и практики образования: история и современность : монография / Г. Б. Корнетов ; Акад. соц. управления. – М. , 2018. – 460 с. – ISBN 978-5-91543-244-3. – Текст : непосредственный.

29. **Кузьминов, Р. И.** Современные стратегии и модели обучения - теоретическая основа выбора педагогом содержательных и процессуальных образовательных альтернатив / Р. И. Кузьминов. – Текст : электронный // Информационные материалы для студентов : [сайт]. – URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4063 – Дата публикации: 13 июня 2012.

30. **Лихачёв, Б. Т.** Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев – М. : Педагогика, 2002. – 183 с.
31. **Неменский, Б. М.** Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить Текст: книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б. М. Неменский. - Москва : Просвещение, 2012. - 240 с. , [16] л. ил. : ил. , табл. ; 27 см. ; ISBN 978-5-09-023261-6 (в пер.)
32. **Новиков, А. М.** Методология художественной деятельности / А. Новиков. - Москва : Эгвес, 2008. - 71, [1] с. : ил. , табл. ; 20 см. ; ISBN 5-85449-064-1
33. **Левченко, И. Е.** Педагогика античности (источниковедческий аспект) / И. Е. Левченко, А. Г. Чурашов. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6 (159). – С. 134–153. – DOI 10.25588/CSPU.2020.159.6.009.
34. **Лосев, А. Ф.** История античной эстетики : в 8 томах. Т. 2. М. : ООО «Издательство АСТ»; Харьков: Фолио, 2000. – 846 с. – ISBN 5-17-000507-5, 966-03-0836-1. – Текст : непосредственный.
35. **Маковец, Л. А.** Арт-педагогика в современном образовании / Л. А. Маковец. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7, № 6А. – С. 36–45. – ISSN 2223-5434.
36. **Маралов, В. Г.** Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. – Изд. 2-е, стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с. – ISBN 5-7695-0877-9. – Текст : непосредственный.
37. **Мартыненко, Е. В.** педагогические условия формирования хореографических умений детей 5–6-летнего возраста в дошкольных учреждениях : монография / Е. В. Мартыненко. – Бердянск, 2015. – 212 с. – Текст : непосредственный.
38. **Маслоу, А. Г.** Мотивация и личности / А. Г. Маслоу, Абрахам Маслоу ; [пер. с англ. : Т. Гутман, Н. Мухина]. – Изд. 3. –

Москва [и др.] : Питер, 2011. (Серия: Мастера психологии). – 351 с. – Текст : непосредственный. – ISBN 978-5-459-01029-9.

39. **Маслоу, А.** Психология бытия / А. Маслоу ; пер. с англ. ; отв. ред. С. Н. Иващенко. М. , 1997. – 300 с. – ISBN 5-87983-048-9. – Текст : непосредственный.

40. **Медведева, Е. А.** Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – Москва : Изд. Центр «Академия», 2001. – 248 с. – ISBN 5-7695-0561-3. – Текст : непосредственный.

41. **Меерович, М. И.** Технология творческого мышления / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Минск–Москва, ХАРВЕСТ–АСТ, 2000. – 430 с. – Текст : непосредственный

42. **Морозов, А. В.** Формирование и развитие креативности как основы творческого потенциала и критерия успешной социализации личности / А. В. Морозов, Г. Г. Никифорова. – Текст : непосредственный // Социализация человека в современном мире в интересах устойчивого развития общества: междисциплинарный подход : сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Калуга : Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, 2017. – С. 450–458.

43. **Морозов, А. В.** Творческое саморазвитие личности как приоритетная цель педагогического образования в XXI веке / А. В. Морозов. – Текст : непосредственный // Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности : сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань : ООО «Центр инновационных технологий», 2016. – С. 173–187.

44. **Моррисон, К. Анри Жиру** // Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / К. А. Ж. Моррисон ; пер. с англ. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. –

С. 460–470. – Текст : непосредственный. – DOI 10. 17323/978-5-7598-2123-6.

45. Мотивы и мотивация личности и человека // Психология. Основы психологии. – URL: [http://www. grandars. ru/college/psihologiya/ motivu-i-motivaciya. html](http://www.grandars.ru/college/psihologiya/motivu-i-motivaciya.html) (дата обращения: 10. 09. 2020). – Текст. Изображение : электронные.

46. **Никитина, Е. Ю.** Теоретико-методологические аспекты развития социальных ценностей у магистрантов / Е. Ю. Никитина, Р. А. Литвак, К. С. Ахметова. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 2 (155). – С. 145–161. – DOI 10. 25588/CSPU. 2020. 155. 2. 009.

47. **Никитина, Е. Ю.** , Юнусова, Е. Б. Полихудожественный подход к формированию хореографических компетенций детей / Е. Ю. Никитина, Е. Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал. – 2016. – № 2. – С. 52–63.

48. **Никитина, Е. Ю.** Общедидактические методы педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников / Е. Ю. Никитина, О. Г. Мишанова. – Текст : непосредственный // Начальная школа плюс до и после. – 2012. - № 2. – С. 59-63.

49. **Никитина, Е. Ю.** Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вуза: перспективные подходы : монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – М : МАНПО, 2006. – 154 с. – Текст : непосредственный.

50. Основы духовной культуры / Е. Ю. Положенкова, А. М. Руденко, С. И. Самыгин [и др.]. – Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью «Феникс», 2016. – 285 с. – ISBN 978-5-222-24738-9. – Текст : непосредственный.

51. Особенности музыкальной культуры и танца в эпоху Возрождения // МИРОВАЯ КУЛЬТУРА : [сайт]. – URL: <http://www.>

woldculture.ru/woculs-161-3.html. (дата обращения: 10. 09. 2020). – Текст : электронный.

52. Открытый класс : сетевые образовательные сообщества : [сайт]. – Москва. – URL: <http://www.openclass.ru/node/7719> (дата обращения: 10. 09. 2020). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст. Изображение : электронные.

53. Педагогический энциклопедический словарь / глав. ред. Б. М. Бим-Бад. – Изд. 3-е, стереотипное. – Москва : Большая Российская Энциклопедия, 2009. – (Золотой фонд. Энциклопедический словарь). – 527 с. – ISBN 978-5-85270-230-2. – Текст : непосредственный.

54. **Пуртова, Т. В.** Учите детей танцевать : учеб. пособие / Т. В. Пуртова, А. Н. Беликова, О. В. Цветная. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 256 с. – Текст : непосредственный.

55. **Пушкарева, Н. Л.** Гендерная асимметрия современной социализации и перспективы гендерной педагогики / Н. Л. Пушкарева // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика : монография. В 2-х частях / под ред. Л. В. Штылевой. – Мурманск : ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – Ч. 1. – С. 25–32. – Текст : непосредственный.

56. Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи / перевод с английского Н. Мироновой ; под науч. ред. М. С. Добряковой ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – (Серия: Теория и практика образования). – 424 с. — ISBN 978-5-7598-0828-2 (рус.), ISBN 0-415-23126-4 (англ.). – Текст : непосредственный.

57. **Салахутдинов, Р. Г.** Социально-культурное творчество как эффективное средство формирования культурной среды / Р. Г. Салахутдинов. – Казань, РИЦ «Школа», 2012. – 216 с. – Текст : непосредственный.

58. **Степанова, М. А.** С. Л. Рубинштейн и П. Я. Гальперин: сопоставление позиций по проблеме интериоризаций / М. А. Степа-

нова. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40, № 2. – С. 94–104. – DOI 10. 31857/S020595920004059-0.

59. **Тарасевич, В.** Бессмертный принцип Сухомлинского. Чему он учит даже 100 лет спустя? / В. Тарасевич. – Текст. Изображение : электронные // РИА Новости : [сайт]. – URL: <https://ria.ru/20220506/sukhomlinskiy-1786112116.html> (дата обращения: 10. 09. 2020).

60. **Татаринцева, А. М.** Преобразующее учение индивида в контексте непрерывного образования / А. М. Татаринцева. – Текст : непосредственный // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2015. – № 13. – С. 344–351.

61. Творчество: теория, диагностика, технологии : словарь-справочник / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – СПб : Изд-во ВВМ, 2014. – 380 с. – ISBN 978-5-9651-0831-2. – Текст : непосредственный.

62. **Уколова, В. И.** Семь свободных искусств / В. И. Уколова. – Текст : электронный // Большая российская энциклопедия : [сайт]. URL: <https://bigenc.ru/education/text/3547936> (дата обращения: 10. 09. 2020).

63. Философский энциклопедический словарь / [ред. -сост. : Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко]. М. : ИНФРА-М, 2012. – 575 с. . – ISBN 978-5-16-002594-0. – Текст : непосредственный.

64. **Фомин, А. С.** Эволюция исторических типов танца: системный анализ / А. С. Фомин, Д. А. Фомин. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 4 (48). С. 245–250.

65. **Фролова, Л.** Педагогические идеи Песталоцци. Труды Песталоцци / Л. Фролова. – Текст. Изображение : электронные // FB. ru : [сайт]. – URL: <https://fb.ru/article/458638/pedagogicheskie-idei-pestalotstsi-trudyi-pestalotstsi> – Дата публикации: 18 января 2019.

66. **Хащанская, М. К.** Арт-практики в художественном образовании : учебно-методическое пособие / М. К. Хащанская. – СПб. : СПб АППО, 2019. – 95 с. – ISBN 5-7434-0391-0. – Текст : непосредственный.

67. **Христидис, Т. В.** Истоки артпедагогике / Т. В. Христидис. – Текст : непосредственный // Арт-педагогические технологии в культуре и образовании : материалы III Международной научно-практической конференции. – Москва : Московский государственный институт культуры, 2019. – С. 6–14.

68. **Чурашов, А. Г.** Интеграция различных видов танцевально-двигательной терапией как доминирующий фактор полихудожественного подхода в артпедагогике / А. Г. Чурашов, Е. Б. Юнусова // Профессиональное образование XXI века : коллективная монография / под ред. проф. Е. Ю. Никитиной. – Москва : Перо, 2016. – С. 187–206. – ISBN 978-5-906847-27-0. – Текст : непосредственный.

69. **Чурашов, А. Г.** Влияние социоигровой технологии на формирование социально-коммуникативного развития детей средствами хореографии / А. Г. Чурашов, Е. Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 237–240.

70. **Чурашов, А. Г.** Арт-педагогика как перспективное направление в современной парадигме образования / А. Г. Чурашов. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2020. – № 6 (159). – С. 227–240. – DOI 10.25588/CSPU.2020.159.6.014.

71. **Чурашов, А. Г.** Хореография как форма активного обучения арт-педагогике в структуре преобразующего образования / А. Г. Чурашов. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5. – С. 57–59. – ISSN 1991-5497.

72. **Шатунова, О. В.** Артпедагогика как инновационное направление в реализации инклюзивного образования /

О. В. Шатунова, Г. В. Хабибуллина. – Текст : непосредственный // Научный альманах. – 2016. № 7-1 (21). – С. 332–336. – eISSN 2411-7609.

73. **Шевченко, Ю. С.** Принципы арттерапии и артпедагогики в работе с детьми и подростками : метод. пособие / Ю. С. Шевченко, А. В. Крепица. – Балашов, 1998. – 56 с. – Текст : непосредственный.

74. **Шульц, Д. П.**, Шульц С. Э. История современной психологии / Д. П. Шульц, С. Э. Шульц ; пер. с англ. : А. В. Говорунова, В. И. Кузина, Л. Л. Царук ; под ред. А. Д. Наследова. – СПб. : Изд-во «Евразия», 2002. – 532 с. – ISBN 5-8071-0007-7. – Текст : непосредственный.

75. Эстетическое воспитание в современном мире : (Теория и практика эстет. воспитания за рубежом) / [Крылова Н. Б. , Соколов К. Б. , Бородина О. Л. и др. ; Отв. ред. Крылова Н. Б.]; ВНИИ искусствознания. - Москва : Б. и. , 1991. - 236 с.

76. **Юнг, К. Г.** Психологические типы / К. Г. Юнг ; пер. С. Лорие ; под ред. В. Зеленского. – СПб. : Азбука, 2001. – 405 с. – Текст : непосредственный.

77. Chodorow J. (1991), *Dance Therapy and Depth Psychology: The Moving Imagination*, Routledge, London and New York, 200 p. ISBN 9780415041133.

78. Churashov A. G. , Klykova L. A. , Yunusova Y. B. & Ovanesyan L. G. (2018), “Methodological framework of a child's artistic and aesthetic development by means of choreography in supplementary education”, *Revista de la Universidad del Zulia*, Venezuela, pp. 1012–1587. (Scopus).

79. Julian Q. Kosciessa, Ulman Lindenberger & Douglas D. Garrett (2021), “Thalamocortical excitability modulation guides human perception under uncertainty”, *NATURE COMMUNICATIONS*, no 12, 2430. DOI 10. 1038/s41467-021-22511-7.

80. Laban R. (1971), *The mastery of movement*, 3rd ed. ; revised and enlarged by Lisa Ullmann, MacDonald & Evans, London, 190 p.

Научное издание

Чурашов Андрей Геннадьевич

ИСКУССТВО ХОРЕОГРАФИИ
КАК СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ФАКТОР
РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 08. 06. 2023. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 8,25.
Тираж 500 экз. Заказ 202.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 454.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». 454080, Челябинск, проспект Ленина, 69.