



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

«Ситуация успеха как фактор мотивации хореографической
деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

93 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« дл » 01 2021 г.
зап. кафедрой хореографии
А.Г. Чурашов Чурашов А.Г.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-307-211-2-1
Семёнова Ирина Владимировна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент

А.Г. Чурашов
Чурашов Андрей Геннадьевич

Челябинск
2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ НОВЫ МОТИВАЦИИ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	13
1.1 Понятия мотивации и ситуации успеха в теории и практике	13
1.2 Возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	32
1.3 Специфика планирования хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста	46
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗЦОВОГО АНСАМБЛЯ ЭСТРАДНОГО ТАНЦА «ГРАЦИЯ» НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИИ.....	72
2.1 Особенности планирования и проектирования ситуации успеха у участников Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» на занятиях хореографии.....	72
2.2 Анализ и верификация полученных результатов	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	97
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	103

ВВЕДЕНИЕ

Как правило, детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятия по хореографии приводят родители, ребенок в этом возрасте еще не может точно определить сам, чем именно он хочет заниматься, т.е., прежде всего, это желание родителей. Задача педагога-хореографа заинтересовать ребенка, сделать так, чтобы он постепенно втянулся, и чтобы в дальнейшем занятия хореографией стали для него важной частью его жизни. Любой педагог знает, что заинтересованный ребенок занимается лучше, интерес играет важную роль в формировании положительной мотивации к любой, в том числе и учебной деятельности.

К.Д. Ушинский говорил: «Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить» [83].

Л.С. Выготский отмечал: «Психологический закон гласит: прежде чем призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для нее» [15].

Человек включается в деятельность только при появлении мотива участвовать в ней. Мотив – это побудительная причина, повод к какому-нибудь действию (словарь под ред. Ожегова С.И.). Он может носить кратковременный характер, либо стабильный. Задача педагога-хореографа сформировать у детей, занимающихся в коллективе стабильную мотивацию к занятиям хореографией. Чтобы воспитать у ребенка здоровое стремление к достижению намеченной цели, педагог сам должен испытывать искренний интерес к своей деятельности и объективно относиться к успехам и неудачам своих учеников [17].

Мотивация (от лат. moveo – двигаю) – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотив – это интерес, потребность, стремление, убеждение, идеал, эмоции, влечения, инстинкты, установки, это то, что побуждает человека к деятельности, ради чего она совершается. Мотивы – это движущие силы учения. Слово мотив по своему происхождению – «приводящий в движение» [57]. Побуждение к действию определенным мотивом обозначается как мотивация.

Мотивация – это осознанная причина активности человека, направленная на достижение определенной цели. Понятие мотивации соотносится с потребностями, побуждениями и целью деятельности.

И.П. Павлов отмечал: «Когда информация подается вне интереса, в коре головного мозга формируется центр ее активного отторжения». Без внутреннего настроя ребенка, без его мотивации на деятельность, основным педагогическим воздействием выбирается насилие. Педагог, опирающийся только на понятия «должен» и «необходимо» сталкивается с негативной, отрицательной мотивацией [63].

Каждый учитель хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались в школе. В этом заинтересованы и родители учащихся. Но подчас и учителям, и родителям приходится с сожалением констатировать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». В этих случаях мы встречаемся с тем, что у ученика не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению.

Педагоги знают, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса и, не осознавая потребности к ним. Поэтому перед педагогами стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности. У детей с нарушением интеллекта мотивация к учебной

деятельности развивается медленно и с определенными трудностями. Отношение к учебной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, изменяется под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смены обстановки, степени контроля со стороны учителя. Учитель должен помнить, что ребенку необходимо помогать добиваться успеха в учебной деятельности, а для этого нужно создавать ситуации успеха.

Успех – это достижение поставленных целей в задуманном деле, положительный результат чего-либо, общественное признание. Успех – это переживание радостного состояния, удовлетворения оттого, что результат, к которому человек стремился, совпал с его ожиданием. В результате этого состояния формируются новые мотивы к деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха».

Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация успеха – это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя.

Ситуация успеха – самый эффективный стимул познавательной деятельности. Она удовлетворяет потребность каждого школьника в самоуважении и повышении престижа.

С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

В психологии понятия «успех» и «ситуация успеха» определяются:

– как фактор, вызывающий особое эмоциональное состояние, связанное с переживанием радости, обусловленной достижением желаемого результата;

– как мотив, то есть порождаемое особым эмоциональным состоянием внутреннее побуждение, вызывающее активность личности;

– как стимул, рассматриваемый в психологическом контексте как внешнее побуждение, преобразующееся во внутреннюю побудительную причину деятельности и поведения.

А.С. Белкин, разделяя понятия «успех» и «ситуация успеха», пишет, что ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация, по А.С. Белкину, – это то, что способен организовать учитель, переживание же радости успеха – нечто более субъективное, скрытое в значительной мере от взгляда со стороны.

А.С. Белкин пишет, что «ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом» [6].

П.И. Пидкасистый утверждает, что ситуация успеха – это субъективное переживание персональных достижений в контексте индивидуального развития личности и ее индивидуальной жизни. Мы не можем согласиться с таким определением рассматриваемого понятия, поскольку оно противоречит общепринятой трактовке понятия «ситуация» (совокупность условий), то есть в нем отсутствуют даже признаки ситуации [65].

Близкое к этому определение понятия дает В.Ю. Питюков, по мнению которого, ситуация успеха – это также субъективное переживание человеком (или группой) личностных достижений в контексте истории его (или группы) жизни. Здесь речь идет не о продукции масштаба мировой

культуры, а о достижениях узкого плана личной судьбы, которая ежедневно разворачивается и совершается в жизни [66].

Е.В. Коротаяева отмечает, что активизация деятельности может возникнуть вслед за ее стимулированием. Стимулирует, прежде всего, и больше всего ожидание-предвкушение радости, связанной с будущим успехом. И стимулирует учитель, создавая ситуацию успеха [42].

Ситуация успеха, реализуясь в эмоционально-комфортном состоянии радости, связанной с достижением желаемой цели, стимулирует желание включиться в процесс, принять в нем активное и инициативное участие; становится устойчивым мотивом познавательной деятельности; организует условия для такого участия и влияет на формирование осознанного отношения к результатам труда.

Ситуация успеха в образовательном процессе обеспечивается сочетанием следующих факторов и условий:

- личностью, его способностями и возможностями, мотивацией деятельности, психоэмоциональным и нравственным самочувствием;
- личностью, его профессиональной компетентностью, умением сформировать мотивацию учебного труда, возбудить стремление к успеху, к достижению все более высоких результатов;
- целесообразным отбором содержания образования;
- рациональным выбором форм, способов и средств организации и осуществления познавательной деятельности;
- использованием эффективных методов стимулирования познавательной активности;
- созданием благоприятного нравственно-психологического климата в коллективе и утверждением доброжелательного стиля межличностных отношений.

Ситуация успеха только тогда становится действенным средством активизации познавательной деятельности, когда она:

- реализуется на всех этапах образовательного процесса;

– реализуется в готовности человека на каждом новом этапе решать все более усложняющиеся задачи;

– реализуется с учетом индивидуальных особенностей.

Главный смысл деятельности педагога-хореографа состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха». Ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации.

Создание ситуации успеха на занятии хореографии имеет серьезный мотивационный смысл:

– повышает мотивацию обучения и развивает познавательные интересы, позволяет учащемуся почувствовать удовлетворение от учебной деятельности;

– стимулирует к высокой результативности труда;

– корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку;

– развивает инициативность, креативность, активность;

– наблюдает и поддерживает в классе благоприятный психологический климат [66].

На занятиях необходимо стремиться создавать для ребят ситуацию успеха, вызывать ощущения продвижения вперед, переживания успеха в учебной деятельности, так как ситуация успеха – очень важный фактор стимуляции общения на уроке. Для этого необходимо правильно подбирать уровни сложности заданий, справедливо, «по заслугам» оценивать результат деятельности воспитанников. Следует использовать все возможности учебного материала, чтобы заинтересовать детей.

Существует множество приемов создания ситуации успеха. Ситуация успеха особенно важна в работе с детьми, поведение которых осложнено целым рядом внешних и внутренних причин, поскольку позволяет снять у них агрессию, преодолеть изолированность и

пассивность. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Ребенок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого, можно сделать вывод: успех в учебе – завтрашний успех в жизни.

Среди феноменологических характеристик успешности присутствуют как результативные показатели – достижение поставленных целей, результативность деятельности, уровень благосостояния и положения в обществе, так и субъективная оценка значимости таких достижений, то есть непосредственное субъективное переживание собственной успешности.

Существует необходимость рассмотрения понятия успешности в контексте целостности жизненного пути человека, его соотнесения с динамикой траектории жизни и комплексом внутриличностных механизмов, запускающих процесс управления человеком событиями собственной жизни и приводящий к поддержанию субъективной ориентации на успех.

Таким образом, формирование устойчивых положительных мотивационных проявлений учащихся опирается на продуманную деятельность педагога; необходимо учитывать присутствие и положительных, и отрицательных факторов, влияющих на мотивацию учащихся; для повышения учебной мотивации педагогу необходимо освоить несколько стимулирующих приемов, работать системно, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося в отдельности; ситуация успеха помогает вовлечь учащихся не только в учебную деятельность, но и в целом повысить их жизненный тонус, скорректировать личностные качества и моральные установки.

Вопросами мотивации и создания ситуации успеха в образовательном процессе в разное время занимались известные отечественные и зарубежные ученые и педагоги: А.С. Белкин, В.К.

Вилюнас, Л.С. Выготский, Е.В. Коротаева, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А. Маслоу, Н.А. Менчинская, И.П. Павлов, П.И. Пидкасистый, В.Ю. Питюков, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.

Актуальность исследования заключается в необходимости формирования мотивации к хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста, т.к. в современных условиях создается неблагоприятная ситуация в этом аспекте. Условия, в которых дети развиваются, не способствуют мотивации. На это влияет цифровизация нашего общества, малоподвижный образ жизни и снижение влияния родителей на воспитание детей в связи с большой занятостью.

Цель исследования доказать, что ситуация успеха может быть сильным и эффективным фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Объект исследования – хореографическая деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Предметом исследования являются организационно-педагогические условия формирования мотивации детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях хореографии.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что создание ситуации успеха с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, будет способствовать активной мотивации к хореографической деятельности.

Задачи исследования:

- провести теоретико-методологический анализ зарубежной и отечественной литературы по теме исследования;
- комплексно рассмотреть возрастные и индивидуальные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста;

– изучить передовой опыт отечественных и зарубежных специалистов в области создания ситуации успеха, мотивации и хореографического обучения;

– провести экспериментальное исследование;

– верифицировать результаты исследования.

Каждая последующая задача решается на основе решения предыдущей.

Методы исследования: теоретические (изучение психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме, изучение передового педагогического опыта в аспекте изучаемого вопроса зарубежных и отечественных специалистов); эмпирические (наблюдение, экспериментальное исследование, анализ).

Теоретическая новизна исследования заключается в разработке методических рекомендаций создания ситуации успеха с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста при обучении хореографии.

Практическая значимость заключается в том, что результаты исследования являются универсальными, и в связи с этим их можно успешно адаптировать в различных учреждениях и творческих коллективах разных возрастных категорий и видов хореографии.

Базой нашего исследования в течение 2018-20 гг. послужил Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет).

Публикации:

– статья «Особенности мотивации детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях хореографии»;

– статья «Ситуация успеха как эффективный фактор мотивации детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях хореографией».

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВАЦИИ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятия мотивации и ситуации успеха в теории и практике

В.А. Сухомлинский говорил: «Все наши замыслы, все поиски построения превращаются в большой прах, если у ученика нет желания учиться» [80].

Только тогда, когда у человека появляется мотив к участию в какой-либо деятельности, он включается в нее. Согласно словарю Ожегова С.И., мотив – это побудительная причина, повод к какому-нибудь действию (словарь под ред. Ожегова С.И.) [77]. Он может носить кратковременный характер, либо стабильный. Задача педагога-хореографа сформировать у детей, занимающихся в коллективе стабильную мотивацию к занятиям хореографией. Чтобы воспитать у ребенка здоровое стремление к достижению намеченной цели, педагог сам должен испытывать искренний интерес к своей деятельности и объективно относиться к успехам и неудачам своих учеников.

Мотивация (от лат. moveo – двигаю) – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования.

Мотивы – это движущие силы учения. Мотив – источник деятельности любого человека, «энергетическая батарейка» личности. От его силы зависит интенсивность деятельности человека. Нет внутреннего мотива – внутренней движущей силы, и всякое дело обречено быть нудным, скучным, ненужным. По А. Маслоу: «Мотивация – это человеческое стремление... проявить себя в том, к чему он чувствует себя потенциально способным».

Мотив – это интерес, потребность, стремление, убеждение, идеал, эмоции, влечения, инстинкты, установки, это то, что побуждает человека к деятельности, ради чего она совершается. Слово мотив по своему происхождению – «приводящий в движение» [57]. Побуждение к действию определенным мотивом обозначается как мотивация.

Мотивация – это осознанная причина активности человека, направленная на достижение определенной цели. Понятие мотивации соотносится с потребностями, побуждениями и целью деятельности.

Мотивация – это осознанная причина активности. В основе причины лежит потребность, которая определяется как нужда человека в том, чего ему, как правило, недостает. Эта нужда (потребность) и является первопричиной активности человека. Потребность порождает побуждение (стремление) к поиску возможностей ее удовлетворения. Любая потребность может реализоваться лишь в процессе определенной деятельности, которая приводит к реализации потребностей, т.е. к конечной цели. Потребность часто бывает скрыта целью. Если взять, например, спортивную деятельность, то в ней целью, является результат, показываемый занимающимся на соревнованиях. Этот результат выражается в метрах, секундах, очках (т.е. цель проявляется конкретно, реально, осязаемо).

Согласно И.П. Павлову: «Когда информация подается вне интереса, в коре головного мозга формируется центр ее активного отторжения». Без внутреннего настроя ребенка, без его мотивации на деятельность, основным педагогическим воздействием выбирается насилие. Употребляющие только понятия «должен» и «необходимо» педагоги, сталкиваются с негативной и отрицательной мотивацией. У ребенка формируется:

- тенденция к уклонению от занятий;
- деятельность и результаты учения незначительны;
- сильная отвлекаемость;

- быстрое утомление;
- чувство удрученности и неудовлетворенности;
- неподвижность, ригидность мышления [63].

Процесс формирования мотивации должен стать значительной частью работы педагога. На формирование положительной, устойчивой мотивации к учебной деятельности влияют следующие педагогические факторы:

- содержание учебного материала;
- организация учебной деятельности;
- стиль педагогической деятельности;
- сравнение сегодняшних собственных результатов ребенка с предыдущими и только затем с общими нормами.

Интересы, желания, намерения, задачи и цели играют инструментальную роль в системе мотивационных факторов. В формировании мотивации к занятиям хореографией, несомненно, особо значимым является интерес. Он служит необходимой предпосылкой обучения [68].

Мотивационная сфера учения детей определяется следующими понятиями:

- смысл учения – внутреннее отношение ученика к учению;
- мотив учения – побудительная причина к действию;
- постановка целей – направленность ребенка на выполнение действий;
- эмоции – реакция ученика на воздействие внешних и внутренних раздражителей;
- интересы – познавательно-эмоциональное отношение ребенка к учению.

Работа по созданию позитивной мотивации происходит путем взаимодействия педагогического коллектива, учащихся и их родителей. Можно выделить основные направления работы:

- 1) деятельность педагогов;
- 2) деятельность родителей учащихся;
- 3) деятельность самих учащихся.

Выделяют четыре блока основных методов мотивации в зависимости от влияния на различные сферы личности ребенка:

1) эмоциональные методы мотивации: поощрение, порицание, учебно-познавательная игра, создание ярких наглядно-образных представлений, создание ситуации успеха, стимулирующее оценивание, удовлетворение желания быть значимой личностью;

2) познавательные методы мотивации: опора на жизненный опыт, познавательный интерес, создание проблемной ситуации, побуждение к поиску альтернативных решений, выполнение творческих заданий, «мозговая атака», развивающая кооперация (парная и групповая работа, проектный метод);

3) волевые методы мотивации: предъявление учебных требований, информирование об образовательных результатах обучения, познавательные затруднения, самооценка деятельности и коррекции, рефлексия поведения, прогнозирование будущей деятельности;

4) социальные методы мотивации: развитие желания быть полезным обществу, побуждение подражать сильной личности, создание ситуации взаимопомощи, поиск контактов и сотрудничества, заинтересованность в результатах коллективной работы, взаимопроверка, рецензирование.

Множество условных способностей человека можно условно (по Юнгу) объединить в четыре группы:

- 1) рациональные способности;
- 2) эмоциональные способности;
- 3) интуитивные;
- 4) деятельностные.

1) мотивация детей, обладающих рациональными способностями: одним из ведущих мотивов обучения является познание истины. Условия

обучения: учебная ситуация имеет ясные цели и хорошо структурирована; учебный материал выстроен логически; глубоко исследуются причинно-следственные связи; есть возможность задать вопрос «почему?» относительно логики и философии материала;

2) мотивация детей, обладающих эмоциональными способностями: для таких детей важно, чтобы на занятиях все было по-доброму, доброжелательная атмосфера для них – залог их включенности и активности. Условия обучения: наличие яркой, выразительной наглядности; артистизм и разнообразие преподавателя в своих позитивных проявлениях; акцент на групповой и коллективной работе; много визуальной и цветовой информации;

3) мотивация детей, обладающих интуитивными способностями: для таких детей отдушина наступает в тот момент, когда преподаватель останавливается в своем монологе и обращается к ученикам: «А вы как думаете? Какие у вас предположения?» Условия обучения: есть возможность для импровизации и самореализации учеников; на занятиях много творческих, проблемных задач; у детей есть возможность свободно генерировать свои идеи и предложения; возможность чаще использовать игровые формы обучения;

4) мотивация детей, обладающих деятельностными способностями: мотивами обучения для таких детей являются практическая польза, реальные продукты, материальный результат их учебных усилий (рисунок, поделка, схема, танцевальное движение, композиция, танец). Условия обучения: есть возможность для двигательной активности; много практических упражнений, демонстраций опытов, действий с предметами, моделями, на занятиях обеспечена частая смена деятельности [56].

Характеристика мотивации учения детей (по Н.В. Немовой):

– дошкольники: потребность в новых впечатлениях; потребность в учении как новой деятельности; потребность заслужить похвалу взрослых; потребность стать лучшим, стать отличником;

– младший школьный возраст: чувство долга (возрастает в два раза и значительно превышает познавательную мотивацию); престижная мотивация – желание получить высокую отметку, возрастает к 3-4 классу; мотив избегания санкций, то есть наказания; интерес к предмету (уменьшается в 5 раз – до 5% учащихся); основная мотивация – внешняя, престижная и принудительная; мотивация неустойчивая, нет интереса к определенным предметам, нет способности длительное время удерживать энергию сформированного намерения [61].

Формирование позитивной мотивации учения:

Смысл учения, мотив учения:

- учет возрастных особенностей воспитанников;
- совместная с детьми работа по осмыслению и принятию цели предстоящей деятельности и постановке учебных задач;
- создание ситуации успеха;
- вера педагога в возможности ребенка (сравнение его сегодняшнего с ним вчерашним);
- формирование адекватной самооценки ученика;
- выбор действия в соответствии с индивидуальными возможностями детей.

Постановка целей:

- совместная с детьми работа по осмыслению и принятию цели предстоящей деятельности и постановке творческих и учебных задач;
- совместный с учащимися выбор средств, адекватных цели;
- выбор действия в соответствии с возможностями ребенка;
- использование проблемных ситуаций, споров, дискуссий;
- создание ситуации успеха.

Педагог-хореограф должен создавать благоприятный и продуктивный микроклимат на занятиях хореографии:

- создание комфортной атмосферы на занятии за счет вовлечения в деятельность всех учащихся группы;

- создание нестандартных ситуаций;
- демонстрация достижений каждого учащегося на каждом занятии;
- умение создать ситуацию проявить себя для каждого ребенка;
- умение подчеркнуть на каждом занятии старания ученика, замечать малые достижения и успехи.

Признаки присутствия положительной мотивации у педагога-хореографа:

- умеет отстаивать свое мнение;
- умеет использовать дифференцированный подход – разноуровневые задания;
- умеет создать доброжелательную атмосферу на работе;
- любит свою профессию.

Для родителей учащихся должны быть организованы: родительские собрания и семинары; конференции, встречи с различными специалистами; консультации педагогов, психолога.

Для изучения интересов ребенка в семье родителям рекомендуется: проводить беседы, выявляющие круг интересов (любимые книги, занятия, отношение к учебным предметам и др.); интересоваться тем, как прошел день ребенка: что нового было в школе, что выучили нового на занятии хореографии, отношение ребенка к выученному материалу; наблюдать за интересами ребенка и его близкого круга общения; чаще хвалить детей за их успехи, тем самым давать стимул двигаться дальше; помощь при выполнении домашних заданий должна быть в форме совета, не подавлять самостоятельность и инициативность.

Для развития мотивации и познавательного интереса в семье рекомендуется: обсуждать с детьми интересующие их вопросы; побуждать детей задавать вопросы из интересующей их области; занимать свободное время ребенка (или коллективно его проводить) в том числе познавательными видами деятельности; рекомендовать книги в интересующей их области; беседовать с детьми о событиях дня

(произошедших в школе, на занятиях, освещенных в газетах, журналах); помогать ставить опыты и побуждать детей к творческой работе внутри семьи и в школе [3].

Позитивная мотивация – мотивация, которая основывается на положительных стимулах или позитиве, содержащемся в самом деле, например: на вере в свои силы; на интересе игры; на энтузиазме: «Я сделаю это!»; на ответственности за людей и проекты; на организованности и привычке работать; на вознаграждении счастьем и здоровьем.

Развитие позитивной мотивации у детей требует от преподавателя не только больших затрат времени, но прежде всего творческого подхода к своей деятельности. Это возможно при переосмыслении и пересмотре технологии работы, при планомерном творческом росте. По мнению Дистервега, «учитель деревенеет, каменеет, «опускается» без стремления к научной работе, потому что попадает под власть трех педагогических демонов: банальности, механичности, рутинности» [30].

Таким образом, учитывая возрастные характеристики обучения и особенности мотивации у детей дошкольного и младшего школьного возраста, стремясь на занятиях хореографии к формированию позитивной мотивации учения, педагог-хореограф способствует развитию интереса детей к занятиям танцами. Ведь каждый урок включает в себя интересные эпизоды, поддерживающие уровень мотивации.

Каждый педагог хочет, чтобы его ученики хорошо учились, с интересом и желанием занимались. В этом заинтересованы и родители учащихся. Но подчас и учителям, и родителям приходится с сожалением констатировать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». В этих случаях мы встречаемся с тем, что у ученика не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению.

Учителя знают, что школьника нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса и, не осознавая

потребности к ним. Поэтому перед школой стоит задача по формированию и развитию у ребёнка положительной мотивации к учебной деятельности. У детей с нарушением интеллекта мотивация к учебной деятельности развивается медленно и с определёнными трудностями. Отношение к учебной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями характеризуется неустойчивостью, изменяется под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смены обстановки, степени контроля со стороны учителя. Учитель должен помнить, что ребёнку необходимо помогать добиваться успеха в учебной деятельности, а для этого нужно создавать ситуации успеха.

Английская пословица гласит: «Успех сам не приходит к вам... вы идёте к нему».

Успех – достижение поставленных целей в задуманном деле, положительный результат чего-либо, общественное признание. Успех – это переживание радостного состояния, удовлетворения оттого, что результат, к которому человек стремился, совпал с его ожиданием. В результате этого состояния формируются новые мотивы к деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха».

Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация успеха – это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы:

- дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения;
- осознать свои возможности;
- поверить в себя.

Ситуация успеха – самый эффективный стимул познавательной деятельности. Она удовлетворяет потребность каждого школьника в самоуважении и повышении престижа [21].

С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Главный смысл деятельности педагога состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха». Ситуация – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации.

Создание ситуации успеха на уроке имеет серьезный мотивационный смысл:

- повышает мотивацию учения и развивает познавательные интересы, позволяет ученику почувствовать удовлетворение от учебной деятельности;
- стимулирует к высокой результативности труда;
- корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку;
- развивает инициативность, креативность, активность;
- наблюдает и поддерживает в классе благоприятный психологический климат [6].

Ситуации успеха могут быть разных видов:

- Предвосхищаемый успех. В основе его ожидания могут быть и обоснованные надежды, и упование на какое-то чудо. Чудес, как известно, не бывает. На пустом месте успех родиться не может. Может повезти, если зоркий взгляд умного, наблюдательного педагога заметит и не даст повода для разочарования: поддержит, подготовит, убедит. Но может случиться и обратное. Последствия несовершившегося чуда бывают

труднопредсказуемы. Дети, убедившись в том, что их ожидания успеха не сбылись, готовы винить кого угодно, только не себя;

– Констатируемый успех. Педагог фиксирует достижение, радуется ему. Важно, что он состоялся, что он создал отличное настроение, дал возможность пережить радость признания, ощущение своих возможностей, веру в завтрашний день;

– Обобщающий успех. Ожидание успеха становится постепенно устойчивой потребностью. С одной стороны, – это благо, потому что состояние уверенности, защищенности, опоры на самого себя. С другой – опасность переоценить свои возможности, успокоиться.

Условия для создания ситуации успеха на уроке:

При проведении урока необходимо стремиться создавать для ребят ситуацию успеха, вызывать ощущения продвижения вперед, переживания успеха в учебной деятельности, так как ситуация успеха – очень важный фактор стимуляции общения на уроке. Для этого необходимо правильно подбирать уровни сложности заданий, справедливо, «по заслугам» оценивать результат деятельности школьников. Следует использовать все возможности учебного материала, чтобы заинтересовать класс:

- создавать проблемные ситуации;
- активизировать самостоятельное мышление;
- организовывать сотрудничество учащихся на занятии;
- выстраивать позитивные отношения с классом;
- проявлять искреннюю заинтересованность в успехе ребят;
- привлекать учащихся к оценочной деятельности, тем самым способствуя, формированию у них адекватной самооценки;
- эмоциональность речи педагога;
- использовать занимательное изложение, необычную форму подачи материала, вызывающую положительные эмоции у учащихся;
- использовать познавательные и дидактические игры, игровые технологии;

- использовать групповые и коллективные формы организации учебной деятельности;
- использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Существует множество приёмов создания ситуации успеха. Рассмотрим наиболее популярные.

1. Эмоциональные поглаживания. «Молодец», «умница», «ребятки, я горжусь вами!» – это что? Только похвала? А может быть, это констатация факта? Может быть, ребёнок потому и старается, что поверил учителю и стал принимать его реплики как само собой разумеющуюся оценку? Не каждый учитель в состоянии применить этот приём. Характер не тот, темперамент, эмоциональная выразительность не вполне соответствует. Но стремиться к этому, искать свои пути эмоционального контакта с детьми может и должен каждый педагог.

2. Анонсирование. Речь идёт о тех случаях, когда учитель заранее предупреждает школьника о предстоящей самостоятельной, контрольной работе, о предстоящей проверке знаний. Предупреждает не просто так. Иначе этот приём можно было бы обозначить как упреждающий контроль. Смысл анонсирования в предварительном обсуждении того, что должен будет ребёнок сделать: посмотреть план сочинения, прослушать первый вариант предстоящего ответа, вместе подобрать литературу к выступлению и т.п. Чем-то это напоминает репетицию, которая создаёт психологическую установку на успех, даёт уверенность в силах, т.к. устраняется синдром «внезапного нападения».

3. «Даю шанс». О каком шансе идёт речь, что имеется в виду? Ни о чём другом, как о заранее подготовленной педагогами ситуации, при которой ребёнок получает возможность неожиданно, может быть, впервые, раскрыть для себя собственные возможности, какую-то сторону, если не таланта, но скрытой до сих пор способности.

4. «Умышленная ошибка». Этот приём в последнее время стал широко использоваться учителями. Его можно применять с учётом возраста только на известном учащимся материале. При помощи этого приёма разрушается миф о непогрешимости и всезнайстве учителя и весь класс получает стимул к работе.

5. «Эврика». Суть состоит в том, чтобы создать условия, при которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя пришел к выводу, раскрывающему неизвестные для него ранее возможности. Он должен получить интересный результат, открывший перспективу познания. Заслуга учителя будет состоять в том, чтобы не только заметить это личное «открытие», но и всячески поддержать ребенка, поставить перед ним новые, более серьезные задачи, вдохновить на их решение.

6. «Линия горизонта». Однажды открыв для себя увлекательность поиска, погружения в мир неведомого, школьник может уже постоянно стремиться к поиску, не считаясь с трудностями, неудачами. У него будет формироваться уважительное отношение к возможностям человеческого разума.

7. «Обмен ролями». Обмен ролями дает возможность высветить скрытый до сих пор потенциал интеллектуальных эмоционально-волевых возможностей учащихся. Они как бы создают важный прецедент на будущее, разбиваясь на отдельные самостоятельные акты «обмена ролями», превращаясь из формы деловой игры в специфический прием создания ситуации успеха [21].

Способы повышения внутренней мотивации:

1. Оценка. Главная цель оценки – стимулировать познание. Оценка учителя повышает мотивацию, если она относится не к способностям ученика в целом, а к тем усилиям, которые прилагает ученик при выполнении задания, т.е. учитель сравнивает успехи не с успехами других учеников, а с его прежними результатами. Поощряя ребенка за правильно выполненное задание можно использовать высказывания типа:

«Молодец! Ты смог это сделать, справился с заданием, несмотря на то, что это было трудно и требовало от тебя дополнительных усилий». Анализируя причины неудачи, можно это делать методично, последовательно, учащиеся это не будут травмировать, они сами осознают, что вложили недостаточно усилий. Предъявляя им задание поддерживать их, вселять в них веру в себя, в свои силы. Например: «Ты сможешь! Ты справишься, у тебя получится!».

2. По возможности исключить награждения и призы за правильно выполненные задания, ограничиваясь лишь оцениванием и похвалой. Поощряя учащегося за правильное выполнение задания, можно использовать высказывания типа: «Молодец! Ты показал ребятам, что ты можешь сделать и такое, на первый взгляд, сложное задание. Всегда так получается, когда вкладываешь силу, старание, то получается хорошо! Я за тебя рада и другие ребята, думаю тоже». Для них важно признание, поэтому об их успехах должны знать окружающие.

3. Как можно реже использовать на уроке ситуации соревнования. Лучше приучать ребенка к анализу и сравнению своих собственных результатов и достижений. Ситуацию соревнования можно переключить на игровые виды деятельности.

4. Стараться не навязывать учебных целей. Совместная работа с ребенком по выработке целей и задач может оказаться значительно эффективнее.

5. Также необходимо помнить о том, что наказание за неправильное решение учебной задачи является крайней и наименее эффективной мерой, которая всегда вызывает негативные эмоции и отрицательно влияет на отношение ребенка к учебной деятельности. При неудаче акцентировать внимание не на ошибке, а на недостатке приложенных усилий, при этом, давая ребенку понять, что общий уровень развития его способностей достаточно высок для того, чтобы справиться с этим заданием. Например: «Вообще, ты можешь справиться с этим заданием, даже если это не

получилось в этот раз, то в следующий раз получится. В этот раз у тебя не получилось потому, что ты приложил недостаточно усилий и теперь ты знаешь, что в следующий раз нужно приложить больше усилий к выполнению заданий подобного вида».

Выделяют несколько основных типов ситуаций успехов:

1. Неожиданная радость.
2. Общая радость.
3. Радость познания.

Неожиданная радость – это чувство удовлетворения оттого, что результаты деятельности ученика превзошли его ожидания. Рассмотрим некоторые приемы «неожиданной» радости:

– прием «Лестница». Речь идет о ситуациях, когда учитель ведет воспитанника поступательно вверх, поднимаясь с ним по ступеням знаний, психологического самоопределения, обретения веры в себя и окружающих;

– прием «Даю шанс». Подготовленные педагогические ситуации, при которых ребенок получает возможность неожиданно раскрыть для самого себя собственные возможности. Подобные ситуации учитель может и не готовить специально, но его воспитательный дар проявится в том, что он этот момент не упустит, правильно его оценит, сумеет его материализовать;

– прием «Исповедь» или «Когда учитель плачет». Этот прием можно применять в тех случаях, когда есть надежда, что искренне обращение учителя к лучшим чувствам детей получит понимание, породит ответный отклик. Как его применять – дело техники опыта, интуиции и культуры педагога. Здесь надо все точно просчитать, правильно спрогнозировать возможные реакции. Данный прием рекомендуется применять в том случаях, когда есть надежда, что искренне обращение учителя к лучшим чувствам детей получит понимание.

Следующий тип ситуации успеха – это общая радость. Общая радость состоит в том, чтобы ученик достиг нужной для себя реакции коллектива. Она может быть подготовленной учителем или спонтанной, заметной или незаметной. Общей радостью считают только те реакции коллектива, которые дают возможность ребенку почувствовать себя удовлетворенным, стимулируют его усилия.

Приемы, с помощью которых можно создать ситуацию успеха, вызывающую общую радость:

– прием «Следуй за нами». Смысл состоит в том, чтобы разбудить дремлющую мысль ученика, дать ему возможность обрести радость признания в себе интеллектуальных сил. Реакция окружающих будет служить для него одновременно и сигналом пробуждения, и стимулом познания, и результатом усилий;

– прием «Эмоциональный всплеск» или «Ты так высоко взлетел». Главная роль отведена учителю. Колоссальный интеллектуальный потенциал скрывается в каждом ученике, если найти способ воспламенить этот заряд, высвободить его энергию, превратить в цепную реакцию, где пропитанное горячим чувством слово учителя рождает усилие, усилия рождают мысль, а мысль расщепляется на знание и ответное чувство признательности. В конечном итоге формируется вера в себя, вера в успех;

– прием «Обмен ролями» или о пользе занятий, которые ведутся неправильно. Обмен ролями дает возможность высветить скрытый до сих пор потенциал интеллектуальных эмоционально-волевых возможностей учащихся. Они как бы создают важный прецедент на будущее, разбиваясь на отдельные самостоятельные акты «обмена ролями», превращаясь из формы деловой игры в специфический прием создания ситуации успеха;

– прием «Заражение» или «Где это видано, где это слыхано». В педагогике заражение может быть очень эффективным средством оздоровления атмосферы коллектива, источником успеха и общей радостью. Педагогическое заражение построено на точном расчете

мощного источника интеллектуального заражения. «Заразить» коллектив интеллектуальной радостью можно в том случае, если успех отдельного школьника станет стимулом для успеха других, перерастет в успех многих, а осознание этого успеха вызовет радость всех.

Последним типом ситуации успеха является радость познания. Учебный труд может доставлять радость не столько от познания нового, сколько от других факторов. Радость познания по своей сути альтруистична. Познание опирается на самообразование, на самопознание. Радость познания не может вырасти на пустом месте, не может родиться без серьезных причин. Ее главное условие – общение. Выращивание познавательного интереса и есть предмет заботы учителя, формирующего радость познания.

– прием «Эврика». Суть состоит в том, чтобы создать условия, при которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя пришел к выводу, раскрывающему неизвестные для него ранее возможности. Он должен получить интересный результат, открывший перспективу познания. Заслуга учителя будет состоять в том, чтобы не только заметить это личное «открытие», но и всячески поддержать ребенка, поставить перед ним новые, более серьезные задачи, вдохновить на их решение;

– прием «Линия горизонта». Однажды открыв для себя увлекательность поиска, погружения в мир неведомого, школьник может уже постоянно стремиться к поиску, не считаясь с трудностями, неудачами. У него будет формироваться уважительное отношение к возможностям человеческого разума [6].

Условия создания ситуации успеха:

1. Снятие страха. Помогает преодолеть неуверенность в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих. «Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться», «Люди учатся на своих ошибках и находят другие способы решения», «Контрольная работа довольно легкая, этот материал мы с вами проходили». Такая

предупредительная мера снимает с ребёнка зажим, он становится более раскованным и уверенным, смелее реализует свои потенциальные возможности, действительно понимая, что попытка – это не пытка.

2. Авансирование успешного результата. Помогает учителю выразить свою твердую убежденность в том, что его ученик обязательно справится с поставленной задачей. Это, в свою очередь, внушает ребенку уверенность в свои силы и возможности. «У вас обязательно получится», «Я даже не сомневаюсь в успешном результате».

3. Скрытое инструктирование ребенка в способах и формах совершения деятельности. Помогает ребенку избежать поражения. Достигается путем намека, пожелания. «Возможно, лучше всего начать с...», «Выполняя работу, не забудьте о...», «Мне (нам) было бы приятно, если бы тебе удалось...».

4. Внесение мотива. Показывает ребенку ради чего, ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после выполнения. «Без твоей помощи твоим товарищам не справиться...», «От тебя зависит успех всей нашей работы...».

5. Персональная исключительность. Обозначает важность усилий ребенка в предстоящей или совершаемой деятельности. «Только ты и мог бы...», «Только тебе я и могу доверить...», «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой...». Персональная исключительность, высказанная в адрес ребёнка, повышает планку требования и ответственность за порученное дело, вселяет в ребёнка определённую уверенность и надежду на успешный результат.

6. Мобилизация активности или педагогическое внушение. Побуждает к выполнению конкретных действий. «Нам уже не терпится начать работу...», «Так хочется поскорее увидеть...». Тон при произнесении должен быть ровным, спокойным и убедительным. Облик педагога должен побуждать ребёнка в этот момент к действию, вселяя успех: «Не будем терять время – приступаем к работе»,

«Я вижу, что не только мне, но и вам уже не терпится опробовать свои силы. Начинаем!».

7. Высокая оценка детали. Помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какой-то его отдельной детали. «Тебе особенно удалось то объяснение», «Больше всего мне в твоей работе понравилось...», «Наивысшей похвалы заслуживает эта часть твоей работы».

8. Подбадривающие слова и мягкие интонации, мелодичность речи и корректность обращений, открытая поза и доброжелательная мимика создают в сочетании благоприятный психологический фон, помогающий ребёнку справиться с поставленной перед ним задачей. Например, начиная урок, учитель говорит: «Я очень рад нашей встрече и должен сказать, что сегодня у нас особенный день, поскольку нам предстоит интересная работа...»

Ситуация успеха особенно важна в работе с детьми, поведение которых осложнено целым рядом внешних и внутренних причин, поскольку позволяет снять у них агрессию, преодолеть изолированность и пассивность. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Ребенок испытывает уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого, можно сделать вывод: успех в учебе – завтрашний успех в жизни.

Алгоритм успешной деятельности:

- выбор педагогической цели;
- определение своих сильных и слабых сторон;
- установка на готовность действовать;
- определение пути наилучшего выхода из ситуации;
- контроль за ситуацией [6].

Следует помнить: чем привычнее становится успех, тем реже должна быть похвала.

Таким образом, можно сделать следующие основные выводы:

- формирование устойчивых положительных мотивационных проявлений учащихся должно опираться на продуманную деятельность учителя и достижения современной науки;
- необходимо учитывать присутствие и положительных, и отрицательных факторов, влияющих на мотивацию учащихся;
- для развития положительной и коррекции негативной мотивации следует использовать не один путь, а все пути в определённой системе, в комплексе, так как ни один из них, сам по себе, без других, не может играть решающей роли для всех учащихся. То, что для одного учащегося является решающим, для другого им может и не быть;
- для повышения учебной мотивации педагогу необходимо освоить несколько стимулирующих приемов, работать системно, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося в отдельности;
- применение различных педагогических способов и приемов позволяют педагогам содержательно решать задачу повышения мотивации школьников;
- ситуация успеха помогает вовлечь школьников не только в учебную деятельность, но и в целом повысить их жизненный тонус, скорректировать личностные качества и моральные установки [21].

1.2 Возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста

Для успешной и результативной работы с хореографическим коллективом педагогу-хореографу необходимо хорошо разбираться в возрастных особенностях физического и психологического развития детей. Без этого не получится грамотно составить план учебно-воспитательной работы, умело выстроить занятие и распределить физическую нагрузку, сформировать репертуар, соответствующий возрасту и уровню подготовки воспитанников.

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

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

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

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

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

5. От 8 до 11 лет – предподростковый период – время зрелого детства, накопления физических и духовных сил для перехода к

отрочеству. Вместе с периодом детства предпубертативный период именуется еще и младшим школьным возрастом.

6. От 11 до 14 лет – отроческий, подростковый возраст – новый качественный этап в становлении человека. Его самыми характерными чертами являются: в физиологическом отношении – половое созревание, в психологическом – личностное самосознание, сознательное проявление индивидуальности. Подростковый период называют еще средним школьным возрастом.

7. От 14 до 18 лет – юношеский возраст – период завершения физического и психологического созревания, социальной готовности к общественно полезному производительному труду и гражданской ответственности. Девушки и юноши – старшие школьники – получают некоторую подготовку в области психологии и этики семейной жизни [45].

В каждый период возрастного становления ребенку важно достигнуть необходимой для этого периода полноты развития, психофизиологической и духовной зрелости, которая не всегда совпадает с возрастными рамками и требованиями школьного обучения. Так, шестилетки к концу периода все же еще не готовы к систематическим занятиям в школе. А старшеклассники требуют более решительного и интенсивного вовлечения их в общественную жизнь и производительный труд для обеспечения эффективного нравственного, физического и гражданского созревания. Всякие попытки формирования развития детей за счет чрезмерного напряжения в раннем возрасте неизбежно ведут к перегрузкам и переутомлению, физическим и психическим срывам. Оберегание от труда и гражданской ответственности в период юности ведет к социальной инфантильности, к срывам в духовно-нравственном формировании.

Характеризуя каждый из названных возрастных периодов развития детей под углом зрения их духовно-нравственного становления, следует отметить ограниченность опыта реальных общественных отношений у

дошкольников и младших школьников. Этим и объясняется их огромная тяга к накоплению впечатлений, стремление сориентироваться в жизни и утвердить себя. Дошкольники и младшие школьники способны оценить и ценят нравственные качества в другом человеке, особенно доброту, заботливость, внимание и интерес к себе. Они оценивают эти качества утилитарно-практически, а человеческую красоту видят во внешних, привлекательных, непосредственно созерцаемых формах одежды, приемах поведения и поступках [45].

Период дошкольного и младшего школьного возраста является самым важным для развития эстетического восприятия, творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни. В этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование свойств и качеств личности, которые сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Дошкольный возраст является важнейшим в развитии человека, так как он заполнен существенными физиологическими, психологическими и социальными изменениями. Это период жизни, который рассматривается в педагогике и психологии как самоценное явление со своими законами, субъективно переживается в большинстве случаев как счастливая, беззаботная, полная приключений и открытий жизнь. Дошкольное детство играет решающую роль в становлении личности, определяя ход ее развития на последующих этапах жизненного пути человека.

Дошкольный возраст, или период первого детства, характеризуется интенсивным развитием всех органов и систем. Ребенок с первых дней жизни имеет определенные унаследованные биологические свойства, в том числе и типологические особенности основных нервных процессов (сила, уравновешенность и подвижность). Но эти особенности составляют лишь основу для дальнейшего физического и психического развития, а определяющими факторами являются окружающая среда и воспитание

ребенка. В последние годы наблюдается тенденция увеличения количества детей, имеющих недостатки в физическом и психическом развитии.

Ребенок 5-6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества (ближайшего социума), постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В 5-6 лет дошкольники совершают положительный нравственный выбор (преимущественно в воображаемом плане).

Качественные изменения в этом возрасте происходят в поведении дошкольников – формируется возможность саморегуляции, т.е. дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. Так, они могут, не отвлекаясь на более интересные дела, доводить до конца малопривлекательную работу (убирать игрушки, наводить порядок в комнате и т.п.). Это становится возможным благодаря осознанию детьми общепринятых норм и правил поведения и обязательности их выполнения. Ребенок эмоционально переживает не только оценку его поведения другими, но и соблюдение им самим норм и правил, соответствие его поведения своим морально-нравственным представлениям. Однако соблюдение норм (дружно играть, делиться игрушками, контролировать агрессию и т.д.), как правило, в этом возрасте возможно лишь во взаимодействии с теми, кто наиболее симпатичен, с друзьями.

В 5-6 лет у ребенка формируется система первичной гендерной идентичности, поэтому после 6 лет воспитательные воздействия на формирование ее отдельных сторон уже гораздо менее эффективны. В этом возрасте дети имеют дифференцированное представление о своей гендерной принадлежности по существенным признакам (женские и мужские качества, особенности проявления чувств, эмоций, специфика гендерного поведения). Дети оценивают свои поступки в соответствии с гендерной принадлежностью, прогнозируют возможные варианты

разрешения различных ситуаций общения с детьми своего и противоположного пола, осознают необходимость и целесообразность выполнения правил поведения во взаимоотношениях с детьми разного пола, замечают проявления женских и мужских качеств в поведении окружающих взрослых.

Более совершенной становится крупная моторика. Ребенок этого возраста способен к освоению сложных движений: может пройти по неширокой скамейке и при этом даже перешагнуть небольшое препятствие; умеет отбивать мяч о землю одной рукой несколько раз подряд. Уже наблюдаются отличия в движениях мальчиков и девочек (у мальчиков – более порывистые, у девочек – мягкие, плавные, уравновешенные), общей конфигурации тела в зависимости от пола ребенка. Активно формируется осанка детей, правильная манера держаться. Посредством целенаправленной и систематической двигательной активности укрепляются мышцы и связки. Развиваются выносливость (способность достаточно длительное время заниматься физическими упражнениями) и силовые качества (способность применения ребенком небольших по величине усилий на протяжении достаточно длительного времени).

В 5–6 лет внимание детей становится более устойчивым и произвольным. Они могут заниматься не очень привлекательным, но нужным делом в течение 20–25 минут вместе со взрослым.

В возрасте 6–7 лет продолжается дальнейшее развитие моторики ребенка, наращивание и самостоятельное использование двигательного опыта. Расширяются представления о самом себе, своих физических возможностях, физическом облике. Совершенствуются ходьба, бег; шаги становятся равномерными, увеличивается их длина; появляется гармония в движениях рук и ног. Ребенок способен быстро перемещаться, ходить и бегать, держать правильную осанку. По собственной инициативе дети

могут организовывать подвижные игры и простейшие соревнования со сверстниками.

В этом возрасте дети овладевают прыжками на одной и двух ногах, способны прыгать в высоту и в длину с места и с разбега при скоординированности движений рук и ног (зрительно-моторная координация девочек более совершенна). Могут выполнять разнообразные сложные упражнения на равновесие на месте и в движении, способны четко метать различные предметы в цель. В силу накопленного двигательного опыта и достаточно развитых физических качеств дошкольник этого возраста часто переоценивает свои возможности, совершает необдуманные физические действия.

К концу дошкольного возраста существенно увеличивается устойчивость произвольного внимания, что приводит к меньшей отвлекаемости детей. Вместе с тем возможности детей сознательно управлять своим вниманием весьма ограничены. Сосредоточенность и длительность деятельности ребенка зависит от ее привлекательности для него. Внимание мальчиков менее устойчиво [45].

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

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

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

Центральные личностные новообразования:

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

Основные задачи развития:

- формирование мотивов учения, развитие устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развитие продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- раскрытие индивидуальных способностей и особенностей;
- развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становление адекватной самооценки, развитие критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоение социальных норм, нравственное развитие;
- развитие навыков общения со сверстниками, установление прочных дружеских контактов [24].

При организации физического воспитания детей младшего школьного возраста следует помнить о физиологии опорно-двигательной системы и мышечно-связочного аппарата и строго дозировать физические нагрузки. Дети одного и того же возраста по своему развитию отличаются друг от друга, в некоторых случаях идет опережение, а в некоторых – отставание от средних показателей темпа созревания организма ребенка. Педагог должен строго дозировать физические нагрузки в соответствии с физиологией опорно-двигательной системы и мышечно-связочного аппарата [16].

Физическое развитие младших школьников резко отличается от развития детей среднего и особенного старшего школьного возраста. Остановимся на анатомо-физиологических и психологических особенностях детей 7-10 лет, т.е. детей, отнесенных к группе младшего школьного возраста. По некоторым показателям развития большой разницы между мальчиками и девочками младшего школьного возраста нет, до 10 лет пропорции тела у мальчиков и девочек почти одинаковы. В этом возрасте продолжает формироваться структура тканей, продолжается их рост. Темп роста в длину несколько замедляется по сравнению с предыдущим периодом дошкольного возраста, но вес тела увеличивается. Рост увеличивается ежегодно на 4–5 см, а вес на 2–2,5 кг.

Заметно увеличивается окружность грудной клетки, меняется к лучшему ее форма, превращаясь в конус, обращенный основанием кверху. Благодаря этому, становится больше жизненная емкость легких. Средние данные жизненной емкости легких у мальчиков 7 лет составляет 1400 мл, у девочек 7 лет – 1200 мл. Ежегодное увеличение жизненной емкости легких равно, в среднем, 160 мл у мальчиков и у девочек этого возраста.

Однако функция дыхания остается все еще несовершенной: ввиду слабости дыхательных мышц, дыхание у младшего школьника относительно учащенное и поверхностное; в выдыхаемом воздухе 2% углекислоты (против 4% у взрослого). Иными словами, дыхательный

аппарат детей функционирует менее производительно. На единицу объема вентилируемого воздуха их организмом усваивается меньше кислорода (около 2%), чем у старших детей или взрослых (около 4%). Задержка, а также затруднение дыхания у детей во время мышечной деятельности, вызывает быстрое уменьшение насыщения крови кислородом (гипоксемию). Поэтому при обучении детей физическим упражнениям необходимо строго согласовывать их дыхание с движениями тела. Обучение правильному дыханию во время упражнений является важнейшей задачей при проведении занятий с группой ребят младшего школьного возраста.

В тесной связи с дыхательной системой функционируют органы кровообращения. Система кровообращения служит поддержанию уровня тканевого обмена веществ, в том числе и газообмена. Другими словами, кровь доставляет питательные вещества и кислород ко всем клеточкам нашего организма и принимает в себя те продукты жизнедеятельности, которые необходимо вывести из организма человека. Вес сердца увеличивается с возрастом в соответствии с нарастанием веса тела. Однако пульс остается учащенным до 84–90 ударов в минуту (у взрослого 70–72 удара в мин.). В связи с этим за счет ускоренного кровообращения, снабжение органов кровью оказывается почти в 2 раза большим, чем у взрослого. Высокая активность обменных процессов у детей связана и с большим количеством крови по отношению к весу тела, 9% по сравнению с 7–8% у взрослого человека.

Сердце младшего школьника лучше справляется с работой, т.к. просвет артерий в этом возрасте относительно более широкий. Кровяное давление у детей обычно несколько ниже, чем у взрослых. К 7-8 годам оно равняется 99/64 мм. рт. ст., к 9-12 годам – 105/70 мм рт. ст. При предельной напряженной мышечной работе сердечные сокращения у детей значительно учащаются, превышая, как правило, 200 ударов в минуту. После соревнований, связанных с большим эмоциональным

возбуждением, они учащаются еще больше – до 270 ударов в минуту. Недостатком этого возраста является легкая возбудимость сердца, в работе которого нередко наблюдается аритмия, в связи с различными внешними влияниями. Систематическая тренировка обычно приводит к совершенствованию функций сердечно-сосудистой системы, расширяет функциональные возможности детей младшего школьного возраста.

Жизнедеятельность организма, в том числе и мышечная работа, обеспечивается обменом веществ. В результате окислительных процессов распадаются углеводы, жиры и белки, возникает необходимая для функций организма энергия. Часть этой энергии идет на синтез новых тканей растущего организма детей, на «пластические» процессы. Как известно, теплоотдача происходит с поверхности тела. А так как поверхность тела детей младшего школьного возраста относительно велика по сравнению с массой, то он и отдает в окружающую среду больше тепла.

И отдача тепла, и рост, и значительная мышечная активность ребенка требует больших затрат энергии. Для таких затрат энергии необходима и большая интенсивность окислительных процессов. У младших школьников относительно невелика и способность к работе в анаэробных (без достаточного количества кислорода) условиях.

Занятия физическими упражнениями и участие в спортивных соревнованиях требуют от младших ребят значительно больше энергетических затрат по сравнению со старшими школьниками и взрослыми.

Поэтому, большие затраты на работу, относительно высокий уровень основного обмена, связанный с ростом организма, необходимо учитывать при организации занятий с младшими школьниками, помнить, что ребятам надо покрыть затраты энергии на «пластические» процессы, терморегуляцию и физическую работу. При систематических занятиях физическими упражнениями «пластические» процессы протекают более успешно и полноценно, поэтому дети гораздо лучше развиваются

физически. Но подобное положительное влияние на обмен веществ оказывают лишь оптимальные нагрузки. Чрезмерно тяжелая работа, или недостаточный отдых, ухудшают обмен веществ, могут замедлить рост и развитие ребенка. Поэтому спортивному руководителю необходимо уделить большое внимание планированию нагрузки и расписанию занятий с младшими школьниками. Формирование органов движения – костного скелета, мышц, сухожилий и связочно-суставного аппарата – имеет огромное значение для роста детского организма.

Мышцы детей младшего школьного возраста имеют тонкие волокна, содержат в своем составе лишь небольшое количество белка и жира. Мышцы в этом возрасте еще слабы, особенно мышцы спины, и не способны длительно поддерживать тело в правильном положении, что приводит к нарушению осанки. Мышцы туловища очень слабо фиксируют позвоночник в статических позах. Кости скелета, особенно позвоночника, отличаются большой податливостью внешним воздействиям. Поэтому осанка ребят представляется весьма неустойчивой, у них легко возникает асимметричное положение тела. В связи с этим, у младших школьников можно наблюдать искривление позвоночника в результате длительных статических напряжений.

Чаще всего сила мышц правой стороны туловища и правых конечностей в младшем школьном возрасте оказывается больше, чем сила левой стороны туловища и левых конечностей. Полная симметричность развития наблюдается довольно редко, а у некоторых детей асимметричность бывает очень резкой.

Поэтому при занятиях физическими упражнениями нужно уделять большое внимание симметричному развитию мышц правой стороны туловища и конечностей, а также левой стороны туловища и конечностей, воспитанию правильной осанки. Симметричное развитие силы мышц туловища при занятиях различными упражнениями приводит к созданию «мышечного корсета» и предотвращает болезненное боковое искривление

позвоночника. Рациональные занятия спортом всегда способствуют формированию полноценной осанки у детей.

Мышечная система у детей этого возраста способна к интенсивному развитию, что выражается в увеличении объема мышц и мышечной силы. Но это развитие происходит не само по себе, а в связи с достаточным количеством движений и мышечной работы. В этом возрасте почти полностью завершается морфологическое развитие нервной системы, заканчивается рост и структурная дифференциация нервных клеток. Формируются основные типы «замыкательной деятельности коры больших полушарий головного мозга», лежащие в основе индивидуальных психологических особенностей интеллектуальной и эмоциональной деятельности детей.

Способность восприятия и наблюдения внешней действительности у детей младшего школьного возраста еще несовершенна: дети воспринимают внешние предметы и явления неточно, выделяя в них случайные признаки и особенности, почему-то привлёкшие их внимание.

Особенностью внимания младших школьников является его произвольный характер: оно легко и быстро отвлекается на любой внешний раздражитель, мешающий процессу обучения. Недостаточно развита и способность концентрации внимания на изучаемом явлении. Долго удерживать внимание на одном и том же объекте они еще не могут. Напряженное и сосредоточенное внимание быстро приводит к утомлению.

Память у младших школьников имеет наглядно-образный характер: дети лучше запоминают внешние особенности изучаемых предметов, чем их логическую смысловую сущность. Ребята этого возраста еще с трудом связывают в своей памяти отдельные части изучаемого явления, с трудом представляют себе общую структуру явления, его целостность и взаимосвязь частей. Запоминание, в основном, носит механический характер, основанный на силе впечатления или на многократном повторении акта восприятия. В связи с этим и процесс воспроизведения,

заученного у младших школьников, отличается неточностью, большим количеством ошибок, заученное недолго удерживается в памяти.

Все сказанное имеет прямое отношение и к разучиванию движений при занятиях физической культурой. Многочисленные наблюдения показывают, что младшие школьники забывают многое, что было ими изучено 1–2 месяца назад. Чтобы избежать этого, необходимо систематически, на протяжении длительного времени, повторять с детьми пройденный учебный материал [45].

Мышление у детей в этом возрасте также отличается наглядно-образным характером, неотделимо от восприятия конкретных особенностей изучаемых явлений, тесно связано с деятельностью воображения. Дети пока с трудом усваивают понятия, отличающиеся большой абстрактностью, так как кроме словесного выражения они не связаны с конкретной действительностью. И причина этого, главным образом, в недостаточности знаний об общих закономерностях природы и общества.

Вот почему в этом возрасте малоэффективны приемы словесного объяснения, оторванные от наглядных образов сущности явлений и определяющих ее закономерностей. Наглядный метод обучения является основным в этом возрасте. Показ движений должен быть прост по своему содержанию. Следует четко выделять нужные части и основные элементы движений, закреплять восприятие с помощью слова. При этом надо иметь в виду, что ритмический, силовой и пространственный образы движений младшие школьники воспринимают, прежде всего, в ощущениях и обобщениях впечатлений и в меньшей степени – путем осознания, продуманного освоения технического действия. Поэтому обучение целостному упражнению будет иметь в этом возрасте большой успех, чем разучивание его по деталям. Дети этого возраста почти самостоятельно, только понаблюдав за тем, как это делается, могут освоить передвижение

на лыжах, коньках, научиться общаться с мячом, проявлять спортивно-игровую смекалку.

Неустойчивы и черты характера младшего школьника. Особенно это относится к нравственным чертам личности ребенка. Нередко дети бывают, капризны, эгоистичны, грубы, недисциплинированы. Эти нежелательные проявления личности ребенка связаны с неправильным дошкольным воспитанием [24].

1.3 Специфика планирования хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста

При планировании учебно-воспитательной работы в хореографическом коллективе педагогу-хореографу следует учитывать, в первую очередь, возраст участников, т.к. именно возраст детей определяет все методы, методики, формы, подходы творческой деятельности руководителя коллектива. Репертуар непосредственно напрямую зависит от возрастной категории коллектива, его состава, возможностей и уровня подготовки, т.к. все постановки в полной мере должны соответствовать техническим, художественным и исполнительским возможностям участников коллектива. Максимальная эффективность учебно-воспитательной работы достигается при условии стабильности коллектива, постоянно пополняемого за счет подготовительных групп; относительной однородности возрастного состава участников и уровня их предварительной подготовки.

В зависимости от возраста и состава участников ансамбля педагог-хореограф выбирает организационно-педагогические условия, педагогические принципы, педагогические технологии, образовательные парадигмы и т.д., которыми руководствуется в своей работе.

В ходе исторического развития общества и образования его как важнейшего института сложились различные парадигмы образования. Поэтому сегодня можно говорить о том, что существует определенное

множество парадигм образования, среди которых наиболее распространены следующие:

- 1) традиционалистско-консервативная (знаниевая парадигма);
- 2) рационалистическая (бихевиористская, поведенческая);
- 3) феноменологическая (гуманистическая парадигма);
- 4) технократическая;
- 5) неинституциональная парадигма;
- 6) гуманитарная парадигма;
- 7) обучение «через совершение открытий»;
- 8) эзотерическая парадигма.

Эти парадигмы различаются своими подходами к выбору главной цели образования, к пониманию роли и предназначения образования в системе общественных институтов, к его видению в системе подготовки человека к жизни, формирования общей и профессиональной культуры подрастающих поколений [82].

Термин «парадигма» (от греческого *paradigma* – пример, образец) означает строго научную теорию, воплощенную в системе понятий, выражающих наиболее существенные черты действительности. Второе его значение используется для характеристики общепризнанных научных достижений, дающих сообществу специалистов модель постановки проблем и их решений в течение определенного периода времени. Именно в подобном смысле он употребляется в педагогической теории для обозначения концептуальных моделей образования.

Парадигма педагогическая – совокупность теоретических, методологических и иных установок, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем, определенный набор предписаний (регулятивов).

В современной педагогике слово «парадигма» употребляется как концептуальная модель образования. Существует великое множество

образовательных парадигм. И.А. Колесникова их многообразие увязывает с педагогическими цивилизациями; по ее мнению, человечество прошло стадии природной педагогики и репродуктивно-педагогической цивилизации и вступает в креативно-педагогическую цивилизацию.

Каждая парадигма отвечает на вопросы: ради чего воспитывать, для какой цели готовить молодежь, ради чего жить, каким ценностям отдать предпочтение. В мировом образовательном процессе в настоящее время действуют основные парадигмальные модели образования, сравнительную характеристику которых осуществил В.Я. Пилиповский. Многообразие парадигм объясняется различными подходами к главной цели образования, к культуре.

Если считать, что образование должно быть вне политики и брать за основу только контекст культуры, то в соответствии с тремя подходами к культуре можно выделить и три концептуальные модели образования.

Подходы к культуре:

– 1-й подход – ценностный (аксиологический). Культура воспринимается как смысл жизни человека, т. е. создание культуры и постижение культуры;

– 2-й подход – деятельностный. Культура трактуется как апробированные способы деятельности по созданию материальных и духовных ценностей;

– 3-й подход – личностный. Культура воплощается в определенном типе личности, ее свойствах.

Различные подходы к культуре обусловили и различные парадигмы в образовании. Соответствующие им парадигмы образования:

– традиционалистско-консервативная. Слово «консервативный» употребляется здесь в позитивном смысле (сохранение, стабилизация культуры с помощью образования);

– рационалистическая, которая соответствует деятельному подходу в культуре и используется для адаптации человека к культуре. Здесь уже в центре внимания не знания, а умения, способы действия;

– феноменологическая (гуманистическая), относящаяся к человеку как к главному феномену культуры, как к субъекту образования.

То есть, во-первых, парадигмы различаются по целям, которые ставятся перед образованием; во-вторых, по пониманию функций школы; по способам достижения целей; по характеру педагогического взаимодействия, особенно по позиции ученика в образовании.

Каждая из всех парадигм ставит свои вопросы перед образованием:

- о функциях учебного заведения как социального института;
- об эффективности системы образования;
- о приоритетах учебного заведения;
- общественно значимые цели образования;
- какие знания, умения и навыки являются ценными и для кого (т.е. каким должно быть образование в современном мире).

Существует множество парадигм образования, наиболее распространены пять из них.

1. Традиционалистско-консервативная (знаниевая парадигма).
2. Феноменологическая (гуманистическая парадигма).
3. Рационалистическая (бихевиористская, поведенческая).
4. Технократическая.
5. Эзотерическая.

Парадигмы различаются по целям и по характеру педагогического взаимодействия между учащимся и педагогом.

Знаниевая традиционалистская парадигма. При знаниевой парадигме главная цель образования: «Знание, знание, любой ценой». Традиционалистская парадигма имеет в своей основе идею о «сберегающей», консервативной (в положительном смысле) роли школы, цель которой заключается в сохранении и передаче молодому поколению

наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации – необходимого многообразия важных знаний, умений и навыков, а также идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка. Поэтому содержание школьных программ должно основываться на базовых, основных, выдержавших испытание временем знаниях, умениях, навыках, обеспечивающих функциональную грамотность и социализацию индивида. Это академическое направление, не связывающее школу с жизнью.

Таким образом, при знаниевой парадигме главная цель образования – трансляция наиболее существенных элементов Цивилизации и культуры из поколения в поколение.

Бихевиористская рационалистическая парадигма. Рационалистическая парадигма, наоборот, в центр внимания ставит не содержание, а эффективные способы усвоения учащимися различных видов знаний. В основе рационалистической образовательной парадигмы лежит бихевиористская концепция социальной инженерии Б. Скинера. Цель школы – сформировать у учащихся адаптивный «поведенческий репертуар», соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям западной культуры. При этом термином «поведение» обозначаются «все виды реакций, свойственных человеку, – его мысли, чувства и действия» (Р. Тайлер).

Эта парадигма рассматривает школу как путь усвоения знаний с целью формирования оптимального поведения учащегося, т.е. любая школа – это образовательный механизм адаптации к среде обитания. Главный термин: «Школа – это фабрика, для которой учащийся – «сырье».

Ведущий принцип образования в этой парадигме – регулирование внешних условий какого-то процесса и реакции на него учащихся, вырабатывающих и приобретающих поведенческий репертуар, т.е. набор способов поведения.

Технократизм этой парадигмы определяет необходимость формулировки и детализации целей обучения таким образом, чтобы из них однозначно явствовало, какими умениями и навыками должен обладать ученик. Образовательная программа полностью переводится на язык конкретных поведенческих терминов, язык «измеряемых единиц поведения» (Р. Мейджер). Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальное обучение, корректировка.

Все обучение должно быть переведено на язык конкретных поведенческих терминов. Например, как звонить по телефону, как говорить с больной матерью, как выкрутиться при незнании ответа на экзамене, т. е. что должны делать учащиеся, чтобы усвоить содержание. Блум рекомендует следующие интеллектуальные операции по химии: знание, понимание, анализ, применение, синтез. Любой раздел химии должен быть усвоен на одном или нескольких уровнях, для этого надо иметь измеряемые единицы измерения.

Первым, кто перевел науку на язык поведения, был американский педагог Р. Мейджер. Он считает, что все это обогащает и ученика, и учителя. Если даже все сделает учитель, то на долю ученика останется координация и контроль. Здесь пахнет шаблоном и натаскиванием ученика, отсюда, тем не менее, родилась концепция полного усвоения знаний. Одним из ведущих условий этой концепции является неограниченный срок обучения [13].

С этой концепцией непрерывного усвоения знаний связана концепция Блума, суть которой состоит в достаточно оптимистическом подходе к студенту. Блум считает, что все ученики могут не только успевать, но и успешно учиться. Оптимальные способности ученика определяются в соответствующих условиях, собственным темпом обучения ученика.

Блум выделил следующие категории обучаемых:

- малоспособные, около 5% (не усваивают знания при больших сроках обучения);
- талантливые, около 5% (учатся в очень высоком темпе);
- обычные, около 90% (способности определяются затратами учебного времени).

Все это легло в основу концепции Блума, согласно которой 95% обучаемых в состоянии усвоить все содержание учебного курса при снятии ограничений на сроки обучения.

Особенности концепции полного усвоения знаний учащимися по Блуму:

- фиксация учебных результатов на высоком уровне, обязательном для всех учащихся. В начале нужно провести диагностику знаний;
- различия в учебных результатах будут замечены за пределами этого общего высокого результата;
- учитель должен проникнуться мыслью, что все его ученики могут полностью усвоить необходимое, а задача педагога – организовать учебный процесс.

Интенсивное развитие способностей слабых и средних учащихся – главный смысл концепции Блума. Знание – это факты, понятия, правила, принципы, идеи, законы, теории, закономерности.

Опыт образовательных систем различных стран (Австрия, Бельгия, США и др.) показывает, что бихевиористская парадигма обеспечивает высокие результаты обучения у 70% учащихся.

Несомненно, и традиционалистская, и рационалистическая модель обучения обладают своими достоинствами, но ни та, ни другая не ставят в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Этим направлениям в образовании явно не хватает гуманизма, они не ориентированы на развитие внутреннего мира ребенка, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте. Гуманистическая (феноменологическая)

парадигма ставит в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии.

Она ориентирована на развитие внутреннего мира ребенка, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте. Представители гуманистической парадигмы не отличаются единством воззрений. В ее рамках сосуществуют достаточно разнообразные модели образования. В единое направление их объединяет ценностное отношение к ребенку и детству как уникальному периоду жизни человека; признание развития ребенка (умственного, нравственного, физического, эстетического) главной задачей школы. Каждая образовательная система, действующая в рамках гуманистической парадигмы, ведет творческий поиск и находит собственное содержание, методы, средства воспитания и обучения. Гуманистическое направление предполагает свободу и творчество как учащихся, так и педагогов [12].

Гуманистическая парадигма вошла в образовательное пространство России после 1991 года не по приказу министерства, а по инициативе учителей на местах.

Ядром этой парадигмы является человеческий подход к ученику, подготовка его к жизни и адаптации в обществе. В центре парадигмы – развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения, развитие и саморазвитие, самореализация ученика, его творчество, жизнетворчество, субъектность – основа парадигмы. Субъект учитель – субъект ученик, такими являются отношения. Развитие – продвижение учащегося на более высокую ступень в активности и в решении поставленных задач.

По Выготскому развитие определяется той мерой помощи, которую нужно оказать ребенку в его обучении. Различают развитие общее (универсальные способности), социальное (одаренность), культурное (высший уровень развития) [15].

В гуманитарной образовательной парадигме центром становится не ученик, усваивающий готовое знание, а человек, познающий истину. При этом важна не сама истина, а отношение к ней, ибо считается, что нормальной, однозначной истины не существует. Отношения между педагогами и учащимися выстраиваются на принципах диалога, сотрудничества, полилога, сотворчества, взаимной ответственности за свободный выбор своей позиции. В свободном субъект-субъектном взаимодействии участники педагогического процесса обмениваются не только знаниями, но и личностными смыслами. Смысловой уровень педагогического процесса ставит в центр внимания индивидуальность, внутренний мир ученика, познание мира путем обмена духовными ценностями.

Но есть и еще более высокий уровень взаимодействия человека с миром, который, по мнению И.А. Колесниковой, запечатлен в эзотерической парадигме. Ее суть состоит в отношении к Истине как вечной и неизменной. Истину нельзя познать, утверждают сторонники этой парадигмы, к ней можно только приобщиться в состоянии озарения. Высший смысл педагогической деятельности состоит в освобождении и развитии природных сил ученика для общения с космосом, для выхода в сверхсознание. При этом особенно важна охранительная функция учителя, осуществляющего нравственную, физическую, психическую подготовку и развитие сущностных сил ученика.

В научно-технической, технократической парадигме главной целью выступает передача и усвоение «точного» научного знания, необходимого для совершенствования практики. «Знание – сила», поэтому ценность человека определяется его познавательными возможностями. Человек ценен не сам по себе, а лишь как носитель определенного эталонного (усредненного, стандартизированного) знания или поведения.

В современном образовании в целом сложились две основные парадигмы: формирующая (традиционная) и личностно-ориентированная

(гуманистическая). Формирующая парадигма, в свою очередь, имеет две разновидности, одним из которых выступает знание-ориентированный, а вторым – деятельностно-ориентированный подход к содержанию и технологиям образования.

Рассмотрение современных парадигм образования и подходов к его организации позволяет сделать вывод о том, что сегодня для человека образование представляет собой не просто определенную сумму знаний, умений и навыков, но и психологическую готовность к непрерывному их накоплению, обновлению, переработке, иными словами, к постоянному самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию и совершенствованию личности.

Проанализированные парадигмы существуют в системе образования, которая является глобальным объектом педагогики, так как оно объединяет процессы обучения и воспитания и представляет собой интернационализацию тех социокультурных ценностей общества, которые разделяются его членами.

В современных условиях роль педагогической науки, в том числе воспитательной педагогики, неоспоримо высока в демократизации и гуманизации общества, школы, семьи. Современная педагогика направлена на гуманизацию образования. Гуманистическая (феноменологическая) парадигма ставит в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Суть данной парадигмы заключается в человеческом подходе к ученику, подготовка его к жизни и адаптации в обществе. В центре парадигмы – развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения, развитие и саморазвитие, самореализация ученика, его творчество, жизнетворчество, субъектность – основа парадигмы [13].

В своей творческой деятельности педагогу-хореографу необходимо учитывать все последние достижения педагогики и психологии, чтобы

соответствовать современным образовательным парадигмам, что позволит ему находить правильный подход к каждому учащемуся коллектива и тем самым добиваться положительных устойчивых результатов своей работы.

Хореографический коллектив – это группа танцоров, обладающая единым художественным замыслом, их культурно-творческая направленность базируется на взаимопонимании и взаимопомощи.

Творческий хореографический коллектив – это единый развивающийся организм, в котором действуют определенные психолого-педагогические закономерности.

Хореографический коллектив выполняет свое социально-педагогическое назначение в том случае, если решает две основные задачи: обучение исполнительскому мастерству участников художественной самодеятельности, формирование их творческих навыков и умений, эстетического вкуса, с одной стороны, и формирование нравственной культуры, с другой стороны.

Чтобы сбалансировать решение поставленных задач, Ю.И. Громов предлагает трехразовые занятия в коллективе, считая их наиболее эффективными для плодотворной работы [23].

Чаще всего хореографический коллектив имеет статус неформальной организации. Она характеризуется объединением людей, связанных личными интересами, имеющая лидера и не ведущая финансово-хозяйственную деятельность, направленную на получение прибыли.

Отношения между членами такой группы формируются на основе личных симпатий. Члены группы связаны общностью взглядов, склонностей и интересов. Здесь нет списка членов коллектива, указаний на обязанности, согласованные роли [81].

Неформальные организации одновременно могут быть похожими и непохожими на формальные организации.

Как в любой другой организации, в хореографическом коллективе должен быть лидер – он, как правило, является руководителем коллектива. В его полномочия входят следующие функции:

1) руководитель коллектива осуществляет социальный контроль за своими членами. Речь идет об установлении и укреплении норм – групповых эталонов приемлемого и неприемлемого поведения. Естественно, тех, кто нарушает эти нормы, ждет отчуждение. Руководителю в этой связи следует знать, что социальный контроль, осуществляемый неформальной организацией, может оказать положительное влияние на достижение целей формальной организации;

2) контроль за развитием и становлением коллектива. Такой процесс может проходить болезненно, руководитель должен минимизировать количество конфликтов, установить психологический контроль за атмосферой в группе;

3) руководитель, как признанный лидер, должен найти подход к каждому участнику. Его опора – всецелое принятие и признание коллективом. Сфера влияния руководителя может выходить за административные рамки формальной организации.

Художественный руководитель – это человек высокой культуры и глубоких знаний, в совершенстве владеющий основами профессионального мастерства. От его мировоззрения и эстетических позиций зависят направления творчества и гражданско-идейные устремления всего творческого коллектива. Он должен разбираться в сложных явлениях современного искусства, отличать прогрессивные тенденции от ошибочных, вредных. Должен уметь мыслить хореографическими образами, быть мыслителем, психологом и педагогом.

Большинство художественных руководителей сами являются постановщиками номеров в своих коллективах, но есть и такие кто приглашает постановщиков и использует работы других хореографов, но и те, и другие должны обладать знаниями и навыками балетмейстера [23].

Слово «балетмейстер» означает «мастер балетного спектакля». Балетмейстеры работают в оперно-балетных театрах, а также в музыкальной комедии, на эстраде, в ансамблях классического, народного, современного танца, сочиняют балльные танцы. Одни создают большие балеты, другие их репетируют, ведут педагогическую работу.

Следовательно, следует разделить балетмейстеров на 4 типа: сочинитель, постановщик, репетитор и танцмейстер.

Только в больших театрах и больших профессиональных коллективах можно встретить целый штат балетмейстеров, репетиторов и танцмейстеров высокой квалификации: одни из которых работают только с солистами, другие – с кордебалетом, третьи лишь с народно-характерными танцовщиками, четвертые специализируются в области современной хореографии. Но в небольших хореографических коллективах имеется один единственный штатный балетмейстер, который является и сочинителем, и постановщиком, и репетитором, и художественным руководителем в одном лице.

Художественный руководитель должен обладать знаниями и способностями режиссёра-постановщика, чтобы правильно выстроить номер или программу концертного выступления коллектива. Он должен обладать пытливым умом и жаждой знаний, заниматься самообразованием: много читать (специальной и художественной литературы), посещать музеи и выставки, концерты и театральные премьеры, то есть знакомиться с выдающимися достижениями других искусств, что расширяет кругозор, развивает ум и художественный вкус. Высокое профессиональное и общекультурное (общехудожественное) образование необходимо современному художественному руководителю [81].

Художественный руководитель не только балетмейстер, но и воспитатель. Он сам должен быть воспитанным человеком, обладать выдержкой, коммуникабельностью, а также быть в какой-то степени и дипломатом – умеет владеть искусством «стратегии» и «тактики». Ведь

большой творческий коллектив – это множество живых людей, с разными характерами, привычками и взглядами. Культура поведения педагога-хореографа имеет огромное воздействие на коллектив, а так как хореографические коллективы – это в основном дети и молодёжь, то можно себе представить, какое огромное как положительное, так и отрицательное влияние оказывает личный пример художественного руководителя.

Художественный руководитель всегда на виду и скрыть свои пороки не удастся, поэтому планка требований к себе как к личности, как к воспитателю подрастающего поколения должна быть очень высока. Надо постараться воспитать в себе лучшие качества, искореняя по возможности такие как: самовлюбленность, зазнайство, высокомерие, чёрствость и равнодушие к участникам коллектива, несправедливость в решении спорных вопросов, пристрастное отношение к одним и неприязненное к другим, необходимо избегать легкомыслия в профессиональных оценках и стараться никогда не давать невыполнимые обещания.

Таким образом, художественный руководитель это:

- идейный лидер, сильная творческая личность, определяющая идейно-эстетическое направление всей художественной жизни коллектива;
- человек, обладающий прекрасными организационными способностями;
- человек высокой культуры и глубоких знаний;
- в небольших хореографических коллективах художественный руководитель сочетает в себе и балетмейстера, и постановщика, и репетитора;
- человек, в совершенстве владеющий основами профессионального мастерства;
- художественный руководитель должен обладать знаниями и способностями режиссёра-постановщика, чтобы правильно выстроить номер или концертную программу;

– постоянно заниматься самообразованием: много читать (специальной и художественной) литературы, посещать музеи, выставки, концерты и так далее, то есть расширять кругозор, развивать ум и художественный вкус;

– выполняя воспитательную функцию, должен быть сам воспитанным человеком, обладающим выдержкой и коммуникабельностью [9].

Руководитель выполняет две первостепенные функции: помогает группе в достижении ее целей, поддерживает и укрепляет ее существование.

Для достижения поставленной цели руководитель должен создать условия для работы коллектива. Комплекс педагогических условий включает в себя возможность профессионального продвижения учащихся (учебная программа, методики, оборудование и т.п.), осведомленность руководителя хореографического коллектива о разнообразных теориях хореографического развития, включая традиционные и инновационные теории, создание общей позитивной творческой атмосферы. Опираясь на исследования второй половины XX в., необходимо добавить, что создание творческой атмосферы в хореографическом коллективе базируется во многом на учете закономерностей развития малых групп, творческом подходе к созданию музыкально-пластических образов, а также на соблюдении тонкого баланса межличностных взаимоотношений и общей диалогической направленности в работе [81].

Основные задачи хореографического коллектива – развитие композиционных форм хореографии, создание сольных и массовых композиций на имеющемся материале, а также пропаганда посредством выступлений высокоидейного и художественно полноценного репертуара, построенного на лучших образцах танцевальной музыки.

После продолжительного периода обучения танцевальному искусству на сцену должен выходить каждый «артист», способный не

только четко исполнять танцевально-лексическую составляющую хореографического номера, но уметь ярко, выразительно, эмоционально проиграть сценическую роль.

Тематика танцевального произведения, логика сюжета, характерные персонажи позволяют заинтересовать не только исполнителя, но и зрителя, сделать его «сочувствующим соучастником», трансформирующим через свой внутренний мир все благородство и высочайшее духовно-эстетическое воздействие искусства [21].

Таким образом, деятельность любых хореографических коллективов должна быть направлена на повышение общего уровня танцевальной культуры и формирование эстетических вкусов широких масс.

Работа в коллективе ведется по трем основным направлениям:

- учебная: приобретение художественно-эстетических знаний, исполнительских навыков;
- воспитательная: формирование эстетического кругозора, художественной ориентации, умение самовыражаться;
- творческая: подготовка репертуара, концертная деятельность.

Учебная работа может осуществляться множеством методов, каждый педагог-хореограф руководствуется своим. Среди видов интерактивного обучения, обладающих большим педагогическим потенциалом, выделим следующие:

1. Педагогический тренинг. Данный метод представляет собой систему упражнений по овладению техникой воздействия и организации взаимодействия с участниками коллектива с четкой целевой установкой. Он позволяет выработать у танцоров навыки коммуникативной компетентности.

Тренинги представляют собой имитационную модель, воспроизводящую реальные педагогические объекты и явления, служащие эффективным средством усвоения воспитательных задач и формирования воспитательных умений.

2. Метод анализа педагогических ситуаций.

Руководитель рассматривает коллектив с различных точек зрения (педагогической, психологической, профессиональной, экономической) ситуации. В процессе опытно-экспериментальной работы возможно проведение анкетирования, интервьюирования участников хореографических коллективов, их родителей, а также руководителей и преподавателей; ведение дневников педагогических наблюдений; сбор материалов для статей по темам: «Типичные конфликтные ситуации в хореографическом коллективе»; «Методика создания атмосферы творческого взаимодействия в процессе работы над пластическим образом» и др. Участникам хореографического коллектива также предлагался такой вид научной работы, как реферирование наиболее значимых современных работ по инновационным технологиям в педагогике. Особое внимание на педагогической практике в период эксперимента было уделено формированию навыков культуры межэтнического общения, которая является одним из главных компонентов культуры педагогического общения в целом.

Наибольшая эффективность учебно-воспитательной работы достигается при условии стабильности коллектива, постоянно пополняемого за счет подготовительных групп; относительной однородности возрастного состава участников и уровня их предварительной подготовки. Поэтому при планировании учебно-воспитательной работы в хореографическом коллективе следует учитывать:

- вид коллектива (кружок, ансамбль, студия);
- возраст участников (детский, подростковый, молодежный, взрослый, смешанный);
- уровень предварительной подготовки большинства участников (без подготовки, начальная, средняя и т.д.);
- стабильность состава участников коллектива в целом;

– социальный состав (по профессии, месту жительства и трудовой деятельности и т.д.) [81].

Различные сочетания указанных характеристик влияют на содержание учебно-воспитательной работы в коллективе и определяют выбор ее форм.

К основным формам относятся практические занятия по разучиванию танцевального материала, актерскому мастерству, репетиционная работа над репертуаром; теоретические беседы и лекции по истории хореографии, истории и теории музыки.

Дополнительные формы – это коллективные мероприятия за пределами основных занятий, связанные с их содержанием. Сюда относится участие в массовых мероприятиях культурно-просветительного учреждения, концертах, тематических вечерах субботниках, а также познавательные мероприятия: беседы, посещение музеев, театров, выставок, концертов с последующим их обсуждением; внеучебные мероприятия коллектива – выезды в зоны отдыха, поздравления участников.

Формы самообразования: самостоятельные занятия по отработке сложных элементов разучиваемого танцевального репертуара, оказание помощи в освоении материала участникам всего коллектива, подготовка материала на основе СМИ, с учетом актуальности модных направлений танцев [81].

Все формы учебно-воспитательной работы тесно взаимосвязаны. Так если подготовка материалов участниками относится к формам самообразования, то проведение мероприятий по этим материалам следует относить к основным и дополнительным формам».

«В планах учебно-воспитательной работы рекомендуется конкретизировать мероприятия воспитательного направления. Хотя сам процесс обучения не отделим от процесса воспитания, и работа над музыкальным и хореографическим материалом, предполагающее

расширение эстетического кругозора, формирование художественного вкуса, уже включает в себе элементы воспитания, однако полноценная творческая жизнь хореографического коллектива требует различных форм организационно-воспитательной работы – это привлечение участников к решению творческих, организационных задач, формирование творческих и бытовых традиций своего коллектива. Данная работа направлена непосредственно на воспитание творческой и социальной активности участников хореографического коллектива» [21].

Основой организационно-воспитательной работы, стержнем, вокруг которого концентрируются все направления и формы деятельности хореографического коллектива, является репертуар.

Репертуар (от фр. *repertoire*, лат. *repertorium* – «список») – набор спектаклей для постановки на сцене театра в некоторый промежуток времени.

Репертуар – это лицо коллектива, показывающее его возможности и раскрывающее будущие перспективы, его визитная карточка. Хороший репертуар – это залог успешного развития коллектива.

Социально-педагогический смысл хореографического коллектива заключается в органичном сочетании художественно-исполнительского и воспитательного процессов, придании им идейно-нравственной направленности. Решение этой задачи связано во многом с репертуаром, с теми художественными произведениями, вокруг которых строится работа хореографического коллектива. От их качества, идейно-художественного уровня, социально-педагогического потенциала зависит во многом эффективность выполняемых хореографическим коллективом функций [9].

Подбор репертуара требует от руководителя коллектива четкого перспективного видения творческого процесса как цельной и последовательной системы, в которой каждое звено, каждое структурное подразделение, каждый фактор дополняют друг друга, обеспечивая тем

самым решение единых художественно-творческих и воспитательных задач.

Одним из критериев при подборе репертуара для хореографического коллектива является его реальность, соответствие репертуара техническим, художественным и исполнительским возможностям участников коллектива.

Репертуар имеет огромное значение в воспитании эстетической, творческой личности. Правильно подобранный репертуар обеспечивает возможность решения художественно-творческих и воспитательных задач одновременно. Чем богаче и разнообразнее будет репертуар коллектива, тем больше будет его влияние на социокультурную сферу.

При создании репертуара коллектива необходимо придерживаться определённых требований, хотя «по рецепту» сочинить танцевальный номер, требующий от руководителя несомненных творческих способностей, невозможно. Эти требования можно свести к следующим:

1) необходимо помнить, что постановки должны соответствовать возрасту (каждому возрасту – свои номера) и уровню развития детей, они должны быть понятны им самим, тогда их поймёт и примет зритель;

2) для одной и той же возрастной группы необходимо создавать танцы разного жанра: игрового, сюжетного;

3) при решении номера его содержание и образность должны исходить из его темы, диктуемой музыкальным материалом;

4) учитывать учебно-тренировочные цели;

5) помнить о возрастной психологии детей к конкретному отвлечённому и ассоциативному восприятию содержания поставленного номера и исходить из индивидуальных возможностей исполнителей при постановке танцев;

6) создавать танцевальные произведения в расчёте на весь коллектив, отдельных сольных исполнителей, на пять – шесть человек (это позволяет

работать с двумя составами), так как важно занимать всех участников коллектива;

7) в балетмейстерской практике пользоваться материалом из народных танцев, историко-бытовых и современных с соответствующей выразительной пластикой. Классика, имеющая специфический язык, как бы цементирует весь материал, создавая некий обобщенный образный сплав.

Подлинное творчество не признает готовых рецептов и правил, и каждая хореографическая постановка, как любое произведение искусства, требует оригинального решения, индивидуального подхода.

Полезно было бы также разобраться в деятельности тех различных по профилю коллективах, которые функционируют в наше время, – этнографических, в которых участвуют чаще всего люди преклонного возраста, непосредственные носители традиций; различных ансамблей народного танца, где можно увидеть все уровни работы с фольклором – от воссоздания аутентических образцов до стилизации и создания авторских сочинений по мотивам фольклора (их большинство); групп, в которых народный танец соединяется с различными видами современной пластики. Ведь при всей, казалось бы, очевидности задач практика показывает, что на местах от этнографических и фольклорных коллективов требуют сценических постановок, созданных по всем законам театрального искусства, порой упрекают балетмейстеров, которые создали авторские произведения, за отрыв от народных традиций. «Удивительный, однако, секрет в этом часто повторяемом слове «традиции». С одной стороны – их вечно ломают, чтобы пробиться к чему-то новому. С другой – оставшись без них, теряют почву» [10].

Таким образом, получается, что сохранять традиционные танцы – это лишь одна сторона проблемы. Необходимо сочетать их с тем, что рождено нынешним днём, с образной системой художественного мышления, присущего новой эпохе. Современная народно-сценическая хореография

чрезвычайно напряжена в своих творческих поисках: это можно представить, как пружину, один конец которой закреплён где-то «на» фольклоре, а второй устремляется за современностью, за проблемами, надеждами и тревогами современного мира.

При постановке современных народно-сценических произведений надо не бояться подвергать пересмотру всю поэтику фольклора, следовать не «букве», а «духу». Ведь его влияние на творчество балетмейстера может и должно быть шире и глубже, чем его воспроизведение, цитирование, подражание.

Ответственность за репертуар лежит на художественном руководителе хореографического коллектива. Интересы интернациональной культуры предполагают наличие национальных, а они традиционно передаются из поколения в поколение «носителями»; в данном случае, владеющими знанием танца, законов его созидания и выразительных средств. А танец в своём прекрасно-увлекательном коде несёт глубочайшие пласты информации. Сохранение и использование традиций означает и учёт современных веяний, требований, применение специфических художественно-выразительных средств. Народные произведения в этом отношении предоставляют огромные возможности, но их творческое использование требует высокого эстетического вкуса, чувства меры, сохранения подлинной связи с глубинными истоками искусства [10].

Формирование репертуара – процесс созидательный как в отношении развития художественного вкуса участников коллектива и его зрителей, так и в определении содержания и форм осуществления организационно-воспитательной работы. Заботясь о повышении художественного уровня репертуара, целесообразно стремиться к умелому, максимальному его обогащению, не замыкаясь в тесные рамки одного направления, поскольку наличие в репертуаре разнохарактерных форм

хореографии расширяет представление о разнообразии жанров, придает содержательность танцевальным программам и выступлениям.

Отбор танцевального и музыкального материала в репертуар, следует производить по следующим критериям:

- художественная ценность;
- наличие идеи;
- широта и многообразие материала;
- соответствие учебным задачам (приобретение теоретических знаний, исполнительских навыков);

Целесообразно репертуар коллектива подразделять на учебный и концертный.

В учебный репертуар входит хореографический материал, содержащий необходимые танцевальные элементы для обучения на различных этапах работы коллектива.

Здесь важно отрабатывать необходимые приемы в умении через танцевальные движения выражать характер танца и владеть корпусом, руками, головой. Особое внимание нужно уделять воспитанию творческого подхода к воспроизведению хореографического материала, как у каждого исполнителя, так и у коллектива в целом [10].

Обучение хореографическому искусству требует от педагога и балетмейстера широких знаний в различных отраслях и жанрах искусства - живописи, музыки, скульптуры, архитектуры, костюма и т.п. Постоянное стремление к обновлению танцевальных форм и стилей сочетается с обязательной опорой на традиции классического танца

В процессе создания необходимых педагогических условий выстраиваются приоритеты, согласно которым определяющими художественно-творческими способностями будут следующие: способность к активному вниманию; способность к анализу, обобщению и переносу полученной информации; способность к диалогическим и коллективным действиям; способность к активному «включению»

воображения и фантазии; способность к действию в образе; способность к свободному воплощению в движении музыкального образа [81].

Многие проблемы современных хореографических коллективов связаны с отсутствием технологий и методических разработок в области формирования основ хореографической подготовки специалистов социально-культурной деятельности, в частности профессиональных постановщиков и организаторов различных видов культурных программ.

Уровень профессиональной подготовки руководителей хореографических коллективов должен основываться на тесной взаимосвязи традиционных и инновационных методов, в центре которых – повышение профессиональной квалификации руководителей хореографических коллективов и как следствие создание педагогических условий в работе творческих коллективов.

Комплекс педагогических условий должен включать в себя ряд составляющих, среди которых важная роль принадлежит созданию общей позитивной атмосферы, эстетической среды общения, основанных на психологических закономерностях, таких, как становление и развитие малых групп, причины возникновения конфликтов и их устранение, закономерностях развития межличностных отношений и др. [10].

Хореографический коллектив может являться педагогической моделью художественно-творческого диалогического развития личности при условии создания в нем определенных педагогических условий. В связи с этим, профессиональная деятельность руководителей хореографических коллективов, нуждается в новом осмыслении, как на теоретическом, так и на методическом уровнях.

Для организации концертных выездов и смотров хореографического коллектива руководитель совместно с помощником (педагогом-репетитором) должны спланировать программу выступлений, согласовать организационные вопросы с принимающей стороной (транспорт, сценическая площадка, номера в гостинице, сценическое оборудование и

т.д.). При необходимости и финансовых возможностях можно подать рекламу на местном телевидении и в СМИ.

Конечно, для успешной и оперативной работы требуется вспомогательный персонал: гример, костюмер, ответственный за реквизит, врач и т.д.

Таким образом, рассмотрев теорию управления хореографическим коллективом, можно выделить обязательные составляющие, среди которых наиболее важным является создание условий для работы коллектива. Комплекс педагогических условий включает в себя возможность профессионального продвижения участников коллектива (учебная программа, методики, оборудование и т.п.), осведомленность руководителя хореографического коллектива о разнообразных теориях хореографического развития, включая традиционные и инновационные теории, создание общей позитивной творческой атмосферы.

Выводы по первой главе:

Согласно А. Маслоу: «Мотивация – это человеческое стремление... проявить себя в том, к чему он чувствует себя потенциально способным». Все педагоги знают, что заинтересованный ребенок занимается лучше, интерес играет важную роль в формировании положительной мотивации к любой, в том числе и учебной деятельности. Задача педагога-хореографа заинтересовать ребенка, сделать так, чтобы он постепенно втянулся, и чтобы в дальнейшем занятия хореографией стали для него важной частью его жизни.

Разнообразные учебные занятия и воспитательные мероприятия способствуют тому, чтобы учащиеся с различными физическими и музыкальными данными, находясь в ситуации успеха, полюбили танцы и от неосознанных ими занятий, постепенно сознательно продолжали свое обучение, познавая удивительный мир хореографии.

Для правильной и успешной организации своей работы педагогам-хореографам необходимо хорошо разбираться и учитывать возрастные

особенности детей, занимающихся в коллективе, а именно детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В современном образовании педагоги все больше ориентируются на гуманистическую (феноменологическую) парадигму, которая ставит в центр внимания ученика как субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии.

В своей творческой деятельности педагогу-хореографу необходимо учитывать все последние достижения педагогики и психологии, чтобы соответствовать современным образовательным парадигмам, что позволит ему находить правильный подход к каждому учащемуся коллектива и тем самым добиваться положительных устойчивых результатов своей работы.

Творческий хореографический коллектив – это единый развивающийся организм, в котором действуют определенные психолого-педагогические закономерности. Хореографический коллектив выполняет свое социально-педагогическое назначение в том случае, если решает две основные задачи: обучение исполнительскому мастерству участников художественной самодеятельности, формирование их творческих навыков и умений, эстетического вкуса, с одной стороны, и формирование нравственной культуры, с другой стороны.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИТУАЦИИ УСПЕХА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗЦОВОГО АНСАМБЛЯ ЭСТРАДНОГО ТАНЦА «ГРАЦИЯ» НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИИ

2.1 Особенности планирования и проектирования ситуации успеха у участников Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» на занятиях хореографии

Базой нашего исследования в течение 2018-20 гг. послужил Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник», г. Лангепас, ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 8 лет) и средней группы (9 – 10 лет).

Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» был основан в 1992 году как детский коллектив бального танца «Грация» под руководством Марины Вячеславовны Малиновой. С момента своего появления в культурной жизни города Лангепаса «Грация» сразу стала одним из популярных и оригинальных танцевальных коллективов. И уже через четыре года, в 1996 году, ансамблю за высокий профессиональный уровень, большой вклад в развитие и совершенствование детского самодеятельного художественного творчества было присвоено звание «Образцовый художественный коллектив».

19 мая 2018 года в Центре культуры «Нефтяник» прошло значимое для города Лангепаса событие. Свой 25-летний юбилей отпраздновал Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация». В день своего юбилея участники хореографической студии подготовили танцевальный спектакль по страницам истории нашей страны, начиная с 20-х годов XX века, заканчивая днём сегодняшним. Вместе с участниками нынешнего состава ансамбля на сцене выступали выпускники прошлых лет, приехавшие из разных уголков страны. Коллектив принимал поздравления от главы

города Лангепаса Бориса Федоровича Сурцева и директора Центра культуры «Нефтяник» Виктора Ивановича Рябовола. Аплодисментами и благодарственными письмами отметили выпускниц 2018 года и их родителей.

За годы танцевальной жизни, ансамбль накопил обширный и разнообразный репертуар, который удивляет своей разнообразностью и оригинальностью: это сюжетные, балльные современные, шоу-номера. Каждый номер совершенно не похож на другой.

Необычные по своей содержательности постановки и сами юные исполнители, заражающие своей молодостью, энергетикой, силой чувств – главные отличительные особенности ансамбля «Грация».

В ансамбле занимается 4 возрастных состава. Основные направления: балльные, спортивные, эстрадные танцы. С каждым годом репертуар ансамбля пополняется новыми оригинальными номерами и доходит до 25-ти постановок. Практически к каждому мероприятию, концерту ставится эксклюзивная постановка. В этих постановках всегда присутствует какая-то философия, особый взгляд на вещи, а иные носят характер некой хореографической фантазмагии (например, постановка «Космос» или «Зазеркалье»), это скорее шоу, чем просто танцы. Руководитель ансамбля – главный генератор идей в области современного эстрадного танца на лангепасской сцене. Коллектив широко известен в городе и за его пределами. Вот уже 19 лет ансамбль восхищает наш город своим искусством и неиссякаемым талантом. Его выступления – своеобразная, творческая, вдохновенная, неповторимая визитная карточка Центра культуры «Нефтяник».

За годы своей деятельности ребята дали сотни выступлений на различных площадках города, округа, России, участвовали в интереснейших проектах различного уровня, завоевали десятки дипломов и наград. Каждые три года ансамбль доказывает своё право носить звание «Образцовый коллектив».

Последние три года также были насыщены значимыми для ансамбля событиями, среди которых ежегодные победы и призовые места на региональном фестивале – конкурсе танцевального искусства «Танец души» в городе Сургуте, диплом 1 степени Зонального этапа Международного фестиваля-конкурса детского и юношеского художественного творчества «Открытая Европа» в г. Нижневартовске, прекрасные результаты показал ансамбль и на Открытом международном фестивале детского и юношеского творчества «Золотые купола» г. Тобольске в 2012 году. Были и интересные поездки, такие как выступление в январе 2011 года на новогоднем балу Президента ОАО «НК «ЛУКОЙЛ», который проходил в кремлёвском концертном зале в г. Москве. На этом мероприятии «Грация» показала шоу-постановку «Нефтяная королева». Незабываемые впечатления остались от участия в церемонии закрытия Чемпионата мира по лыжным гонкам среди параолимпийцев в апреле 2011 года в г. Ханты-Мансийске. А в ноябре 2011 года – участие в гастрольной поездке в г. Мегион с праздничной программой «С Днём рождения, Югра!», посвящённой 81-ой годовщине со дня образования ХМАО-Югры.

Как это часто бывает со всеми творческими коллективами, в жизни ансамбля бывало всякое: взлёты и падения, удачи и промахи, но одно его отличало всегда – в нём постоянно присутствовал дух творческого поиска, не было уныния и пессимизма. И ещё в «Грации» всегда царит сплочённость, спаянность и единство духа, уважение, дружба, товарищество, внутренняя самодисциплина, собранность и ответственность друг за друга, старшие всегда помогают младшим. И это не громкие слова, это подтвердит каждый режиссер, которому доводилось когда-либо работать с «Грацией».

Бывшие солисты и участники ансамбля, продолжают встречаться и дружить. Они навсегда с ансамблем, где бы они ни жили, и как бы не сложилась их судьба, они звонят и приезжают на встречу с любимым

педагогом – Мариной Вячеславовной и друг с другом. Это, на наш взгляд, и есть самое главное, самое драгоценное достижение – воспитание в детях чувства товарищества, верной дружбы и любви к родному городу.

Коллектив неоднократно становился победителем окружных, региональных, всероссийских конкурсов и участником различных фестивалей. Успехи и достижения Образцового художественного коллектива – ансамбля танца «Грация»:

2009 год, 5–6 декабря – г. Сургут, III региональный фестиваль – конкурс танцевального искусства «Танец души», Лауреат II степени и Лауреат III степени.

2010 год – г. Сургут, IV региональный фестиваль-конкурс танцевального искусства «Танец души» (диплом лауреата I степени в номинации «Юниоры Формейшен. Современная хореография», диплом лауреата I степени в номинации «Юниоры Формейшен. Эстрадный танец», диплом лауреата I степени в номинации «Дети Формейшен. Современная хореография», диплом лауреата I степени в номинации «Молодёжь. Дуэты. Современная хореография», диплом лауреата II степени в номинации «Взрослые малые группы. Современная хореография»).

2011 год – г. Сургут, V Региональный фестиваль-конкурс танцевального искусства «Танец души» (Лауреат I степени «Дети. Формейшен. Современная хореография»; Лауреат II степени «Дети. Малые группы. Современная хореография»; Лауреат II степени «Юниоры. Формейшен. Современная хореография»).

2011 год – г. Нижневартовск, Зональный этап Международного фестиваля-конкурса детского и юношеского художественного творчества «Открытая Европа» (Дипломант I степени в номинации «Эстрадный танец и современные направления в хореографии»).

2011 год, апрель – г. Ханты-Мансийск, участие в церемонии закрытия Чемпионата мира по лыжным гонкам среди параолимпийцев (в театрализованном представлении закрытия).

2011 год – г. Мегион, участие в гастрольной поездке с праздничной программой «С Днём рождения, Югра!», посвящённой 81-ой годовщине со дня образования ХМАО-Югры.

2012 год – г. Тобольск, диплом Лауреата II степени в номинации «Эстрадный танец. Младшая возрастная категория – с 8 до 11 лет «Ансамбли» Международного фестиваля детского и юношеского творчества «Золотые купола».

2012 год – г. Тобольск, диплом Лауреата II степени в номинации «Современный танец. Младшая возрастная категория – с 8 до 11 лет «Ансамбли» Международного фестиваля детского и юношеского творчества «Золотые купола».

2012 год – г. Сургут VI Региональный фестиваль-конкурс танцевального искусства «Танец души», дважды Лауреаты III степени, Лауреаты II степени, пятикратные обладатели Лауреата I степени.

2012 год – г. Томск I Всероссийский фестиваль-конкурс детских коллективов эстрадно-спортивного танца, Дипломант I степени, специальный диплом за оригинальные костюмы.

2013 год, май – г. Когалым, IV Окружной конкурс детского и юношеского творчества «Юнтагор 2013» Диплом участника.

В 2013 году ансамбль отметил своё 20-летие большим концертом «20 лет за гранью возможного». Ежегодно коллектив проводит отчётные концерты. В 2015 году отчётная программа называлась «Нереальный полёт».

2014 год – ансамбль танца «Грация» постоянный участник творческих проектов Центра культуры «Нефтяник». Так в апреле 2014 года постановка ансамбля «Рейхстаг» была включена в театрализованное представление «Знамя Победы», ставшее Лауреатом III степени на Окружном конкурсе в г. Нижневартовске.

2014 год, апрель – г. Тобольск, Международный фестиваль творчества детей и молодёжи «Золотые купола» Лауреат I степени, Лауреат II степени, дважды Лауреат III степени.

2014 год, май – г. Лангепас, Международный конкурс-фестиваль «Радуга талантов России» дважды Лауреат I степени, Лауреат II степени, дважды Лауреат III степени, дважды Дипломант I степени.

2015 год, октябрь – г. Челябинск, VI Международный конкурс-фестиваль «Уральская сказка», Лауреат II степени, Дипломант I и II степени.

2015 год, 28-29 ноября – г. Мегион, Международный конкурс-фестиваль «Российский звездопад» Лауреат II степени, Лауреат III степени, Дипломант I степени, трижды Дипломант II степени и Дипломант III степени.

2016 год – ансамбль подтвердил звание «Образцовый художественный коллектив».

2017 год, 21 октября – г. Мегион, Конкурс-фестиваль «Российский звездопад» в рамках Международного проекта «Звездный Олимп!», два Диплома 1-й степени, Диплом 2-й степени, Диплом 3-й степени.

В 2019 году ансамбль подтвердил звание Образцовый художественный коллектив.

2019 год, 15 марта – г. Архангельск, VIII Международный заочный хореографический конкурс «Во власти танца», Лауреат 2 степени в номинации «Свободный танец», номер «Осколки льда», хореограф-постановщик Семёнова Ирина Владимировна.

2019 год, 15 марта – VIII Международный заочный хореографический конкурс «Во власти танца», отмечена Благодарностью хореограф-постановщик Семёнова Ирина Владимировна за подготовку Коллектива эстрадного танца «Грация» к участию в VIII Международном заочном хореографическом конкурсе «Во власти танца».

2019 год, 13 апрель – г. Покачи, Международный многожанровый детский, взрослый и профессиональный конкурс-фестиваль «Крылатые качели», Лауреат 1 степени и Лауреат 2 степени.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что создание ситуации успеха с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, будет способствовать активной мотивации к хореографической деятельности.

Творческий хореографический коллектив – это единый развивающийся организм, в котором действуют определенные психолого-педагогические закономерности. Хореографический коллектив – это сложно устроенный организм, для правильной и успешной работы которого необходимо квалифицированное управление самим коллективом и организацией его выступлений.

Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» – это ансамбль, существующий более 25 лет. Безусловно, за это время в коллективе сложилась своя история, сформировались самобытные традиции. Промахи и ошибки научили никогда не отчаиваться, помогли приобрести участникам ансамбля новый опыт. Взлеты и удачи еще больше мотивировали к новым достижениям, добавляли второго дыхания, вселяли силы для покорения новых высот. Тем самым создавалась ситуация успеха, выступающая фактором мотивации хореографической деятельности. В коллективе всегда присутствовал дух творческого поиска.

Деятельность хореографического коллектива строится в соответствии с обязательной программой, которая предполагает наличие знаний об основах хореографии каждого участника. Воспитанники приходят на репетиции согласно установленному распорядку с учетом подготовки к поездкам на фестивали и конкурсы; психологическая атмосфера в коллективе благоприятная и носит неформальный характер. Коллектив ведет активную исполнительскую деятельность, принимает участие во всех масштабных мероприятиях города и выступает

организатором различных фестивалей, конкурсов и соревнований. Коллектив должен активно участвовать в жизни города, предоставлять свои услуги в организации проведения массовых мероприятий и праздников [81].

Работа с хореографическим коллективом сложна и многообразна. Руководителю приходится решать различные вопросы, из которых самыми сложными оказываются те, что связаны с формированием репертуара, постановкой танца. В процессе совместного творчества создается эстетическая среда, которая служит катализатором творческих процессов, преобразует межличностное общение, переводя его на более высокий уровень.

Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» имеет статус неформальной организации, т.е. это организация людей (детей), связанных личными интересами, имеющая лидера и не ведущая финансово-хозяйственную деятельность, направленную на получение прибыли.

Как в любой другой организации, в хореографическом коллективе есть лидер – руководитель коллектива. В его полномочия входят следующие функции: осуществляет социальный контроль за участниками ансамбля; контроль за развитием и становлением коллектива; руководитель, как признанный лидер, в любой ситуации старается найти подход к каждому участнику. Опора руководителя – всецелое принятие и признание коллективом.

Руководитель выполняет две первостепенные функции: помогает группе в достижении ее целей, поддерживает и укрепляет ее существование.

Основные задачи Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» – развитие композиционных форм хореографии, создание сольных и массовых композиций на имеющемся материале, а также пропаганда посредством выступлений высокоидейного и художественно полноценного репертуара, построенного на лучших образцах танцевальной музыки.

Работа в коллективе ведется по трем основным направлениям:

- учебная: приобретение художественно-эстетических знаний, исполнительских навыков;
- воспитательная: формирование эстетического кругозора, художественной ориентации, умение самовыражаться;
- творческая: подготовка репертуара, концертная деятельность.

Учебная работа включает в себе множество методов, каждый педагог-хореограф в своей работе руководствуется своим. Самый эффективный вид обучения, обладающий большим педагогическим потенциалом, который чаще всего используют руководитель и хореограф-постановщик Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация», – педагогический тренинг.

Педагогический тренинг – это эффективная технология работы с детьми, которая позволяет сделать учащихся субъектами учебной деятельности, активно включать их в работу, повышать познавательную активность, стимулировать работу в коллективе. Правильное планирование каждого этапа педагогического тренинга – это залог результативности работы с учащимися. Слово «тренинг» происходит от английского «to train», что означает «обучать, тренировать». В современной педагогической литературе существует несколько определений понятия «тренинг». Тренинг – специальная систематическая тренировка, обучение по заранее отработанной методике, сконцентрированная на формировании и совершенствовании определенных умений, навыков и их комбинаций. Тренинг – специальная форма организации деятельности, преследующая конкретные и прогнозируемые цели, которые могут быть достигнуты в относительно короткий срок.

Педагогический тренинг предполагает следующие моменты (задания):

- создание благоприятного психологического пространства;
- выработка, принятие усвоения правил работы группы;

- налаживание прямой и обратной связи «участник-группа» и «группа-участник»;
- прогнозирование ожидаемых результатов [42].

Что, в свою очередь, способствует созданию ситуации успеха.

Наибольшая эффективность учебно-воспитательной работы достигается при условии стабильности коллектива, постоянно пополняемого за счет подготовительных групп; относительной однородности возрастного состава участников и уровня их предварительной подготовки.

Поэтому при планировании учебно-воспитательной работы в Образцовом ансамбле эстрадного танца «Грация» руководитель обязательно учитывает: возраст участников в группах; уровень предварительной подготовки большинства участников (без подготовки, начальная, средняя и т.д.); стабильность состава участников коллектива в целом.

Различные сочетания указанных характеристик влияют на содержание учебно-воспитательной работы в коллективе и определяют выбор ее форм.

К основным формам работы руководителя и педагогов-репетиторов Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» относятся практические занятия по разучиванию танцевального материала, актерскому мастерству, репетиционная работа над репертуаром; теоретические беседы и лекции по истории хореографии, истории и теории музыки.

Дополнительные формы – это коллективные мероприятия за пределами основных занятий, связанные с их содержанием. Сюда относится участие в массовых мероприятиях культурно-просветительного учреждения, концертах, тематических вечерах субботниках, а также познавательные мероприятия: беседы, посещение музеев, театров, выставок, концертов с последующим их обсуждением; внеучебные

мероприятия коллектива – выезды в зоны отдыха, поздравления участников.

Самодеятельность – предметная деятельность, как и всякая другая подобная деятельность, имеет предметные результаты. Например, в хоре – это песня, в театре – спектакль, в хореографии – танец [17].

Основой организационно-воспитательной работы, стержнем, вокруг которого концентрируются все направления и формы деятельности хореографического коллектива, является репертуар.

Репертуар – это лицо коллектива, показывающий его возможности и раскрывающий будущие перспективы, его визитная карточка. Хороший репертуар – это залог успешного развития коллектива. Ответственность за репертуар полностью лежит на художественном руководителе хореографического коллектива.

За 25 лет своей творческой деятельности Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» накопил обширный и разнообразный репертуар, который удивляет своей разнообразностью и оригинальностью – это сюжетные, балльные, современные, шоу-номера. Каждый номер совершенно не похож на другой. Отличительной особенностью ансамбля «Грация» являются необычные по своей содержательности постановки. Основные танцевальные направления репертуара: балльные, спортивные, эстрадные танцы. С каждым годом репертуар ансамбля пополняется новыми оригинальными номерами и достигает до 25-ти постановок. Практически к каждому мероприятию, концерту ставится эксклюзивная постановка.

Формирование репертуара – процесс созидательный как в отношении развития художественного вкуса участников коллектива и его зрителей, так и определение содержания и форм осуществления организационно-воспитательной работы.

Формируя репертуар и подбирая танцевальный и музыкальный материал, педагог-хореограф руководствуется следующими критериями:

художественная ценность; наличие идеи; широта и многообразие материала; соответствие учебным задачам (приобретение теоретических знаний, исполнительских навыков).

Обучение хореографическому искусству требует от педагога-хореографа и балетмейстера широких знаний в различных отраслях и жанрах искусства – живописи, музыки, скульптуры, архитектуры, костюма и т.п. Постоянное стремление к обновлению танцевальных форм и стилей сочетается с обязательной опорой на традиции классического танца.

Для организации гастрольных выездов и смотров Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» руководитель планирует программу выступлений, согласовывает организационные вопросы с принимающей стороной (транспорт, сценическая площадка, номера в гостинице, сценическое оборудование и т.д.).

Руководитель ансамбля эстрадного танца «Грация» Малинова М.В. и хореограф-постановщик Семёнова И.В. в своей работе следуют комплексу педагогических условий, который включает в себя возможность профессионального продвижения участников коллектива (учебная программа, методики, оборудование и т.п.), осведомленность руководителя хореографического коллектива о разнообразных технологиях хореографического развития, включая традиционные и инновационные технологии, создание общей позитивной творческой атмосферы.

Руководитель и хореограф-постановщик Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» в ходе своей работы стараются выполнять все условия для создания ситуации успеха на занятиях. Они стремятся вызывать у ребят ощущения продвижения вперед, переживания успеха в учебной деятельности, т.к. ситуация успеха – очень важный фактор стимуляции общения на уроке. Для этого необходимо правильно подбирать уровни сложности заданий, справедливо, «по заслугам» оценивать результат деятельности воспитанников.

Педагоги-хореографы ансамбля «Грация» на каждом занятии в зависимости от тематики и поставленных задач используют все возможности учебного материала, чтобы заинтересовать группу:

- выстраивают позитивные отношения с группой;
- проявляют искреннюю заинтересованность в успехе ребят;
- создают проблемные ситуации;
- активизируют самостоятельное мышление;
- организуют сотрудничество учащихся на занятиях;
- привлекают воспитанников к оценочной деятельности и тем самым формируют у них адекватную самооценку;
- используют эмоциональность в своей речи;
- используют занимательное изложение, необычную форму подачи материала, вызывающую положительные эмоции у учащихся;
- используют познавательные и дидактические игры, игровые технологии;
- используют групповые и коллективные формы организации учебной деятельности;
- используют все доступные возможности информационно-коммуникационных технологий.

Ситуация успеха является самым эффективным стимулом познавательной деятельности. Она удовлетворяет потребность каждого участника ансамбля в самоуважении и повышении престижа.

С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [42].

Главный смысл деятельности педагога-хореографа на занятиях состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Здесь важно разделить понятия «успех» и «ситуация успеха». Ситуация –

это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации.

Создание ситуации успеха на занятиях имеет серьезный мотивационный смысл:

- повышает мотивацию учения и развивает познавательные интересы, позволяет учащимся почувствовать удовлетворение от учебной деятельности;

- стимулирует к высокой результативности труда;

- корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку;

- развивает инициативность, креативность, активность;

- поддерживает в коллективе благоприятный психологический климат.

Концерт – это не только подведение итогов, смотр достигнутого, это ещё и встреча со зрителями, от которой зависит настроение. Признание зрителей и их благодарные аплодисменты – вот ради чего коллектив выходит на сцену, ради чего проводятся все изнуряющие репетиции. Успех коллектива – это заслуга художественного руководителя, укрепляющий его репутацию, а значит и репутацию коллектива в целом.

Участники коллектива всегда стараются продемонстрировать высокий уровень подготовленности и выступать на всех концертах, фестивалях и конкурсах различного уровня с большим достоинством. Несомненно, Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» поднимает престиж своего образовательного учреждения.

В Образцовом ансамбле эстрадного танца «Грация» всегда царит атмосфера сплоченности, взаимного уважения, дружбы, единства духа, взаимовыручки, внутренней дисциплины и самодисциплины, собранности и ответственности друг за друга. Старшие всегда готовы помочь младшим.

Уже более 25 лет коллектив уверенно шагает по просторам культурной жизни города, области, страны, ставя адекватные цели,

развивая сотрудничество с другими коллективами. И самое ценное, что приобретает каждый участник ансамбля, – это умение работать в коллективе, чувство ответственности и дисциплинированности.

Природа хореографического коллектива, основанная на коллективных действиях, включающая органический синтез пластических, музыкальных, изобразительных и других средств художественной выразительности, создает реальные предпосылки развития различных качеств учеников как художественно-эстетических, так и нравственных.

Таким образом, четкая структура организации работы в Образцовом ансамбле эстрадного танца «Грация» обеспечивает качественный результат. Система творческого, личностного подходов обеспечивает взаимопонимание внутри коллектива, что способствует высокой продуктивности его работы.

Для правильной и успешной работы хореографического коллектива необходимо квалифицированное управление, как самим коллективом, так и организацией его выступлений. Профессиональная, грамотно выстроенная деятельность руководителя Малиновой М.В. и хореографа-постановщика Семёновой И.В. Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» приводит к четкой, слаженной творческой работе всего коллектива, результатом которой являются качественные, хорошо отрепетированные и запоминающиеся концертные номера, исполняемые в ярких, соответствующих тематике постановок костюмах. Успешные выступления позволяют руководителю и каждому участнику ансамбля пережить ситуацию успеха, тем самым сохраняя сильную мотивацию дальнейшей хореографической деятельности.

2.2 Анализ и верификация полученных результатов

Базой нашего исследования в течение 2018-20 гг. послужил Образцовый ансамбль эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр

Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет).

Список участников Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра:

Младшая группа (6 – 9 лет):

1. Бережная Ева – 2012 г.р.
2. Будникова Полина – 2011 г.р.
3. Борисова Карина – 2012 г.р.
4. Дорохова Милена – 2013 г.р.
5. Железняк Тимофей – 2012 г.р.
6. Железняк Тихон – 2012 г.р.
7. Иванова Вероника – 2013 г.р.
8. Исхакова Альбина – 2012 г.р.
9. Климова Варвара – 2012 г.р.
10. Копачевская Виктория – 2013 г.р.
11. Лавреецкая Карина – 2013 г.р.
12. Лебедева Валерия – 2012 г.р.
13. Луконцева Милана – 2014 г.р.
14. Морковкина Ксения – 2013 г.р.
15. Пардаева Вероника – 2011 г.р.
16. Пономаренко София – 2014 г.р.
17. Рамазанова Алина – 2011 г.р.
18. Романова Варя – 2012 г.р.
19. Ризова Алена – 2013 г.р.
20. Султанахмедова Эвелина – 2012 г.р.
21. Трофимова Ольга – 2012 г.р.
22. Шеверук Диана – 2012 г.р.

23. Шевелев Николай – 2011 г.р.

24. Узбекова Милана – 2012 г.р.

Средняя группа (10 – 15 лет):

1. Ашарапова Марина – 2007 г.р.

2. Бабина Дарья – 2008 г.р.

3. Ванина Екатерина – 2006 г.р.

4. Евгашина Екатерина – 2008 г.р.

5. Зигангирова Карина – 2008 г.р.

6. Зюрина Арина – 2010 г.р.

7. Ивахненко Анастасия – 2005 г.р.

8. Куропаткина Вера – 2007 г.р.

9. Леонтьева Алина – 2009 г.р.

10. Насырова Карина – 2008 г.р.

11. Сафронова Екатерина – 2007 г.р.

12. Семиволос Кира – 2008 г.р.

13. Черненко Анастасия – 2007 г.р.

14. Чижова Ева – 2006 г.р.

15. Шмырова Юлия – 2006 г.р.

Для определения уровня мотивации участников младшей и средней групп Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» мы использовали анкету «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, немного переработав формулировки вопросов, чтобы они соответствовали нашему случаю.

Анкетирование проводилось дважды. В сентябре 2018 г. было проведено анкетирование участников Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра для определения исходного уровня мотивации. И в мае 2020 года было проведено повторное анкетирование с целью определения динамики уровня замотивированности воспитанников младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет) ансамбля.

Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой:

Описание методики:

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Процедура проведения:

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Вторым вариантом предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, т.к. дети еще плохо читают.

Инструкции:

– инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»;

– инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики:

1. Тебе нравится в коллективе?

– не очень

– нравится

– не нравится

2. Ты всегда с радостью идешь на занятия или тебе часто хочется остаться дома?

– чаще хочется остаться дома

– бывает по-разному

– иду с радостью

3. Если бы преподаватель сказал, что завтра на занятия не обязательно приходиться всем участникам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы на занятия ансамбля или остался бы дома?

– не знаю

– остался бы дома

– пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют занятия?

– не нравится

– бывает по-разному

– нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

– хотел бы

– не хотел бы

– не знаю

6. Ты хотел бы, чтобы на занятиях ансамбля остались одни перемены?

– не знаю

– не хотел бы

– хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о коллективе родителям?

– часто

– редко

– не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий преподаватель?

– точно не знаю

– хотел бы

– не хотел бы

9. У тебя в коллективе много друзей?

– мало

– много

– нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

– да

– не очень

– нет

Обработка результатов:

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов (Таблица 1).

Таблица 1 – Оценки за ответы на вопросы анкеты «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

№ вопроса	Оценка за 1-й ответ	Оценка за 2-й ответ	Оценка за 3-й ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0

№ вопроса	Оценка за 1-й ответ	Оценка за 2-й ответ	Оценка за 3-й ответ
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Интерпретация результатов:

Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

1. 25–30 баллов (очень высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

2. 20–24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. 15–19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

4. 10–14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в

учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

5. Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Результаты анкетирования воспитанников младшей группы, детей 6 – 9 лет, Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» в сентябре 2018 г. показали:

- очень высокий уровень – 1 человек;
- высокий уровень – 2 человека;
- средний уровень – 11 человек;
- низкий уровень – 7 человек;
- очень низкий уровень – 3 человека.

Такая достаточно низкая мотивация участников младшей группы, в первую очередь, говорит о том, что маленьких детей на занятия в коллектив привели родители, это выбор родителей, а каждый ребенок сам еще не понял и не определился: нравится ему танцевать или нет.

В мае 2020 г. для определения динамики уровня учебной мотивации было проведено повторное анкетирование детей младшей группы. В результате было выявлено:

- очень высокий уровень – 7 человек;
- высокий уровень – 12 человек;
- средний уровень – 3 человека;

- низкий уровень – 1 человек;
- очень низкий уровень – 1 человек.

При сравнении показателей мы можем сделать вывод, что практически у всех воспитанников младшей группы Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» значительно повысилась учебная мотивация.

В сентябре 2018 г. было также проведено анкетирование средней группы Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация», участники 10 – 15 лет. Анкетирование показало:

- очень высокий уровень – 7 человек;
- высокий уровень – 4 человека;
- средний уровень – 3 человек;
- низкий уровень – 1 человек;
- очень низкий уровень – 0 человек.

Таким образом, по сравнению с показателями мотивации младшей группы детей видно, что у учащихся средней группы мотивация на начало экспериментального исследования гораздо выше, т.к. дети старше и уже хорошо осознают, что им нравится заниматься танцами.

В мае 2020 г. для определения динамики уровня учебной мотивации было проведено повторное анкетирование участников средней группы. В результате было выявлено:

- очень высокий уровень – 12 человек;
- высокий уровень – 3 человека;
- средний уровень – 0 человек;
- низкий уровень – 0 человек;
- очень низкий уровень – 0 человек.

По итогам анкетирования средней группы Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» в мае 2020 г. мы видим, что учащиеся в целом демонстрируют очень высокий уровень учебной мотивации.

Таким образом, результаты анкетирования наглядно показывают, что в целом все участники Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация»

имеют достаточно высокий уровень учебной мотивации. Дети любят танцевать, хотят танцевать, как говорится, бегут на занятия. Они с удовольствием разучивают новые постановки, участвуют в многочисленных концертах, хореографических конкурсах и фестивалях. Коллектив живет своей интересной и насыщенной жизнью. Следовательно, можно сделать вывод о том, что работа в коллективе грамотно выстроена методически и предполагает дальнейшее развитие и прогресс.

Таким образом, ситуация успеха, складывающаяся у участников ансамбля, выступает фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Выводы по второй главе:

Для правильной и успешной работы хореографического коллектива необходимо квалифицированное управление, как самим коллективом, так и организацией его выступлений. Профессиональная, грамотно выстроенная деятельность руководителя Малиновой М.В. и хореографа-постановщика Семёновой И.В. Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» приводит к четкой, слаженной творческой работе всего коллектива, результатом которой являются качественные, хорошо отрепетированные и запоминающиеся концертные номера, исполняемые в ярких, соответствующих тематике постановок костюмах. Успешные выступления позволяют руководителю и каждому участнику ансамбля пережить ситуацию успеха, тем самым сохраняя сильную мотивацию дальнейшей хореографической деятельности.

Экспериментальное исследование проводилось в течение 2018-20 гг. на базе Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет). В ходе исследования была проведена проверка уровня учебной мотивации участников младшей и средней групп Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» по анкете Н.Г.

Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации». Результаты анкетирования показали, что в целом все участники ансамбля имеют достаточно высокий уровень учебной мотивации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашей работы заключалась в том, чтобы доказать, что ситуация успеха может быть сильным и эффективным фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В соответствии с темой исследования были выдвинуты следующие задачи:

- провести теоретико-методологический анализ зарубежной и отечественной литературы по теме исследования;
- комплексно рассмотреть возрастные и индивидуальные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста;
- изучить передовой опыт отечественных и зарубежных специалистов в области создания ситуации успеха, мотивации и хореографического обучения;
- провести экспериментальное исследование;
- верифицировать результаты исследования.

В соответствии с поставленными задачами и проведенным исследованием, мы можем сделать следующие выводы.

Вопросами мотивации и создания ситуации успеха в образовательном процессе в разное время занимались известные отечественные и зарубежные ученые и педагоги: А.С. Белкин, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, Е.В. Коротаева, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А. Маслоу, Н.А. Менчинская, И.П. Павлов, П.И. Пидкасистый, В.Ю. Питюков, В.Г. Пряникова, З.И. Равкин, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.

Проведённый теоретический анализ по данной теме позволил уточнить такие понятия, как: мотив, мотивация, позитивная мотивация, успех, ситуация успеха.

В ходе нашего исследования были выявлены причинно-следственные связи проблем, влияющих на снижение мотивации. Условия, в которых развиваются современные дети, не способствуют наличию у них мотивации к тем или иным занятиям. На это влияет цифровизация нашего общества, малоподвижный образ жизни и снижение влияния родителей на воспитание детей в связи с большой занятостью. И тем самым существует необходимость формирования мотивации к хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Исследование проводилось в течение 2018-20 гг. на базе Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет).

Поставленные нами задачи были выполнены в ходе исследования в полном объёме и верифицированы, что доказывает положительную роль создания ситуации успеха в формировании мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

На основании изученной литературы и практического опыта преподавания танцев мы можем сделать следующие выводы.

Танец – это первый и единственный всеобъемлющий и универсальный способ выразить все, в том числе и все свои чувства. В танце можно выразить все свои позитивные и негативные мысли. Танец облагораживает. Человек, умеющий хорошо танцевать, по определению человек гармоничный, ибо гармония – это равновесие и порядок. Танец помогает расширить творческий и личностный потенциал, избавиться от различных комплексов, победить страх перед публичным выступлением, учит расслабляться. На сегодняшний день танец является одним из самых популярных видов творчества. Существует множество профессиональных и любительских коллективов, танцующих в разных стилях и направлениях.

Сильным фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста является переживание ситуации успеха.

В психологии понятия «успех» и «ситуация успеха» определяются:

- как фактор, вызывающий особое эмоциональное состояние, связанное с переживанием радости, обусловленной достижением желаемого результата;
- как мотив, то есть порождаемое особым эмоциональным состоянием внутреннее побуждение, вызывающее активность личности;
- как стимул, рассматриваемый в психологическом контексте как внешнее побуждение, преобразующееся во внутреннюю побудительную причину деятельности и поведения.

Ситуация успеха, реализуясь в эмоционально-комфортном состоянии радости, связанной с достижением желаемой цели, стимулирует желание включиться в процесс, принять в нем активное и инициативное участие; становится устойчивым мотивом познавательной деятельности; организует условия для такого участия и влияет на формирование осознанного отношения к результатам труда.

Ситуация успеха в образовательном процессе обеспечивается сочетанием следующих факторов и условий:

- личностью, его способностями и возможностями, мотивацией деятельности, психоэмоциональным и нравственным самочувствием;
- личностью, его профессиональной компетентностью, умением сформировать мотивацию учебного труда, возбудить стремление к успеху, к достижению все более высоких результатов;
- целесообразным отбором содержания образования;
- рациональным выбором форм, способов и средств организации и осуществления познавательной деятельности;
- использованием эффективных методов стимулирования познавательной активности;

– созданием благоприятного нравственно-психологического климата в коллективе и утверждением доброжелательного стиля межличностных отношений.

Ситуация успеха только тогда становится действенным средством активизации познавательной деятельности, когда она:

- реализуется на всех этапах образовательного процесса;
- реализуется в готовности человека на каждом новом этапе решать все более усложняющиеся задачи;
- реализуется с учетом индивидуальных особенностей.

Среди феноменологических характеристик успешности присутствуют как результативные показатели – достижение поставленных целей, результативность деятельности, так и субъективная оценка значимости таких достижений, то есть непосредственное субъективное переживание собственной успешности.

Ситуация успеха – это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам успех – результат подобной ситуации. Ситуация успеха – это то, что способен организовать учитель: переживание же радости, успеха нечто более субъективное, скрытое в значительной мере взгляду со стороны. Задача учителя в том и состоит, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя.

Ситуация успеха – самый эффективный стимул познавательной деятельности. Она удовлетворяет потребность каждого школьника в самоуважении и повышении престижа.

С педагогической точки зрения ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

В ходе нашего исследования в течение 2018-20 гг. была проанализирована творческая деятельность

Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» ЛГ МАУ «Центр Культуры «Нефтяник» г. Лангепаса ХМАО-Югра. В исследовании принимали участие воспитанники младшей группы (6 – 9 лет) и средней группы (10 – 15 лет). В результате было выявлено, что профессиональная, грамотно выстроенная деятельность руководителя Малиновой М.В. и хореографа-постановщика Семёновой И.В. Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» приводит к четкой, слаженной творческой работе всего коллектива, результатом которой являются качественные, хорошо отрепетированные и запоминающиеся концертные номера, исполняемые в ярких, соответствующих тематике постановок костюмах. Успешные выступления позволяют руководителю и каждому участнику ансамбля пережить ситуацию успеха, тем самым сохраняя сильную мотивацию дальнейшей хореографической деятельности.

В эмпирической части нашего исследования был проведён анализ полученных результатов. С этой целью была проведена проверка уровня учебной мотивации участников младшей и средней групп Образцового ансамбля эстрадного танца «Грация» по анкете Н.Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации». Результаты анкетирования показали, что в целом все участники ансамбля имеют достаточно высокий уровень учебной мотивации. В результате было доказано, что успешные выступления и благоприятная атмосфера в коллективе позволяют руководителю и каждому участнику ансамбля переживать ситуацию успеха, а она, в свою очередь, выступает фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Разработка методических рекомендаций создания ситуации успеха с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста при обучении хореографии является теоретической новизной исследования.

Выполнение в ходе нашего исследования поставленных задач позволило грамотно структурировать и доказать выдвинутую ранее гипотезу, которая заключалась в предположении о том, что создание ситуации успеха с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, будет способствовать активной мотивации к хореографической деятельности.

Таким образом, нам удалось доказать, что ситуация успеха выступает фактором мотивации хореографической деятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Выявленная востребованность данной темы предполагает дальнейшее, более глубокое изучение этого вопроса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиев Ш. М. О совершенствовании современной парадигмы образования // СГЗ. – 2011. – № 3. – с.150–156.
2. Артюхина М. Г. Ценности и приоритеты в современной парадигме образования // СГЗ. – 2012. – № 1. – с.320–326.
3. Баранов А. Б. Создание условий для формирования позитивного отношения к культурным ценностям в процессе обучения танцам// Дополнительное образование. – 2005. – № 10. – с.54–56.
4. Барышникова Т. Азбука хореографии. Методические указания в помощь учащимся и педагогам детских хореографических коллективов, балетных школ и студий. – СПб.: «ЛЮКСИ», «РЕСПЕКС», 1996. – 256 с.
5. Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. / А. С. Белкин. – Челябинск: ОАО «Южн.-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.
6. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 168 с.– ISBN 5-09-003409-5:65к.
7. Белова В. В. Воспитание познавательной, творческой и общественной активности подростков во внешкольных учреждениях: Методические рекомендации. – Орел, 1988.
8. Березина В. А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития. автореф. дис.канд. пед. наук : 13.00.01 / В.А. Березина – М., 1998. – 147 с.
9. Богданов Г. Ф. Формы совершенствования организационной и воспитательной деятельности в самодеятельных хореографических коллективах. – М.: Крокус, 2012.
10. Боголюбская М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания. – М.: ВНМЦ НТ и КИР, 2014.
11. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10.

12. Бондаревская Е. В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход // Педагогика. – 2004. – № 10.
13. Вербицкий А. А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. Известия Уральского РАО. – 2012. – № 6. – С.5–19.
14. Вилюнас В. К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты. – М., 1994.
15. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2005. – 507 с. – ISBN 5-699-13731-9 : 3100.
16. Высоцкая Н. Е., Сухарева А. М. Психофизиологические особенности учащихся хореографического училища // Психофизиология спортивных и трудовых способностей человека. Сб. науч. работ. – Л., 1974. – С.143–159.
17. Голованов В. П. Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие. – Йошкар-Ола: ГОУ ДПО (ПК) «Марийский институт образования», 2006.
18. Голованов В. П. Исторические уроки становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1(12). – С.69–84.
19. Голованов В. П. Развитие полисферности дополнительного образования детей: монография. – М.; Йошкар-Ола: МГПИ им. Н. К. Крупской, 2006. – 340 с.
20. Голованова Н. Ф. Проблема воспитания студентов в контексте модернизации высшего образования // Высшее образование в России. – 2012. – № 7. – С.29–35.
21. Горбатов О. С., Долженкова И. В. Формирование мотивации учащихся к занятиям хореографией // Молодой ученый. – 2019. – № 41. – С.226–227. – URL <https://moluch.ru/archive/279/62968/> (дата обращения: 18.09.2020).

22. Гришнова Е. Е. Модернизация учебного процесса: проблемы и тенденции // Высшее образование в России. – 2011. – № 8-9. – С.41–46.
23. Громов Ю. И. Танец и его роль в воспитании пластической культуры актера [Текст] / Ю. И. Громов. – СПб. : Лань [и др.], 2011. – 250 с.– ISBN 978-5-8114-1170-2 (Лань).
24. Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К.М. Гуревич. – М. : Знание, 1988. – 79 с.
25. Гусев Г. П. Методика преподавания народного танца. Танцевальные движения и комбинации на середине зала. – М.: Владос, 2003.
26. Гусев Г. П.: Методика преподавания народного танца. Упражнения у станка. – М.: Владос, 2002.
27. Гусев Г. П.: Методика преподавания народного танца. Этюды. – М.: Владос, 2004.
28. Давыдов В. В. Лекции по педагогической психологии / В. В. Давыдов. – М.: Академия, 2006. – 224 с.– ISBN 5-7695-2918-0.
29. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. – М., 2001. – Т. 4.
30. Дистервег Ф. А. В. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Адольф Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
31. Егорова И. П. Потенциальные возможности проблемных методов обучения в профессиональной подготовке студентов технических специальностей вуза // Инновации в образовании. – 2011. – № 10. – с.25.
32. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка // Запорожец А. В. Избранные психологические труды: В 2 т. – М., 1986.
33. Зарецкая Н. В. Танцы для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2005.
34. Зарецкая Н. В. Танцы для детей младшего дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2008.
35. Захаров Р. Слово о танце. – М.: Молодая гвардия, 2013.

36. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005.

37. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования // Образование и наука. Известия Уральского РАО. – 2011. – № 8. – с.3–15.

38. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

39. Игошев Б. М. Современное образование: проблемы и решения // Альма Матер. – 2011. – № 10. – с.6–11.

40. Климов А. А.: Основы русского народного танца. – М.: МГУКИ, 2004 г.

41. Коренева Т. Ф.: Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Владос, 2001.

42. Коротаяева Е. В. Активизация познавательной деятельности учащихся (вопросы теории и практики): Учебное пособие. – Екатеринбург, 2005.

43. Костровицкая В. С. Школа классического танца. – Л.: Искусство, 1986.

44. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М., 1998.

45. Куинджи Н. Н. Валеология: пути формирования здоровья школьников : метод. пособ. / Н. Н. Куинджи. – М. : Аспект-пресс, 2001. – 138 с.

46. Курников Д. В. Современная хореография как средство саморазвития личности. // Вестник новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. Том 6. – с.87–91.

47. Кюль Т.: Энциклопедия танцев от А до Я. – М.: Мой мир, 2008.

48. Лазарев В. С. Новое понимание методов проектов в образовании // Педагогика. – 2011. – № 10. – с.3–12.
49. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5.
50. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. – М., 1983.
51. Лившиц В. Две концепции современного образования: анализ в свете компетентностного подхода // Образование и наука. Известия Уральского РАО. – 2011. – № 9. – С.30–42.
52. Лифиц И. В.: Ритмика. – М.: Академия, 1999.
53. Лопухов А. В.: Основы характерного танца. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2007.
54. Лукьянова Е. А.: Дыхание в хореографии. – М.: Искусство, 1989.
55. Люсев В. Н., Мишин А. В. Современные формы взаимодействия образования и производства // Пед. образование и наука. – 2012. – № 1. – с.79–81.
56. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М., 2003.
57. Маслоу А. Г. Мотивация и личность [Текст] / Абрахам Маслоу ; [пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина]. – М. : Питер, 2013. – 351 с.– ISBN 978-5-459-00494-7.
58. Менчинская Н. А. Проблемы «самоуправления» познавательной деятельностью и развитие личности // Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека. – М., 1975.
59. Мессерер А. Уроки классического танца. – СПб.: Лань, 2004.
60. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения / Под ред. А. Г. Каспржак и Л. Ф. Ивановой. – М.: Просвещение, 2004. – ISBN 5-09-013143-0 (в обл.).

61. Немова Н. В. Управление методической работой в школе / Н.В. Немова; Отв. ред. М.А. Ушакова. – М. : Сент., 1999. – 175 с.– ISBN 5-88753-030-8.

62. Овчинникова Л. В. Двигательная активность – неотъемлемый компонент развития личности младшего школьника / Л. В. Овчинникова // Здоровьесберегающие образовательные технологии: материалы междисциплинарной научно-практической конференции (25 октября 2007 г., Москва). – М.: Изд-во СГУ, 2007. – с.89–93.

63. Павлов И. П. Мозг и психика : избранные психологические труды / И. П. Павлов ; под ред. М. Г. Ярошевского ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – М. : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 358 с.– ISBN 5-89502-621-4 (МПСИ).

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

65. Пидкасистый П. И. Педагогика [Текст] : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое образование» / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Академия, 2014. – 619 с.– ISBN 978-5-4468-0229-6.

66. Питюков В. Ю. Основы психологии. – М., СПЕКТРА, 2007.

67. Полятков С.С. Основы современного танца / С.С.Полятков. – М.: «Феникс», 2005. – 98 с.

68. Пряникова В. Г. Развитие концепции педагогического стимулирования // Советская педагогика. – 1985. – № 11.

69. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов-н/Д., 2008.

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

71. Рабинович П. Д. Интерактивные образовательные технологии: современное состояние и вопросы выбора // Информатика и образование. – 2012. – № 7. – с.49–59.
72. Равкин З. И. Актуальные вопросы теории педагогического стимулирования // Советская педагогика. – 1974. – № 10.
73. Раздрокина Л. Л.: Танцуйте на здоровье!. – Ростов на/Д: Феникс, 2007.
74. Раковская О. Л. Инновационные стратегии развития образовательного процесса // Альма матер. – 2012. – № 10. – с.61–64.
75. Сахарова Н. С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Вестник ОГУ. – 1999. – № 3.
76. Словарь по психологии: Учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / Под ред. С.А. Смирнова. – М., 2008.
77. Словарь русского языка : 70000 слов / С.И. Ожегов; Под ред. Н. Ю. Шведовой; АН СССР, Ин-т рус.яз. – М. : Рус.яз., 1991. – 915с.– ISBN 5-200-01088-8 (В пер.) : 15 р.
78. Столбова И. Д. Организация предметного обучения: компетентностный подход // Высшее образование в России. – 2012. – № 7. – с.10–21.
79. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
80. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям // Сухомлинский В. А. Избр. пед. соч.: В 3 т. – М., 1979.
81. Теория управления хореографическим коллективом. – URL: <https://poisk-ru.ru/s2558t4.html> (дата обращения: 14.06.2020).
82. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме в образовании // Педагогика. – 2012. – № 4. – С.3–11.
83. Ушинский К. Д. Педагогические приложения анализа чувствований // Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. – М., 1974.

84. Чурашов А. Г. Формирование мотивации у детей старшего дошкольного возраста на занятиях бальной хореографией (научная статья) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 2. – С.274–280.

85. Шабанов А. Г. Компетентностно-ориентированная модель профессионального образования // Инновации в образовании. – 2012. – № 4. – с.74–79.

Шевцов П. А. Перспективы развития инновационных процессов в образовании России // Экономика, статистика и информатика. – 2011. – № 6. – с.8–11.