



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ
И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)
Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования

А. Ф. Матушак, Н. А. Белоусова

**КОНЦЕПЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

Монография

Челябинск
2019

УДК 371.03

ББК 74.2

М 34

Матушак, А.Ф. Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе [Текст]: монография / А.Ф. Матушак, Н.А. Белоусова; М-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2019. – 268 с.

ISBN 978-5-907210-76-9

В монографии раскрываются проблема организации воспитательной работы в творческом коллективе на примере самодеятельного хореографического коллектива. Предложена концепция организации воспитательной работы: описаны ее ядро, содержательно-смысловое наполнение. Описан процесс воспитательной работы, продиагностирована эффективность концепции.

Рецензенты:

Н.В. Ипполитова, доктор педагогических наук, профессор кафедры профессионально-технологического образования (ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»);

Е.А. Гнатышина, доктор педагогических наук, профессор, директор профессионально-педагогического института (ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»).

ISBN 978-5-907210-76-9

© Матушак А.Ф., Белоусова Н.А. 2019 г.

Содержание

Введение	6
Глава 1. Особенности организации воспитательной работы в хореографическом коллективе	11
1.1. Организация воспитательной работы в коллективе обучающихся	11
1.2. Хореография как средство воспитания	15
<i>Выводы по главе 1</i>	21
Глава 2. Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе	23
2.1. Общие положения концепции	23
2.2. Методология построения концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе	31
2.2.1. Системный подход как общенаучная основа исследования	35
2.2.2. Деятельностный, компетентностный и личностно ориентированный подходы как теоретико-методологическая стратегия исследования	40
2.3. Модель организации воспитательной работы в творческом коллективе	52
<i>Выводы по главе 2</i>	56

Глава 3. Организация исследовательской работы по оценке эффективности воспитания в хореографическом коллективе.....	58
3.1. Организация и методы эмпирического исследования	58
3.2. Программа воспитательной работы в хореографическом коллективе.....	63
<i>Выводы по главе 3</i>	76
Глава 4. Результаты исследования и их обсуждение	77
4.1. Обобщенные результаты оценки уровня воспитанности обучающихся хореографического коллектива до эксперимента	77
4.2. Обобщенные результаты оценки уровня воспитанности обучающихся хореографического коллектива после внедрения воспитательной программы.....	89
<i>Выводы по главе 4</i>	98
Глава 5. Психолого-педагогические аспекты организации работы педагога-хореографа.....	100
5.1. Организация формирования коммуникативных универсальных учебных действий	100
5.2. Организация деятельности педагога-хореографа по формированию коммуникативных УУД.....	118
5.3. Организация формирования коммуникативных универсальных учебных действий	145
5.4. Организация деятельности педагога-хореографа по формированию коммуникативных УУД.....	149
<i>Выводы по главе 5</i>	151

Глава 6. Организация исследовательской работы педагога-хореографа по формированию коммуникативных УУД.....	155
6.1. Организация и методы исследования.....	155
6.2. Комплексная программа формирования коммуникативных УУД младших школьников на занятиях по хореографии.....	160
<i>Выводы по главе 6</i>	167
Глава 7. Результаты экспериментальной работы педагога-хореографа по формированию коммуникативных УУД.....	168
7.1. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	168
7.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	171
<i>Выводы по главе 7</i>	175
<i>Заключение</i>	177
<i>Список литературы</i>	182
<i>Приложения</i>	191

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня профессиональное образование реализуется на основе Федеральных государственных образовательных стандартов с учетом Профессиональных стандартов. Таким образом, подготовка будущих специалистов, занимающихся образовательной деятельностью в творческих коллективах, осуществляется, исходя из Профессионального стандарта педагога [63], «Государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг.» [68], Программы развития педагога [62], Дорожной карты «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» [18].

Важным аспектом образования является воспитание. В данной работе мы рассмотрим концепцию организации воспитания в творческом коллективе на примере самодеятельного хореографического коллектива.

Существующие концепции и действующий нормативно-правовые документы, регламентирующие образовательный процесс, направлены на формирование гармоничного, активного, социально-адаптированного человека. Современное общество требует от человека активной жизненной позиции. Культура, а в частности хореография позволяет возродить общечеловеческие идеалы в единой системе универсальных ценностей. Танец как средство человековедения позволяет развивать социально-активную и творческую личность [80].

Обучение детей танцу широко освещено в научной литературе [4; 11; 14; 15; 17; 28; 46; 47; 66; 67; 72]. Различные аспекты воспитания [2; 16; 20; 34; 56; 58; 59; 83], а также воспитания детей в дополнительном образовании изучались рядом ученых [3; 12; 22; 35; 52; 64; 84].

Социально-культурная среда хореографического коллектива способствует созданию благоприятного психологического климата [23]. Социально-культурная среда хореографического коллектива определяет ведущие виды деятельности, которыми являются труд и обучение. Социально-культурная среда хореографического коллектива обусловлена особенностями танцевального искусства, которые связаны, с одной стороны, со сложным процессом совершенствования тела, а с другой стороны с элементами образной выразительности человеческой пластики в контексте музыкально-ритмического рисунка. Это синтетический вид искусства, который формирует индивидуальность, физические качества и эмоциональную сферу. Данная среда дает возможность реального воплощения социальных ролей в хореографическом пространстве [37].

На сегодняшний день существует противоречие между возможностями использования хореографии как средства воспитания и недостаточной методической разработанностью этого вопроса в действующих программах. Это противоречие определило тему нашей работы «Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе»

Цель работы теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность организации воспитательной работы в творческом коллективе.

В соответствии с поставленной целью определен **объект исследования**: воспитательная работа в творческом коллективе.

Предмет исследования уровень воспитанности участников творческого коллектива.

Задачи педагогического исследования:

1. Изучить теоретико-методические основы организации воспитательной работы в творческом коллективе.
2. Построить концепцию организации воспитательной работы в творческом коллективе.

3. Провести диагностику уровня разных аспектов воспитанности участников творческого коллектива.

4. Разработать программу воспитания в творческом коллективе, реализовать эту программу на исследуемой группе.

Гипотеза исследования: применение концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе позволит повысить уровень воспитанности членов коллектива.

Этапы исследования:

Наше исследование состояло из следующих этапов:

Первый этап: 2014 г. – изучалась степень рассмотрения данной проблемы в специальной психолого-педагогической литературе, рассматривались и анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения исследовательской работы, подбирались методический инструментарий. Проведен констатирующий эксперимент. Отобрана группа обучающихся одного возраста в хореографическом коллективе.

Второй этап: 2017 г. – разработана концепция организации воспитательной работы.

Третий этап: 2017 – 2018 гг. – было проработано содержание формирующего этапа работы, создана программа воспитательной работы в хореографическом коллективе.

Концепция реализовывалась в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской г. Челябинска» (МАУДО «ДПШ»), в МБОУ СОШ № 19 г Челябинска, а также на базе Дворца культуры «Станкомаш» муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования детско-юношеского центра Ленинского района, МБДОУ № 125 и МБДОУ № 261 г. Челябинска. Внедрение программы проходило в рамках формирующего этапа эксперимента.

На четвертом этапе проводилось обобщение результатов работы, оценка уровня воспитанности членов коллектива, обра-

ботка и анализ собственных результатов педагогического эксперимента, оформление результатов исследования, формулировались выводы.

Методы исследования в данной работе были выбраны следующие:

1. Изучение и анализ научной психолого-педагогической и методической литературы

2. Методы количественной и качественной оценки уровня воспитанности: уровень воспитанности обучающихся по методике Н.П.Капустиной, М.И. Шиловой [29]; оценка уровня толерантности при помощи экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [73]; диагностическая карта члена хореографического коллектива [27].

3. Методы статистической обработки данных: t- критерий Стьюдента, χ^2 - Пирсона.

Методологической основой работы стали концептуальные теоретико-практические положения концепций, подходов, моделей, систем воспитания в современной образовательной среде (Ю.К. Бабанский, П.И. Бабочкин, О.С Газман, И.П. Иванов, И.М. Ильинский, В.А. Караковский, Ю.А. Копылов, В.М. Кротов, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, Л.М. Селиванова, Н.М. Таланчук, Г.И. Щукина и др.).

А также теоретические положения:

– Об особенностях оценки эффективности воспитательной работы (Б.В. Куприянова, Э.В. Литвиненко, П.В. Нечаева, О.Н. Антонова).

– О хореографии как средстве воспитания (Н.М. Стукаленко, А.Г. Исмагулова, Е.Б. Юнусова, С.М. Боголюбская, О.А. Рындина, Е.Н. Фокина, А.Я. Ваганова, И.В. Смирнов, Н.И. Тарасов, Т.С. Ткаченко).

– О влиянии хореографии на развитие личности (Л.С. Выготский, О.А. Апраксина, Е.А. Флерина, В.М. Красовская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Запорожец и др.).

В монографии использованы результаты работы учебно-исследовательской группы под руководством д.б.н. Н.А. Белоусовой. Авторы выражают благодарность Д.Г. Клыковой, С.С. Гумаровой, Г.К. Белагиной за участие в сборе теоретического и эмпирического материала к данному исследованию.

Практическая значимость исследовательской работы обусловлена возможностью использования предложенной концепции воспитательной работы в практической деятельности руководителя хореографического коллектива.

ГЛАВА 1. Особенности организации воспитательной работы в хореографическом коллективе

1.1. Организация воспитательной работы в коллективе обучающихся

В контексте современной образовательной стратегии изложенной в стандарте образования одной из основных задач образования является развитие обучающегося как самостоятельного организатора стратегии своей жизни [39]. Ведущими тенденциями в организации воспитательной работы в современной школе является формирование общечеловеческих ценностей, ориентация на национальные традиции, гуманизация, развитие творческих способностей, центральная роль обучающегося в воспитательном процессе [65]. Актуальным сегодня остается и разработанная Т.С. Шацким, В.А. Сухомлинским, А.С. Макаренко, И.П. Ивановым технология педагогического сотрудничества.

Характеризую процесс воспитания, часто используют термины «воспитание», «воспитательные системы», «концепции воспитания». Воспитание – осмысленное и целеноправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется [55; с. 42].

В доступной литературе опубликовано более 30 концепций, подходов, моделей, систем воспитания в современной образовательной среде (Ю.К. Бабанский, П.И. Бабочкин, Б.Н. Боденко, О.С. Газман, И.П. Иванов, И.М. Ильинский, В.А. Каравковский, Ю.А. Копылов, В.М. Кротов, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, Л.М. Селиванова, Н.М. Таланчук). Современное воспита-

ние характеризуется увеличением степеней свободы всех субъектов, вариативностью, индивидуализацией, плюрализмом, социальной ориентацией [43].

Одним из аспектов воспитания является художественно-эстетическое воспитание. Несмотря на меняющийся мир, идеалом человечества до сих пор остается воспитание гармонически развитой личности. Природные задатки развиваются в творческие способности только в деятельности. Художественно-эстетическое воспитание – это формирование восприятия и понимания прекрасного в науке и жизни, развитие творческих задатков и способностей. Задачами художественно-эстетического воспитания в хореографии является не только воспитание художественного вкуса, но, прежде всего, раскрытие логики и красоты танцевального движения, осознание закономерного характера движения и умения управлять ими [80].

В современной педагогике среди множества технологий разработаны и новые педагогические технологии воспитания. Одна из них технология педагогических ситуаций. Данная технология заключается в постановке перед обучающимися неоднозначных жизненных ситуаций, нравственных вопросов, поручений, предложений используемых в определенной последовательности по постоянным педагогическим патронажем [39].

Особенностями оценки эффективности воспитательной работы занимались Б.В. Куприянова, Э.В. Литвиненко, П.В. Нечаева. О.Н. Антонова разработала критерии оценки эффективности. В оценке эффективности работы выделяют блоки: сформированность классного коллектива, психологический климат в классе, взаимодействие с родителями, отсутствие правонарушений, профессиональная компетентность, качество ведения документации.

В современной педагогике определены следующие уровни воспитательных результатов:

- знания и первичного понимания,
- опыта и переживания (отношения),

– самостоятельного действия.

Рассматривая вопросы организации воспитательной работы, необходимо обратить внимание на системность организации воспитания как педагогического процесса. Основой любой организации является интеграция. Организация людей приводит к увеличению возможностей группы и интеграции.

Традиционными для отечественной воспитательной системы являются следующие составные части процесса воспитания, которые тесно связаны с задачами воспитания: умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное) воспитание. Своими корнями они уходят в древнейшие воспитательные системы [53].

Ведущим государственным документом, определяющим направление воспитания, является Федеральный государственный образовательный стандарт (2010). Во ФГОС НОО [76] внимание уделяется формированию личности в контексте парадигмы «Общество – личность» ведущее место отводится личности, главное качество которой – это успешное взаимодействие с другими личностями. В контексте системно-деятельностного подхода воспитание превращается в деятельностный процесс взаимодействия в коллективе и группе, а педагог выступает в роли проводника, консультанта и тьютора воспитания. Ведущее значение приобретает активная жизненная позиция и получение коллективного и индивидуального опыта деятельности.

Методологическая основа процесса современного воспитания в школе описана наиболее полно в принятой в 2009 году «Концепции духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России». От подготовки конкурентно-способной личности, умеющей найти свое место на рынке труда, произошел переход к личностно-ориентированному воспитанию, самоопределению, «Я-концепции», формированию гражданст-

венности. Современная концепция воспитания направлена на личностные ориентиры, в воспитательно-развивающей среде [49].

В посланиях Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации было подчеркнуто, что «духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности позволяют решать» важные общественные задачи. Сегодня в России существует «система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории». Гражданственность и историческое единство народа являются базой для основы повседневной жизни общества и общественных отношений.

В концепции духовно-нравственного воспитания определена система фундаментальных социальных и педагогических понятий: нация, национальное государство, национальное самосознание (идентичность), формирование национальной идентичности, патриотизм, гражданское общество, многообразие культур и народов, межэтнический мир и согласие, социализация, развитие, воспитание, национальный воспитательный идеал, базовые национальные ценности, духовно-нравственное развитие личности, духовно-нравственное воспитание личности гражданина России. Согласно действующему стандарту, идет процесс не только духовно-нравственного становления личности, но и личности готовой реализовать творческий потенциал во всех сферах человеческой деятельности. Ведущее значение приобретает формирование морали, нравственности и ценности человеческой жизни. К базовым личностным ценностям относятся также искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, выбор смысла жизни, эстетическое развитие, этическое развитие. Хореография является средством для формирования базовых ценностей, но принимать ценности и в том числе хореографического искусства ребенок должен сам, через собственную деятельность. Воспита-

ние осуществляется педагогом хореографом, профессия которого относится к типу «Человек-человек», который не только успешно взаимодействует с коллективом, но и имеет художественные способности в танцевальной сфере человеческой деятельности [62].

1.2. Хореография как средство воспитания

В доступной литературе имеются данные о воспитательном значении хореографии. Т.В. Пуртова считает, что танец позволяет ребенку понимать и создавать прекрасное и становится чутким к прекрасному. Н.М. Стукаленко [74], А.Г. Исмагулова [74], Е.Б. Юнусова [89] пишут об эстетическом воспитании в хореографии. С.М. Боголюбская [7], О.А. Рындина [69], Е.Н. Фокина [78] считают, что хореография имеет большое значение в нравственном воспитании.

Многие известные деятели науки считали, что хореография оказывает неоценимое влияние на личностное развитие, формирование ценностного отношения к миру.

О значении хореографии в развитии детей говорили основатели классического танца А.Я. Ваганова, И.В. Смирнов, Н.И. Тарасов, Т.С. Ткаченко. В основе воспитательного влияния хореографии лежит совокупность ресурсов, используемых педагогом-хореографом, которые способствуют не только успешному развитию личности, но и социализации обучающихся [27]. Важным ресурсом является разработанная педагогом-хореографом образовательная программа, в которой определены не только знания, умения и навыки, но и воспитательные воздействия, направленные на формирование взглядов, личностных черт характера, укрупненного представления о мире – мировоззрения. Учитывая потребности, возрастные особенности и запросы родителей, возможно, сформулировать актуальные вос-

питательные задачи. Педагогические задачи дифференцируют на задачи обучения (дидактические) и воспитания. Задачи воспитания связаны с содержанием основных направлений воспитания: нравственного, трудового, эстетического и др.

Хореография как средство воспитания способствует эстетическому воспитанию. Обучающиеся хореографического коллектива имеют разный уровень восприятия прекрасного, уровень культуры, социализации. Особенности хореографии как средство воспитания заключается и в том, что для достижения эстетического наслаждения необходимо затратить большое количество физических усилий, преодолевать трудности и проделывать значительную работу. Только тогда эстетические оценки становятся более зрелыми [80].

А.С. Фомин обосновал положительное влияние хореографии на физическое развитие обучающихся. Хореография – доступное и эмоционально-привлекательное средство, действуя на мотивационно-эмоциональную сферу, формирует стойкий к двигательной активности [30]. Занятия хореографией оказали положительное влияние на физические качества обучающихся, являющиеся и критериями физического развития. Многие методисты по физической культуре рекомендуют включение элементов хореографии и классического танца в системы занятий физической культурой и лечебной физической культурой, особенно с целью избегания однообразия занятий. [36]. А.С. Некрасов выявил возможности хореографии для формирования координационных способностей обучающихся.

Л.Н. Эйдельман [86; 87] исследовал влияние классического танца на формирование осанки обучающихся. Действенность хореографии в предупреждении нарушений осанки заключается в том, что позволяет снять мышечные зажимы, обусловленные психосоматическими состояниями, раскрепоститься и креативно проявлять себя.

А.Г. Абакумова [1] выявила значение хореографии для гендерного воспитания. Принципы гендерного воспитания [21] позволяют описать специфику гендерного воспитания средствами хореографии. Например, принцип природосообразности проявляется в хореографическом образовании в том, что мальчики и девочки общаются друг с другом как часть природы. Педагогическая поддержка заключается в том, чтобы научить детей естественному отношению к своему облику, общаться вне представлений о теле как средстве взаимоотношений. В процессе наблюдения за детьми, обучающимися хореографии, отмечено, что они меньше обращали внимание на внешность сверстников и общались со сверстниками свободнее, доброжелательнее и охотнее. Использование принципа гендерной толерантности позволяет во многих хореографических постановках осознавать мальчикам и девочкам свои социальные роли.

Социально-культурная среда хореографического коллектива способствует созданию благоприятного психологического климата. Она определяет ведущие виды деятельности, труд и обучение. Социально-культурная среда хореографического коллектива обусловлена особенностями танцевального искусства, которые связаны, с одной стороны, со сложным процессом совершенствования тела, а с другой стороны, с элементами образной выразительности человеческой пластики в контексте музыкально-ритмического рисунка. Это синтетический вид искусства, который формирует индивидуальность, физические качества и эмоциональную сферу. Эта среда дает возможность реального воплощения социальных ролей в хореографическом пространстве [37].

Современное общество требует от человека активной жизненной позиции. Культура, а в частности хореография, позволяет возрождать общечеловеческие идеалы в единой системе универсальных ценностей. Танец как средство человековедения позволяет развивать социально-активную и творческую личность [80].

Т.В. Осипова обозначила круг авторов, определяющих понимание сущности творческого коллектива. Это работы Л.И. Новикова, А.В. Петровского, Ю.В. Богачевой, Л.Н. Абдуллина и др. Разработанные ими общетеоретические положения определяют творческий коллектив, как группу равноправных людей, объединенных общими целями, интересами, традициями, участвующих в разнообразных видах деятельности (репетиционной, постановочной, концертной).

Как процесс воспитательная работа тесно связана с управлением хореографическим коллективом. В процессе управления деятельностью хореографического коллектива Т.В. Осипова [53] выделяет мобилизационно-целевой, теоретико-содержательный, этапно-методический, аналитико-корректирующий компоненты. Большое значение в организации воспитательной работы в хореографическом коллективе играет мобилизационно-целевой компонент. Мобилизационно-целевой компонент выполняет целеполагающую (определяет перспективы взаимодействия субъектов), ориентировочную (ценности хореографии, ценностные ориентации) функции. Теоретико-содержательный компонент предполагает информационный блок знаний о развитии коллектива, развитие творческих способностей обучающихся, организации общения в коллективе. Этапно-методический компонент касается выбора форм, методов, содержания деятельности педагога-хореографа.

Аналитико-корректирующий компонент включает функции: аналитическую (выявляет затруднения, выбирает способы устранения трудностей, определяет тенденции дальнейшей подготовки), контрольно-оценочную (сравнивает и оценивает результаты сформированной готовности будущих педагогов-хореографов к управлению коллективом).

Среди множества средств хореографического искусства одним из красивых, достаточно древних и востребованных видов являются балльные танцы. Как вид деятельности балльные танцы

появились в XV веке в Италии, а затем и Франции. Но исторически родиной бальных танцев является Англия, на сегодняшний день многие элементы движения называются на английском языке. Сначала это были видоизмененные народно-бытовые танцы, но первым появился вальс. К началу двадцатого века в Европе появилось достаточно большое количество бальных танцев, и возникла необходимость в их классификации: медленный вальс, танго, венский вальс, фокстрот, квикстеп. В 30-50 годы XX века в репертуар бальных танцев вошли латиноамериканские танцы: румба, самба, ча-ча-ча, пасодобль, джайв.

В России развитие бальных танцев началось с 1957 года с Всемирного фестиваля молодежи и студентов. Бальные танцы относились к сфере художественной культуры, а уже к 90 годам танцевальные пары России занимали призовые места на Международных турнирах.

Сегодня бальные танцы развиваются в направлении зрелищности программ, усложняется характер движений, возрастает динамичность, создаются новые интересные комбинации. Выступления приобретают масштабы шоу [10].

Развитие бальных танцев связано с историей развития государств, социальными особенностями общественной жизни, а значит, бальные танцы могут являться средством воспитательного воздействия. Р.С. Попов [57] считает, что досуговая деятельность, а в частности занятия бальными танцами, играют наряду с семьей, школой и средствами массовой информации значительную роль в формировании национально-культурной идентичности личности. Бальные танцы как раздел хореографического искусства популярны благодаря доступности танцевального языка, красоты и манеры исполнения, зрелищности конкурсов.

Итак, хореография как средство воспитания:

- представляет гармоничное единство эмоционального, рационального и интеллектуального,

- обладает сильным и глубоким воздействием на духовный мир.

Выделяют условия для формирования социально-культурной идентичности в хореографическом коллективе. Предложим характеристику условий для формирования социально-культурной идентичности с условиями воспитания личности по ФГОС. В таблице 1 представлены условия воспитания, регламентированные во ФГОС и в условиях образования хореографического коллектива.

Таблица 1.

Условия воспитания в условиях образования хореографического коллектива

Условия воспитания по ФГОС в хореографическом коллективе	Условия воспитания социально-культурной идентичности в хореографическом коллективе
1	2
<ul style="list-style-type: none"> – все мероприятия носят системно-деятельностный характер; – воспитательные мероприятия способствуют приобретению знаний, изучению опыта и применению опыта в жизни; – комплексный подход к содержанию работы: умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное) воспитание; 	<ul style="list-style-type: none"> – культура речи и поведения преподавателей; – контроль и управление культурой речи и поведением учеников; – перевод наиболее часто употребляемых англоязычных терминов и использование их русских аналогов в ходе классной работы;

Окончание табл. 1.

1	2
– использование информативности воспитательных возможностей хореографии	– привлечение иностранных специалистов для проведения лекций в коллективе; – беседы о содержании национальных культур; – создание новых и поддержание существующих традиций коллектива; – посещение культурных мероприятий и учреждений культуры; – участие в фестивалях искусств

Хореографический коллектив является временной общностью обучающихся, которые в дальнейшем интегрируются в социум. Поэтому хореография как средство воспитания направлена на воспитание успешно социализированной личности и соответствует социальному заказу, предложенному в стандарте.

Выводы по главе I

Традиционными для отечественной воспитательной системы являются следующие составные части процесса воспитания, которые тесно связаны с задачами воспитания: умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное) воспитание. Согласно стандартам, идет процесс не только духовно-нравственного становления личности, но и личности, готовой реализовать творческий потенциал во всех сферах человеческой деятельности. Ве-

дущее значение приобретает формирование морали, нравственности и ценности человеческой жизни. К базовым личностным ценностям относятся также искусство и литература: красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие.

Хореография является средством для формирования базовых ценностей. Хореография как средство воспитания эффективно используется во все возрастные периоды развития личности обучающихся. Эстетическое воспитание, нравственной воспитание, личностное развитие, формирование ценностного отношения к миру в современной образовательной среде тесно связаны с хореографией как средством воспитания.

Хореография активно используется и в физическом воспитании, влияет на физическое развитие и формирование двигательных стереотипов, а также эмоционально-волевого компонента двигательной активности. Гендерное воспитание и осознание своей социально бытовой роли успешно осуществляется в процессе занятия хореографией.

Формирование социально-активной творческой личности происходит в хореографическом коллективе, в управлении которым успешно реализуются мобилизационно-целевой, теоретико-содержательный, этапно-методический, аналитико-корректирующий компоненты. Среди множества средств хореографического искусства одним из красивых, достаточно древних и востребованных видов являются бальные танцы. Сегодня бальные танцы развиваются в направлении зрелищности программ, усложняется характер движений, возрастает динамичность, создаются новые интересные комбинации. Выступления приобретают масштабы шоу. Хореография как средство воспитания представляет гармоничное единство эмоционального, рационального и интеллектуального, обладает сильным и глубоким воздействием на духовный мир.

ГЛАВА 2. Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе

2.1. Общие положения концепции

В данном параграфе мы конкретизируем цель, правовое и методическое обеспечение концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе, границы ее применимости, место в педагогической теории. Описание концепции проведем на основе ранее опубликованных работ [42; 61; 62].

Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе представляет собой системное описание разнопредметных взглядов на организацию воспитательной работы в творческом коллективе, включающее цель, сущность, структуру, движущие силы, способы и закономерности функционирования учебного процесса. Ниже будут представлены системные характеристики положений, предложенных в концепции.

1. Концепция представляет собой иерархическую структуру. Сложность концепции зависит от многоуровневости системы образования, в которой осуществляется организация воспитания. В данной концепции задействованы уровень среднего профессионально-педагогического образования, уровень высшего профессионально-педагогического образования, и уровень дополнительного профессионально-педагогического образования.

Сложность концепции определяется обширной теоретико-методологической базой исследования. Наряду с системным, личностно ориентированным, подходами, ставшими традиционными в отечественной науке, мы используем компетентностный и деятельностный подход.

2. Важнейшей характеристикой концепции является нацеленность на результат. Функционирование любой социальной системой всегда связано с целеполаганием. Целенаправленный характер системы предполагает организацию работы в рамках разрабатываемой системы, настроенную на разработку (этап целеполагания), реализацию (этап целеосуществления) и верификацию – как теоретическую, так и практическую (этап целеустремленности) – целей деятельности субъектов концепции.

Под целью понимается идеальное мысленное предвосхищение результата деятельности. В качестве непосредственного мотива цель направляет и регулирует человеческую деятельность. Содержание цели зависит от объективных законов действительности, реальных возможностей субъекта и применяемых средств.

Цель разрабатываемой концепции зависима от объективных законов (например, законодательной базы государства в области образования). В цели косвенно отражены реальные возможности субъекта деятельности. Например, в данном исследовании цель деятельности ограничена возможностями основной или дополнительной образовательной программы. Цель концепции заключается в переводе процесса обучения на процесс воспитания личности. Воспитывающий характер обучения поможет членам творческого коллектива развиваться с точки зрения потребностей личности. При этом деятельность обучаемых будет переведена из сферы настоящего в сферу будущего, адаптируя их к обществу будущего.

3. Система имеет динамический характер, который предполагает взаимосвязь элементов, находящихся в постоянном развитии месте с целой системой. Динамический характер концепции обусловлен ее социальным характером и открытостью, так как любая социальная система является динамической. Она также является открытой, то есть функционирует, изменяя значение своих параметров в допустимых пределах, при сохранении основополагающих свойств. Данная характеристика означает, что на

систему воздействует внешняя среда, с другой стороны, система (концепция) также изменяет внешнюю среду. Это гарантирует возможность развития и совершенствования концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе в дальнейшем. Любая педагогическая система является динамической, так как она настроена на постоянно меняющийся в соответствии с требованиями времени социальный заказ.

Кроме того, динамический характер системы обеспечивается динамическим характером воспитательной деятельности. Динамический характер воспитания выливается в поступательное развитие концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе. Каждый цикл, начинающийся с планирования воспитательной деятельности, и заканчивающийся корректировкой результата, лежит в основе последующих циклов.

4. Исследуемая в рамках концепции система, является искусственной, что доказывается педагогическим положением о том, что искусственные системы спроектированы и сконструированы человеком.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, как система теоретических и практических взглядов на исследуемое явление, концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе – система, которая характеризуется сложностью, целенаправленностью, динамичностью, искусственным характером.

Правовая база концепции заключается в следующих документах: Федеральном законе № 273-ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 [77], Дорожной карте «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» [18], Программе развития педагога [62], Профессиональном стандарте педагога [63], Распоряжении Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [68].

Правовая база также включает

– Санитарно-эпидемиологические требования к учреждениям ДОД: СанПин 2.4.4.3172-14 от 04.07.2014 г. (Приложение 3);

– Концепция развития дополнительного образования детей, принятая Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 г. №1726-р (Приложение 4);

– Письмо Минобрнауки РФ от 11.12.2006 г. №06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей» (Приложение 5);

– Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 29.08.2013 г. № 1008 (Приложение 6).

Методической основой нашей концепции являются: теория обучения российской школы и вуза; российские частные дидактики по предметам творческого цикла (хореография); западные частные дидактики; государственный образовательный стандарт; идеи российских педагогов, методистов в области новых технологий обучения.

В концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе мы рассматриваем педагогическую систему, отнесенную педагогами к классу больших систем.

Процессуально воспитательная работа в творческом коллективе проходит следующие стадии.

1. Пробную, на которой происходит усвоение понятий творческой (хореографической) деятельности в воспитательном ракурсе. Из результативных показателей эффективности будущей творческой профессиональной деятельности на пробном уровне закладываются эффективности (соответствие результата поставленным целям), экономичность и оптимальность (достижение результата при минимальных затратах времени). Из процессуальных показателей начинается формирование субъекта профессиональной деятельности (способность человека ставить

цель, осознавать, регулировать деятельность), начинается овладение знаниями, умениями, навыками в профессии, согласно требованиям квалификации.

2. Репродуктивную, которая соответствует овладению будущей творческой профессией (дальнейшее ознакомление с технологиями танца) и частично захватывает начало стадии педагогического мастерства (обучение выполнению на хорошем уровне лучших образцов творческого труда). Появляющиеся на данной стадии результативные показатели эффективности профессиональной деятельности включают эффективность, первая результативность (наличие результатов в виде изменений в предмете труда), экономичность, оптимальность. Процессуальные показатели включают: большее разнообразие задач творческой профессиональной деятельности, дальнейшее формирование субъекта профессиональной деятельности, опору на прошлый опыт, накопленный лично человеком, владение конкретными видами деятельности.

3. Продуктивную (профессионально-творческую), в процессе которой появляются результативные показатели эффективности будущей творческой профессиональной деятельности, включающие эффективность, результативность, экономичность, оптимальность. Элементы профессионального творчества (то есть попытки выхода за рамки сложившегося творческого профессионального опыта). Процессуальные показатели включают: разнообразие задач деятельности, опору на прошлый опыт, в основных чертах сформированность субъекта профессиональной деятельности, владение конкретными и хотя бы одним смежным видом деятельности, владение знаниями, умениями, навыками в профессии на уровне требований квалификации участника танцевального коллектива.

В концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе мы выделяем инвариантную и вариативную

часть. Это деление согласуется с государственными стандартами и составленными по ним программами.

Основными источниками создания концепции являются: социальный заказ, зафиксированный в законодательной базе образования, объективные потребности личности, требования к профессии на современном этапе.

Цель концепции – теоретико-методологическое и методико-технологическое обеспечение организации воспитательной работы в творческом коллективе как основы постоянного саморазвития и профессионального самосовершенствования, способности в перспективе достичь вершин в профессиональной деятельности. При этом данная цель может быть конкретизирована и разбита на подцели. В педагогических науках существует опыт декомпозиции цели в виде таксономий учебных задач. В западных странах широко пользуются таксономией Б. Блума. В России также разрабатываются таксономии. Примером может служить таксономия учебных задач для опережающего управления обучением [41], разработанная Д. Толлигеровой и дополненная В.Я. Ляудис, в которой выделяются 6 подгрупп задач.

Представляя цель нашей концепции через систему подцелей, мы выделим три группы подцелей (рис. 1). Декомпозиция проведена с учетом охвата всего «спектра действия» концепции: влияния на уровень творческой деятельности; совершенствования приобретаемых в обучении основ профессиональной (танцевальной) компетентности; влияния на будущий постоянный профессиональный рост и достижение вершин профессиональной деятельности.

Таким образом, подцель совершенствования самообразовательной, учебно-познавательной деятельности имеет задачи:

- 1) научить выбирать виды деятельности, интересные, сильные и приводящие к совершенствованию компетенций будущего танцора;

2) научить адаптироваться в условиях повышающегося уровня спроса с личности специалиста;

3) ставить задачи в работе с творческим материалом и материалом для самообразования.

Подцель совершенствования умений, входящих в творческую компетентность, характеризуется задачами:

1) обеспечить умение анализировать творческую деятельность;

2) совершенствовать планирование деятельности танцора;

3) эффективно верифицировать и корректировать деятельность.

Подцель профессионального самосовершенствования конкретизируется в задачах:

1) планировать переподготовку и другие пути профессионального самосовершенствования;

2) создавать базис для достижения на каждом этапе профессионального становления субъективно значимых вершин деятельности, превышать свои предыдущие профессиональные результаты;

3) выбирать способы самосовершенствования своей деятельности и достижения субъективно значимых «акме» на каждой ступени.

Определим концептуальное пространство концепции формирования прогностической компетентности будущих учителей. Под концептуальным пространством понимается совокупность значимых идей и парадигм, образующих эффективную среду для создания теории. При определении концептуального пространства представленной концепции мы будем исходить из:

– ограничений, заложенных в понятии цели, реальных возможностях субъекта;

Теоретико-методологическое и методико-технологическое обеспечение организации воспитательной работы в творческом коллективе как основы постоянного саморазвития и профессионального самосовершенствования, способности в перспективе достичь вершин в профессиональной деятельности

Подцель совершенствования самообразовательной, творческой деятельности	Подцель совершенствования умений, входящих в творческую компетентность	Подцель профессионального самосовершенствования
<ul style="list-style-type: none"> – научить выбирать виды деятельности, интересные, полезные и приводящие к совершенствованию компетенций будущего учителя; – научить адаптироваться в условиях повышающегося уровня спроса с личности специалиста; – ставить задачи в работе для самообразования 	<ul style="list-style-type: none"> – обеспечить умение анализировать деятельность; – совершенствовать планирование деятельности; – эффективно верифицировать и корректировать деятельность 	<ul style="list-style-type: none"> – планировать переподготовку и другие пути творческого самосовершенствования; – создавать базис для достижения на каждом этапе профессионального становления субъективно значимых вершин деятельности, превышать свои предыдущие профессиональные результаты; – выбирать способы самосовершенствования своей деятельности и достижения субъективно значимых «акме» на каждой ступени

Рис. 1. Декомпозиция цели концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе – структуры концептуального пространства.

Объективные законы действительности – это перспективы развития общества, его социальных систем, в первую очередь образования, личности в обществе. Развитие общества определяет приоритеты и регламентирует деятельность образовательных учреждений. Пространство настоящей концепции достаточно широко.

Структура концептуального пространства («Семантический четырехугольник») включает философский и парадигмальный ракурс, историко-эволюционный и культурно-исторический подход, каузальные и факторные детерминации, социально-экономическую обусловленность. Философский и парадигмальный ракурс определяется гуманистическим характером образования, следовательно, концептуальное пространство очерчено личностным подходом. «Гуманистический характер образования означает не только личностную ориентированность процесса обучения, но и его личностную централизованность на обучающемся. Историко-эволюционный и культурно-исторический подход в данном контексте перекликаются со средствами реализации концепции, но рассматривают объект шире. Концептуальное пространство определяется теорией, методологией, технологией творческой (хореографической) деятельности. Еще одна «вершина» семантического четырехугольника – это приоритеты социально-экономической и образовательной политики.

2.2. Методология построения концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе

Цель данного параграфа – выявление и обоснование методологических основ концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе. Как правило, методологиче-

ские основы включают теории, концепции, идеи, взгляды, подходы [42; 61; 62].

Интегрируя накопленный в педагогических исследованиях опыт выбора и обоснования методологических основ, мы считаем целесообразным проанализировать методологические основы исследования, как в синтагматическом, так и в парадигматическом плане. Парадигматическое изучение предполагает рассмотрение методологии на основе ее многоуровневого характера. Синтагматика требует представить «горизонтальный срез» методологических основ, т.е. включение в это понятие, помимо методологических подходов, теорий и концепций педагогики.

Под теорией понимается система принципов, законов, категорий, понятий, концепций, описывающих какое-либо относительно однородное целостное явление или совокупность его элементов, функций. Критерием научной теории является относительно завершенная логическая структура (принципы, понятия), наличие теоретических конструктов (положений, гипотез, концепций и др.), наличие положений, доказательств, соединяющих эти конструкты с имеющимися фактами, другими теориями. В данной работе, как было отмечено выше, мы опираемся на теоретико-практические положения концепций, подходов, моделей, систем воспитания в современной образовательной среде (Ю.К. Бабанский, П.И. Бабочкин, Б.Н. Боденко, О.С. Газман, И.П. Иванов, И.М. Ильинский, В.А. Караковский, Ю.А. Копылов, В.М. Кротов, А.В. Мудрик, В.С. Мухина, Л.М. Селиванова, Н.М. Таланчук, Г.И. Щукина и др.).

Концепция – это ведущий замысел, определяющий стратегию действий при осуществлении реформ, программ, проектов, планов. В педагогике известно немало концепций, но с целью реализации цели данного исследования мы будем опираться на такие концептуальные документы как Профессиональный стандарт педагога [63], «Государственная программа РФ «Развитие

образования» на 2013–2020 гг.» [68], Программа развития педагога [62], , Дорожная карта «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» [18].

Под методологией понимается учение о принципах построения, формах и способах научного познания. В данной работе мы используем уровневое представление методологии: выделим философскую и специально-научную методологию. Специально-научную методологию разделим на общенаучные методологические концепции и направления, методологию отдельных специальных наук, методику исследования. Согласно многоуровневой концепции методологического знания (П.В. Алексеев, А.В. Панин, В.С.Швырев, Э.Г. Юдин) [88], исходя из идеи взаимодополняющей комплексной разработки методологических подходов в соответствии и их иерархической значимостью для предмета исследования мы выделим общенаучную основу исследования, его теоретико-методологическую стратегию, практико-ориентированную тактику.

Выбирая философский уровень методологии, будем опираться, во-первых, на сложившиеся философские традиции. Методологическую функцию выполняет вся система философского знания. Как показывает опыт развития российской науки, традиционно в качестве философской базы научного познания используется диалектический и исторический материализм. В гносеологии традиционно философский уровень методологии исследования представлен диалектикой. Диалектика – теория и метод познания явлений действительности в их развитии и самодвижении. Во-вторых, будем исходить из научных выводов о том, что «сознательное применение диалектики дает возможность правильно пользоваться понятиями, учитывать взаимосвязь явлений. Таким образом, изучение организации воспитательной работы в творческом коллективе будет осуществляться на основе диалектики и предполагать:

1) учет в развитии законов диалектики: закона единства и борьбы противоположностей, закона взаимного перехода количественных изменений в качественные, закона отрицания отрицания;

2) учет механизмов функционирования научного познания: Выбор диалектики в качестве философского уровня методологии предопределяет и выбор общенаучного основания. В литературе указывается, что в контексте диалектики к общенаучным методологическим направлениям относятся теоретическая кибернетика, общая теория систем, структурно-функциональный анализ, системный анализ. Методологическая функция выбираемого основания состоит в том, что оно дает научному исследованию содержательную ориентацию, способствуя построению нового предмета изучения.

Специально-научная методология на всех уровнях будет рассмотрена нами как способ научного познания, как теоретико-методологический принцип, как методологическое условие.

В качестве общенаучной методологической основы исследования мы выбираем системный подход, который:

1) основательно разработан, широко применяется в педагогических исследованиях;

2) учитывает особенности исследуемого предмета;

3) согласуется с общей целью нашего исследования.

Подход в данном исследовании мы будем трактовать как рассмотрение педагогических явлений под определенным углом зрения, стратегия исследования изучаемого процесса, определяющая позицию педагога.

Далее в процессе рассмотрения методологических основ исследования мы будем придерживаться следующей логики изложения:

– определение подхода;

– цель применения подхода;

– характеристика подхода с проекцией на исследуемую проблему (основные положения);

– результат применения для данного исследования.

Рассмотрим подробнее общенаучную методологическую основу нашего исследования – системный подход.

2.2.1. Системный подход как общенаучная основа исследования

Теоретические посылки системного подхода указаны в научной литературе [71; 88].

Под системным подходом понимается направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем. Использование в исследовании системного подхода позволяет выявить механизм функционирования и развития объекта в его внутренних и внешних характеристиках, то есть проявляется в изучении предмета исследования как системы. Для рассмотрения сущности системного подхода остановимся на его семантическом ядре – категории системы. Под системой понимается целостная совокупность взаимосвязанных объектов.

Мы будем изучать систему организации воспитательной работы в творческом коллективе, исходя из ее понимания как целостной совокупности взаимосвязанных объектов.

Раскроем характеристику системного подхода как способа научного познания, опираясь на основные положения системного подхода опираясь на положения И.В. Блауберга [6, с. 17]:

1) всякий процесс образования необходимо рассматривать как некую образовательную систему, то есть необходимо выявление его системных свойств и учет открытости по отношению к внешней среде. Из данного положения вытекает воз-

возможность изучения организации воспитательной работы в творческом коллективе как системы. Это, в свою очередь, предполагает выявление системных свойств объекта. Критерий точности системных свойств – возможность спрогнозировать «выход системы» – обеспечить организацию воспитательной работы в творческом коллективе;

2) *всякую систему следует рассматривать как элемент метасистемы.* Применительно к нашему исследованию 1) воспитание в творческом коллективе – элемент метасистемы воспитания; 2) среда, в которой функционирует концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе, рассматривается как система. С другой стороны, она также является метасистемой для других подсистем;

3) *система определяется основаниями.* В качестве основания выступает целевой заказ, исходящий от государства, в сочетании с региональными добавлениями и индивидуальными потребностями субъектов образования. Целевой заказ государства проявляется, с одной стороны, в закреплении личностных результатов как основных образовательных результатов в нормативных документах. С другой стороны, это требования к уровню подготовки педагога, заложенные в квалификационной характеристике, государственных стандартах и других документах. Целевой заказ сочетается с региональными условиями реализации воспитания в дополнительном образовании, таким образом, система должна предусматривать варианты реализации;

4) *целесообразно учитывать генетические свойства системы, которая характеризуется этапностью и проходит стадии зарождения, становления, зрелости и преобразования.* Это положение означает, что изменения состояния организации воспитательной работы в творческом коллективе может стать настолько существенными, что ранее существующий баланс между ее частями нарушится. С позиций системного подхода такое положение объясняется теми качественными изменения-

ми, которые произойдут в системе дополнительного образования. В соответствии с системным подходом в этом случае необходима замена или реконструкция системы с целью восстановления утраченного соответствия. При этом система переживает новый этап в своем развитии;

5) *необходимо учитывать предельные возможности системы.* Система организации воспитательной работы в творческом коллективе обладает определенными потенциальными возможностями. Например, они касаются влияния системы в процессе ее реализации на свойства личности. При ее использовании существуют определенные ограничения, результаты использования системы вряд ли выйдут за рамки этих возможностей системы. Например, возможности системы с точки зрения формирования объективно значимых «акме» ограничены. Вместе с тем в процессе прохождения генетических этапов развития система может расширять свои потенциальные возможности;

б) *любая система может быть использована лишь во благо людей.* Системный подход проявляется в данном положении в возможности человека воздействовать на окружающий мир, на системы, с которыми он контактирует. Это накладывает на субъекта деятельности определенные обязательства и ответственность;

7) *основополагающие методы системного подхода – индукция и синтез, при этом другие методы (анализ, синтез, дедукция и т.д.) не противоречат системному подходу.* Каждый человек на основании предшествующего опыта прогнозирует по индукции свои последующие действия. Как мы видим, данное положение особенно существенно для системы, сущностью которой является организация воспитательной работы в творческом коллективе. Системный подход в данном случае проявляется как процесс постепенной реализации человеком своей деятельности. Каждая система характеризуется входом, выходом, внутренним состоянием и назначением. Для эмпирической сис-

темы вход – воздействие на систему извне, постановка задачи (внешний системообразующий фактор), выход – воздействие системы вовне, назначение – набор функций, которые система должна выполнять. Как вход, так и выход могут приводить к изменению внутреннего состояния системы. На основании изучения свойств системы делается вывод о ее поведении при взаимодействии с объектами внешнего мира. Изучение свойств системы проводится термально или целенаправленно. Термальный подход предполагает установление зависимости входа системы от ее выхода. При этом предполагается, что состояние системы полностью определяется значениями входа. При целенаправленном изучении на первом шаге осуществляется разбиение системы на подсистемы и анализ системы. Затем каждая из выделенных подсистем рассматривается как отдельная система, для нее задаются вход, выход и назначение. На втором шаге устанавливаются отношения между подсистемами (связи), связывающие их входы-выходы друг с другом и с входом-выходом системы. В этом заключается этап синтеза системы. Целенаправленное изучение систем считается эффективным, если в результате разбиения каждая из подсистем станет существенно проще для рассмотрения, чем исходная система, а количество связей между системами получится минимальным и обозримым. Используемые при разбиении системы денотаты терминов должны составлять некоторую систему.

Покажем роль системного подхода как теоретико-методологического принципа в исследовании системы организации воспитательной работы в творческом коллективе. Для этого будем исходить из постулата системного подхода о том, что всякое объяснение предполагает схематизацию [6, с.36]. Самой простой и естественной формой схематизации является расчленение выявленных фактов в определенную последовательность состояний, где каждое состояние характеризует объект со стороны качеств целого. Второй принципиальный путь

схематизации связан с попытками выделить состав объекта, его строение, элементы, связи. Для изучения нашей системы будем пользоваться вторым путем, а именно выделим состав исследуемого объекта, его элементы, связи, интегративное качество, системообразующие факторы. В рамках данного пункта мы представим компоненты и элементы системы.

Система, как правило, включает в себя системы более низкого порядка. В нашем случае система организации воспитательной работы в творческом коллективе имеет горизонтальные и вертикальные характеристики. Горизонтально она включает в себя подсистемы разных видов воспитания. Вертикально она несколько отвечает «надстроечному» принципу подготовки в дополнительном образовании. Это определяет следующий результат использования системного подхода – как методологическое условие организации воспитательной работы в творческом коллективе.

Как способ научного познания системный подход выступает как мыслительный процесс исследователя и его результат – системное изучение предмета исследования. При этом мы пользуемся положением системного подхода о различии между исследованием системы и системным исследованием. В применении системного подхода как способе научного познания мы имеем в виду его использование для системного исследования концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе. Таким образом, концепция, которую мы построим, будет рассматриваться как системное описание объекта.

Как теоретико-методологический принцип системный подход позволяет разработать и исследовать сложный объект – систему организации воспитательной работы в творческом коллективе как часть содержательно-смыслового наполнения концепции.

Как методологическое условие организации воспитательной работы в творческом коллективе системный подход позволяет рассмотреть его в дополнительном образовании, которое представляет собой систему.

2.2.2. Деятельностный, компетентностный и личностно ориентированный подходы как теоретико-методологическая стратегия исследования

Под стратегией в работе будем понимать общую формулировку дальнейшего совершенствования воспитания, конкретизированную в виде целей, задач и т.д. Исходя из определения стратегии, в качестве последней мы примем 1) деятельностный подход, на базе которого традиционно и технологично осуществляется дополнительное образование; 2) компетентностный подход, на основе которого построены все современные образовательные системы; 3) личностно ориентированный подход, гарантирующий гуманистический характер образования, закрепленный в его законодательной базе, обеспечивающий, по определению, самоопределение и самореализацию личности. Рассмотрим подробнее подходы, лежащие в основе теоретико-методологической стратегии исследования, начиная с деятельностного.

Деятельностный подход представляет собой теорию, в основе которой лежит понятие деятельности. Цель подхода состоит в переводе обучаемого в позицию субъекта познания, труда и общения, что, в свою очередь, невозможно без целеполагания и планирования деятельности, ее регулирования, контроля и самоанализа. Таким образом, сама цель применения деятельностного подхода в исследовании диктует его воспитательный характер. В нашем исследовании подход дает теоретико-методологическое основание для построения процесса организации воспитания.

Стержневой категорией подхода является категория деятельности, вокруг которой строятся основные положения подхода. Основные положения деятельностного подхода дают возможность применить подход как методологический инструментарий исследования и включают [54, с.125] следующее:

1) *основным видом человеческой деятельности является труд. С трудом генетически связаны другие виды человеческой деятельности (игра, учеба и т.д.).* Воспитание рассматривается в контексте деятельностного подхода как вид деятельности. Воспитание осуществляется в иных видах деятельности (игра, учеба и т.д.);

2) *центральной системообразующим компонентом психологической системы деятельности является ее цель.* В воспитании присутствует целевой компонент, состоящий в определении педагогом (будущим педагогом) тенденций развития ребенка, самореализации, а также помощи ученикам в определении тенденций их саморазвития;

3) *различаются макро- и микроструктура деятельности. Макроструктура деятельности описана в концептуальных схемах и предполагает:*

- *мотив, цель, процесс, результат (А.Н.Леонтьев);*
- *мотив, цель, средство, социальную ситуацию, результат, оценку (С.Л.Рубинштейн);*
- *потребность, мотив, задачу, способ действия (В.В. Давыдов);*
- *мотив, цель, программу, информационную основу, принятие решений, профессионально важные качества (В.Д. Шадриков).*

Микроструктура включает деятельность – действия – операции.

В микроструктуру воспитания входят следующие единицы:

- *деятельность – воспитание;*

– действия – беседа, совместное выполнение деятельности и т.д.;

– операции – наблюдение за процессом обучения, определение уровня навыков, формулирование тенденций изменения компетенций, определение причин состояния компетенций (операции входят во все действия).

Макроструктура воспитания как деятельности состоит из указанной выше цели, ее декомпозиции на задачи, процесса воспитания, составными частями которого является цепочка действий, результат, соответствующий цели;

4) существует два типа структуры деятельности: константная, предполагающая одну последовательность выполнения действий, и переменная, допускающая различия в последовательности их выполнения.

В деятельностной парадигме процесс дополнительного образования предполагает формирование умений и навыков, перечень которых разработан в профессиональной педагогике. Умение и навыки формируются и развиваются в упражнениях. Следовательно, воспитание в процессе творческой (хореографической) деятельности также может быть представлено в умениях и навыках, тренируемых с помощью упражнений. Таким образом, разрабатывая упражнения для тренировки мы применяем деятельностный подход как методологическое условие воспитания.

Результат применения деятельностного подхода к организации воспитательной деятельности в творческом коллективе заключается:

1) в организации деятельности учащихся – членов творческого коллектива в дополнительном образовании;

2) в организации деятельности будущих педагогов в процессе подготовки к воспитательной деятельности.

Таким образом, деятельностный подход будет применен в исследовании:

- как методологический инструмент в процессе воспитания;
- как теоретико-методологический принцип, требующий рассмотрения организации воспитательной деятельности в творческом коллективе как деятельности педагога в единстве ее структурных элементов (действий, операций), а также способствующий раскрытию процесса подготовки к нему;

- как методологическое условие процесса подготовки к организации воспитательной деятельности в творческом коллективе, обеспечивающее ориентировочную основу действий при осуществлении разных аспектов воспитания.

Однако деятельностный подход ориентирует исследователя на формирование только умений и навыков, не рассматривая результат воспитания как устойчивое качество, как компетентность педагога. Для этой цели в работе применяется компетентностный подход.

Компетентностный подход освещен в ряде работ, например, В.А. Болотов [8; 9], Э.Ф. Зеер [25; 26], О.Е. Лебедев [38], А.В. Хуторской [81; 82], и др. Появление компетентностного подхода продиктовано вхождением России в европейское образовательное пространство, недостаточностью знаниевого подхода в организации образовательного процесса.

Компетентностный подход понимается как:

- вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (то есть относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций [75, с.10];

- приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности [25, с.29];

- определенный уровень функциональной грамотности [8, с.13].

В качестве рабочего мы примем второе определение, так как в нем 1) отражена смена парадигмы образования; 2) наме-

чена цель подхода; 3) оговорены условия, определяющие его необходимость.

Цель применения. Компетентностный подход даст возможность большей мобильности обучаемых в системе образования и расширит возможности раскрытия потенциала личности и, как следствие, даст перспективы более успешного трудоустройства в дальнейшем. В нашем исследовании цель применения компетентностного подхода состоит в обеспечении качества воспитания личности в творческой (хореографической) деятельности.

Характеристика подхода с проекцией на исследуемую проблему (основные положения). Основные положения подхода [38, с.3] включают:

1) смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является собственный опыт обучаемых;

2) содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения проблем;

3) смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения проблем, составляющих содержание образования;

4) оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых на определенном этапе обучения.

Учитывая уровневый характер методологии нашего исследования, в процессе применения к предмету исследования вышеуказанных положений компетентностного подхода мы будем пользоваться более высокими уровнями методологии – диалектикой и системным подходом, которые выражаются в:

1) конкретизации результата подготовки педагогов к организации воспитательной деятельности в творческом коллективе

(компетентностный подход как методологический инструмент изучения подготовки к воспитанию);

2) определении логики подготовки педагогов к организации воспитательной деятельности в творческом коллективе (компетентностный подход как теоретико-методологический принцип);

3) выявлении на основе положений подхода содержания, структуры организации воспитательной деятельности в творческом коллективе (компетентностный подход как методологическое условие).

Начнем анализ с семантического ядра – терминосистемы компетентностного подхода, включающей понятия компетентности и компетенции. Рассмотрим каждое из них. Начальным понятием, «точкой отсчета» терминосистемы является понятие «компетенция». Это понятие определяют как:

1) совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним (А.В. Хуторской) [81, с.60];

2) обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности (Э.Ф. Зеер) [25, с.31].

В исследовании мы примем первое определение, так как:

а) оно не противоречит принятому нами рабочему определению компетентностного подхода;

б) в его контексте раскрыта структура понятия, включающая знаниевый, деятельностный и отношенческий компоненты.

Понятие «компетентность» также рассмотрим в педагогической литературе. А.В.Хуторской отмечает, что компетенция представляет собой норму, требование к образовательной подготовке ученика, в то время как компетентность – уже состоявшее-

ся личностное качество в совокупности с минимальным опытом деятельности в заданной сфере [81, с.61]. Она определена как:

1) владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности (А.В.Хуторской) [Там же, с.60].

Как было отмечено выше, компетенция – нормативная величина. Ее учебный аспект определяется:

– в базовом компоненте системы непрерывного педагогического образования – требованиями государственных стандартов на данную профессию, а также требованиями составленных вузом программ по учебным дисциплинам;

– в небазовых компонентах – требованиями к деятельности / профессии.

В понятие общей компетентности включаются знаниевые (когнитивные), деятельностные (поведенческие) и отношенческие (аффективные) компоненты. Рассмотрим данные составляющие относительно компетентности педагогов, руководящих творческим (хореографическим) коллективом. Компетентность включает:

– знаниевый компонент: знания хореографической терминологии, умений и навыков танца на данном уровне образовательной траектории и на данном уровне способностей личности и в той мере, в которой это требуется данной личности в данный момент;

– деятельностный компонент: качество хореографии, позволяющее танцевать в хореографическом коллективе,

– отношенческий компонент: качества личности, способствующие успешности деятельности в творческом коллективе;

– регулятивный компонент: деятельность, регулирующая процесс самореализации, умение оценить результат деятельности, обеспечивающее адекватную самооценку деятельности.

Отдельный вопрос – деятельность педагога, работающего в творческом коллективе. Он должен обладать сформированными компетенциями, позволяющими ему эффективно организовать деятельность обучаемых. Рассматривая его компетенции, напомним, что в педагогике выделяются так называемые ключевые (базовые, универсальные) компетенции и конкретные компетенции, состоящие из знаний и умений. Согласно классификации А.В. Хуторского, компетенции делятся на ключевые, общепредметные, предметные [81]. *Ключевые компетенции* – определяющие компетенции, соответствующие наиболее широкому спектру специфики и, таким образом, являющиеся наиболее универсальными по своему характеру и степени применения. Они востребованы всеми профессиями и являются мета-профессиональными. Ключевые компетенции составляют инвариантную часть профессиональных компетенций специалиста и опираются на систему макро-, миди- и мини-умений, необходимых для практической деятельности специалиста. *Базовые компетенции* – это компетенции, необходимые для осуществления основных видов профессиональной деятельности специалиста, они жестко привязаны к определенной профессии или группе профессий. Они востребованы сходными профессиями и являются макропрофессиональными. Они составляют инвариантную часть базовых компетенций специалиста. *Специальные компетенции* помогают осуществлению конкретного вида профессиональной деятельности. Они привязаны к определенному ее виду. Специальные компетенции составляют вариативную часть профессиональных компетенций.

Разделяя, в общем, точку зрения исследователей, мы считаем целесообразным выделить для педагогов, работающих с творческими коллективами четыре вида компетенций: *ключевые, базовые, специальные и частно-профессиональные*. При этом ключевые компетенции рассматриваются нами как над-профессиональные; базовые компетенции – как инвариантные

для всех видов педагогических профессий; специальные – как вариативные для педагогических профессий, но инвариантные для профессий преподавательских. И, наконец, частно-профессиональные – компетенции в работе педагога творческого коллектива.

Рассмотрим, как представлены в педагогической литературе разные виды компетенций. Ключевые компетенции в профессиональной деятельности представлены в работах Э.Ф. Зеера [25; 26]; А.В. Хуторского [81; 82]. Социальная компетенция – способность брать на себя ответственность совместно вырабатывать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества; коммуникативная компетенция – владение технологиями общения, социально-информационная компетенция – владение информационными технологиями; когнитивная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию; специальная компетенция – подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональных действий, способность к оценке результатов своего труда.

В исследованиях А.В. Хуторского выделяются ценностно-смысловая компетенция, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции, а также компетенция личностного совершенствования [81]. Следует отметить, что в содержание информационной компетенции А.В. Хуторской включает умение самостоятельно искать, отбирать необходимую информацию, а учебно-познавательная компетенция, согласно его исследованиям, предполагает знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии учебной деятельности. Для

нашего исследования также представляется важным факт конкретизации компетенции личностного самосовершенствования, в которую входит самопознание обучаемого, развитие его личностных качеств. Мы полностью разделяем точку зрения ученого на необходимость включения в деятельность студента перечисленных знаний, умений и навыков.

Результат применения. Как методологический инструмент компетентностный подход помогает определить результат подготовки педагога к руководству творческим коллективом и состав знаний, умений, качеств, которые необходимо сформировать у обучаемых.

Как теоретико-методологический принцип компетентностный подход позволяет определить логику подготовки педагога к профессиональной деятельности и логику подготовки обучаемых в творческом коллективе.

Как методологическое условие компетентностный подход способствует выявлению содержания и компетенций.

Осуществление педагогом профессиональной деятельности осуществляется с учетом новой парадигмы образования и гуманистической направленности педагогики. Гуманизация основана на учете базовых ценностей личности педагога и обучаемых, их интересов. Личностно ориентированный подход изучался целым рядом педагогов.

Личностно ориентированный подход ставит в центр образовательной системы личность обучаемого, развитие его индивидуальных способностей.

Главная цель подхода – помочь личности познать себя и самореализоваться. Основное его отличие состоит в том, что оно не занимается формированием личности с заданными свойствами, а создает условия для развития учащихся.

Для рассмотрения воспитания членов творческого коллектива на основе личностно ориентированного подхода рассмот-

рим положения этого подхода из работ Э.Ф. Зеера [25; 26] и И.С. Якиманской [90]:

1) личностное и профессиональное развитие обучающегося рассматривается как главная цель, что изменяет место субъекта на всех этапах образовательного процесса. Это предполагает субъективную активность обучаемого, который творит самого себя. Члены творческого коллектива выступают в роли субъектов воспитания. Они задают себе цель, отбирают способы ее достижения, он фиксирует результаты своего продвижения в творческой деятельности;

2) проектирование воспитательного процесса должно предусматривать возможность воспроизводить образование как индивидуальную деятельность по преобразованию социально значимых образцов усвоения, заданных в деятельности. Социально-профессиональные особенности личности педагога интегрируются в содержании и технологии обучения.

Воспитание в творческом коллективе довольно гибко а) благодаря вариантам творческой подготовки; б) благодаря тому, что промежуточные нормативы на пути к цели, определяемой педагогом, задаются самим обучаемым;

3) образование есть единство двух взаимосвязанных составляющих: деятельности педагога и встречной деятельности обучаемых. При этом происходит ориентация на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого.

Воспитание членов творческого коллектива помогает более адекватно строить индивидуальную воспитательную траекторию а) в разных компонентах общего и дополнительного образования; б) в одном компоненте на уровне вариантов реализации технологии воспитания;

4) при конструировании и реализации образовательного процесса: а) необходима особая работа по выявлению субъектно-объектного опыта каждого обучаемого, его социализация; б) сотрудничество обучаемого и преподавателя, направленное

на обмен опытом различного содержания; в) специальная организация коллективно распределенной деятельности между всеми участниками образовательного процесса.

В воспитании членов творческого коллектива выявление субъектно-объектных отношений происходит на начальном этапе. Сотрудничество обучаемого и преподавателя, а также распределение и организация деятельности осуществляются на протяжении всего процесса воспитания;

5) в образовательном процессе происходит «встреча» задаваемого обучением общественно-исторического опыта и данного (субъектного) опыта ребенка, реализуемого им в воспитании. Взаимодействие двух видов опыта должно идти не по линии вытеснения индивидуального, наполнения его общественным опытом, а путем их постоянного согласования, использования всего того, что накоплено ребенком как субъектом его собственной жизнедеятельности.

Взаимодействие двух видов опыта чрезвычайно важно. В качестве общественно-исторического опыта выступает не только опыт образовательной деятельности педагога, но и современные требования к его профессиональной деятельности. Вытеснение индивидуального привело бы к неосознанному копированию профессиональной деятельности, соблюдению ее формальных признаков, норм. Согласование же деятельности помогает «пропустить» преподаваемый опыт «через себя», что повышает качество и результативность воспитания;

б) критериями эффективности организации и образования выступают параметры личностного развития. Развитие обучаемого как личности идет не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъективного опыта как важного источника собственного развития.

Успех воспитания членов творческого коллектива возможен при условии опоры на субъективный опыт. Субъективный опыт

как источник развития личности играет большую роль в деятельности. Собственный опыт играет здесь не последнюю роль.

7) личностно ориентированный подход создает условия для полноценного соразвития всех субъектов образовательного процесса.

Процесс воспитания членов творческого коллектива обеспечивает развитие обучаемых в плане их качеств и свойств. При этом происходит обогащение личности обучаемых.

Личностно ориентированный подход наряду с компетентностным рассматривается нами как важная методологическая основа, часть теоретико-методологической стратегии нашего исследования.

Как методологический инструмент личностно ориентированный подход дает возможность исследовать влияние воспитания в контексте становления и роста членов творческого коллектива.

Как теоретико-методологический принцип он способствует построению основ взаимодействия «педагог – обучаемых» на основе приоритета индивидуальности ребенка, его сотрудничества с педагогом.

Как методологическое условие личностно ориентированный подход способствует трансформации социально значимых нормативов и на базе видения основного результата воспитания.

2.3. Модель организации воспитательной работы в творческом коллективе

Содержательно-смысловое наполнение концепции организация воспитательной работы в творческом коллективе составляет модель. Построение модели осуществлялось на основе исследования Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой [91]. Целью раз-

работанной модели является организация эффективной воспитательной работы.

Учитывая то, что рассматриваемый нами процесс касается организаций дополнительного образования, куда приходят на обучение по интересам дети, мы отмечаем у них наличие определенного уровня образования, общей культуры и заинтересованности, полученных в процессе школьного обучения. Эти характеристики помогают организовать эффективный воспитательный процесс. При творческой подготовке в условиях дополнительного образования, особенно, решающую роль играют требования заказчика (родителей и детей).

Целевой блок в разработанной нами модели выполняет диагностическую и целеполагающую функции. Диагностика осуществляется при приеме детей в творческий коллектив в форме пробных упражнений, беседы. По итогам диагностики ставится цель воспитания в творческом коллективе и дальнейшего совершенствования танца у ребенка.

Требования потребителей составляют первую часть *организационно-нормативного блока*.

Таким образом, первая часть организационно-нормативного блока имеет творческую направленность на личность потребителя (ребенка – члена коллектива и его родителей). Вторая часть организационно-нормативного блока раскрывает организационные моменты образовательного процесса в организации дополнительного образования. Практико-ориентированная направленность – отличительная черта дополнительного образования ребенка в кружках и секциях.

Структура учебного процесса состоит из следующего: а) тренировочной работы (проводящейся в таких формах, как практическое занятие, тренировки); б) внеаудиторной работы (самоподготовка, концерты). Воспитательная работа представляет собой, соблюдения распорядка дня, формы одежды, воспитательных мероприятий.

Затрагивая вопросы организации обучения в сфере дополнительного образования, говоря о формах обучения, обратимся к методам (упражнения, демонстрация, инструктаж, беседы и др.). Таким образом, процесс дополнительного образования направлен на формирование культуры и эстетического воспитания.

Организационно-нормативный блок в разработанной нами модели выполняет организационную функцию. Организационная функция заключается в построении учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы содействовать формированию культуры и эстетического воспитания членов творческого коллектива.

Основными частями *содержательного блока* выступают этапы воспитания: начальный, пробный, творческий. Разбивая процесс на этапы, мы преследовали цель придать ему точность, структурированность, последовательность и результативность.

Первый этап – начальный – является подготовительным, о служит выполнению следующих задач:

1) осознание роли эстетики и творчества в жизни, знакомство с аспектами нравственного, патриотического, трудового воспитания;

2) пропедевтика когнитивного компонента творческой деятельности: знаний и умений.

В этой связи в рамках данного этапа задается определенное направление для воспитания личности ребенка.

На данном этапе воспитание происходит в рамках знакомства слушателей с историческими аспектами танца, посещения концертов других творческих коллективов, бесед с деятелями культуры.

Второй этап – пробный – основывается на реализации следующих задач:

1) формирование всех видов воспитанности и культуры поведения;

2) развитие эстетических чувств и потребностей;

3) определение ценностного содержания эстетической деятельности членов творческого коллектива.

Третий этап – творческий. В рамках данного этапа нами были поставлены следующие задачи:

1) мотивирование членов творческого коллектива к эстетической деятельности (танец, проявление общей культуры);

2) формирование умений оценивать свои действия.

Указанные этапы обеспечивают поступательное движение в формировании воспитанности членов творческого коллектива. Само содержание воспитанности членов творческого коллектива было бы неполным без соответствующих компонентов. Первый компонент – когнитивный – отвечает за формирование знаний и умений. Аксиологический компонент предусматривает ценностные ориентации (отношение к танцу, отношение к членам коллектива), качества (воспитанность, эстетический вкус).

Оценочно-результативный блок модели включает критерии, показатели и методы оценки уровня воспитанности членов творческого коллектива. Критерии выявлены на основе вышеперечисленных компонентов. Мы учитывали следующие показатели: регулярность проявления тех или иных критериев, самостоятельность в проявлении/выборе, осознанность применения знаний, умений, ценностных ориентаций и личностных качеств. В качестве методов оценки уровней сформированности воспитанности мы выделяем следующие: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, метод экспертных оценок.

Уровни воспитанности подразделяются на низкий, средний и высокий. Также в модели предусмотрена коррекция: если в воспитании достигается низкий и средний уровни, то педагог

возвращается к содержательному блоку. Данный блок выполняет оценочную функцию.

Выводы по главе II

Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе – система, которая характеризуется сложностью, целенаправленностью, динамичностью, искусственным характером.

Правовая база концепции заключается в следующих документах: Федеральном законе № 273-ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, Дорожной карте «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций», Программе развития педагога, Профессиональном стандарте педагога, Распоряжении Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

Воспитательная работа в творческом коллективе проходит следующие стадии: пробную, репродуктивную, продуктивную.

В качестве общенаучной методологической основы концепции организации воспитательной деятельности в творческом коллективе мы выбираем системный подход. Под стратегией в работе будем понимать общую формулировку дальнейшего совершенствования воспитания, конкретизированную в виде целей, задач и т.д. Исходя из определения стратегии, в качестве последней мы примем 1) деятельностный подход; 2) компетентностный подход; 3) личностно ориентированный подход.

Содержательно-смысловое наполнение концепции организация воспитательной работы в творческом коллективе составляет модель. Целевой блок в разработанной нами модели выполняет диагностическую и целеполагающую функции. Требования потребителей составляют первую часть организационно-норма-

тивного блока. Вторая часть организационно-нормативного блока раскрывает организационные моменты образовательного процесса в организации дополнительного образования. Организационно-нормативный блок выполняет организационную функцию. Основными частями содержательного блока выступают этапы воспитания: начальный, пробный, творческий. Оценочно-результативный блок модели включает критерии, показатели и методы оценки уровня воспитанности членов творческого коллектива. Уровни воспитанности подразделяются на низкий, средний и высокий. Также в модели предусмотрена коррекция. Данный блок выполняет оценочную функцию.

ГЛАВА III. Организация исследовательской работы по оценке эффективности воспитания в хореографическом коллективе

3.1. Организация и методы эмпирического исследования

При проведении исследования организация экспериментальной работы является важным компонентом.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе (далее: хореографическом коллективе).

В соответствии с поставленной целью определен объект исследования: воспитательная работа в хореографическом коллективе.

Предмет исследования: уровень воспитанности участников хореографического коллектива.

Задачи эмпирического исследования:

1. Разработать дизайн исследования, апробировать методики диагностики уровня воспитанности, провести диагностику уровня воспитанности участников хореографического коллектива.

2. Разработать программу воспитания в хореографическом коллективе бального танца, реализовать эту программу на исследуемой группе.

Гипотеза исследования: применение программы воспитательной работы в хореографическом коллективе позволит повысить уровень воспитанности членов хореографического коллектива.

Наше исследование состояло из следующих этапов:

В октябре 2016 г. – мае 2017 г. изучалась степень рассмотрения данной проблемы в специальной психолого-педагогической литературе, рассматривались и анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения исследовательской работы, подбирались методический инструментарий. Проведен констатирующий эксперимент. Отобрана группа обучающихся одного возраста в хореографическом коллективе. Изучалась группа школьников, уже находящаяся в условиях воспитательно-го процесса в хореографическом коллективе, исследование спланировано по типу квази-эксперимента. В группу вошли 24 человека, по гендерному типу 12 мальчиков и 12 девочек. В исследуемую группу вошли обучающиеся 10-12 лет, так как эта возрастная группа является наиболее многочисленной

В сентябре – октябре 2017 г. было проработано содержание формирующего этапа работы, а также была создана программа воспитательной работы в хореографическом коллективе. Программа реализовывалась в муниципальном автономном учреждении дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской г. Челябинска». Сокращенное наименование: МАУДО «ДПШ».

Образовательное учреждение зарегистрировано Постановлением Главы администрации г. Челябинска от 28.08.1995 г. № 806-П, регистрационный № 5801, ОГРН 1027403888071. На базе этого учреждения существует хореографический коллектив бального танца, руководитель к.п.н., доцент Юнусова Елена Борисовна [89]. Ансамбль бального танца постоянный участник городских, областных, всероссийских, международных конкурсов и фестивалей хореографического творчества: городской фестиваль «Хрустальная капель», городской фестиваль-конкурс хореографического творчества «Линия танца», областной конкурс среди ансамблей бального танца «Большой вальс», между-

народный открытый форум народного художественного творчества «Достояние Южного Урала», международный конкурс «КИТ», международный новогодний фестиваль-конкурс «Рождественские звезды».

Ансамбль активно участвует в культурной жизни города и области, пропагандируя хореографическое искусство и искусство бального танца в различных культурных и социальных проектах (совместный проект с джазовым оркестром «Уральский диксиленд» - «Весеннее танго», церемония вручения Народной премии «Светлое прошлое», социальное мероприятие «Лестница успеха» для воспитанников специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации и центров для детей, оставшихся без попечения родителей, ежегодный проект совместно с имидж-клубом «Светлана» «Парад моды на Кировке», а также в мероприятиях Главного управления МВД России по Челябинской области.

Внедрение программы проходило с ноября 2017 г. – май 2018 г. в рамках формирующего этапа эксперимента.

На третьем этапе мы оценили уровень воспитанности до и после внедрения концепции организации воспитательной работе (применения воспитательной программы).

На четвертом этапе проводились обработка и анализ собственных результатов педагогического эксперимента, оформление результатов исследования, формулировались выводы.

В исследуемую группу вошли обучающиеся 10-11 лет, так как эта возрастная группа является наиболее многочисленной. В группу вошли 24 человека, по гендерному типу 12 мальчиков и 12 девочек.

В нашем исследовании мы применяли следующие методики:

1. Уровень воспитанности обучающихся по методике Н.П. Капустина и М.И. Шиловой [29]. В полном варианте методики приведены в Приложении 1.

2. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [73].

3. Диагностическая карта члена хореографического коллектива [19].

Для заполнения Диагностической карты были разработаны параметры, определенные нами как критерии воспитанности детей, в качестве которых выбраны следующие:

1) внешняя культура (показатели критерия: общительность, поведение, аккуратность, дисциплинированность);

2) отношение к педагогу (показатели: уважительность, вежливость, правильное восприятие критических замечаний педагога);

3) отношение к членам коллектива (показатели: коллективная ответственность, умение сотрудничать, желание положительно оценивать работу товарищей);

4) внутренняя культура (показатели: проявление таких нравственных качеств, как чуткость, отзывчивость, доброта, старание);

5) эстетика внешнего вида (показатели: опрятность, подтянутость, чистоплотность).

Под воспитанностью понимают комплексное свойство личности, определяющее сформированность всех качеств. Концепция Н.Е. Щурковой позволяет определить уровень воспитанности с позиции сформированности гармоничной личности, в основе лежит комплексный подход отражающий взаимосвязь различных направлений воспитания [85].

Методика Н.П. Капустиной и М.И. Шиловой [29] позволяет оценить следующие уровни воспитанности: отношение к учебе, трудолюбие, наличие ответственности, дисциплинированность, коллективизм, отзывчивость, честность, бережливость, скромность, уровень культуры. Данные показатели оцениваются по четырем уровням, которые выражаются в баллах.

Можно рассчитать средний уровень воспитанности обучающегося и класса.

Экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [73], позволяет оценить отношение к окружающему миру и другим людям и социальные установки в различных сферах взаимодействия индивидов, где проявляются толерантность.

Диагностическая карта [19] позволяет выявить особенности воспитательной работы в хореографическом коллективе.

Родители и обучающиеся ознакомлены с целью и методами обследования проводимого исследования

Статистическая обработка результатов проведена с использованием программы Microsoft Excel. Для оценки статистической достоверности количественных показателей использовался t- критерий Стьюдента, для сравнения частотного распределения признаков применяли χ^2 - Пирсона.

Дизайн исследования

1. Контрольный этап исследования

Выборка группы детей 10-11 лет в коллективе бального танца.

Оценка уровня воспитанности по выше обозначенным методикам:

2. Формирующий этап эксперимента

Программа воспитательной работы в хореографическом коллективе бального танца.

3. Контрольный этап эксперимента

Оценка уровня воспитанности по методикам, обозначенным на контрольном этапе исследования, сравнительный анализ, статистическая обработка.

3.2. Программа воспитательной работы в хореографическом коллективе

Программа составлена по итогам анализа уже доступных в интернете программ авторов-составителей Е.С. Назаровой (Программа организации воспитательной работы и социально-направленной деятельности с родительской общественностью и социальными партнерами Хореографического ансамбля «Ассорти», г. Когалым) [51], О.С. Лукьяновой (Программа воспитательной работы хореографическая студия «Звездочки») [40], программа для общеобразовательных школ Е.И. Мошковой «Ритмика и бальные танцы» [50] и др.

Отличие нашей программы от предложенных ранее заключается в том, что предложен подход к решению проблемы повышения уровня воспитанности в хореографическом коллективе бального танца в течение учебного года. Программа составлена с учетом требования ФГОС НОО [76]. В программе учитывали следующие аспекты: оценка уровня воспитанности, полученных знаний о роли танцевального искусства в жизни человека и развитии культуры социума, культуре общения, организация взаимодействия внутри хореографического коллектива, воспитание в процессе организации занятий и репетиций.

Нормативно-правовая база Программы:

- Закон от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [77];
- Письмо Минобрнауки РФ от 11.12.2006 г. №06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей» (Приложение 3);
- Санитарно-эпидемиологические требования к учреждениям ДОО: СанПин 2.4.4.3172-14 от 04.07.2014 г. (Приложение 4);
- Концепция развития дополнительного образования детей, принятая Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 г. №1726-р (Приложение 5);

– Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 29.08.2013 г. №1008 (Приложение б).

Цель программы: повысить уровень воспитанности участников хореографического коллектива бального танца возраста 10-11 лет.

Задачи:

1. Сформировать готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению (любопытность, трудолюбие, чуткость, отзывчивость, доброта, старание, толерантность).

2. Сформировать готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки «становиться лучше» (формирование чувства ритма, выполнение ритмических комбинаций; восприятие музыкальных особенностей произведений; согласование музыки с движениями.).

3. Сформировать готовность к духовной, культурной и социальной преемственности поколений, свободолюбие как способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьёй, обществом, Россией, будущими поколениями (уважительность, вежливость, правильное восприятие критических замечаний педагога, эстетика внешнего вида: опрятность, подтянутость, чистоплотность; этническая толерантность).

4. Сформировать способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора,

принятию ответственности за их результаты, целеустремлённость и настойчивость в достижении результата.

5. Сформировать осознание ценности других людей, ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение им противодействовать.

Форма организации. Программа реализована в течение одного года в хореографическом коллективе обучающихся 10-11 лет на базе дворца творчества.

Занятия по программе организованы в группе 24 человек, наполняемость в подгруппах 12 человек. Продолжительность занятий составляет три академических часа в неделю: два раза в неделю по полтора часа в день.

Таблица 2.

Структура теоретических занятий

Этапы занятий	Теоретическое занятие	
	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
1	2	3
Разминка под музыку	Педагог приветствует группу поклоном. Показывает упражнения для разминки	Положение в зале в шахматном порядке: первые линии – девочки, затем на следующей линии мальчики, или построение попарно, (девочка справа от партнера также в линии и в шахматном порядке). Упражнения тренировочного характера под музыку

Окончание табл. 2.

1	2	3
Основная часть урока	Вводное слово педагога. Перед разучиванием нового танца педагог сообщает: 1. Общие сведения о танце, история возникновения. 2. Особенности хореографии и музыки. 3. Информация о исторической эпохе танца – этикет, стиль, традиции, взаимоотношения. 4. Определяется характер, темп, размер, ритмический рисунок музыки	Разучивание элементов танца, танцевальных движений, поз, переходов и рисунка танца. Упражнения для рук и корпуса и позами в парном танце. Повторение целого танца
Окончание занятия. Рефлексия	Педагог подводит итоги того, чему научились. Ответы на вопрос о том, что мы знаем и умеем	Повторение целостных элементов танца или танца целиком. Личностная оценка полученных знаний

Методы работы на занятиях

На занятиях используются различные методы обучения: словесный, практический, проблемно-поисковый, самостоятельная работа.

Словесный метод носит теоретико-информационный характер. На занятиях проходит знакомство обучающихся с краткой характеристикой современных бальных стилей танца, с хореографическими терминами и условными выражениями. Для стимулирования деятельности обучающихся используется и интонация.

Практический метод – наглядный показ педагогом движений или комбинаций: название движения или комбинации; показ; краткое описание последовательности; повторный показ; объяснение; осмысление.

Проблемно - поисковый метод – проектирование танцев, комбинаций, изучение творчества других и импровизация на тему, редактирование композиций других.

Самостоятельная работа: повторение упражнений, комбинаций, танцев, постановки.

Материально-техническое обеспечение

Малый хореографический зал с мультимедиа оборудованием.

Дети носят трико для бальных танцев, специальную обувь. В зале должны быть: длинная скамейка, доска объявлений, зеркало, шкаф, стул, стол, кулер с водой.

Содержание программы

Обучение длится 112 часов (тематическое планирование представлено в таблице 3). Дети 10-11 лет относятся к детям школьного возраста по классификации бальных танцев. Дети школьного возраста изучают следующие программы:

– Европейская программа – медленный вальс, танго, венский вальс (правый поворот), квикстеп (быстрый фокстрот).

– Латиноамериканская программа – самба, ча-ча-ча, румба, джайв.

Таблица 3.

Тематическое планирование занятий

№	Разделы	Краткое содержание	Количество часов
1	2	3	4
1.	Введение	Инструктаж по безопасному исполнению упражнений. Правила поведения на танцевальных занятиях	2
2.	Основные понятия в хореографии	Место хореографии в современном мировом искусстве. Просмотр видеоматериалов о творчестве великих танцоров. Понятие о выразительных средствах танцев. Виды танцев. Освоение терминологии танцора. Составление иллюстрированного словарика танцевальных терминов	4
3	Теоретическая часть	<ol style="list-style-type: none"> 1. Характеристика появления бального танца. 2. Разделение бального танца на крестьянский, бытовой и сценический танец. 3. Развитие демократических жанров и форм бытового танца? 4. Характеристика эволюции бального танца в Италии (XV в.). 5. Бальный танец во Франции (XVI – XVII вв.). 6. Массовая эпоха бального 	10

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
		<p>7. танца Англия, Германия (XVIII в.).</p> <p>8. Развитие бального танца в России (XVIII в.).</p> <p>9. Русская школа бального танца.</p> <p>Влияние новых норм общественной жизни на появлении вальса (XIX в.)</p>	
4	<p>Особенности деятельности танцора</p>	<p>Понятие о режиме дня танцора и о здоровом образе жизни.</p> <p>Понятие о природных задатках, способствующих успеху в танцевальном искусстве, и о путях их развития. Понятие об особенностях работы опорно-двигательного аппарата юного танцора. Понятие о профессиональном мастерстве танцора. Правила танцевального этикета</p>	2
5	<p>Технические и методические особенности балльного танца</p>	<p>Постановка корпуса. Позиции ног, рук, головы. Упражнения для головы (повороты, наклоны). Упражнения для корпуса (наклоны вперед, назад, в сторону, круговые движения).</p> <p>Положения рук и позы в парном танце в положении стоя на месте, на простом</p>	10

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
		<p>танцевальном шаге, на шаге польки, шассе, вальса и т.д. Соединение танцевальных движений, поз, переходов, рисунка в танцевальные комбинации. Комбинации собираются в фигуры танца, а фигуры в целый танец. Фигуры танца и весь танец многократно повторяются учащимися и в целях запоминания, и для достижения более грамотного музыкального и выразительного исполнения</p>	
6	<p>Европейская программа – медленный вальс, танго, венский вальс (правый поворот), квикстеп (быстрый фокстрот).</p>	<p>«Медленный вальс» 1. «Закрытые перемены с ПН и ЛН». 2. «Правый поворот». 3. «Левый поворот». 4. «Правый спин поворот». 5. «Виск». 6. «Шассе из ПП». 7. «Правый поворот с хезитейшн». 8. «Поступательное шассе». 9. «Наружная перемена». 10. «Поступательное шассе вправо». 11. «Лок-степ вперед». 12. «Лок назад». 13. «Левое кортэ».</p>	30

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
		<p>«Квикстеп»</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. «Четвертной поворот направо». 2. «Правый поворот». 3. «Прогрессивное шассе». 4. «Лок вперед». 5. «Правый поворот с хезитейшн». 6. «Правый спин-поворот». 7. «Четвертной поворот влево». 8. «Поступательное шассе». 9. «Правый поворот». 10. «Лок назад». 11. «Лок-степ вперед». 12. «Правый поворот с хезитейшн». 13. «Правый пивот поворот». 14. «Правый спин-поворот». 15. «Левый шассе поворот». 16. «Типпл шассе вправо». 17. «Кросс шассе». 18. «Зигзаг». <p>«Поступательное шассе вправо».</p>	
7	Танцевальная подготовка к освоению балльных танцев	Танцевальная разминка. Функциональное назначение и особенности проведения основных видов разминки.	10

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
		<p>Техника прыжков и вращений. Освоение упражнений по исправлению недостатков опорно-двигательного аппарата. Виды тренинга корпуса, бедер, диафрагмы, мимики перед зеркалом, танцевального шага, основных поворотов и т.п.</p>	
8	Этика бального танца	Особенности взаимодействия партнеров, общение в танце	2
9	Латиноамериканская программа – самба, ча-ча-ча, румба, джайв	<p>Ча-ча-ча – 32 такта в минуту, где каждый удар – это шаг, который исходит от бедра.</p> <p>Выполнение повторяющейся группы: приставные шаги.</p> <p>Освоение высокого ритма, переборы</p> <p>Отработка реакции на действие партнера в паре. Повторение танца с элементами настроения.</p> <p>Румба</p> <p>История возникновения танца на основе религиозных латиноамериканских танцев. Развитие в Кубе.</p> <p>Перенос тела, без совершения шага, движения рук, корпуса. Отработка в паре.</p>	30

Окончание табл. 2.

1	2	3	4
		<p>Особенности музыкального рисунка.</p> <p>Джайв</p> <p>Джайв – это быстрый и очень энергичный латиноамериканский танец, ставший популярным в 40-х годах среди молодых американцев, которые адаптировали движения к звучания зарождавшегося рок-н-ролла.</p> <p>Базовый танец – четкая шеститактная последовательность движений ног. Базовое движение рассчитано на 6 тактов, и ритм такой: 1-2-3-и-4, 5-и-6.: «рок-шаги», тройной шаг влево под названием «шоссе», а на пятый и шестой такты – тройной шаг, или «шоссе», вправо</p> <p>Знакомство со сложными версиями джайва, некоторые из которых включают в себя подкрутку партнерши.</p> <p>Отработка зеркальности движений в танце</p>	
10	Организация концертных выступлений	Обсуждение графика, работа с родителями и гостями	12

Ожидаемые итоги реализации воспитательной программы обучающихся хореографическому искусству обобщены в таблице 4.

Таблица 4.

Планируемые результаты реализуемой программы воспитания

Требования ФГОС	Реализация требований ФГОС в программе	Оцениваемые показатели уровня воспитанности
1	2	3
Личностные результаты	готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению	любопытность, трудолюбие, отношение к себе внутренняя культура (показатели: проявление таких нравственных качеств, как чуткость, отзывчивость, доброта, старание), толерантность как черта личности
Метапредметные результаты	трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей;	бережное отношение к природе, красота в жизни школьника
Предметные результаты	готовность к духовной, культурной и социальной преемственности поколений, свободолюбие как способность к сознательному личностному, профессиональному, гражданскому и иному самоопределению и развитию в сочетании с моральной ответственностью личности перед семьёй,	отношение к педагогу (показатели: уважительность, вежливость, правильное восприятие критических замечаний педагога); эстетика внешнего вида (показатели: опрятность, подтянутость,

Окончание табл. 2.

1	2	3
	<p>обществом, Россией, будущими поколениями; готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки «становиться лучше»</p>	<p>чистоплотность). Этническая толерантность формирование чувства ритма, выполнение ритмических комбинаций; восприятие музыкальных особенностей произведений; согласование музыки с движениями.</p>
<p>Коммуникативные</p>	<p>способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата; осознание ценности других людей, ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение им противодействовать</p>	<p>отношение к школе внешняя культура (показатели критерия: общительность, поведение, аккуратность, дисциплинированность); социальная толерантность</p>

Выводы по главе 3

В третьей главе разработан дизайн исследования организации воспитательной работы в хореографическом коллективе, выделены этапы работы, определена база исследования. Выбраны валидные методики оценки уровня воспитанности участников хореографического коллектива. На основе методик предложено оценивать воспитанность как комплексное свойство личности, определяющее сформированность личностных качеств. На основе концепции Н.Е. Щурковой [85] определен уровень воспитанности с позиции сформированности гармоничной личности с учетом комплексного подхода, отражающего взаимосвязь различных направлений воспитания.

Основными особенностями программы организации воспитательной работы являются:

1. Использование на всех занятиях теоретического материала, раскрывающего исторические особенности возникновения и развития танцевального искусства и культурологические аспекты взаимодействия между людьми в танце и роли танцевального искусства в социуме.

2. Направленность учебно-воспитательного процесса не только на формирование хореографических навыков, но и на формирование метапредметных универсальных учебных действий предусмотренных стандартом.

3. Оценка уровня воспитанности членов хореографического коллектива.

ГЛАВА 4. Результаты исследования и их обсуждение

4.1. Обобщенные результаты оценки уровня воспитанности обучающихся хореографического коллектива до эксперимента

С целью оценки уровня сформированности воспитанности младших подростков, обучающихся в хореографическом коллективе бального танца, на начальном этапе исследовательской работы проведена диагностика данного педагогического конструкта. Обобщенные результаты экспертной оценки уровня воспитанности девочек и мальчиков 10-11 лет, обучающихся в хореографическом коллективе бального танца, диагностированной при помощи методики Н.П. Капустиной [29], обобщены в таблице 5.

Представленные в таблице 5 показатели, отражают шесть основных критериев уровня воспитанности обучающихся. Как видно из данных таблицы все исследуемые показатели мальчиков и девочек не имеют выраженных достоверных различий, что позволило указать средний балл критериальных оценок уровня воспитанности общей выборки обучающихся в хореографов «бальников». Все исследуемые критерии уровня воспитанности, кроме среднего показателя любознательности, соответствуют среднему уровню выраженности. Причем наименьшее выражение имеют показатели шкалы отношение к школе, соответствующие бальной оценке нижней границы среднего уровня. Вероятно, дополнительная образовательная деятельность вызывает затруднения в овладении основной образовательной программ школы. Также являются относительно низ-

кими (на нижней границы среднего уровня) и схожими в гендерном выражении показатели, описывающие бережное отношение к природе, что отражает минимальную степень контактов обследованных детей с живыми организмами (взаимодействие лишь по необходимости) у большинства обучающихся в хореографическом коллективе бального танца.

Таблица 5

Среднегрупповые показатели уровня воспитанности обучающихся в хореографическом коллективе на констатирующем этапе педагогического эксперимента, (M±m).

Показатели воспитанности	Девочки (n=12)	Мальчики (n=12)	р-уровень	Средний балл по группе
Любознательность	3,7±0,84	4,3±0,81	0,57	4,0±0,84
Трудолюбие	4,1±0,44	3,2±0,75	0,13	3,7±0,75
Бережное отношение к природе	3,1±0,59	2,9±0,37	0,93	3,0±0,48
Отношение к школе	3,0±0,92	2,9±0,71	0,84	2,9±0,79
Красивое в жизни школьника	4,3±0,64	3,1±0,73	0,23	3,6±0,70
Отношение к себе	2,7±0,84	3,7±0,85	0,38	3,2±0,83

Примечание: р-уровень – показатель достоверности межгрупповых различий при $p < 0,05$.

При этом показатели любознательности соответствуют нижней границе хорошего уровня. Данная характеристика поиска нового и интересного в тривиальных процессах жизнедея-

тельности свойственная возрасту ребенка 10-11 лет. Причем у мальчиков данный показатель относительно преобладает над средними значениями девочек в среднем на 16%. Важно отметить, что, несмотря на отсутствие достоверных гендерных различий в выраженности критериальных показателей воспитанности по методике Н.П. Капустиной [29], отмечаются относительные межполовые различия в выраженности диагностируемых средних значений показателей. Относительные различия средних значений группы девочек от группы мальчиков, помимо шкалы любознательность, отмечены в показателях шкалы «трудолюбие»: у девочек данный балл в среднем на 30% выше, чем у мальчиков, что характеризует большую старательность и внимание девочек по сравнению с мальчиками, стремление помощи другим в делах, с возможностью обращаться за помощью в трудных ситуациях.

Наибольшие межгрупповые различия между девочками и мальчиками отмечены в критериях «красоты в жизни» и «личностного отношения». Так, в частности, девочкам больше свойственна аккуратность в делах и внешнем виде, умеренная общительность. У мальчиков же данного возраста отмечена большая замкнутость, иногда прослеживается небрежность в деятельности и внешнем виде. Средние балльные оценки по данному критерию у девочек примерно на 40% больше, нежели у мальчиков хореографов. При этом средний балл по критерию воспитанности «отношение к себе» в группе девочек хореографов примерно настолько же (37%) ниже средней оценки мальчиков. Что отражает большую выраженность уровня притязания к своей личности у девочек нежели у мальчиков.

Далее нами проведен частотный анализ распределения обучающихся по уровням выраженности отдельных критериев воспитанности. Обобщенные результаты распределения обследованных по уровням воспитанности представлены на рис. 2.

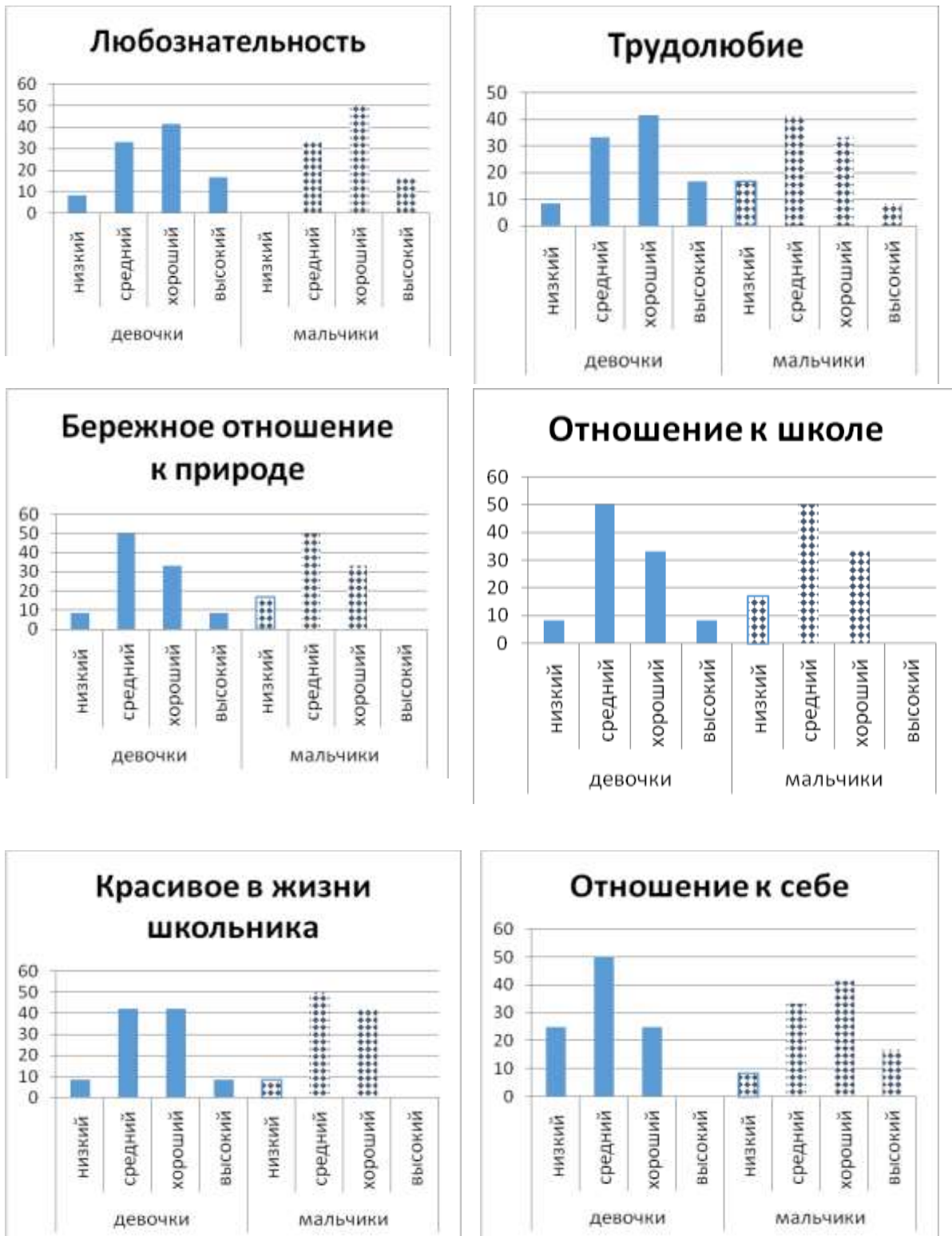


Рис. 2. Частотное распределение обучающихся в хореографическом коллективе по показателям воспитанности, %

Остановимся кратко на распределении обследованных по критериальным показателям уровня воспитанности. Так качественное распределение обучающихся 10-11 лет по показателю любознательности характеризуется большим числом мальчиков с хорошими уровневými значениями (примерно на 10%) и отсутствием лиц с низкими показателями.

Показатели трудолюбия имеют зеркальное распределение признака в группе мальчиков и девочек, причем у последних он смещен в сторону хорошего и высокого уровня. У мальчиков при доминировании среднего уровня констатировано больше лиц с низкими значениями критерия. Показатели бережного отношения к природе и отношения к школе имеют примерно одинаковое выражение в обеих группах. Превалирующими показателями являются средний уровень выраженности данных критериев воспитанности. При этом в группе девочек имеются единичные лица, характеризующиеся высоким уровнем критериев, в группе мальчиков не выявлено лиц с высокими значениями данных критериальных показателей воспитанности. А также отмечено незначительное превышение числа обучающихся в группе мальчиков с низким уровнем по выше обозначенным шкалам.

Распределение обучающихся по показателю, отражающему «красоту в жизни школьника» указывает на то, что в группе девочек равное число лиц со средним хорошим уровнями (соответствующее превалирующему большинству, в сумме более 80%), при единичных показателях с низким и высоким уровнями. У мальчиков превалируют показатели среднего уровня (около 50%) и хорошего уровня (чуть более 40%), и отмечен единичный случай низкого уровня, но при этом нет обследованных с высокими показателями по данному критерию воспитанности.

Достаточно разное распределение диагностировано в обследованных группах девочек и мальчиков по критерию «отношение к себе». Так, примерно у 25% девочек отмечен низкий уровень данного критерия воспитанности. Доминирующее вы-

ражение имеет средний уровень (около 50% обследованных). Не более четверти обследованным девочкам свойственен хороший уровень. В группе мальчиков преобладают лица с хорошим уровнем отношения к своей личности (около 40%). Также диагностирован единичный случай низкого уровня данного критерия воспитанности. Число лиц с высоким уровнем в два раза превышает число лиц с низким уровнем.

В целом среднегрупповые показатели разных аспектов воспитанности обучающихся в хореографическом коллективе по бальным танцам соответствуют качественному распределению уровней данных критериев воспитанности у обследованных.

Таким образом, воспитанность обучающихся хореографическому искусству, как совокупность субъективных показателей сформированного отношения, к разным аспектам жизнедеятельности обучающегося, характеризуется относительно удовлетворительным уровнем выраженности. Констатирующий средний уровень поведенческой культуры, этикета и взаимодействия. При этом преобладание среднего уровня и наличие отдельных лиц с показателями низкого уровня воспитанности по отдельным критериям обуславливают необходимость совершенствования данного личностного качества обучающихся хореографии по направлению бальные танцы.

Следующим блоком исследования явилась оценка уровня толерантности, как одного из важных показателей воспитанности, отражающего принятие иного рода мировоззренческих и ценностных ориентиров субъектов взаимодействия. Количественные результаты диагностики уровня сформированности толерантности обучающихся хореографическом коллектива, проведенной с помощью опросника «Индекса толерантности» Г.У. Солдатовой [73], представлены на рис. 3.

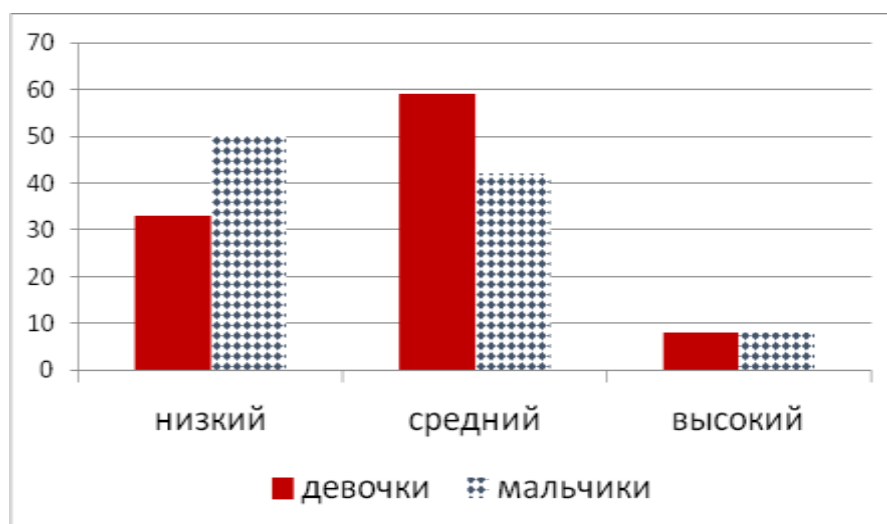


Рис. 3. Общий уровень толерантности у обучающихся хореографического коллектива 10-11 лет, %

Анализируя данные рисунка 3, видно, что в группе мальчиков преобладает низкий уровень толерантности (свойственный примерно 60% обследованных мальчиков), в то время как в группе девочек преобладающим является средний уровень (свойственный более чем 60% обследованных девочек). Частотное распределение обследованных подростков имеет достоверный уровень различий признака ($\chi^2=7,13$, при $p=0,03$). Из полученных результатов можно заключить, что у девочек 10-11 лет, занимающихся хореографией, психологическое свойство терпимости и принятия других значимо развито лучше, чем у мальчиков данного возраста и данной образовательной деятельности. Как известно из литературы [9], подростковый возраст является оптимальным возрастным периодом становления и развития толерантных отношений, обеспечивающим должный уровень коммуникативной активности и оптимальные условия для самовыражения и совершенствования культуры терпимости к индивидам разной социальной и религиозной и национальной принадлежности.

Далее с целью качественной оценки разных аспектов толерантности проведена сравнительная характеристика с применением субшкал теста-опросника. На рисунке 4 представлено распределение обследованных младших подростков по данным субшкалы этнической толерантности, отражающей субъективное позиции индивида к представителям иных этнических групп, а также установки в области межкультурного взаимодействия.

Из данных рисунка 4 следует, что в целом нет существенных различий в распределении качественной оценки этнических компонентов толерантности обследованных обеих групп (критерий $\chi^2=3,81$, при $p=0,15$).

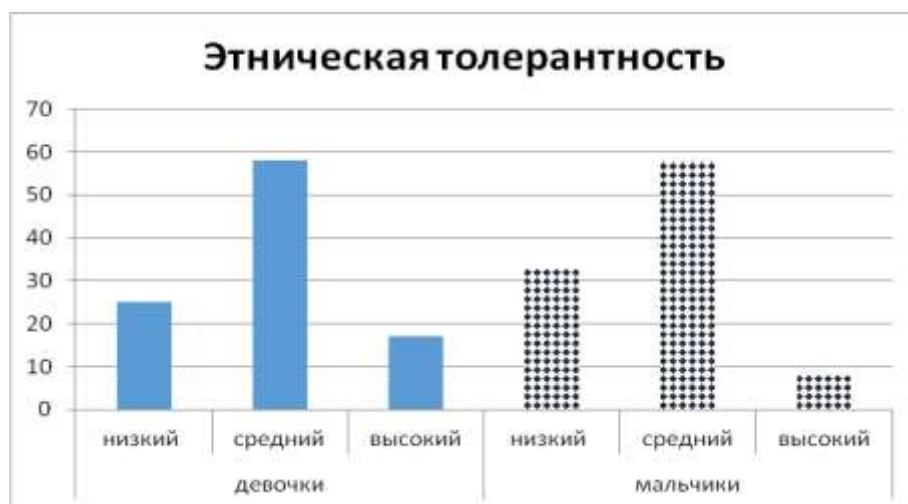


Рис. 4. Уровни выраженности этнической толерантности у обучающихся хореографии бального танца на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Превалирующему числу подростков свойственен средний уровень данного качества (около 60% в каждой группе), порядка 25-30% обследованных имеют низкий уровень развития данного качества, что отражается в религиозной, социальной нетерпимости и нивелирования ценностей иной культуры, что говорит о необходимости создания педагогических условий спо-

собствующих развитию данного свойства личности. Ведь мы проживаем в многонациональном государстве с множеством этносов и культур.

На рисунке 5 представлено распределение обследованных младших подростков по данным субшкалы социальной толерантности на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Субшкала социальная толерантность оценивает субъективные отношения к разным социально неблагополучным группам индивидов и установки личности по отношению к отдельным социальным процессам.

Полученное распределение признака указывает на достоверно большее число мальчиков с низкими значениями социальной толерантности ($\chi^2=9,39$, при $p=0,01$). При этом количество со средним уровнем исследуемого показателя толерантности в обеих группах имеет равное выражение.

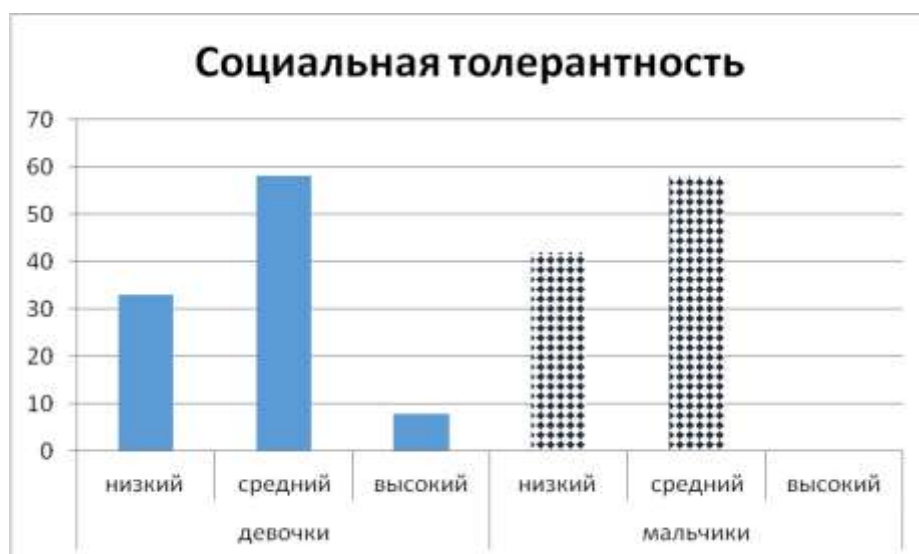


Рис. 5. Уровни выраженности этнической толерантности у обучающихся хореографии бального танца на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

На рисунке 6 обобщено распределение младших подростков, занимающихся бальными танцами в системе дополнитель-

ного образования, по критерию толерантности, как личностной черты индивида.

Как известно, показатели толерантности, как личностного компонента ориентировано на оценку личностных свойств: установок и взгляды, обуславливающие позиции отношение человека к окружающему социуму.

Из данных рисунка видно, что при среднем уровне выраженности изучаемого признака в обеих исследуемых группах (74% у девочек и 68% у мальчиков), отмечается преобладание числа лиц мужского пола по сравнению с низким уровнем личностного компонента толерантности примерно в два раза. При этом в группе девочек констатировано наличие единичного случая с высокими показателями по диагностируемой шкале. Межгрупповое распределение в исследуемых группах по показателю толерантности как личностной черты имеет достоверный уровень различий ($\chi^2=13,85$, при $p<0,001$).

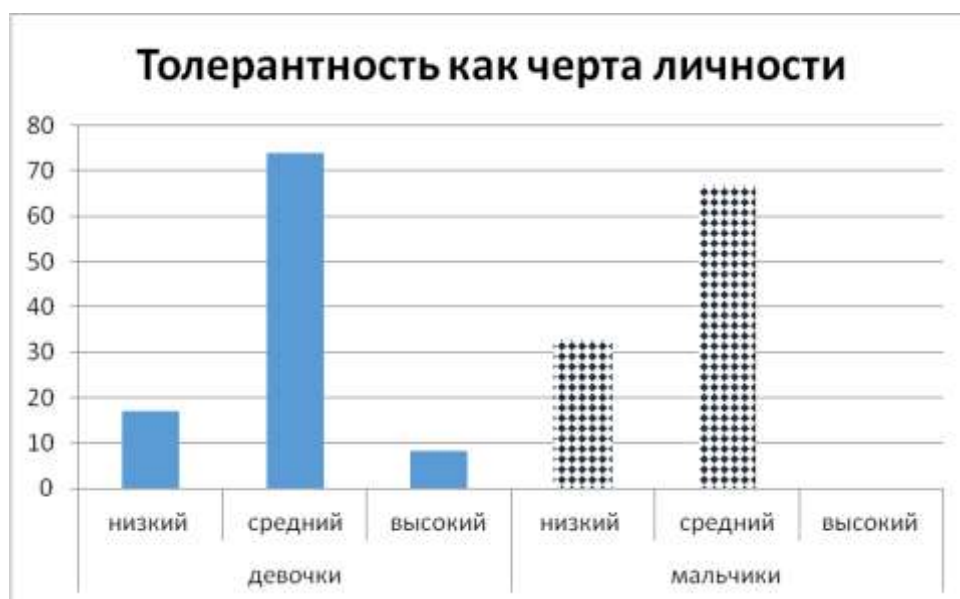


Рис. 6. Уровни выраженности толерантности, как черты личности у обучающихся хореографии бального танца на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

Таким образом, превалирование в исследуемой группе младших подростков 10-11 лет, занимающихся хореографией по направлению балльные танцы, средне-низкого уровня толерантности, определяет важность и необходимость совершенствования данного компонента общей культуры и воспитанности обучающихся.

Завершающим блоком исследований констатирующего этапа педагогического эксперимента было заполнение диагностической карты по параметрам, характеризующим поведенческие компоненты воспитанности обучающихся хореографическому искусству. На основе экспертных оценок построена диаграмма распределения уровней выраженности компоненты воспитанности обучающихся младших подростков 10-11 лет хореографии балльного танца (рис. 7).

Из данных, приведенных на рисунке, следует, что по всем диагностируемым критериям воспитанности у обследованных мальчиков и девочек преобладает средний уровень выраженности. При этом в гендерном аспекте отмечены некоторые различия в выраженности поведенческих компонентов воспитанности обучающихся.

Так среди пяти диагностируемых поведенческих критериев наибольшие различия между мальчиками и девочками отмечены в показателях оценивающих отношение к педагогу: уважительности и вежливости, адекватного восприятия критики педагога ($\chi^2=27,23$ при $p<0,001$). Так если в группе девочек в основном выражен средний уровень данного показателя (примерно 75%), при отсутствии низких показателей, то у мальчиков примерно четверть обследованных имели низкий уровень уважительного и принимающего отношения к педагогу.

В процессе исследования также отмечены достоверные межполовые различия в критерии «внутренняя культура», характеризующего нравственные качества доброжелательности и отзывчивости, эмпатии индивидов ($\chi^2=17,60$, при $p<0,001$). У

мальчиков данное свойство развито в меньшей степени, чем у девочек, что в целом соответствует гендерным особенностям возрастно-полового развития подростков.

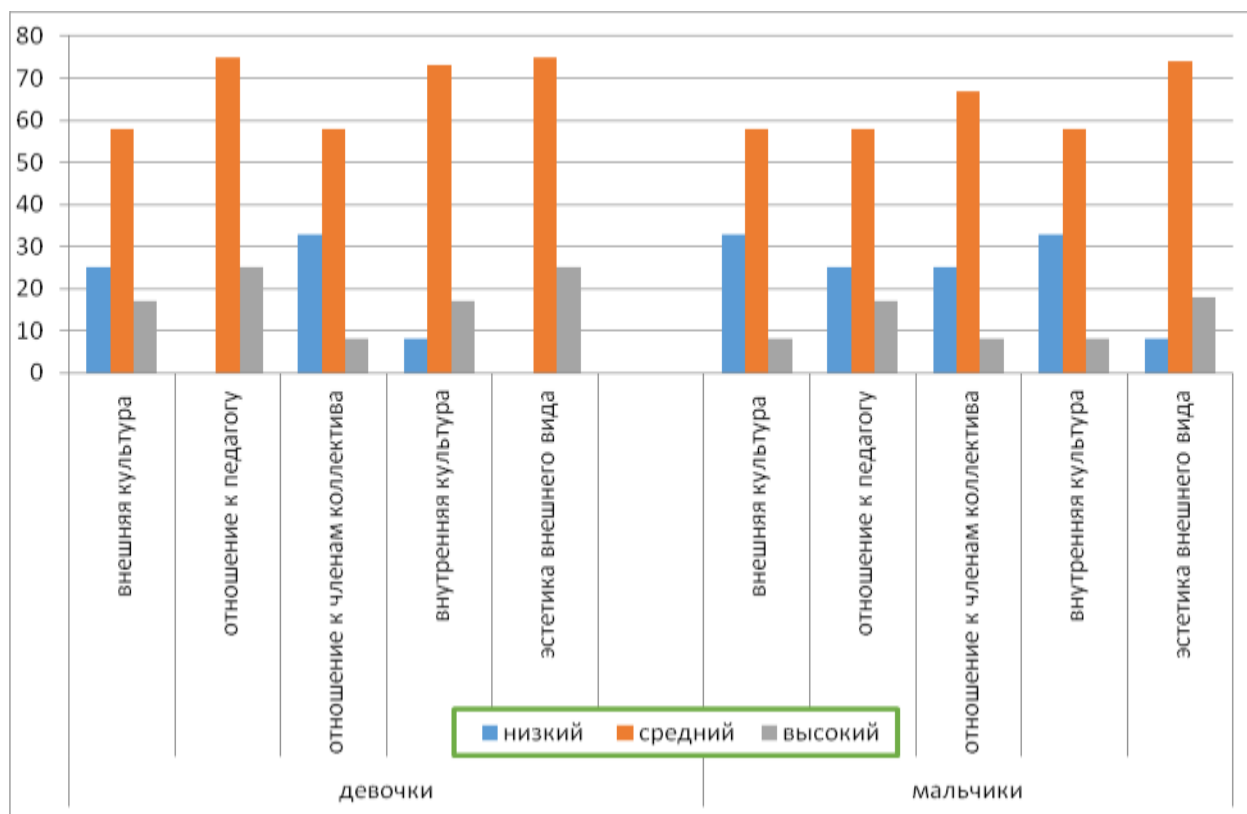


Рис. 7. Уровни выраженности критериев воспитанности обучающихся хореографии бального танца на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %

В критериях «внешняя культура», отражающего открытость и общительность в поведении, дисциплинированность, и «эстетика внешнего вида» отмечено незначительное преобладание мальчиков с низкими значениями, обусловленного меньшим числом обследованных с высокими показателями по сравнению с аналогичным числом обследованных девочек.

Интересно распределение обследованных по показателю «отношение к членам коллектива». Так при преобладании среднего уровня выраженности показателя в обеих группах обследо-

ния, у девочек констатировано большее число обучающихся с низким уровнем развития данного показателя, то есть у девочек менее развито умение коллективного взаимодействия и ответственности.

Таким образом, обобщив результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента, можно с уверенностью заключить, что в целом для обучающихся 10-11 лет в хореографическом коллективе бальному танцу, свойственен удовлетворительный уровень сформированности разных компонентов комплексного свойства личности – воспитанности. При этом уровень воспитанности девочек и мальчиков в некоторых аспекта гармонизации имеет относительные или достоверные различия. Наличие лиц с низкими критериальными показателями воспитанности, обуславливает необходимость организации особых педагогических условий, разработки педагогических программ по совершенствованию данного свойства личности в условиях хореографического образования.

4.2. Обобщенные результаты оценки уровня воспитанности обучающихся хореографического коллектива после внедрения воспитательной программы

В рамках данной главы проанализированы данные комплексной оценки уровня воспитанности обучающихся бальным танцам в хореографическом коллективе в возрасте 10-11 лет после внедрения воспитательной программы. Реализация программы совершенствования воспитанности обучающихся хореографическому искусству в системе дополнительного образования позволила определить изменения уровня воспитанности и

слагающих ее критериальных показателей на контрольном этапе педагогического эксперимента.

Степень развития уровня воспитанности младших подростков 10-11 лет, обучающихся в хореографическом коллективе по направлению «бальные танцы» в динамике реализации педагогического эксперимента оцениваемая при помощи методики Н.П. Капустиной [29] представлена в таблице 6.

Как видно из данных таблицы 6, применение программы развития личностного свойства воспитанности у обследованных подростков способствует совершенствованию и повышению уровня всех критериальных показателей, полученных в ходе повторной психодиагностики. Прирост критериальных показателей общей выборки обследованных составил от 15% (по показателю любознательности) до 40% (по показателю уважительного отношения к природе), причем прирост данного показателя имеет достоверное выражение ($p < 0,05$). Показатели трудолюбия и красоты в жизни школьника увеличились на 24% и 22% соответственно. Примерно на 30% возрос средний балл по показателям отношения к школе и отношения к себе.

В целом средний балл по показателям любознательности и трудолюбия за период реализации воспитательной программы возрос до высокого уровня, остальные показатели усовершенствовались до хорошего уровня развития.

Остановливаясь на гендерных особенностях развития данного личностного свойства обследованных, можно констатировать однонаправленный вектор улучшения показателей. В группе девочек три анализируемых показателя увеличили свой балл со среднего уровня до хорошего: критериальные показатели любознательности, бережного отношения к природе (прирост показателя имел достоверное выражение признака, $p < 0,05$) и отношение к школе. Показатели трудолюбия и красоты в жизни обучающихся девочек возрос с хорошего среднего балла до высокого значения. Также достоверно возросли показатели

отношения к своей личности с низкого (более 48%, при $p < 0,05$) с низкого значения уровня до хорошего.

Таблица 6.

Динамика уровня воспитанности 10-11-летних обучающихся хореографии бального танца до и после реализации воспитательной программы, ($M \pm m$)

Показатели воспитанности	Девочки (n=12)		Мальчики (n=12)		Средний балл по группе	
	до	после	до	после	до	после
Любознательность	3,7± 0,84	4,4± 0,81	4,3± 0,81	4,9± 0,84	4,0± 0,84	4,6± 0,84
Трудолюбие	4,1± 0,44	4,8± 0,47	3,2± 0,75	4,4± 0,71	3,7± 0,75	4,6± 0,80
Бережное отношение к природе	3,1± 0,59	4,4± 0,51*	2,9± 0,37	4,0± 0,39*	3,0± 0,48	4,2± 0,40*
Отношение к школе	3,0± 0,92	3,9± 0,92	2,9± 0,71	3,9± 0,71	2,9± 0,79	3,9± 0,80
Красивое в жизни школьника	4,3± 0,64	4,9± 0,74	3,1± 0,73	4,1± 0,73	3,6± 0,70	4,4± 0,82
Отношение к себе	2,7± 0,84	4,0± 0,69*	3,7± 0,85	4,5± 0,81	3,2± 0,83	4,3± 0,80

*Примечание**: достоверность сдвига показателя по Т-критерию Стьюдента, при $p < 0,05$

В группе мальчиков на завершающем этапе педагогического эксперимента высокий уровень имели следующие критериальные показатели воспитанности: «любознательность» и «отношение к себе». При этом данные шкалы имели наименьший прирост в группе мальчиков (12% и 22% соответственно). Среднегрупповые показатели других четырех показателей вос-

питанности изменили свое значение со среднего уровня до показателей хорошего уровня. При этом средний прирост данных шкал составил порядка 35%.

Полученные результаты личностного развития воспитанности в ходе реализации программы воспитания, отражает эффективность применяемых методов и педагогических средств, ориентированных на воспитание успешно социализированной личности. При этом следует отметить, что программа, учитывая индивидуальные особенности сформированности отдельных компонентов воспитанности, способствует акмеологическому принципу развития неимение сформированных качеств и совершенствованию наличных духовно-нравственных и ценностных характеристик личности.

Целенаправленная образовательная деятельность, осуществляемая в процессе реализации программы воспитания в условиях хореографического обучения младших подростков 10-11 лет, ориентированная на развитие духовности, общечеловеческих ценностей и социальных установок позволила повысить эффективность выдержки и сдержанности, принятия чужих недостатков или иных ценностей (толерантности). Динамика развития толерантности в процессе реализации программы воспитания 10-11-летних обучающихся бальным танцам обобщена на рис. 8.

Анализируя полученные данные можно констатировать положительную динамику общего уровня толерантности обследованных младших подростков в ходе реализации программы воспитания. Так в группе девочек отмечено достоверное ($\chi^2=77,20$, при $p<0,001$) снижение числа обследованных с низким уровнем толерантности в четыре раза и соразмерное возрастание лиц со средним и высоким уровнями данного свойства личности.

В группе мальчиков также отмечена достоверная положительная динамика ($\chi^2=14,98$, при $p<0,001$) общего уровня толерантности. Число мальчиков с низким уровнем принятия чужих ценностей и терпимости к ним снизилось в два раза (с 50% до

25%). При этом в соразмерно возросло число лиц со средним уровнем исследуемого свойства личности. Увеличение числа обследованных мальчиков с высокими показателями возросло не значительно.

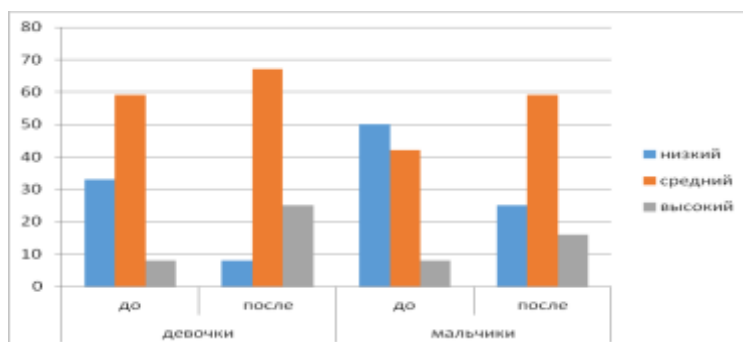


Рис. 8. Распределение 10-11-летних обучающихся бальным танцам по уровню толерантности до и после реализации программы воспитания, %

Важно отметить, что по завершении реализации программы воспитания в общей выборке обследованных, вне зависимости от половой принадлежности, преобладает средний уровень выраженности личностного свойства терпимости и принятия других. При этом обращает на себя внимание факт постепенности развития данного свойства, которое требует системности, комплексности и длительности педагогического воздействия.

Далее кратко проанализируем уровневые критериальные показатели толерантности обследованных младших подростков 10-11 лет, обучающихся хореографии бального танца в системе дополнительного образования. На рисунках 8-10 представлена динамика разных критериальных показателей толерантности обследованных мальчиков и девочек.

Полученные на рисунке 9 результаты указывают на относительную положительную динамику в ходе реализации программы воспитания обследованных. Отмечены лишь единичные случаи возрастания среднего и высокого уровня этнической

толерантности. В связи с этим можно заключить, что развитие способности младших подростков проявлять терпимость к малознакомому образу жизни и национальным традициям, идеям и верованиям требует более глубокой внутриличностной работы, которая, вероятно, в силу незрелости личностного духовно-ценностного компонента обуславливает более длительный период развития данной способности личности.

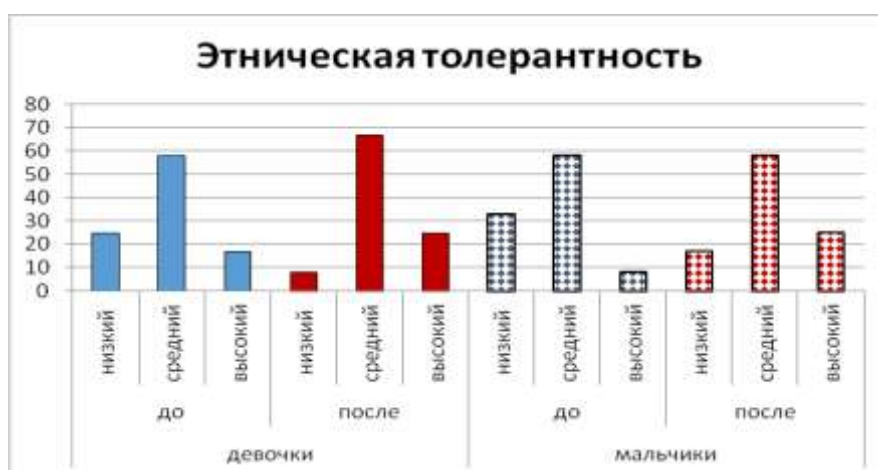


Рис. 9. Распределение 10-11-летних обучающихся бальным танцам по уровню этнической толерантности до и после реализации программы воспитания, %

В то же время субшкалы социальной толерантности (рис. 11) и толерантности как черты личности (рис. 10) в обеих группах имели более выраженные изменения.

Так в обеих группах отмечено снижение низкого обеих субшкал при соразмерном возрастании среднего и высокого уровней. При этом в группе девочек положительная динамика более выражена, чем в группе мальчиков что в целом соответствует гендерным стереотипам социального и личностного развития лиц мужского пола.



Рис. 10. Распределение 10-11-летних обучающихся балльным танцам по уровню толерантности, как черты личности до и после реализации программы воспитания, %

Полученные результаты в целом отражают положительную динамику и указывают на эффективность применяемых методов и средств совершенствования толерантных свойств личности подростков, которая способствует согласованности и большему взаимопониманию в межличностном взаимодействии.



Рис. 11. Распределение 10-11-летних обучающихся балльным танцам по уровню социальной толерантности до и после реализации программы воспитания, %

Третьим блоком исследовательской работы контрольного этапа педагогического эксперимента явилось проведение экспертной оценки и ее интерпретирование по параметрам, отражающим поведенческие компоненты воспитанности младших подростков 10-11 лет, обучающихся хореографии бального танца. В таблице 7 обобщены данные, отражающие динамику уровней выраженности основных критериев диагностической карты оценивающей воспитанность обследованных до и после реализации программы воспитания.

Из данных таблицы видно, что применение программы воспитания в группе младших подростков в условиях хореографического образования способствует качественному улучшению показателей поведенческих характеристик, отражающих социально-психологическое свойство воспитанности личности обследованных.

Непараметрический критерий χ^2 -Пирсона позволил оценить значимость различий между качественными характеристиками обследуемой выборки с учетом гендерной принадлежности до и после реализации программы воспитания.

Полученные результаты свидетельствуют о достоверном возрастании числа обследованных со средними и высокими результатами экспертных оценок. Так в частности, в группе девочек значимое изменение претерпели три критериальных показателя: внешняя и внутренняя культура, а также отношение к членам коллектива.

Таблица 7

Таблица 7. Распределение 10-11-летних обучающихся хореографии бального танца по уровню критериев воспитанности до и после реализации программы воспитания, %

Показатели	девочки						мальчики					
	до			после			до			после		
	низ- кий	сред ний	высо- кий	низ- кий	сред ний	высо- кий	низ- кий	сред ний	высо- кий	низ- кий	сред ний	высо- кий
внешняя культура	25	58	17	0	58	42*	33	58	9	9	58	33*
отношение к педагогу	0	75	25	0	42	58	25	58	17	0	75	25*
отношение к членам коллектива	33	58	9	9	58	33*	25	66	9	9	66	25*
внутренняя культура	9	74,5	17	0	58	42*	33	58	9	9	74	17*
эстетика внешнего вида	0	75	25	0	42	58	9	74	17	0	75	25*

*Примечание**: достоверные изменения частоты распределения признака (при $p < 0,05$).

Прирост показателей с высоким уровнем на завершающем этапе педагогического эксперимента по выше обозначенным критериям в группе девочек составил примерно 25%. Возрастание критериальных оценок «отношение к педагогу» и «эстетика внешнего вида» обусловлено перераспределением числа обследованных девочек со среднего на высокий уровень. Отсутствие достоверности объясняется изначально высокими показателями девочек по данным критериям.

В группе мальчиков все анализируемые показатели имели достоверное увеличение уровневых показателей обследованных. При этом в группе мальчиков менее выражен прирост высокого уровня (от 8% по показателю «внутренняя культура» до 24% по показателю «внешняя культура»). Достоверные изменения признака в основном обусловлены перераспределением обследованных с низким уровнем экспертных оценок на средний уровень.

Таким образом, смещение экспертных оценок уровня воспитанности обследованных младших подростков 10-11 лет, хореографического коллектива бального танца в ходе реализации воспитательной работы со средне-низкого до средне-высокого уровня убедительно доказывает эффективность целенаправленная деятельность по формированию и развитию базовых социально-психологических характеристик личности, определяющих поведенческие особенности воспитанности младших подростков.

Выводы по главе 4

Полученные результаты исследования позволило сформулировать следующие выводы.

1. Оценка уровня воспитанности, как комплексного свойства личности, проведенная на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражает удовлетворительный уровень сформированности, разных компонентов воспитанности младших подростков 10-11 лет.

2. Констатировано преобладание среднего уровня поведенческой культуры, этикета и социального взаимодействия и средне-низкого уровня толерантности. Наличие обследованных с показателями низкого уровня воспитанности по отдельным критериям обуславливают необходимость совершенствования данного личностного качества обследованных.

3. Реализация программы воспитания в ходе образовательной деятельности младших подростков 10-11 лет, обучающихся бальной хореографии, обеспечивает совершенствование и развитие, как отдельных компонентов воспитанности, так и интегральных социально-психологических характеристик личности: морально-ценностных, духовных и этических, определяющих поведенческие особенности воспитанности младших подростков, что убедительно доказывает эффективность применяемой программы воспитания.

4. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента отражают положительную динамику уровня воспитанности и толерантности от средне-низкого уровня к более высокому.

5. Полученные результаты соответствует цели и задачам исследовательской работы и подтверждают гипотезу о том, что применение авторской программы воспитания способствует совершенствованию повышению уровня воспитанности членов хореографического коллектива.

ГЛАВА 5. Психолого-педагогические аспекты организации работы педагога-хореографа

5.1. Организация работы педагога творческого коллектива с использованием арт-терапии

В подготовке описания данной части исследования широко использованы материалы работ Д.Г. Клыковой, Н.А. Белоусовой [5], Л.А. Клыковой [31], а также материалы учебно-исследовательской группы под руководством Н.А. Белоусовой.

Особым видом деятельности педагога-хореографа является арт-терапия, это вид психотерапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека. Танцевальные терапевты работают с людьми с разнообразными эмоциональными проблемами, снижением интеллектуальных возможностей и тяжелыми заболеваниями. Они трудятся в психиатрических больницах, поликлиниках, центрах психического здоровья, тюрьмах, спецшколах и имеют частную практику. Они занимаются с людьми всех возрастов в групповой и индивидуальной терапии. Некоторые даже проводят исследования! Танцтерапевты стараются помочь людям развить навыки общения, понять позитивный образ себя и почувствовать индивидуальную эмоциональную стабильность. Корни танцевально-двигательной терапии восходят к древним цивилизациям, в которых танец являлся важной составляющей частью их жизни. Вероятно, люди начали танцевать и использовать движение тела как средство коммуникации задолго до возникновения разговорного языка, когда в их общении в основном преобладали жесты и условные сигналы. Та-

ким образом, танец являлся выражением самых важных аспектов в зарождении и формировании культуры.

Движения, которые люди производят во время своей ежедневной работы, могут войти в танцевальный стиль, в танцевальную форму конкретно этой культуры. Например, широкая и устойчивая стойка эскимоса с быстрыми, напоминающими стрелы движениями рук, которые были необходимы для подледного лова рыбы и метания копья, была включена в танец. Общественные ценности и нормы передавались из поколения в поколение через танец, таким образом, поддерживая механизм выживания и передачи культурных ритуалов

Именно этот выразительный и коммуникативный аспект танца, конкретное выражение эмоций на предвербальном и физическом уровне в совместных движениях под общий ритм, характерных для примитивных обществ, и оказали влияние на развитие танцевально-двигательной терапии. Ощущения и чувство единения и гармонии, которые возникают в групповых танцевальных ритуалах, дают людям эмпатическое понимание друг друга.

Танец позволяет человеку без риска высказать все, что пожелает и даже то, что сложно выразить словами; он может, как стимулировать, так и придавать форму глубоко скрытым фантазиям, таким образом, символически выражая человеческие возможности и конфликты. Так как танец использует естественную радость, энергию и ритм, которые доступны всем, он способствует развитию осознания, понимания «Я». Движение изменяет ощущения. Эти изменяющиеся физические ощущения частенько обостряются в танце. Они обеспечивают тот базис, на котором возникают и выражаются чувства. То, что находилось на предвербальном и бессознательном уровне, частенько кристаллизуется в конкретное чувство и личностное переживание. Именно признание этих элементов, изначально присущих танцу, и привело к их использованию в танцевально-двигательной терапии.

Революционные изменения в танцевальном искусстве, происшедшие в первой половине XX века, определили развитие ТДТ.

Опыт Айседоры Дункан и Мэри Вигман показывают, что через тело мы переживаем и отвечаем жизни. Отбросив в сторону строгую и структурированную технику балета, они поощряли конкретное, прямое выражение индивидуальности средствами танца. Танцевальная терапия появилась как профессия в 40-е гг. XX века благодаря работе Мэрион Чейс. Открытие психологических аспектов танца чаще всего связывают с ее именем. В тот же период другие танцоры также стали использовать танцевальную терапию, чтобы помочь людям лучше чувствовать свое тело и самих себя.

В 1966 г. была основана Американская Ассоциация Танцевальной Терапии (ADTA) и танцевальная терапия стала признанным и формально организованным движением.

Например, основоположник телесной психотерапии, известный психоаналитик Лоуэн видел, что у многих его клиентов нет ощущения твердой почвы под ногами. Иметь «почву под ногами» быть в энергетическом соприкосновении с реальностью, чувствовать уверенность и стабильность крайне важно для психологического и физического здоровья. Получить «заземление», прочувствовать его и закрепить в теле – в этом и состоит главная задача техник танцевально-двигательной терапии.

И тут уместно вспомнить систему форм усилий Р. Лабана, которая оказала мощнейшее влияние на развитие телесной психотерапии, танцевальной психотерапии и хореографии и позволила анализировать двигательное поведение человека с точки зрения четырех факторов (пространства, времени, силы и течения) и на этой основе строить программу развития.

В результате этих исследований танец начал рассматриваться не только как социокультурное явление, но и как социально-психологическое и психофизиологическое – как форма невербальной коммуникации и самовыражения. Все это приве-

ло к возникновению в США в конце 1940-х гг. нового психиатрического направления – танцевальной психотерапии, где танец использовался как способ лечения психиатрических больных с так называемым «военным неврозом».

Первыми танцевальными психотерапевтами были профессиональные танцоры. Под влиянием работ известного философа К. Юнга Мэри Уайтхаус начинает анализировать процессы бессознательного, используя технику «активного воображения» и понятие «архетипического движения».

Ее взяли на вооружение такие танцевальные психотерапевты «второй волны», как Пенни Левис, Кэролин Грант Фэй, Джоан Чодороу

Больше того, особое развитие в танцевальной психотерапии получило психодинамическое направление, которое рассматривало действия участников групп в русле психоаналитической теории и ввело понятие катарсиса. Наиболее известными представителями психодинамического направления являются Джери Сэлкин, автор метода «тело-эго», Альберт Пессо, разработавший психомоторный тренинг, и Пэнни Бернштейн, который использует танцевальный ритуал, а также теорию Юнга и гештальт-подход для помощи клиентам в преодолении кризиса возрастного развития

А вот танцевально-двигательная терапия (ТДТ) в Великобритании возникла на совершенно иной, чем американская, почве и поэтому вынуждена была решать на ранних этапах своего становления иные задачи. Она определила свой статус как отдельная дисциплина, найдя своё место между физиотерапией и трудотерапией.

Главными элементами ТДТ являются: личность (терапевта, клиента), психотерапевтический процесс и движение как форма невербальной коммуникации. Ж. МакДональд в работе с «ограниченными» пациентами также сосредоточила терапевтические цели на гармоничном совместном движении. Она подчеркивает, что танец, как ритмическое движение, дает опыт

структурирования пространства и собственных движений, координации с другими. Танец и движение позволяют таким детям получить доступ к своим чувствам и, наоборот, через определенные, заданные структуры движений пережить определенные чувства; в-третьих, танец, который с успехом может осуществить человек с ограниченными умственными способностями, является для него своеобразным опытом успешного действия, способом развития самооэффективности.

В России ТДТ изначально развивалась как вид групп личностного роста для взрослых. Сейчас спектр ее применения значительно расширился. Существует групповая и индивидуальная работа с детьми и взрослыми, с помощью которой можно решить свои личностные проблемы, связанных с отношениями с другими людьми, тревогами и страхами, кризисными жизненными ситуациями, потерей жизненного смысла, непониманием себя.

Также существует семейная ТДТ, с помощью которой можно решить семейные проблемы; есть детские группы для дошкольников и школьников, развивающие творческие способности, коммуникативные навыки ребенка, помогающие подготовиться и адаптироваться в школе. Существуют уникальные программы для детей (детско-родительские группы), корректирующие дисгармоническое развитие ребенка (такие как задержка психического развития, минимальная мозговая дисфункция и т.д.); в группах и индивидуально ведется работа с людьми, страдающими расстройствами питания (анорексия, булимия, навязчивое переедание); с психогенно обусловленными телесными симптомами и другими психосоматическими нарушениями. Арт-терапия используется как способ подготовки супружеских пар к предстоящим родам, а также для послеродовой поддержки - специальные группы для малышей от 0 до 3 лет и их мам.

Постепенно начинает зарождаться и развиваться работа с людьми, страдающими пост-травматическими расстройствами, с детьми - инвалидами, беженцами.

Надо откровенно признать, что арт-терапия в России пока еще очень новая специализация, которая еще только-только делает свои первые, робкие шаги и закладывает основы нашей, российской культуры танцевальной терапии. Ассоциация ТДТ (АТДТ) при поддержке Американской Танце-Терапевтической Ассоциации (ADTA), Европейской Ассоциации ТДТ и Международной Ассоциации Терапии Творческим Выражением (IEATA), создает тот фундамент, на котором получит свое закономерное и уверенное развитие этой профессии, но уже с русской, национальной ментальностью. (Конструкцию предложения переделал) Больше того, с 1995 года существует обучающая программа по ТДТ и в Москве. В последние годы на базе Института Практической Психологии и психоанализа организован курс 3-летнего обучения по специализации ТДТ. По окончании его, слушателям выдается государственный диплом о профессиональной переподготовке. То есть, танцевальная терапия получила научное обоснование, гражданско-правовой статус и сегодня воспринимается в обществе как самостоятельная дисциплина.

Неудивительно, что танцтерапевты обращаются к целительной силе танца, к силе творческого выражения в движении, а также используют достижения современной танцевальной педагогики и обращаются к исследованиям движения и к опыту различных психотерапевтических школ (прежде всего психодинамической, экзистенциальной, гуманистической и трансперсональной). И развитию этого направления нет предела, пока будет развиваться танец, будет развитие у танцевально-двигательной терапии. Сегодня танцевально-двигательная терапия является одним из видов арт-терапии, имеющим свои собственные валидные обучающие процедуры, супервизирование профессиональной практики и свое научное исследование. Надо отметить, что в настоящее время профессиональные танцтерапевты работают более чем в 30 странах мира.

В последние несколько лет среди многих увлечений, обрушивающихся на страну, есть одно, которое не может не радовать, – это увлечение танцем. Клубный танец, танец живота, латино и капоэйра, джаз-модерн и контактная импровизация, хастл и contemporary – школы и студии множатся, растут, наверное, процветают. Как будто пришло разрешение на реализацию давней мечты и настоящей потребности многих людей – наконец-то можно, можно танцевать, не имея ввиду профессиональной карьеры в искусстве или спорте, можно, просто потому что хочется.

И в целом, наше время характеризуется взрывом массовой танцевальности, повышением роли бытовых танцев в структуре масскульта. Танец стал органичной частью нашей жизни. Он – досуг и спорт, он зрелищность и релаксация. Танец является эффективным средством инкультуризации человека, универсальным языком общения, важным рычагом в формировании идеалов, ценностей, внутреннего и внешнего облика человека.

Все чаще употребляется и сочетание слов – танцевально-двигательная терапия. Употребляется в разных вариантах: танц-терапия, танцевальная терапия, данс-терапия и т.д. Поэтому необходимо прояснять понятия; потому что слова мы воспринимаем по-разному, и в этом нет ничего противоестественного, просто имеет смысл понимать, что именно мы имеем ввиду.

Можно выделить несколько разных «пониманий»:

1. медицинское – танцтерапия как разновидность физкультуры, лечебной гимнастики или шейпинга. Туда же профессионалы танца относят такие техники как Пилатес, техники Александера и Фельденкрайса или мало известное у нас пока ВМС (body-mind centering);

2. нью-эйджевское – экстатический танец, танец-медитация и т.д.;

3. психологическое – танцевальные техники в контексте тренингов личностного развития или индивидуальной терапии.

Путаницу задает в основном медицински-ориентированное понимание слова «терапия». Изначальное значение греческого слова *theraps* – тот, кто сопровождает, спутник. Основной его смысл в современном мире – лечение, исцеление, забота. Есть терапия как часть медицины, и есть терапия как краткое обозначение слова «психотерапия».

И разные понимания ТДТ (танцевально-двигательной терапии) соответствуют трем разным пониманиям слова терапия:

- лечение как устранение симптомов;
- исцеление как путь к целостности;
- сопровождение на пути развития.

В строгом смысле этого слова танцевально-двигательная терапия – это вид психотерапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека. Это официальное определение Американской Ассоциации Танцевально-двигательной Терапии. Ключевое слово здесь психотерапия. Соответственно, называть этим сочетанием слов что-либо иное можно только в метафорическом смысле.

Поэтому естественно, что работает все – и то, что человек занимается своим телом, и сообщество (партнеры по танцу), и преподаватель и сам танец, но в условиях обычных занятий танцем этот процесс чаще случаен и не направлен, он может произойти или не произойти. Вероятность терапевтического воздействия танца очень велика, но не является целью. Уникальность профессиональной танцевально-двигательной психотерапии состоит в том, что это процесс сознательный, целенаправленный и структурированный.

Чем «лечат» танец и танцевальная терапия? Сами терапевтические механизмы в танце и танцтерапии естественным образом пересекаются, но не идентичны, а в некоторых случаях – противоположны. Часть механизмов мы перечислили. Расширим эту тему. Два базовых терапевтических механизма, кото-

рые есть в танце (и не только в танце) – это его возможность быть выражением разнообразных человеческих чувств и изменения телесного, двигательного характера личности при обучении новым движениям.

Отреагирование, катарсис через повторное проживание и осознание эмоционально значимых моментов прошлого является достаточно общим (и естественно оспариваемым) механизмом глубинной и телесно-ориентированной терапии. В танцевальной практике выделяют две реализации этого механизма:

- танец как психоэмоциональная разрядка;
- танец как творческое (символическое и целостное) самовыражение.

Первый способ больше отражает обыденный и узко-медицинский подходы, но, безусловно, адекватно описывает процессы стандартного социального функционирования танца (дискотеки и т.п.). Второй – больше соотносится с танцем как искусством и его потенциальной возможностью соединять физические, эмоциональные, интеллектуальные и духовные процессы в единое действие. Психоэмоциональная разрядка достаточно простой и затратный (в смысле глубинных изменений) способ, типичным примером которого в терапевтической области являются трансовые танцы. Он опирается на оргиастическую природу танца. Самовыражение – область expressive arts – развернутый и достаточно сложный процесс, требующий «вхождения» в материал и освоения его. Это может быть работа со специфическим образом в танце, имеющим для танцующего особую эмоциональную значимость.

Другой базовый механизм – переобучение. Если нарушения обусловлены проблемами и пропущенными (диссоциированными) стадиями развития в прошлом или остановкой развития в настоящем, то переобучение является адекватным механизмом восстановления непрерывности и целостности развития. Оно может выступать как:

а) перестраивание и трансформация дисфункциональных паттернов (работа с осанкой, фокусом внимания в движении и т.д.);

б) получение нового опыта (например, освоение новых качеств движения).

Естественно, это разделение условно, и, в реальном процессе механизмы перекрывают и поддерживают друг друга. Тем не менее, имеет смысл знать, выделять и использовать эти механизмы в реальном процессе – творческом, образовательном или терапевтическом.

Еще раз напомню, что эти механизмы задействованы не только в танцевальной терапии. Они работают в любой танцевальной практике, но их значение меняется в зависимости от целей и контекста этой конкретной практики. Так, при обучении определенному репертуару или при постановке конкретной хореографии, аспект отреагирования будет только мешать поставленным целям (что часто и происходит в непрофессиональной и полупрофессиональной среде).

Следует также учитывать, что конкретные танцевальные направления и стили презентуют определенный набор качеств, характерный именно для них. Поэтому «не все танцы одинаково полезны», скорее, они «полезны» по-разному. И у каждого направления есть своя «обратная сторона» – то, чему именно это танцевальное направление не может научить, а также набор качеств, которые необходимо «отвергнуть» для того, чтобы танец соответствовал стилистике.

Многие танцтерапевты соединяют терапевтический подход и определенное направление танца (например, фламенко или танец живота), но гораздо чаще в ТДТ используется стилистика танца модерн или контемпорари, поскольку именно эти направления связаны с личным, авторским, глубоко индивидуальным высказыванием в танце.

Коренное отличие терапии от большинства танцевальных направлений лежит в отсутствии предустановленного результата образа, стиля, словаря движения. Так даже в танцевальной импровизации важны законы композиции (или их нарушение), а в контексте танцтерапевтической сессии мы можем совсем не уделять этому внимания. Для танцевальной терапии важнее, что человек чувствует, когда движется. То, как это выглядит, имеет, скорее, диагностическую ценность.

Второе отличие – наличие танцтерапевта, т.е. человека имеющего специальное (не чисто танцевальное, и не только психотерапевтическое) образование. На современном уровне развития, как мне кажется, даже наличие хореографического опыта и психологического образования может быть лишь стартовой точкой при становлении танцтерапевта. Одна из иллюзий состоит в том, что танцтерапия – это «легкий» вид психологической работы. На самом деле, это поверхностный взгляд, который может привести только к поверхностным результатам и профанации.

Некое знание психологии и танца, в лучшем случае, может привести к тому, что называется «creative dance», т.е. творческий танец. Это процесс творческого развития через танец и движение, не связанный напрямую с обучением каким-либо танцевальным навыкам. Creative dance может быть частью танцтерапии, но контекст танцтерапии шире.

Третье отличие – соотношение вербальной и танцевальной модальности. Танцевальная терапия всегда связана с установлением, углублением связей в системе «тело-сознание» и, поэтому обращается к разным языкам: как к «языкам» тела, ощущений, чувств, так и к вербальному и символическому языкам. В принципе, соотношение между двумя этими модальностями может быть различным, но «терапевтичность» процесса во многом зависит от создания адекватного контекста, возможности осмысления и интеграции опыта.

Сам контекст танцтерапии, ее позиционирование является еще одним различием. Иными словами, люди могут приходить на танцевальные занятия с не слишком осознанными «терапевтическими» запросами и удовлетворять их, но эти задачи иногда легче решить прямым образом, через танцтерапию. Возможно, что это несоответствие между бессознательными целями и техническими танцевальными занятиями приведет к обратному эффекту – отторжению самого танца; как это часто происходит в детстве, когда естественная потребность в движении слишком структурируется, подгоняется под чуждые стандарты, когда танец становится только техникой и забывается его способность иметь дело с целостностью и развитием целостности человеческого существа. И, когда это забывается, танец остается невоплощенной и даже пугающей, несбыточной мечтой.

Во многих случаях, обращение к этой мечте в контексте танцтерапии дает внутреннее разрешение на большую честность и подлинность самовыражения, которые начинают проявляться в повседневной жизни.

Существуют разные представления о месте танцевально-двигательной терапии в богатом и разнообразном мире современной психотерапии. Некоторые считают ее частью арт-терапии, понимая «арт» как искусство в широком смысле этого слова. Но тогда у нас есть термины для обозначения психодрамы, музыкотерапии, танцтерапии, но не остается специального термина для обозначения непосредственно «арт-терапии», где «арт» – это изобразительное искусство. Более интегральная точка зрения – считать эти подходы (рисование, музыка, танец и т.д.) частью терапии творческим выражением (*expressive art therapy*). Но тогда не совсем ясны отношения танцтерапии и телесно-ориентированной терапии, которая по подпадает под определение «творческого выражения». Ведь многие считают танцтерапию частью телесно-ориентированного подхода, и, действительно, фокус на телесном существовании объединяет

их, но телесно-ориентированный подход далеко не всегда использует творческое самовыражение.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что танцевальная терапия все-таки является отдельным направлением, требующим специфической подготовки и образования, хотя в реальном терапевтическом процессе техники танцтерапии, телесного подхода и любые направления expressive art therapy прекрасно сочетаются и дополняют друг друга. Одной из современных тенденций развития психотерапии является именно разработка именно полимодального подхода. И границы, о которых я говорила нужно обозначить лишь для того, чтобы единство этих подходов не стало неразличающим смешением.

Техники танцевальной терапии могут использоваться внутри разных направлений психотерапии, поскольку не являются выражением определенного взгляда на природу человеческого сознания, а, скорее, создают возможность доступа к различным структурам и слоям системы «тело-сознание» и их интеграции. Танец может служить плодотворной почвой для развития осознания, которое, как утверждается в различных школах психотерапии, и является целительной силой. В танце соединяется непосредственность переживания чувств и взаимоотношений, наглядность стереотипов поведения и взаимодействия; процессуальность (изменчивость и непрерывность) как корневое качество любого человеческого опыта.

Но эти предпосылки требуют развития осознания для перевода их в терапевтический контекст. В танцтерапии осознание всегда основывается на непосредственном опыте переживания и потому меньше подвержено искажениям излишними ментальными построениями. В терапевтическом процессе мы можем встретиться (или повторно встретиться) с теми аспектами опыта, которые ранее отчуждались, деформировались, искажались или игнорировались. Становясь частью танца жизни, занимая в нем именно то место, которое важно для нашего

дальнейшего развития, эти фрагменты опыта и наше отношение к ним меняются.

Итак, танцевально-двигательная терапия может быть частью различных психотерапевтических подходов и «работать» на разных уровнях сознания. Кроме того, что танец сам по себе является гармоничной физической практикой, танцтерапия может использовать различные модели сознания и терапевтической работы:

- принципы терапии эмоционального катарсиса (поскольку телесное выражение чувств является самым прямым и естественным способом доступа к значимым областям опыта);
- модель психоаналитической (глубинной) терапии (т.к. через танец происходит осознанный доступ к довербальным и ранним стадиям развития);
- подходы сценарной и ролевой терапии;
- взгляды экзистенциальной терапии (когда темами танца и «партнерами» в нем становятся и Любовь, и Одиночество, и Свобода, и Ответственность, и Смерть).

Танцы и танцевальные упражнения могут быть одним из эффективных средств тренировки детского организма, поэтому в программах ТДТ они используются как средство тренировки и расслабления, эмоциональной разрядки, снятия физического и нервного напряжения, развития ритмичности и координации движений. Танцы являются хорошим средством борьбы с гиподинамией, оказывают благоприятное влияние на сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную систему организма, позволяют поддерживать гибкость позвоночника, содействуют подвижности в суставах и развивают выносливость. По данным исследователей, ТДТ способствуют формированию правильной осанки, красивой и легкой походки, плавности, грациозности и изящества движений.

ТДТ может служить не только как средство психофизиологической регуляции, но и как средство установления меж-

личностных отношений в группе, проявление индивидуальности личности каждого ребенка, самовыражения, высвобождения в движении подавленных чувств, самоутверждения. Занятия с использованием музыки и танца стимулирует творческий потенциал детей, способствует коррекции системы отношений личности.

Танцы дают возможность значительно улучшить координацию движений, развить и поддержать волевую и эмоциональную составляющую ребенка, а также помогают улучшить возможность ориентироваться в пространстве и просто укрепляют здоровье ребенка.

Кроме того, следует подчеркнуть особую роль танцев в формировании и улучшении памяти и дисциплинированности ребенка. В первом случае, речь идет о том, что ребенок учится запоминать и повторять движения, показанные педагогом, а также последующее воспроизведение движений через определенный промежуток времени. Что же касается развития дисциплинированности, то этого удастся добиться за счет того, что в большинстве танцевальных программ для детей заложен ритм, который должен четко соблюдаться и только в этом случае есть возможность правильно выполнять упражнения. Кроме того, регулярность занятий танцами, к которым привыкает школьник, приводит к формированию такого жизненно важного качества как обязательность, пунктуальность и многим другим. Танцы раскрепощают. Даже если ребёнок скромный и стеснительный танцы снимут все барьеры и сделают его более смелым и раскрепощенным.

Анализируя положительные стороны танцевальных упражнений, которые оказывают оздоровительное, обучающее, воспитательное воздействие, мы предположили, что такие важные для младшего школьника качества, как координационные способности, возможно, развивать с помощью деятельности не только полезной, но и интересной для ребёнка.

Все это возможно благодаря специальному комплексу упражнений, которые выполняются детьми несколько раз в неделю. В число этих упражнений входит бег, ходьба под музыку, прыжки, подскоки, и всевозможные танцевальные упражнения, элементы современных, бальных и народных танцев.

Основной формой проведения занятий ТДТ является урок (занятие). В структуру урока входят три части: подготовительная, основная и заключительная. Продолжительность урока может длиться от 25 до 45 минут в зависимости от возраста детей и их физической подготовленности

В подготовительной части урока осуществляется начальная организация занимающихся, сосредоточение их внимания, установка на эмоциональный и психологический настрой. Решаются задачи функциональной подготовки организма детей к предстоящей работе в основной части урока. Это достигается с помощью строевых упражнений, специальных упражнений для согласования движений и музыки, различных видов ходьбы и бега, ритмических танцев, музыкальных игр, общеразвивающих упражнений и других средств, отвечающих задачам этой части урока. В процессе выполнения различных упражнений могут решаться и частные лечебно – профилактические задачи.

Подготовительная часть, в зависимости от поставленных задач, занимает 10-15 минут от общего времени урока.

Основная часть урока занимает большую часть времени и длится 25-30 минут. В ней решаются задачи общей и специальной направленности средствами танца, разучиваются специальные коррекционные упражнения, совершенствуется техника и стиль их выполнения, отрабатывается согласованность движения с музыкой.

В работе могут быть использованы как комплексы общеразвивающих упражнений определенной лечебной направленности, серии танцевальных упражнений, так и целые компози-

ции, то есть группы упражнений, объединенные единым смысловым значением и решающие определенные задачи.

Структура основной части урока может изменяться, в зависимости от повторяемости упражнений, чередование их в различных исходных положениях (стоя, сидя, в упорах, лежа), направленности (на коррекцию позвоночника, стопы, равновесие, координацию движений и др.) и отдельному воздействию на мышцы (рук, шеи, ног и т.д.).

Большая часть физической нагрузки приходится на основную часть урока, поэтому очень важно грамотно её распределить. В методике ТДТ дозировка физической нагрузки занимает ведущее место, во многом определяя оздоровительный эффект от подобранных средств. Под физической нагрузкой подразумевается суммарные физиологические затраты организма занимающегося на мышечную работу при выполнении танцевальных движений. Степень физической нагрузки зависит также от темпа и ритма выполняемых движений.

В заключительной части урока решаются задачи восстановления сил организма детей после физической нагрузки. Занимает она 5-7 минут. Нагрузка здесь должна значительно снижаться за счет уменьшения количества упражнений, их повторяемости, характера и двигательной действий. К таким упражнениям можно отнести следующие: спокойную ходьбу, упражнения в растягивании и расслаблении мышц, как отдельных звеньев тела, так и всего организма в положении стоя (сидя, лежа), элементы самомассажа мышц, на которые была направлена большая нагрузка, спокойные музыкальные игры или творческие задания, танцевальные движения малой интенсивности или импровизации.

Для успешного проведения занятий необходимо заранее подготовить подбор музыкального материала и аппаратуры.

Правильный подбор музыкального сопровождения не только улучшает качество движений, но и придает им особую

выразительность, поэтому музыка, сопровождающая выполнение танцевальных упражнений должна положительно влиять на эмоциональное состояние детей, развитие координации движений, слуха, музыкальной памяти. Выбор музыки определяется характером каждого упражнения, а также уровнем эстетической подготовленности ребенка.

Основная задача при занятиях ТДТ – это укрепление здоровья ребенка, профилактика наиболее часто встречающихся заболеваний детского возраста и коррекция имеющихся отклонений в состоянии здоровья.

К частным задачам относятся:

- оптимизация роста развития опорно-двигательного аппарата (формирование правильной осанки, профилактика плоскостопия);
- развитие и функциональное совершенствование органов дыхания, кровообращения, сердечно-сосудистой и нервной систем организма, а также коррекция зрения;
- совершенствование психомоторных способностей: развитие мышечной силы, подвижности в различных суставах (гибкости), выносливости, скоростных, силовых и координационных способностей, а также мелкой моторики и проприоцептивной чувствительности;
- содействие развитию чувства ритма, музыкального слуха, памяти, внимания, умение согласовывать движение с музыкой;
- оказание благотворного влияния на психосоматическую сферу ребенка;
- формирование навыков выразительности, пластичности, грациозности и изящества танцевальных движений и танцев;
- содействие воспитанию умения эмоционального выражения, раскрепощенности и творчества в движении.

Таким образом, ТДТ идеально подходят для того, чтобы потратить избыток энергии. Довольны будут не только дети, но и родители. Одним словом, на сегодняшний день выполнение

танцевальных упражнений детьми является неотъемлемой частью их физического и умственного развития. Суммируя все выше изложенное, можно смело утверждать, что танцевальная терапия помогает в решении ряда актуальных задач, а именно:

- повышение уровня развития психических процессов, развитие творческих способностей учащихся, повышение уровня;
- эмоционально-волевой сферы, повышение уровня социальной адаптации учащихся к жизни.

Опираясь на характерную потребность детей в самоутверждении и признании их возможностей, посредством танцевальной терапии обеспечиваются условия для развития детской самостоятельности, инициативы, раскрытия творческих способностей, самоопределения, самореализации, социальной активности.

5.2. Исследование влияния арт-терапии на воспитание детей в творческом коллективе

Суть эксперимента заключалась в практическом применении методик по танцевально-двигательной терапии непосредственно в учебном классе, вместе с участниками эксперимента.

Экспериментальная работа проводилась с в три этапа. Опытно-поисковые занятия осуществлялись на базе Дворца культуры «Станкомаш» муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования детско-юношеского центра Ленинского района, МБДОУ № 125 и МБДОУ № 261 г. Челябинска.

В педагогическом эксперименте принимало участие 30 мальчиков и девочек младшего школьного возраста. Дети были разделены на три группы по 10 человек в каждой. 1-ая группа – контрольная, 2-ая и 3-ая группы – экспериментальные. Для исследования (внедрения – агрессивное слово) методики ТДТ по

итогах предварительного тестирования мы выбрали группу № 1, которая показала самые низкие результаты развития координационных способностей. В основу занятий по ТДТ с этой группой мы выбрали комплекс танцевально-игровой гимнастики «Сан-Фи-Дансе» [19].

В группе № 2, которая показала наивысшие результаты, мы решили применить ритмическую гимнастику с элементами общеразвивающих упражнений. Так как мы полагали, что этот выбор танцевальных упражнений будет более эффективно влиять на развитие координационных способностей испытуемых детей. Мы надеялись, что результаты группы № 1 после проведения преобразующего эксперимента будут выше, чем результаты группы № 2.

Группа № 3 являлась контрольной, которая и определит наиболее точный и эффективный результат нашего исследования. Она не участвовала в экспериментальной программе, занятия по физическому воспитанию в данной группе проводились в соответствии с традиционной методикой.

Анализ полученных данных по итогам анкетирования родителей детей старшего дошкольного возраста, посещающих учреждение показал следующие результаты.

Дополнительно, помимо занятий в школе, физической активностью занимаются лишь 35% ребят от общего количества детей, участвующих в эксперименте. Отмечена четкая зависимость между уровнем развития координационных способностей и занятиями физической активностью (хореография и спорт – легкая атлетика, айкидо).

Интересно отметить, что более высокий балл имеют дети, которые активно занимаются спортом (70% от общего количества детей занимающихся физической активностью).

Сравнивая результаты, полученные вследствие проведенной экспериментальной работы по развитию координационных способностей детей младшего школьного возраста средствами

общеразвивающих упражнений и танцевальных упражнений, можно сделать выводы:

1. Проведенный анализ литературы по теме исследования показал, что проблема развития координационных способностей детей 6-7 лет является актуальной и продолжает изучаться многими исследователями.

2. Методика занятий по ТДТ оказывает более эффективное влияние на развитие координационных способностей детей 7-9 лет, чем методика занятий по ритмической гимнастике с элементами общеразвивающих упражнений.

3. Применение танцевальных упражнений – это прекрасное средство разностороннего физического развития и эстетического воспитания ребенка, которое не только благоприятно воздействует на все системы организма (сердечно-сосудистую, дыхательную, выделительную и т. д.), но и снимает психическое напряжение, повышает умственную и физическую работоспособность, улучшает самочувствие. Танцевальные упражнения помогают ребёнку научиться владеть своим телом и координировать движения.

4. Представленная нами методика занятий ТДТ эффективно влияет на развитие координационных способностей детей 6-10 лет.

Таким образом, на основе проведённой работы, мы можем говорить об эффективности предложенной методики и ее применении в работе с детьми младшего школьного возраста.

Приведём некоторые статистические данные для лучшего восприятия пользы танцевально-двигательной терапии.

Один из самых зримых и быстро проявляющихся эффектов – исправление осанки. Особенно сильно укреплению мышц спины способствуют испанские танцы, например, фламенко или пасадобль. Это способствует изменению походки, делает ее более ровной и красивой.

Помимо приобретения красивой осанки и плавной походки, танец еще и формирует красивую фигуру и не позволяет те-

лу набирать лишний вес. (таблица 16). Танец является серьезной физической нагрузкой, причем влияет она в основном на проблемные зоны – ягодицы, бедра и живот. А со временем станет понятным не только взрослым, но и детям, что каждый лишний килограмм и сантиметр мешают чисто выполнить, то или иное движение. Это очень поможет соблюдать принципы рационального питания.

Таблица 16

Данные школьного медицинского осмотра.

Исследование учащихся 1, 2, 3, классов Средние показатели

	Норма	Танцующие (средние показатели)	Нетанцующие (средние показатели)
Длина тела, см	123,6+/-4,7	до 128.0	124,5
Вес/Масса, кг	24,3+/-5,87	до 25,5	28,2

Одним из наиболее важных факторов здоровья является работа сердечно-сосудистой системы (таблица 17).

Таблица 17.

Показатели гемодинамики школьников

Танцоры (10 девочек из каждого класса)	Давление систолическое/ диастолическое	Пульс (ЧСС в минуту)	Не занимаются (10 девочек из каждого класса)	Давление	Пульс
1 класс	95/55	77	1 класс	108/60	85
2 класс	100/60	82	2 класс	110/65	88
3-4 класс	110/60	79	3-4 класс	118/63	84

Также регулярные занятия ТДТ положительно влияют и на психику. Физическая нагрузка такого рода способствуют выработке эндорфинов – гормонов, улучшающих настроение. Улучшается выносливость, работоспособность, общий физический и психический тонус. Кроме того, танцы могут помочь и в преодолении некоторых страхов, например, застенчивости или боязни прикосновения. Вообще «разрешенный» физический контакт с партнером – очень важная психологическая составляющая танца, особенно в современном мире, где люди стараются часто держаться на расстоянии друг от друга.

При беседе ребят с психологом для диагностики эмоционального состояния учащихся, в качестве индикаторов состояния использовались цветные карточки. (Методика цветового выбора применяется в образовательной и психологической практике школы). Основные цвета и их символическое значение.

- № 1 – синий цвет. Символизирует спокойствие, удовлетворенность, нежность, привязанность.
- № 2 – зеленый цвет. Настойчивость, самоуверенность, упрямство, самоуважение.
- № 3 – красный цвет. Сила воли, активность, агрессивность, наступательность, властность, сексуальность.
- № 4 – желтый. Активность, стремление к общению, любознательность, оригинальность, веселость, честолюбие.

Дополнительные цвета и их значение.

№ 5- фиолетовый, № 6- коричневый, № 7- черный, 0 – серый. Эти цвета символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, страх, огорчение.

Методика цветового выбора.

Опрос проводился среди школьников, занимающихся танцами и не занимающихся в разные дни недели.

Заключение психологического исследования учащихся.

Если тест выполняет здоровый, уравновешенный человек, который свободен от конфликтов и подавленности, то четыре основных цвета являются основными в его выборе.

На диаграммах проведенного исследования можно наблюдать различие в выборе основных цветов у школьников, занимающихся ТДТ и не занимающихся.

Выбор основных цветов у младших школьников, занимающихся ТДТ, в начале и в конце недели существенно преобладает над выбором дополнительных. Эта разница в начале и конце недели незначительна. Но она указывает на то, что эти школьники более положительно эмоциональны, уравновешены. Перепады настроения незначительны. Количество тревожности, страха и огорчений невелико, в отличие от не занимающихся танцами детей.

Из всего выше приведенного можно сделать следующие выводы:

1. В результате занятий танцами улучшается здоровье: происходит укрепление мышц и их гармоничное развитие, постановка правильной осанки, улучшение координации движений, пропорций тела и фигуры, поддержание оптимального веса.

2. Танцы оказывают влияние на улучшение состояния сердечно-сосудистой системы и нормальное функционирование всех систем органов.

3. Также регулярные занятия танцами положительно влияют и на психику.

4. Танец учит развитию чувства ритма, умению слышать и понимать музыку, развивает пластику, грацию и выразительность. Развивает у детей образное мышление и фантазию.

Методы:

1. Цветовой тест

Для выявления эмоционального состояния детей младшего школьного возраста использовалась невербальная диагностика эмоциональных состояний.

Цель: изучить эмоциональное состояние ребенка.

Анализ полученных результатов невербальной диагностики эмоциональных состояний по цвето-рисуночному исследованию А.О. Прохорова и Г.Н. Генинга [44], представлен в таблице 18.

Таблица 18.

Анализ полученных результатов по цвето-рисуночному тесту
А.О. Прохорова и Г.Н. Генинга

Количество детей	Цвет (в квадрате)	% соотношение
2	Красный	6,7
7	Красно-желтый	23,3
2	Оранжево-синий	6,7
2	Желто-зеленый	6,7
1	коричневый	3,3
3	Зеленый	10
4	желтый	13,3
4	Сиренево-красный	13,3
1	синий	3,3
2	Красно-зеленый	6,7
2	черный	6,7

Из таблицы видно, что 30 % детей выбрало красно-желтый цвет, это говорит о том, что у этих детей ведущими состояниями являются радость, 10% детей выбрали зеленый цвет (внимание, сосредоточенность, искренность), по 13,3% детей выбрали желтый цвет (искренность) и сиренево-красный цвет (активность), по 6,7% детей выбрали красный цвет (активность), оранжево-синий (дружелюбие, уважение) и желто-зеленый (внимание, сосредоточенность), а также черный цвет (утомление, усталость), по 3,3% детей выбрали коричневый цвет (сочувствие, сострадание) и синий цвет (уважение), розовый, голубой цвет из детей никто не выбрал.

Таким образом, можно сделать закономерный вывод: у детей преобладают положительные эмоции.

Общий анализ исследования показал, что в основном преобладает гармоничный тип взаимодействия между родителями и ребёнком, а нарушения в эмоциональной сфере появляются у детей младшего школьного возраста в большей мере в связи с конфликтным типом семейных отношений, а также у типов «родитель-диктатор» и «ребенок-диктатор», что приводит к негативным изменениям в эмоциональной сфере. Вспомните, что по этому поводу утверждал известный философ Фридрих Энгельс: «ребенок, который переносит меньше оскорблений, вырастает человеком, более сознающим свое достоинство».

Таким образом, исходя из результатов данного исследования нами была составлена и апробирована коррекционно-развивающая программа «Развитие эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста».

Для коррекции были выбраны семь детей (конфликтный тип семейных отношений) с проблемами: неуверенность в себе, потребность в одобрении, поддержек, боязнь самостоятельных решений, стремление избегать нового.

2. Тревожность

Для оценки влияния организации групповой коррекционной работы на тревожности и страхи у ребят, проводилось обследование 15 младших школьников до начала проведения этой работы, и после ее окончания. Использовался тест Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена¹, который является надежным и информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

¹Настоящий тест является приложением к книге: Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.

Также в своих исследованиях и наблюдениях применяли методику диагностики уровня школьной тревожности Филипса [45].

Цель: Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые зачитываются школьникам. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «да» или «нет». С помощью этого вопросника мы постарались выяснить основные тревожные, если хотите, проблемные синдромы:

- общая тревожность в школе;
- переживания социального стресса;
- фрустрация потребности в достижении успеха;
- страх самовыражения;
- страх ситуации проверки знаний;
- страх не соответствовать ожиданиям окружающих;
- низкая физиологическая сопротивляемость стрессу;
- проблемы и страхи в отношениях с учителями.

При исследовании страхов у детей, а так же при определении преобладающего вида тревожности опросник А.И. Захарова [24].

Прежде всего, обратим внимание и отметим особенности метода танцевально-двигательной терапии в системе здоровьесбережения младших школьников. Рассмотрим танцевально-двигательную терапию как психологический метод коррекции эмоциональных нарушений, тренинг личностного роста, групповой и индивидуальной терапии младших школьников. Отсюда, обобщая накопленный опыт, мы можем утверждать, что в танцевальной терапии детально разработаны методы и техники работы с телом ребенка, такие как внимание к телесным ощущениям, эмоциональное двигательное выражение, анализ, повторное проживание и т.д. Методы танцевально-двигательной терапии способны быстро и эффективно помочь ребенку

уменьшить уровень тревожности разобраться в себе и наладить отношения с окружающим миром. В основе танцевальной терапии лежит идея о взаимосвязи психики и тела.

Развивая эту связь, и укрепляя ее, мы можем сознательно оздоровить наше душевное и психологическое состояние. В процессе движений мы можем пережить, распознать и выразить различные чувства, эмоции и конфликты, давая выход всем эмоциям. Мы же убеждены, что наши подходы к решению сформулированной проблеме в значительной степени влияют не только на физическое, но и психологическое состояние ребенка.

Очевидно, что танец как метод лечения относится к сфере телесно-ориентированной терапии, а также психологии, лечебной физкультуры, арт-терапии и психосоматической медицины. Особая ценность и сила танца, его интеграционный смысл состоят в том, что все физические, эмоциональные, интеллектуальные и духовные процессы соединяются в единое действие. Здесь нет посредника для выражения чувств – как краски и холст для художника или музыкальные инструменты для музыкантов, инструментом и создателем является тело человека.

Отечественные психологи указывали на связь двигательных и речевых анализаторов, а также взаимодействие формы произношения с характером движений. Исследования свидетельствуют о положительных корреляциях общего психического развития с развитием произвольной лицевой моторики.

В основе коррекции различных отклонений в развитии психических функций и моторики средствами движений лежат исследования об условно-рефлекторных временных связях и образовании динамического стереотипа. Они показали, что вся человеческая деятельность (в том числе и двигательная) регулируется совместной деятельностью разных отделов центральной нервной системы, определенными звеньями сложной функциональной системы. Протекание двигательного нервного процесса осуществляется по рефлекторному кольцу и определяется

как анатомическим созреванием центрально-нервных субстратов, так и функциональным развитием и налаживанием работы координационных уровней.

Знания физиологии движений и специфики имеющихся нарушений психомоторного развития детей позволяют правильно определить содержательные, дидактические, организационные компоненты при планировании и проведении танцетерапии.

Таким образом, коррекция средствами движений может быть направлена на реабилитацию и восстановление как отклонений в моторике (общей, мелкой, артикуляционной), регуляцию мышечно-физиологического тонуса, так и нарушений в психических процессах, коммуникативной, эмоционально-волевой сфере, снятие психоэмоционального напряжения, осуществление психотерапевтического эффекта.

Психолого-педагогическая практика предполагает несколько направлений работы по снижению уровня тревожности:

1. Повышение самооценки ребенка
2. Обучение ребенка умению управлять своим поведением
3. Обучение ребенка расслаблению

Лучший способ снижения уровня тревожности через ощущение своего тела, через самовыражение, через творчество. Таким образом, основное внимание в психомоторном тренинге уделяется не технике танца, а высвобождению существенных для личности аффективных переживаний через движения. Этот терапевтический подход включает три стадии. На первой из них члены группы учат быть более чувствительными к внутренним моторным импульсам, которые можно разделить на рефлекторные, произвольные и эмоциональные. Рефлекторные импульсы связаны с такими объективно существующими факторами, как сила тяжести. Произвольные импульсы связаны с ощущениями, возникающими при взаимодействии с внешним миром. Эмоциональные импульсы связаны с внутренним миром чувств.

На второй стадии психомоторного тренинга действия все больше приобретают характер межличностного взаимодействия. Члены группы помогают друг другу выражать эмоциональные переживания. Для того чтобы проработать эмоции на уровне моторики, их сначала надо пережить, а для этого надо вспомнить соответствующий инцидент. Затем надо предоставить телу возможность двигаться совершенно спонтанно, для того чтобы эмоции нашли свое выражение.

На третьей стадии выражение эмоций в движениях осуществляется в «структурах», похожих на психодраматические сцены.

Естественно, занятия проходят в группах. Как правило, начинается все с несложных образных упражнений, в ходе которых тело и сознание настраивается на дальнейшую работу. Часто используется форма этюда («встреча-расставание», «я и моя тень»), или импровизация на любые темы («танец моря», «язык огня»), вариантов очень много, но все задания и упражнения выстроены так последовательно, чтобы можно было изучать свое тело от простого к сложному.

Так же на занятиях танцевальной терапии осваиваются некоторые двигательные техники – падения, перекаты, повороты. Балансы и контр – балансы и т.д. Очень популярным инструментом является метод контактной импровизации, в которой участники взаимодействуют в парах, тройках, мини-группах. Часто такие действия превращаются в мини спектакль. В этом случае каждый человек одновременно и наблюдатель, и актёр, можно самостоятельно выбирать себе роль.

При этом следует помнить и о показаниях к применению танцевальной арт-терапии.

Танцевальная терапия поможет не только тем, у кого серьезные психические проблемы или травмы. Сегодня на такие занятия приходят абсолютно здоровые люди, которые хотят по-

лучить определенный внутренний баланс или просто лучше осознать себя и овладеть своим телом.

Танцевальная арт-терапия подойдет любому. Кто хочет улучшить свое психологическое состояние, кто испытывает стресс или просто находится в плохом настроении. Можно успешно координировать проблемы, связанные с эмоциональной неустойчивостью, импульсивностью реакций, переживанием эмоционального отвержения другими людьми, чувством одиночества, неудовлетворенностью, повышенной тревожностью, страхами, фобиями, низкой самооценкой. Психологами уже давно отмечено, что одной из основных функций танца является высвобождение накопленной энергии

Если же человек просто на пути поиска себя настоящего, то танцевальная терапия однозначно поможет продвинуться вперед. Танец рождается из глубины души, он основан на естественных импульсах тела. Спонтанный танец выводит сознание за границы нашего «Я», и позволяет разрушить барьеры, которые мы создаем в своих головах. С помощью движения мы освобождаемся от беспокоящих нас навязчивых мыслей. Появляется новый способ мышления – через свое тело. Раскрепощаясь в движении, мы позволяем нашей энергии течь непрерывно и легко, нигде не задерживаясь. Так рождается гармония, а соответственно и здоровье.

Танцевальная терапия решает целый ряд различных задач:

- дает безопасный и приемлемый выход агрессии и другим негативным эмоциям;
- позволяет проработать подавленные чувства и мысли;
- развивает осознанное отношение к своему телу и учит использовать для этого инструменты танца и игры;
- создает глубокий коммуникативный опыт в группе, что позволяет раскрепоститься и избавиться от проблем в общении;
- развивает творческие способности и помогает повысить самооценку.

Для оценки влияния организации групповой коррекционной работы на тревожности и страхи у детей, обследовали 15 младших школьников до начала проведения этой работы, и после ее окончания.

В результате обработки теста Р. Теммла, М. Дорки, В. Амена мы получили следующие результаты: в ситуации Взрослый-Ребенок (В-Р) испытывали тревожность 57% детей, в ситуации Ребенок-Ребенок (Р-Р) так же 57% детей, 22% детей имеют травматический опыт Типичных Жизненных Ситуаций (ТЖС) (умывание, еда в одиночку, сон в одиночестве).

В целом, у 60% детей наблюдается тревожность, у 20% детей высокий уровень тревожности, у 40% – тревожность с тенденцией к завышению.

В основном дети переживают ситуативную тревожность, вызванную стрессовыми ситуациями (укладывание спать, точное выполнение требований взрослых, агрессия со стороны других детей, наказание и др.). Тревожность так же носит и личностный характер, когда ребенок стабильно сталкивается с расхождениями между своими реальными возможностями и высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые.

Таким образом, дети чувствуют себя виноватыми, они беспокойны, боязливы, скованы, робки. Дети дисциплинированы, они делают все, чтобы избежать неудач, так ребенок защищается от неблагоприятных воздействий (излишние запреты, гиперопека, одергивания), что усугубляет эмоциональное состояние, закрепляется и перерастает в личностное реагирование.

В методике были предложены ситуации взаимодействия «В-Р» и «Р-Р» и ситуации жизненного опыта, связанные с выполнением КГН.

В таблице 19 представлены результаты, которые показывают, в каких ситуациях дети испытывают тревожность:

Типичные ситуации, вызывающие тревогу у младших школьников.

Таблица 19.

Ситуации, в которых дети испытывают тревожность

Ситуация	Катя	Даша	Риджай	Аким	Тома	Таня	Аня	Олег	Гена	Денис	Коля	Лена	Дима	Юля
В-Р	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	+
Р-Р	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-
ТЖС *	+	+	+											

ТЖС – типичные жизненные ситуации

В итоге, мы, можем судить о неблагоприятных отношениях детей со взрослыми и детьми, о нарушенной системе социальных отношений.

Тревожность в общении со взрослыми возникает в ситуациях наказания, частых упреков, игнорирования со стороны взрослых, что влечет неуспешность в деятельности у детей из-за чувства неуверенности, боязни сделать что-то не так, вины за сделанное.

А вот тревожность в общении со сверстниками возникает в ситуациях агрессии со стороны детей, непринятием ребенка в игру, в совместную деятельность, вследствие чего у него снижается самооценка, возникает чувство ущербности, изолированности, неполноценности.

У детей ситуации тревоги, связанные с игровыми навыками, с организацией игры, с установлением игровых отношений, взаимодействием в игре, непринятием в игру. Дети реагируют на такие ситуации беспокойно, с недовольством, чувством обиды, ревности, злости к сверстникам.

Высокую тревожность младшие школьники испытывают в ситуациях учебной деятельности и общения со сверстниками.

Это чувство дискомфорта в общении, в конфликтных ситуациях, в организации учебной деятельности.

Проанализировав и сравнив результаты диагностического обследования «до» коррекционной работы и «после», была прослежена динамика снижения тревожности у детей по отношению к ряду типичных жизненных ситуаций результаты в таблице 20.

Таблица 20.

Результаты сравнительно-сопоставительного анализа
в виде диаграммы

Уровень тревожности	До коррекционной работы	После коррекционной работы
ВУ	7	3
ВСУ	3	6
СУ	5	6
НСУ	-	-
НУ	-	-

Кроме того, проводилась диагностика «Школьной тревожности» Филипса [45]. Диагностика проводилась в начале и в конце учебного года. В результате обработки интерпретации диагностики данных были сделаны выводы: у детей младшего школьного возраста в конце года снизился уровень школьной тревожности на 46,6% (7 человек), при чем, у 20% уровень тревожности соответствует норме, а у 20% уровень тревожности остался на прежнем уровне. У 2-х человек (13,3%) произошло значительное снижение уровня тревожности с высоких показателей на средние, так же, у 2-х человек (13,3%).

Таким образом, данные сравнительно-сопоставительного анализа теста свидетельствуют о том, что использование организации коррекционной работы способствует снижению уровня

тревожности у детей, дает детям знания и навыки общения и адекватного реагирования в неблагоприятных жизненных ситуациях.

Проведение психолого-педагогической коррекции позволило оказать существенное влияние на преодоление проявлений тревожности у детей в типичных жизненных ситуациях.

Системный и комплексный подход в коррекции позитивно повлиял не только на формы взаимодействия тревожных детей с окружающими, но и снизил проявление дезадаптации, проявляющееся в сниженной самооценке, неуверенности, боязни, повышенной тревожности.

Коррекция ориентирована не на достижение каких-то конкретных результатов, а на создание условий, способствующих отреагированию негативных переживаний, отработки навыков адекватного взаимодействия и реагирования, снижению эмоционального напряжения, повышению адаптационных возможностей и раскрытие творческого потенциала детей.

При исследовании страхов у детей, а также при определении преобладающего вида тревожности использовался опросник А.И. Захарова [24]. Исследование было проведено до и после коррекционной работы. Полученные результаты свидетельствуют, что у 60% детей имеет место учебная тревожность, у 20% самооценочная, у 20% межличностная. Результатом коррекционной работы является снижение учебной тревожности на 10%. Межличностная осталась на том же уровне. На рисунке 4 отражено, что в результате коррекционной работы произошло уменьшение количества детей с высоким уровнем тревожности – 46,6% до 13,3%. Эти дети к концу коррекционной работы перешли в группу детей с уровнем тревожности выше среднего, что свидетельствует о необходимости продолжения коррекционной работы в следующем году.

Качественный анализ характера школьной тревожности свидетельствует, что большинство детей беспокоит сам факт

контроля знаний со стороны учителя. Беспокойство возникает при ответах и выполнении общего задания, младшие школьники волнуются за успешность обучения и стараются соответствовать ожиданиям учителя и воспитателей. Тревога возникает при взаимодействии с одноклассниками у 33,3% воспитанников (5 чел.), наблюдаются высокие показатели переживания социального стресса, т.е. имеют место нарушения в системе взаимоотношения, неуверенности и беспокойства при установлении социального контакта. У 20% детей (3 чел.) выражена фрустрация потребности в достижении успеха. У этих детей наблюдается неадекватное реагирование в различных школьных ситуациях и это мешает им добиться успеха.

У 10 человек (66,6%) возникают социальные страхи и негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия и демонстрация своих возможностей.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что при существующей в 5-м детском доме организации психокоррекционной работы удастся уменьшить уровень тревожности и количества страхов у детей младшего школьного возраста.

Карта оценки результатов занятия

После итогового диагностического занятия мы оценили показатели каждого ребенка по трёх бальной системе по следующим параметрам: умение адекватно выражать свои эмоции, осознанно воспринимать эмоции, произвольная регуляция поведения, эмоционального состояния, двигательных ощущений, взаимодействие с другими детьми, самооценка и уровень тревожности и получили следующие результаты, которые отражены в таблице № 21.

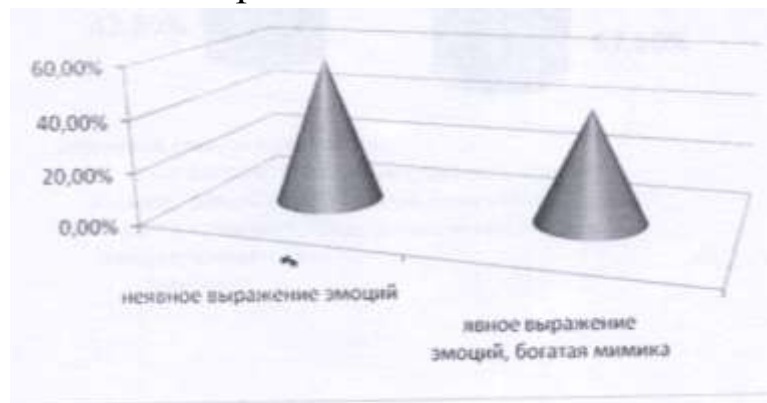
Таблица 21.

Оценка результатов психокоррекционных занятия

№ учащегося	Развитие умения адекватно выразить свои эмоции	Формирование осознанного восприятия эмоций, умение понимать эмоциональное состояние другого человека	Произвольная регуляция поведения	Произвольная регуляция своего эмоционального состояния	Произвольная регуляция двигательных ощущений	Взаимодействие с другими детьми	Самооценка и уровень уверенности
4	2	2	3	2	3	3	2
9	2	2	2	2	2	2	2
11	3	3	3	3	3	3	3
14	2	2	2	2	3	2	2
15	3	3	3	3	2	3	3
28	3	3	3	3	3	3	3
30	2	1	2	2	1	1	2

Рассмотрим, какие положительные изменения в эмоциональной сфере произошли у детей младших школьников по параметрам, которые отражены в диаграммах 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

Диаграмма 1. Развитие умения адекватно выразить свои эмоции



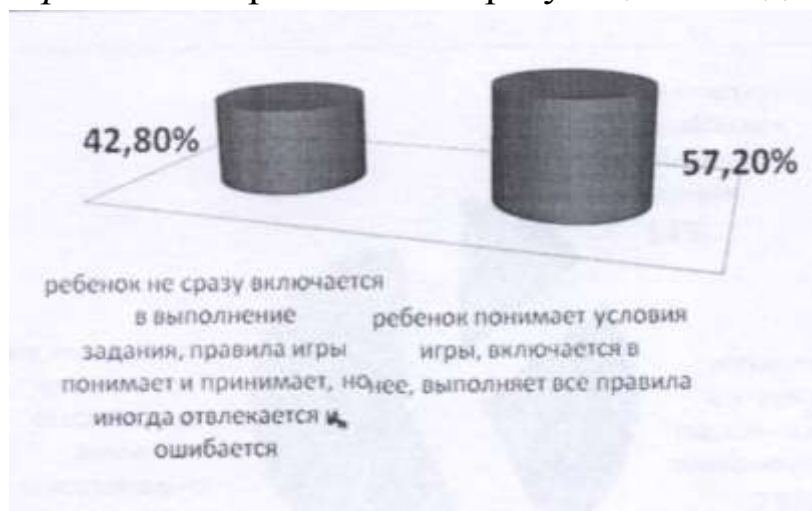
У четырех детей кратковременное задерживание эмоций, неявное выражение эмоций, а у трех - явное выражение эмоций, богатая мимика.

Диаграмма 2. Формирование осознанного восприятия эмоций, умение понимать эмоциональное состояние другого человека



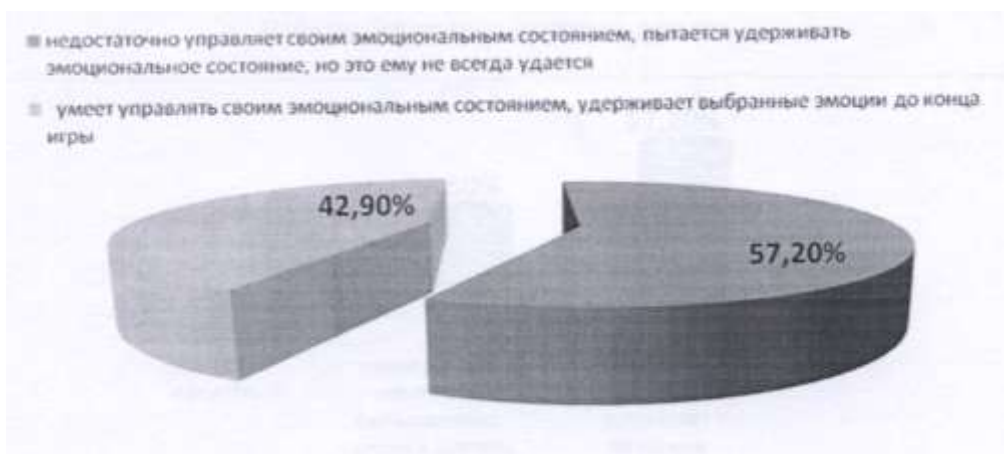
Один ребенок не может назвать и оценить эмоциональное состояние другого человека, три ребенка не всегда правильно оценивают оттенки эмоционального состояния, три ребенка адекватно узнают и называют эмоциональное состояние на фотографии.

Диаграмма 3. Произвольная регуляция поведения



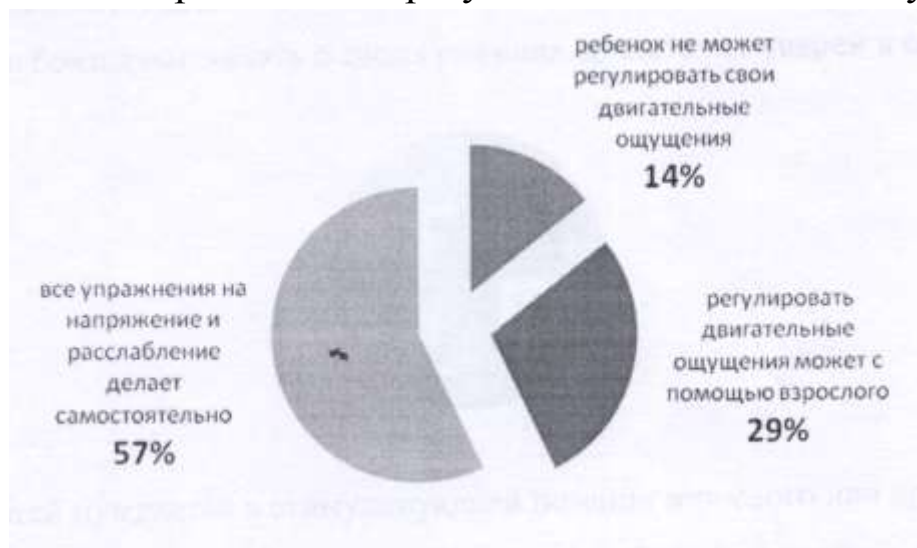
Четыре ребенка не сразу включаются в выполнение задания, правила игры понимают и принимают, но иногда отвлекаются и ошибаются, а трое детей понимают условия игры, включаются в нее, выполняют все правила.

Диаграмма 4. Произвольная регуляция своего эмоционального состояния



Трое детей недостаточно управляют своим эмоциональным состоянием, пытаются удерживать эмоциональное состояние, но это им не всегда удается, четверо детей умеют управлять своим эмоциональным состоянием, удерживают выбранные эмоции до конца игры.

Диаграмма 5. Произвольная регуляция двигательных ощущений



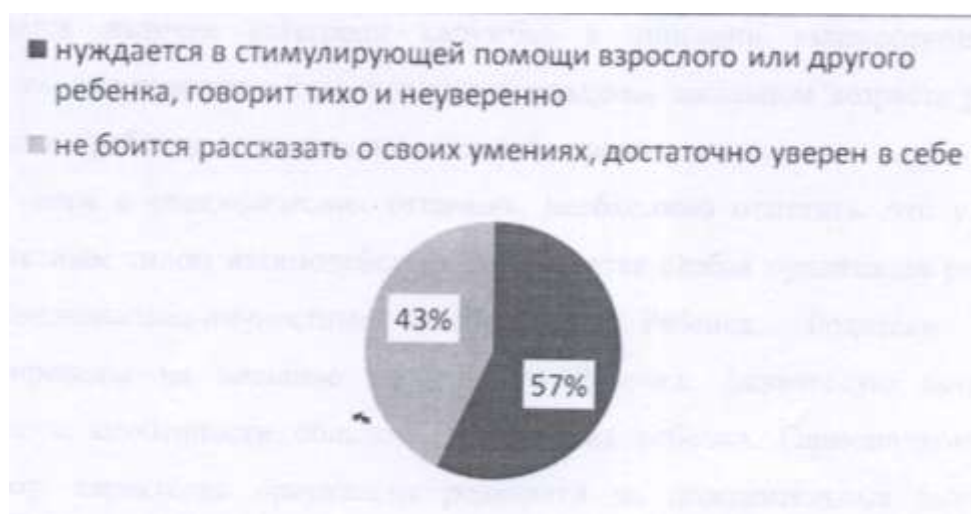
Один ребенок не может регулировать свои двигательные ощущения, двое детей могут регулировать двигательные ощущения с помощью взрослого, а четверо детей все упражнения на напряжение и расслабление делает самостоятельно.

Диаграмма 6. Взаимодействие с другими детьми



У одного ребенка цепочка на ребенке прервалась, двое детей двумя руками жмут руки одновременно одному и другому соседу, а четверо детей принимают пожатие и передают другому.

Диаграмма 7. Самооценка и уровень тревожности



Четверо детей нуждаются в стимулирующей помощи взрослого или другого ребенка, говорят тихо и неуверенно, трое детей не боятся рассказать о своих умениях, достаточно уверены в себе.

Полученные результаты по коррекции эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии пусть эффективны не на 100%, но заметны положительные изменения.

Представим данные эмоционального состояния детей. Поступление в школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. Те раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: он может, как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает.

Итак, эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

- легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;
- непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний — радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

- большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

- эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

- свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, также как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключения составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции.

Школьники младших классов легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются облечь эмоциональные переживания в слова. Лучше различаются положительные эмоции, чем отрицательные. Им трудно отличить страх от удивления. Неопознанной оказалась эмоция вины. В отличие от дошкольников, которые предпочитают воспринимать только веселые и радостные картины, у младших школьников возникает способность к сопереживанию при восприятии тягостных сцен и драматических конфликтов.

В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам.

Друзья есть не у всех детей. В таком случае возникает опасность столкнуться с проблемами социальной адаптации та-

ких детей. Некоторые исследования говорят о том, что наличие даже единственного близкого друга помогает ребенку преодолеть негативное влияние одиночества и неприязни со стороны других детей.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуется интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль в учебной деятельности не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и пр.) Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований.

Учитывая все эти особенности детей, педагог – хореограф должен очень своеобразно строить занятия со школьниками этого возраста. Его задача: содействовать физическому развитию детей и совершенствовать основные двигательные навыки.

Рассмотрим изменение уровня тревожности под влиянием арт-терапии. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности ребенка к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Изучая эту тему и опираясь на опыт отечественных и зарубежных специалистов, мы пришли к выводу, что тревога и тревожность – термины не идентичные. Тревога – это реакция на грозящую опасность, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность). Тревожность же представляет собой индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Тревога состоит из множеств эмоций, одной из составляющих которых и является страх. Наличие страхов у ребенка

является нормой, но если страхов очень много, то следует уже говорить о наличии тревожности в характере ребенка.

В настоящее время значительная часть учащихся сталкивается с трудностями в обучении. По имеющимся данным около 70% учащихся массовой школы нуждаются в психологической помощи и коррекции; 20% младших школьников имеют различные морфофункциональные отклонения и около 20% – отклонения психоневрологического характера.

К сожалению, современное традиционное школьное образование во многом построено на актуализации и поддержании у школьников определенного уровня тревожности. Учитель, оценочно экзаменационная система, неадекватные родительские ожидания в отношении успехов в учебе называются школьниками самыми распространенными факторами, способствующими возникновению у них беспокойства, тревоги. Очень высокая тревожность является субъективным проявлением психологического неблагополучия. Поведенческие ее проявления могут заключаться в общей дезорганизации деятельности, нарушающей ее направленность и продуктивность. А между тем влияние эмоциональных состояний на интеллектуальную деятельность очень велико, особенно у младших школьников. У них наблюдается несовершенство функции коры больших полушарий, что проявляется у детей в особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы и эмоциональны. Проблема исследования заключается в поиске путей развития эмоциональной сферы личности младшего школьника.

Несомненно, в процессе занятий хореографией происходит гармоничное физическое развитие детей. В результате занятий интенсивно развиваются многие физические качества: увеличивается подвижность в суставах, гибкость, сила мышц, выносливость. Часто возникает необходимость и в коррекции различ-

ных нарушений физического развития и осанки, являющихся следствием специфичной тренировки и чрезмерной нагрузки на определенные системы организма. Таким образом, одной из важнейших задач педагога своевременное определение функционального состояния организма, его здоровья и изменений опорно-двигательного аппарата занимающихся танцем детей, внесение коррекции в тренировочный процесс и проведение восстановительных мероприятий. В связи с этим, особо актуальным в работе педагога – хореографа является овладение им основ многих естественнонаучных дисциплин, таких как возрастная анатомия и физиология, медицина, гигиена детей. Между тем хореография обладает огромными возможностями для полноценного эстетического совершенствования ребенка, для его гармоничного духовного и физического развития. Синкретичность танцевального искусства подразумевает развитие не только музыкальных, двигательных навыков, но и прививает основы нравственной культуры: основы этикета и грамотной манеры поведения в обществе, дает представления об актерском мастерстве; и, вместе с тем учит сохранять и укреплять здоровье, что является особо актуальным для сегодняшнего дня

Эффективным методом коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений у детей младшего школьного возраста, на наш взгляд, является танцевально-двигательная терапия.

Это направление в работе с детьми заключается в том, чтобы у них была возможность выразить свои эмоции через танец, «станцевать» свое настроение, ощущения.

5.3. Организация формирования коммуникативных универсальных учебных действий

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 [76] приказом Минобрнауки России от 28 ноября 2010 года № 1241 внесены изменения: выделены метапредметные универсальные учебные действия, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;

2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

4) формирование умения понимать причины успеха / неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

6) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

7) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

8) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

9) овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанное построение речевых высказываний в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах;

10) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

11) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

12) определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

13) готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

14) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

15) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

16) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

Многие исследователи подчеркивают, что, помимо овладения знаниями, учащиеся должны овладевать в процессе обучения рациональными способами учебной работы и соответствующими приемами, умственной деятельности. На большом экспериментальном материале показаны пути формирования этих способов и приемов и влияние их на эффективность усвоения знаний и общее развитие учащихся (М.Н. Скаткин). Серьезное внимание должно уделяться общению детей [32].

Развитие универсальных учебных действий позволяет обучающемуся развиваться от действия – к мысли.

В современной Российской педагогике с 70-х годов прошлого века идет процесс анализа формирования учебных действий обучающихся. Педагоги уделяли большое внимание анализу и разработке терминов «умение» и «навыки», устанавливали взаимозависимости в формировании, но определяли умение и навык как способы действий.

Педагоги, в частности А.В. Хуторской [81; 82], разрабатывали представления об универсальных учебных действиях и теоретико-методологические подходы к понятию метапредметности. Метапредметность связана с деятельностным, когнитивным и аксиологическим компонентами образования. Принцип метапредметности не противоречит классическим

принципам образования, например, единства содержательной и процессуально-деятельностной характеристик обучения, но способствует обновлению содержания образования. А.В. Хуторской считает, что метапредметное содержание образовательных стандартов должно включать в себя: реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты; общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы; метапредметные и общеучебные умения, навыки, обобщенные способы деятельности; ключевые (метапредметные) образовательные компетенции [81; 82].

На наш взгляд наибольшее значение имеют дидактические и психологические особенности. Дидактические особенности связаны с особенностями отбора содержания и отбором активных методов обучения – дискуссионных, диалоговых. Психологические особенности заключаются в формировании благоприятного климата и партнерства, учете групповых особенностей.

Во ФГОС НОО [76] коммуникативные универсальные учебные действия учащихся подразделяются на три базовых вида: коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности); коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели); коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям).

Диагностика коммуникативных УУД характеризуется дефицитом приемов форм и методов. Один из методов диагностики – это решение метапредметной задачи. Степень вовлеченности в решение задачи и характеризует уровень сформированности коммуникативных УУД. Часто для диагностики используется метод наблюдения в процессе деятельности, метод портфолио, анализ рефлексивных тестов.

Коммуникативные УУД формируют стиль коммуникативного поведения, позволяют организовать общение в новой социальной, культурной и нравственной среде.

5.4. Организация деятельности педагога-хореографа по формированию коммуникативных УУД

Деятельность педагога-хореографа в современном образовательном пространстве представляет собой целостный образовательный процесс, направленный на реализацию существующих образовательных стандартов и тесно сопряженный с процессом обучения. Во внеурочную деятельность входит достаточно большое количество дополнительных образовательных программ по хореографии.

В хореографии работа идет в объединении, которое называют творческим коллективом. В доступной литературе есть различные трактовки понятия творческий коллектив, мы понимаем данный феномен как группу равноправных людей, объединенных общими целями, интересами, традициями, участвующих в разнообразных видах деятельности (репетиционной, постановочной, концертной и др.), создающих творческие социально значимые проекты, которые объединяют членов коллектива в позитивные сообщества, учат взаимодействию.

Анализируя педагогические особенности обучения хореографии, педагоги выделяют значимые аспекты: физиологический аспект, который связан с уровнем развития ребенка; предоставление интересного танцевального материала, который соответствует возрастным психологическим особенностям, является значимым для обучающегося; дозирование фактора многократного повторения упражнений. Значимым в педагогическом аспекте обучения хореографии является подбор музы-

кального сопровождения, музыка должна быть интересной, обучающей, соответствующей возрасту.

Большое внимание уделяется динамике танцевальных движений. Чем динамичнее движения, тем интереснее выглядит рисунок танца, возможно большее количество кульминационных моментов. Особенностью работы в творческом коллективе также являются разные возможности художественной интерпретации, что выражает творческий аспект хореографической деятельности. Все это позволяет танцу быть языком общения.

Танец является не отражением психического состояния детей, но и стимулирует психическое развитие. Деятельность педагога-хореографа представляет собой систему. Устанавливая компоненты системы, ученые выделяют важный фактор интеграции в хореографическом коллективе, что тесно связано с коммуникативными действиями. Интеграция проявляется в организаторских методах: это учет, контроль, взаимодействие, индивидуальные умения. Задача коллектива научить этим действиям. Значимыми в деятельности педагога хореографического коллектива является организация различных подвижных игр, которые формируют эмоциональную атмосферу, вызывают заинтересованность. Особое значение в обеспечении коммуникативных навыков имеет использование сюжетно-ролевых игр и сюжетно-ролевых танцев. Сюжетно-ролевые танцы возникли позднее хороводов и отражают конкретные явления повседневной жизни, способствует передаче исторического опыта.

В формировании коммуникативной культуры важное место отводится социальным танцам. Основные характеристики социальных танцев – это, прежде всего, коммуникация (танец провоцирует участников на общение, которого не хватает в повседневной жизни). Социальные танцы способствуют формированию культуры и гражданственности личности. Но вместе с тем существует проблема недостаточной разработанности методической составляющей именно Российских социальных тан-

цев. В России существует государственная система подготовки педагогов хореографов, хореографы успешно разрабатывают многие программы, и они способны составить программы обучения, постановки и сценарии социальных танцев.

Выводы по главе 5

В данной главе была теоретически обоснована и экспериментально проверена эффективность двух аспектов работы педагога творческого коллективе: танцевально-двигательной терапии и формирования коммуникативных УУД в процессе руководства деятельностью испытуемых.

В основу танцевальной терапии положен танец, художественная форма движений. Но для того, чтобы спонтанно выразить бессознательные движения и чувства, подготовка нужна крайне редко. И потому было бы большой ошибкой смотреть на танцевальную терапию как на механический мускульный тренинг и развитие.

Танцевальная терапия вобрала в себя множество разных подходов – от психоаналитических теорий и психодинамической терапии до поведенческой терапии, гештальт-терапии, телесно ориентированной терапии.

Техники танцевальной терапии направлены, прежде всего, на развитие кинестетической активности, телесной свободы самовыражения, отреагирования страхов, тревоги, агрессии в танце, раскрытие сексуальности и творческого самовыражения, тренировки коммуникативных функций через танцевальное взаимодействие в паре и в группе.

Особенностью танцевально-двигательной терапии выступает наличие музыки, которая рассматривается даже без связи с движением как лечебный фактор. Ее действие будет эффективнее, если ритм как организующий элемент музыки положить в

основу двигательных систем, целью которых является регулирование движений. Ритмика развивает психические функции, такие, как восприятие, внимание, память, воображение. Именно поэтому танцевальная терапия, различные ее виды используются не только в психоневрологических клиниках, но и в реабилитационных центрах, а также в специализированных образовательных учреждениях для детей с различными проблемами в развитии уже с дошкольного возраста.

В основе психотерапевтического применения танцевальной терапии лежит взаимодействие эмоциональных проявлений с изменением мышечно-физиологического тонуса, который отмечал еще известный физиолог В.М. Сеченов. В дальнейшем на принципе тесной взаимосвязи эмоциональных переживаний и телесного напряжения была построена теория телесной терапии В. Райха и А. Лоуэна.

Коррекция эмоциональных и поведенческих нарушений у детей младшего школьного возраста является центральным звеном в системе психологической работы. Как уже подчеркивалось выше, многие трудности школьной адаптации детей обусловлены их эмоциональной незрелостью и нарушениями эмоциональной регуляции поведения.

В практической части нашего исследования показана оценка эффективности танцевально-двигательной терапии в системе здоровьесбережения младших школьников, оценка результативности занятий ТДТ.

Основной задачей воспитателя в этом процессе является поддержка детей в их активности, спонтанности, творчестве с той целью, чтобы они научились замечать свое тело, ощущения; научились обращать внимания на других детей; научились чередовать ритм «напряжение-расслабление», что является важным для снятия психоэмоционального напряжения, изменения уровня тревожности.

В основе педагогических требований к определению содержания, методики и организационных форм ТДТ с детьми, лежит принцип воспитывающего обучения. В нашей стране воспитание и обучение представляют неразрывное единство. Педагогический процесс строится таким образом, чтобы учащиеся, приобретая знания, овладевая навыками и умениями, одновременно формировали бы своё мировоззрение, приобретали бы взгляды и черты характера, находящиеся в соответствии со всей направленностью гуманистического воспитания.

Второй аспект работы предполагал формирование коммуникативных УУД в процессе танцевальной активности. Коммуникативные универсальные учебные действия учащихся подразделяются на три базовых вида: коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности); коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели); коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям).

Формирование коммуникативных УУД рассматривают в контексте обобщающего понятия коммуникативной культуры. Коммуникативная культура способствует успешной социализации, которая проявляется в формировании адекватного ситуации поведения при вербальном и невербальном анализе, а также умению сотрудничать, работать в группе и коллективе.

Источником происхождения коммуникативных УУД является многоаспектность коммуникации.

Диагностика коммуникативных УУД характеризуется дефицитом приемов форм и методов. Один из методов диагностики – это решение метапредметной задачи. Степень вовлеченности в решение задачи и характеризует уровень сформированности коммуникативных УУД. Часто для диагностики используют

ется метод наблюдения в процессе деятельности, метод портфолио, анализ рефлексивных тестов.

Отличительной особенностью занятия хореографией является организация этого процесса в творческом коллективе, в котором всегда обучают взаимодействию. Для успешного формирования коммуникативных УУД возможно использование социальных танцев, которые имеют коммуникативную функцию.

ГЛАВА 6. Организация исследовательской работы педагога-хореографа по формированию коммуникативных ум

6.1. Организация и методы исследования

При написании работы нами было организовано исследование. Был проведен анализ психолого-педагогической и методической литературы [48; 70], уточнены основные понятия, сформулированы положения исследования, составлена методика проведения опытно-экспериментальной работы, подбирались методический инструментарий. Проведен констатирующий эксперимент. Составлена группа младших школьников, из которой сформированы контрольная и исследуемая группы обучающихся. В группу вошли 50 человек по гендерному типу 24 мальчиков и 26 девочек.

Спроектировано содержание формирующего этапа работы, а также разработана программа внеурочной деятельности по хореографии для формирования коммуникативных УУД младших школьников. Программа апробирована в МБОУ СОШ № 19 г Челябинска. В рамках формирующего этапа эксперимента сформирована контрольная группа в составе 20 человек (8 мальчиков и 12 девочек) и исследуемая группа в составе 30 человек (15 мальчиков и 15 девочек).

На третьем этапе произведена оценка сформированности коммуникативных УУД младших школьников по итогам реализации программы внеурочной деятельности по хореографии.

На итоговом этапе проведен анализ результатов исследования.

Задачи исследования включали следующее:

- разработать дизайн исследования;
- подобрать методики диагностики уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников;
- разработать программу внеурочной деятельности по хореографии для формирования коммуникативных УУД младших школьников, реализовать эту программу на исследуемой группе;
- проверить гипотезу исследования, проведя диагностику уровня сформированности коммуникативных УУД по окончании исследовательской работы.

Экспериментальная работа организована на базе МБОУ СОШ № 19 города Челябинска.

После диагностики уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников была определена контрольная и исследуемая группы. В контрольную и исследуемую группу вошли обучающиеся, которые имели однородные показатели по уровню сформированности коммуникативных УУД.

В нашем исследовании для оценки уровня сформированности коммуникативных УУД мы применяли две методики: «Рукавички» (Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер) [13], «Цветовая проективная социометрия» представляет собой упрощенный вариант методики Дж. Морено, диагностику межличностных отношений на основе субъективных предпочтений (модификация социометрического метода Дж. Морено для детей) (Я.Л. Коломинского и др.) [33].

Для определения сформированности коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества (кооперация), умения слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, сообщить их партнеру – планирующая и регулирующая функция речи использовали методику «Рукавички».

Методика проведения «Рукавички»

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием и анализ результата.

Описание задания: обследуемых рассаживают парами, дают по одному изображению рукавички, просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступать к рисованию».

Результаты работы представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Диагностическая карта по методике «Рукавички».

Критерии оценивания

Наблюдаемые показатели	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	2	3	4
Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать (общее решение)	дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек	сходство частичное	в узорах преобладают различия или вообще нет сходства

Окончание табл. 8.

1	2	3	4
Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют)	сравнивают способы действия и координируют их	отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают	дети не пытаются договориться
Взаимопомощь по ходу рисования – позитивное (работают с удовольствием и интересом), – нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости), – отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся)	строят совместное действие; следят за реализацией принятого замысла	имеются заметные отличия в узоре	не могут прийти к согласию, настаивают на своем

Методика проведения

«Цветовой проективной социометрии»

Методика «Цветовая проективная социометрия» представляет собой упрощенный вариант методики Дж. Морено. Составлена упрощенная методика под названием «Упрощённая проективная цветовая методика» для младших школьников.

Ресурсы: список учащихся класса, цветные карандаши.

Описание методики. Перед ребенком раскладываются несколько цветов, предлагается выбрать самый приятный. Затем ученик должен совместить этот оттенок с кем-то из однокласс-

ников. Это позволяет определить эмоциональное отношение к выбору. Значение выбранных цветов представлено в таблице 9.

Таблица 9.

Диагностическая карта по методике
«Цветовая проективная социометрия». Критерии оценивания

Цвет	Значение выбранного цвета	Толкование цветового анализа
1	2	3
Синий	Стремление к избеганию конфликта с человеком. Привлекательны совместные игры и интересы. В отношениях может быть дистанция	Безразличен
Желтый	Авторитетный, значимый ученик. Стремление быть ближе к нему, быть похожим на него	Общаюсь
Зелёный	Ощущение спокойствия и удовлетворённости от этого человека	В принципе я рад за его успехи
Серый	Признание достоинства сверстника с одновременным недовольством характерными особенностями: мелочностью, занудливостью, излишней опекой. Ребенок привлекает и одновременно отталкивает	Не нравится
Черный	Притягивает недосказанностью, таинственностью. Возможно, манит как противоположное	Я ненавижу этого человека (он мне неприятен)
Оранжевый	Удивляется некоторым действиям этого лица. Неопределенное отношение. Ожидание благоприятных связей, ощущение перспектив.	С ним интересно

Окончание табл. 9.

1	2	3
Фиолетовый	Состояние, близкое к игнорированию человека. Скорее всего, терпение	Игнорирую
Коричневый	Инертное (равнодушное) отношение к ученику.	Равнодушен
Розовый	Проявляет интерес. Находит удовлетворение в процессе общения	Симпатичен

На основании анализа составляется социограмма, которая наглядно показывает результаты исследования. Внутренний круг фиксирует «звезд» – детей с самым большим числом выборов. Второй круг – предпочитаемых (вторые по уровню показатели). Третий круг – игнорируемых (оттесненных) детей; Четвертый круг — изолированных одиночек (учеников, не набравших ни одного очка). Выяснить наличие внутренних групп поможет наличие четкой подструктуры взаимных выборов. Педагогу нужно обратить на это внимание.

6.2. Комплексная программа формирования коммуникативных УУД младших школьников на занятиях по хореографии

Данная программа составлена по итогам анализа программ, представленных на различных сайтах, в том числе Л.С. Егориновой (программа на основе оздоровительно – развивающей программы «Са-Фи-Дансе» по танцевально-игровой гимнастике) [19] и др.

Отличие данной программы заключается в том, что предлагается комплексный подход к решению проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников. Комплексный подход предусматривает проектирование педагогических систем с многоаспектным контекстом деятельности.

В комплексной программе учитываются следующие аспекты: оценка уровня сформированности коммуникативных УУД, получение знаний о роли танцевального искусства в жизни человека и развитии культуры социума, бытовой танец, сюжетно-ролевой танец, социальные танцы.

Нормативно-правовая база:

– Закон от 29.12.2012г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [77];

– Санитарно-эпидемиологические требования к учреждениям ДОО: СанПин 2.4.4.3172-14 от 04.07.2014 г. (Приложение 3);

– Концепция развития дополнительного образования детей, принятая Распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 г. №1726-р (Приложение 4);

– Письмо Минобрнауки РФ от 11.12.2006 г. №06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей» (Приложение 5);

– Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка организации осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 29.08.2013 г. № 1008 (Приложение 6);

– программа «Ритмика и танцы» под редакцией Е.И. Мошковой [50] и др.

Цель программы: сформировать коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников с использованием возможностей образовательной среды по хореографии во внеурочной деятельности.

Задачи:

1. Сформировать коммуникативные умения слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, умения выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия, сообщать их партнеру; сформировать особенности межличностных отношений на основе субъективных предпочтений.

2. Научить уважительно и доброжелательно относиться к сверстникам, быть готовым к взаимопомощи и сопереживанию, дисциплинированность, трудолюбие, готовность работать на достижение цели.

3. Научить анализировать и объективно оценивать собственную деятельность, видеть ошибки, предлагать способы исправления ошибок; технически грамотное выполнение движений и двигательных действий; выявление эстетических характеристик движений.

4. Формировать чувства ритма, выполнение ритмических комбинаций; восприятие музыкальных особенностей произведений; согласование музыки с движениями.

Форма организации. Дополнительная образовательная программа реализуется во внеурочной деятельности в образовательном учреждении. Формы организации зависят от содержания реализуемых блоков программы.

Занятия по программе организованы в группах, наполняемость в подгруппах 10 человек. Продолжительность занятий составляет 3 академических часа в неделю: 3 раза в неделю по 1 часу в день. Структура теоретических занятий отражена в таблице 10.

Таблица 10.

Структура теоретических занятий

Этапы занятий	Теоретическое занятие	
	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
Организационный	Знакомство с темой занятия, мотивация	Оценивают актуальность и значимость темы
Повторение	Актуализация имеющихся знаний. Методы: фронтальная беседа, игровые методы.	Принимают участие в беседе. Участвуют в коллективной игре «Знатоки». Проверяют знания о социокультурных основах сюжетно-ролевого и социального танца
Изучение нового материала	Изучение нового материала с использованием методов: объяснение, работа в группах, выполнение проекта.	Выполняют групповой проект или каждая группа выбирает из материалов учителя информацию для своей части группового проекта. В содержании проекта необходимо в повседневной жизни найти место танцевальным движениям для улучшения коммуникации
Рефлексия	Ответы на вопрос о том, что мы знаем	Личностная оценка полученных знаний

Методы работы на занятиях:

– словесные (беседа, рассказ, дискуссия, проблемное изложение, фронтальный опрос);

– наглядные (демонстрация модели или вида работы; изучение схемы и пр.);

– проектный метод (практическая работа; подборка материала и т.д.). Проектный метод является ведущим, в результате создается проект определенного социального назначения.

Материально-техническое обеспечение

Малый хореографический зал с мультимедиа оборудованием.

Дети носят обычные тренировочные костюмы и спортивную обувь. В зале должны быть: длинная скамейка, доска объявлений, зеркало, шкаф, стул, стол, кулер с водой.

Содержание программы

Программа рассчитана на 112 часов. Содержание представлено в таблице 11. При составлении программы мы использовали опыт Н.М. Смирновой Л.В. Казанцевой, Л.Н. Михеевой, В.А. Горского, Н.И. Сидельниковой, О.М. Смирновой, М.В. Репиной, О.В. Пешкова и других методистов, представляющих практический опыт организации занятий и программы на Интернет-сайтах.

Таблица 11.

Тематическое планирование занятий

Разделы	Краткое содержание	Количество часов
1	2	3
Введение	Инструктаж по безопасному исполнению упражнений. Правила поведения на танцевальных занятиях.	2
Основные понятия в хореографии	Место хореографии в современном мировом искусстве. Просмотр видеоматериалов о творчестве великих танцоров. Понятие о выразительных средствах	4

Продолжение табл. 11.

1	2	3
	танцев. Виды танцев. Освоение терминологии танцора. Составление иллюстрированного словарика танцевальных терминов.	
Общая физическая подготовка	Постановка корпуса. Позиции ног, рук, головы. Упражнения для головы. Упражнения для корпуса.	10
Особенности деятельности танцора	Понятие о режиме дня танцора и о здоровом образе жизни. Понятие о природных задатках, способствующих успеху в танцевальном искусстве, и о путях их развития. Понятие об особенностях работы опорно-двигательного аппарата юного танцора. Понятие о профессиональном мастерстве танцора. Правила танцевального этикета.	2
Особенности русского танца	Ходы русского танца: простой, переменный, с ударами, дробный. Элементы русского танца: вынос ноги на каблук вперед, в сторону, дробь на 1/8, гармошка, елочка. Упражнения на укрепление мышц рук, ног, спины и шеи.	10
Знакомство с сюжетно-ролевыми танцами	Сюжетно-ролевые танцы «Осенние листочки», «Волшебная карусель», «Новогодний паровоз», «Снежинки», «Цыплята и ястреб», «Комарики и дети», «Стрекоза», «Важенка и оленята», «Ребята и ежик», «Водят мышки хорювод», «Утиная семья», «Котик с мышкой подружались», «Льдинка», «Ой, вставай Антошка», «Чижик», «Пчелки» «Зернышко», «Прекрасные цветы», «Снежинки-ручейки», «Снеговик и солнышко», «Игрушки»	30

Окончание табл. 11.

1	2	3
Танцевальная подготовка к освоению социальных танцев	Танцевальная разминка. Функциональное назначение и особенности проведения основных видов разминки: сидя, лежа, стоя. Техника прыжков и вращений. Освоение упражнений по исправлению недостатков опорно-двигательного аппарата. Виды тренинга корпуса, бедер, диафрагмы, мимики перед зеркалом, танцевального шага, основных поворотов и т.п.	10
Понятие и виды социальных танцев	Виды танцев, которые не являются спортивной дисциплиной и доступны для всех желающих	2
Практическое знакомство с движениями некоторых социальных танцев	Свинг или WCS. Аргентинское танго Хастл Сальса	30
Организация концертных выступлений.		12

Планируемые результаты.

Личностные результаты: уважительно и доброжелательно относиться к сверстникам, быть готовым к взаимопомощи и сопереживанию, дисциплинированность, трудолюбие, готовность работать на достижение цели.

Метапредметные результаты: умение анализировать и объективно оценивать собственную деятельность, видеть ошибки, предлагать способы исправления ошибок; технически гра-

мотное выполнение движений и двигательных действий; выявление эстетических характеристик движений;

Предметные результаты: формирование чувства ритма, выполнение ритмических комбинаций; восприятие музыкальных особенностей произведений; согласование музыки с движениями.

Коммуникативные: согласование усилий в процессе сотрудничества (кооперация), умения слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, умения выделить и отобразить в речи существенные ориентиры действия, сообщить их партнеру; особенности межличностных отношений на основе субъективных предпочтений.

Выводы по главе 6

В процессе исследования определена контрольная и исследуемая группы. В контрольную и исследуемую группу вошли обучающиеся, которые имели однородные показатели по уровню сформированности коммуникативных УУД. Для оценки уровня коммуникативных УУД применены методики «Рукавички», «Цветовая проективная социометрия» (упрощенный вариант методики Дж. Морено)/

Разработана программа, позволяющая формировать коммуникативные универсальные учебные действия младших школьников с использованием возможностей образовательной среды по хореографии во внеурочной деятельности. В программе учитывались следующие аспекты: получение знаний о роли танцевального искусства в жизни человека и развитии культуры социума, бытовой танец, сюжетно-ролевой танец, социальные танцы. Программа содействует формированию коммуникативных УУД.

ГЛАВА 7. Результаты экспериментальной работы педагога-хореографа по формированию коммуникативных ууд

7.1. Анализ результатов констатирующего эксперимента

На этапе констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группе обучающихся оценили уровень сформированности универсальных учебных действий.

Для оценки уровня сформированности коммуникативных УУД мы применяли две методики: «Рукавички» [13], «Цветовая проективная социометрия» [33].

По итогам диагностики получили следующие результаты. В таблице 12 представлены результаты, полученные по методике «Рукавички».

Среднее значение сформированности коммуникативных УУД в контрольной и в исследуемой группах составило около 30%, при чем и в контрольной группе, и в экспериментальной группе примерно одинаковое количество обучающихся находилось на высоком и среднем уровне сформированности коммуникативных УУД.

Следует отметить, что у 70% обучающихся коммуникативные УУД фактически не сформированы, обучаемые имеют трудности в общении со сверстниками. Соответственно, можно констатировать однородность выборки обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Умение договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать (общее решение) на высоком и среднем уровне сформировано у 40% обучающихся контрольной и 35,5% экспериментальной групп.

Таблица 12.

Результаты, полученные по методике «Рукавички»

Наблюдаемые показатели	Контрольная группа/уровень в %			Исследуемая группа/уровень в %		
	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>
Умение договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать (общее решение)	15	25	60	12	23,3	64,7
Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют)	10	15	75	10	16,7	73,3
Взаимопомощь по ходу рисования позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся) взаимодействие	5	20	75	13,3	10	76,7
<i>Среднее значение</i>	<i>10</i>	<i>20</i>	<i>70</i>	<i>11,7</i>	<i>17</i>	<i>71,5</i>

Взаимопомощь по ходу рисования позитивная (работают с удовольствием и интересом), нейтральная (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательная (игнорируют друг друга, ссорятся) проявляется на высоком и сред-

нем уровне у 25 % обучающихся контрольной и 23,3 % экспериментальной группы.

Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют) на высоком и среднем уровне сформирован у 25 % обучающихся контрольной и 26,7 % экспериментальной группы. Это означает, что коммуникативные УУД не сформированы у большего количества обучающихся, 76,7 %.

Для диагностики особенностей межличностных отношений на основе субъективных предпочтений использована методика «Цветовая проективная социометрия». Методика помогает оценить эмоционально-непосредственные отношения ребенка с окружающими.

Данные социометрии представлены в таблице 13.

Таблица 13.

Результаты, полученные по методике
«Цветовая проективная социометрия»

Цвет	Контрольная группа, % обучающихся	Экспериментальная группа, % обучающихся
Синий (безразличен)	30%	33.3
Желтый (общаюсь)	20%	24.2
Зелёный (в принципе, я рад за его успехи)	50%	44.6
Серый (не нравится)	20%	23.3
Черный (я ненавижу этого человека, он мне неприятен)	10%	13.3
Оранжевый (с ним интересно)	5%	6.6
Фиолетовый (игнорирую)	10%	10
Коричневый (равнодушен)	25%	26.6
Розовый (интересен)	30%	33.3

Результаты тестирования выборки контрольной и экспериментальной групп не имеют значимых отличий. Необходимо отметить, что 20-24% детей хотят общаться и проявляют интерес к окружающим. Около 25-26% детей равнодушны к окружающим. Число отверженных детей составляет в среднем около 10%. Около 30% детей не нравятся члены коллектива. Около 70% обучающихся находятся в состоянии удовлетворения окружающими и готовности общаться. Экспериментальная и контрольная группы детей в основном настроены на общение со сверстниками, но отношения складываются разные.

В отношениях с окружающими некоторые дети испытывают беспокойство и тревогу. Но можно сделать вывод, что дети предъявляют высокую требовательность к людям и имеют завышенную самооценку.

7.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

По итогам реализации программы внеурочной деятельности по хореографии для формирования коммуникативных УУД младших школьников мы оценили уровень сформированности коммуникативных УУД. По итогам диагностики (методика «Рукавички») мы получили следующие результаты (таблица 14).

Среднее значение сформированности коммуникативных УУД в процессе реализации программы по хореографии возросло и в контрольной, и в экспериментальной группах, причем в контрольной группе возросло не значительно, на высоком уровне на 3%, на среднем – на 5%.

В экспериментальной группе количество обучающихся с высоким уровнем сформированности увеличилось на 12,3%, среднего уровня – 35,3%, количество обучающихся с низким

уровнем сформированности коммуникативных УУД уменьшилось на 46%.

Таблица 14.

Итоговый срез УУД по методике «Рукавички»

Наблюдаемые показатели	Контрольная группа / уровень в %			Исследуемая группа / уровень в %		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Умение договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать (общее решение)	20	30	50	23,3	64,7	12
Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют)	10	20	70	16,6	60	24,4
Взаимопомощь по ходу рисования позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся) взаимодействие	10	25	75	26,6	33,3	40,1
<i>Среднее значение</i>	<i>13,3</i>	<i>25</i>	<i>65</i>	<i>22,1</i>	<i>52,6</i>	<i>25,5</i>

Умение договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать (общее решение) в процессе реализации программы на высоком уровне сформировано в большей степени у 3% обучающихся, но на среднем уровне количественная составляющая увеличилась на 34,7%.

Взаимный контроль по ходу выполнения деятельности (замечают друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют) изменился в лучшую сторону у 6,6% обучающихся на высоком и 40% на среднем уровне.

Взаимопомощь по ходу рисования: позитивная (работают с удовольствием и интересом), нейтральная (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательная (игнорируют друг друга, ссорятся) улучшилась у 16,6% обучающихся (на высоком) и 8,3% на среднем уровне.

По результатам анализа коммуникативного УУД по методике «Рукавички» выявлено, что у обучающихся в результате реализации программы особое развитие получило умение договариваться и принимать общее решение в процессе деятельности. Но дети не всегда готовы к взаимопомощи, продолжают ссориться во время выполнения заданий.

Данные социометрии имели следующие значения (таблица 15).

Результаты тестирования позволили выявить отличия в выборке контрольной и экспериментальной групп. Необходимо отметить, что число детей, желающих общаться и интересующихся окружающими возросло на 10%. Количество равнодушных к окружению уменьшилось на 20% в экспериментальной и на 5% – в контрольной группах. Число отверженных детей составляло в среднем около 10%, по итогам реализации программы оно уменьшилось до 6,6%. На 8 % изменилось число детей, которым не нравятся члены коллектива. Причем дельта изменения одинакова и в контрольной, и в экспериментальной группах. По-видимому, в процессе обучения дети лучше узнали друг друга. В ой группе 89,9% обучающихся находятся в состоянии

удовлетворения окружающими и готовности общаться. В экспериментальной группе это значение не поменялось.

Таблица 15.

Результаты, полученные по методике «Цветовая проективная социометрия», в конце исследования

Цвет	Контрольная группа, % обучающихся	Экспериментальная группа, % обучающихся
Синий (безразличен)	20%	23.3
Желтый (общаюсь)	30%	33.3
Зелёный (в принципе, я рад за его успехи)	50%	56.6
Серый (не нравится)	10%	16.7
Черный (я ненавижу этого человека, он мне неприятен)	10%	6.6
Оранжевый (с ним интересно)	10%	12
Фиолетовый (игнорирую)	5%	-
Коричневый (равнодушен)	30%	6.6
Розовый (интересен)	25%	23.3

По итогам реализации программы по хореографии в экспериментальной группе сложился коллектив, и дети научились свободнее общаться друг с другом, быть терпимее, уменьшилась беспокойство и тревога по поводу непонимания. Контрольная группа в основном настроена на общение со сверстниками, но отношения складываются разные. Обучающиеся узнали друг друга и стали менее равнодушны. Не стало детей, которые игнорируют сверстников.

Выводы по главе 7

Результат педагогического эксперимента показал, что регулярные занятия ТДТ положительно влияют и на психику. Физическая нагрузка такого рода способствуют выработке эндорфинов – гормонов, улучшающих настроение. Улучшается выносливость, работоспособность, общий физический и психический тонус. Кроме того, танцы могут помочь и в преодолении некоторых страхов, например, застенчивости или боязни прикосновения.

Танцевальный терапевт организует безопасное пространство. Где каждый может дать выход своим внутренним переживаниям через движение. Сам танцевальный терапевт – непосредственный участник события, он так же вовлечен в процесс, хотя и является его «направителем». Он дает задания, ведёт группу в определённом направлении и катализирует движения. По итогам танцтерапевт отслеживает и анализирует, какие изменения произошли с ребенком, и в зависимости от своих выводов, он меняет или варьирует свои методы.

Танцевальные занятия влияют не только на совершенствование физического развития, но и формирование психических функций (мышления, памяти, внимания, восприятия). Структура ритма, динамическая окраска музыкальных композиций, изменения темпа – способствуют развитию концентрации внимания, скорости реакции, укреплению разных групп мышц, развитию синхронизации движений, формированию положительных качеств личности (навык организованных действий, дисциплинированность, правила вежливого обращения друг с другом), способствуют оптимизации психоэмоционального состояния детей, помогая снимать напряжение в танце, получать удовольствие, радость.

По итогам воспитательной работы в экспериментальной группе сложился коллектив, и дети научились свободнее общаться друг с другом, быть терпимее, уменьшилась беспокойство и тревога по поводу непонимания. Среднее значение сформированности коммуникативных УУД в контрольной и экспериментальной группах составило в среднем около 30%, и в контрольной, и в экспериментальной группе примерно одинаковое количество обучающихся находилось на высоком и среднем уровне сформированности коммуникативных УУД.

По результатам анализа коммуникативного УУД по методике «Рукавички», выявлено, что у обучающихся в результате реализации программы особое развитие получило умение договариваться и принимать общее решение в процессе деятельности. Экспериментальная и контрольная группы настроены на общение со сверстниками, но отношения складываются разные.

В отношениях с окружающими некоторые дети испытывают беспокойство и тревогу. Но можно сделать вывод, что дети предъявляют высокую требовательность к людям и имеют завышенную самооценку. По итогам реализации программы по хореографии в экспериментальной группе сложился коллектив.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные результаты исследования позволяют сформулировать следующее заключение. Анализ теоретико-методических основ организации воспитательной работы в хореографическом коллективе свидетельствует о важности хореографического образования в сфере духовно-нравственного и эстетического развития личности, формирования морали, нравственности и экзистенциальных социально значимых ценностей и установок личности. В данном аспекте хореографическое искусство является эффективным средством воспитания, оказывающим целенаправленное воздействие на сознание и поведение обучающихся. Реализация педагогической деятельности в хореографическом коллективе обучающихся обуславливает формирование социально-активной творческой личности. Выявленные особенности развития воспитанности обучающихся в процессе социальной интеграции определяет необходимость применения особых воспитательных программ.

В рамках исследовательской работы в образовательных процесс внедрена концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе (на примере хореографического коллектива). Ее содержательно-смысловым наполнением стала программа воспитания в хореографическом коллективе балетного танца. Программа разработана в соответствии с требованиями нормативных документов в области образования и ориентирована на получение знаний о роли танцевального искусства в жизни людей и практических навыков развития культуры социального взаимодействия и коммуникации в процессе образовательной деятельности хореографического коллектива.

Концепция организации воспитательной работы в творческом коллективе – система, которая характеризуется сложно-

стью, целенаправленностью, динамичностью, искусственным характером.

Воспитательная работа в творческом коллективе проходит следующие стадии: пробную, репродуктивную, продуктивную.

В качестве общенаучной методологической основы концепции организации воспитательной деятельности в творческом коллективе выбран системный подход. В качестве научной стратегии приняты деятельностный, компетентностный, лично-отно ориентированный подходы. Концепция реализована в образовательном процессе через модель.

Оценка уровня воспитанности, как комплексного свойства личности, проведенная на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражает удовлетворительный уровень сформированности, разных компонентов воспитанности младших подростков 10-11 лет. Констатировано преобладание среднего уровня поведенческой культуры, этикета и социального взаимодействия и средне-низкого уровня толерантности. Наличие респондентов с показателями низкого уровня воспитанности по отдельным критериям обуславливают необходимость совершенствования данного личностного качества обследованных.

Реализация концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе и разработанной на ее основе программы воспитания обеспечивает совершенствование и развитие, как отдельных компонентов воспитанности, так и интегральных социально-психологических характеристик личности: морально-ценностных, духовных и этических, определяющих поведенческие особенности воспитанности младших подростков, что убедительно доказывает эффективность применяемой программы воспитания. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента отражают положительную динамику уровня воспитанности и толерантности от средне-низкого уровня к более высокому.

Полученные результаты соответствует цели и задачам исследовательской работы и подтверждают гипотезу о том, что применение концепции организации воспитательной работы в творческом коллективе позволит повысить уровень воспитанности членов коллектива.

Отдельное направление работы было посвящено применению арт-терапии в воспитательной работе с детьми и формированию и развитию коммуникативных УУД у младших школьников. Учтено подразделение коммуникативных универсальных учебных действий на три базовых вида: коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности); коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели); коммуникация как условие интериоризации (коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям).

Формирование коммуникативных УУД рассматривают в контексте обобщающего понятия коммуникативной культуры. Коммуникативная культура способствует успешной социализации, которая проявляется в формировании адекватного ситуации поведения при вербальном и невербальном анализе, а также умению сотрудничать, работать в группе и коллективе. Источником происхождения коммуникативных УУД является многоаспектность коммуникации.

Один из методов диагностики коммуникативных УУД – это решение метапредметной задачи. Степень вовлеченности в решение задачи и характеризует уровень сформированности коммуникативных УУД.

Отличительной особенностью занятия хореографией является организация этого процесса в творческом коллективе, в котором всегда обучают взаимодействию. Это, определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществ-

лять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих. Для успешного формирования коммуникативных УУД возможно использование социальных танцев, которые имеют коммуникативную функцию – танец провоцирует участников на общение, которого не хватает в повседневной жизни. Помимо коммуникативной социальные танцы включают в себя эмоциональную, социализирующую, рекреационную, психотерапевтическую и информативную функции, которые в общей сложности определяют возможности данной танцевальной хореографии в совершенствовании и развитии коммуникативной сферы личности. Социальный танец способствует формированию диалога.

В процессе исследования разработана программа формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников с использованием возможностей образовательной среды по хореографии во внеурочной деятельности. Отличие нашей программы от предложенных ранее заключается в комплексном решении проблемы формирования коммуникативных УУД младших школьников. В комплексной программе учитывались следующие аспекты: оценка уровня сформированности коммуникативных УУД, получения знаний о роли танцевального искусства в жизни человека и развитии культуры социума, бытовой танец, сюжетно-ролевой танец, социальные танцы.

В процессе реализации программы сформированы коммуникативные УУД: кооперация, умение понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, взаимно контролировать действия друг друга, договариваться, вести дискуссию.

Среднее значение коммуникативных УУД в контрольной и в исследуемой группах составило около 30%, причем и в контрольной, и в экспериментальной группе в начале работы примерно одинаковое количество обучающихся находилось на высоком и среднем уровне сформированности коммуникативных УУД.

По результатам анализа коммуникативного УУД по методике «Рукавички» выявлено, что у обучающихся в результате реализации программы особое развитие получило умение договариваться и принимать общее решение в процессе деятельности.

По итогам реализации программы по хореографии в экспериментальной группе сложился коллектив, обучаемые научились свободнее общаться друг с другом, быть терпимее, уменьшилась беспокойство и тревога по поводу непонимания.

Список литературы

1. Абакумова, А.Г. Принципы формирования гендерной культуры младших школьников на занятиях хореографией / А.Г. Абакумова // Известия ВГПУ. – 2013. – № 2 (77). С. 54–56.

2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 365 с.

3. Баранов, А.Б. Создание условий для формирования позитивного отношения к культурным ценностям в процессе обучения танцам / А.Б. Баранов // Дополнительное образование. – 2005. – № 10. – С. 54–56.

4. Безикова, А.А. Гармонизация взаимодействия партнеров в спортивных бальных танцах (на материале подростковых групп) / А.А. Безикова: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. – Тюмень, 2006. – 159 с.

5. Белоусова, Н.А. Здоровьесбережение младших школьников средствами хореографии / Н.А. Белоусова, Д.Г. Клыкова // Экологическая безопасность: сб. науч. тр. – Челябинск, 2015. С. 22–25.

6. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

7. Боголюбская, М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания: учеб.-метод. пособие / М.С. Боголюбская. – Москва: ВНИИ НП и КИП, 1986. – 92 с.

8. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

9. Болотов, В.А. Тенденции и риски в образовании в 2012-2022 годах / В.А. Болотов // Тенденции развития образования. Качество образовательных результатов и образовательные реформы: мат-лы XV ежегодной Международной научно-практической конференции. – М.: Издательство Дело, 2019. – С. 16-22.

10. Бредихин, А.Ю. Вехи истории спортивных бальных танцев и тенденции развития танцевальных программ / А.Ю. Бредихин // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №3. – С.12–14.

11. Бриске, И.Э. Основы детской хореографии. Педагогическая работа в детском хореографическом коллективе: учеб. пособие / И.Э. Бриске. – Изд. 2-е, перераб. Доп. – Челябинск: Челяб. Гос. акад. Культуры и искусств, 2013. – 180 с.

12. Буравлева, Н.А. Развитие толерантности у подростков в условиях объединения дополнительного образования / Н.А. Буравлева // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2012. – № 6. – С. 214–219.

13. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников. Практическое пособие / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 160 с.

14. Волхонская, Г.П. Танцевальный спорт России: история становления и развития / Г.П. Волхонская, А.Г. Окунева // Омский научный Вестник. – 2015. – № 1 (135). – С. 25–28.

15. Воронин, Р.Е. Философско-эстетические и художественные аспекты танцевального искусства / Р.Е. Воронин: дис. ... канд. искусствоведения наук: 17.00.09. – СПб., 2007.

16. Григорович, Л.А. Педагогика и психология / Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2007. – 408 с.

17. Дегтярева, Е.Ю. Популяризация бальных танцев и перспективы их дальнейшего развития / Е.Ю. Дегтярева // Вестник МГУКИ. – 2012. – № 3 (47). – С. 115–119.

18. Дорожная карта «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.misis.ru (Дата обращения 11.09.2019).

19. Егоринова, Л.С. Укрепление здоровья дошкольников посредством танцевально-игровой гимнастики «Сан-Фи-Дансе». Кружковая работа в ДОУ / Л.С. Егоринова // МААМ. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/ukreplenie-zdorovja-doshkolnikov-posredstvom-tancevalno-igrovoi-gimnastiki-sa-fi-danse.html> (дата обращения 20.10.2019).

20. Еникеев, М.И. Общая и социальная психология: учебник для вузов / М.И. Еникеев. – М.: НОРМА, 2006. – 624 с.

21. Ересько, И.Е. Методика совершенствования тренировочного процесса танцоров 7–9 лет на основе использования средств хореографии / И.Е. Ересько: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Хабаровск, 2005. – 189 с.

22. Ерошенков, И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков / И.Н. Ерошенков. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 221 с.

23. Зайкина, В.Л. Роль педагога дошкольного образования в развитии творческих способностей детей / В.Л. Зайкина // Дополнительное образование и воспитание. – 2011. – № 1. – С. 48.

24. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: СОЮЗ, 2004. 448 с.

25. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – № 3. – 2005. – С. 27–35.

26. Зеер, Э.Ф. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Э.Ф. Зеер, В.С. Третьякова, В.И. Мирошниченко // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 6. – С. 93–121.

27. Иванова, Е.К. Педагогические условия реализации воспитательного потенциала хореографических занятий с дошкольниками / Е.К. Иванова, И.А. Чемерилова // Вестник ЧГАКИ. – 2015. – № 1 (41). – С. 145–150.

28. Историко-бытовой танец: учеб. пособие. – 2-е изд., пересмотр. – М.: Искусство, 1987. – 382 с.

29. Капустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособие / Н.П. Капустин. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 216 с.

30. Каргина, З.А. Особенности воспитательной работы в системе дополнительного образования детей / З.А. Каргина // Внешкольник. – 2006. – № 9. – С. 14–18.

31. Клыкова, Л.А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Челябинск, 2009. – 212 с.

32. Ключева, Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов /

Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 237 с.

33. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива / Я.Л. Коломинский. – М.: Народная асвета, 1984. – 239 с.

34. Крысько, В.Г. Психология и педагогика: учебник для вузов / В.Г. Крысько. – М.: Омега, 2009. – 336 с.

35. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996.

36. Кулик Л.А. Семейное воспитание / Л.А. Кулик, Н.И. Берестов. – М.: Просвещение, 1990. – 189 с.

37. Кукушин, В.С. Теория и методика воспитательной работы: учеб. пособие / В.С. Кукушин. – Ростов-на-Дону: Издат. центр МарТ, 2010. – 286 с.

38. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

39. Лозовая, С.В. Роль социально-культурной среды хореографического коллектива в художественно-творческом развитии личности / С.В. Лозовая // Вопросы науки и образования. – 2007. – № 9 (10). – С. 75–77.

40. Лукьянова, О.С. Программа воспитательной работы хореографическая студия «Звездочки» / О.С. Лукьянова. URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/dopolnitelnoe-obrazovanie/vospitanie/93853-programma-vospitatelnoj-raboty-horeografiches> (дата обращения 19.10.2019).

41. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии: учеб. пособие для ст-тов вузов по направлению и спец-ти «Психология» / В.Я. Ляудис. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Психология, 2003. – 191 с.

42. Матушак, А. Концептуальные основы составления учебника по иностранному языку на базовом и предпороговом уровне / М. Сметанина, А. Матушак // General and Professional Education / Editor-in-Chief A. Matuszak. – No 1. – 2012. – С. 45–52.

43. Меньшикова Н.О. Влияние бальных танцев на развитие детей раннего возраста / Н.О. Меньшикова, А.Т. Алишева // Научные исследования. – 2016. – № 9 (10). – С. 449–452.

44. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / авт.-сост. А.О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 90 с.

45. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2004. – 248 с.

46. Миронова, Е.Л. Требования к педагогу-хореографу при организации художественно-проектной деятельности / Е.Л. Миронова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2009. – № 4. – С. 27–30.

47. Митакович, Л.А. Подготовка будущих педагогов-хореографов к решению профессиональных задач / Л.А. Митакович // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 116. – С. 185–189.

48. Мосявра, Е.А. Проблема диагностики коммуникативных учебных действий у младших школьников с ЗПР / Е.А. Мосявра // Специальное образование: сб. науч. трудов мат-лы XI междунар. науч. конф. – СПб.: 2015. С. 199–204.

49. Мочалов, Д.В. Развитие творческой личности в самодеятельном хореографическом коллективе / Д.В. Мочалов // Вестник Казанского технологического университета. – 2017. – № 7. – С. 257–262.

50. Мошкова, Е.И. Ритмика и бальные танцы / Е.И. Мошкова. – М.: Просвещение, 1997.

51. Назарова, Е.С. Программа организации воспитательной работы и социально-направленной деятельности с родительской общественностью и социальными партнерами Хореографического ансамбля «Ассорти» / Е.С. Назарова. URL: <https://for-teacher.ru/edu/drugoe/doc-wpd8r6e.html> (дата обращения 13.10.2019).

52. Орлова, Т.В. Современные подходы к воспитанию в условиях ФГОС / Т.В. Орлова // Образование и воспитание. – 2018. – № 1. – С. 1–3.

53. Осипова, Т.В. Система подготовки будущего педагога-хореографа к управлению творческим коллективом / Т.В. Осипова // Вестник ЧГАКИ. – 2014. – №3 (39). – С. 170–175.

54. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.

55. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

56. Подласый, И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика: Учебник для бакалавров / И.П. Подласый. – М.: Юрайт, 2013. – 777 с.

57. Попов, Р.С. Формирование национально-культурной идентичности как целевая установка учебно-воспитательной работы в коллективе бального танца / Р.С. Попов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 32. – С. 358–363.

58. Популярная психология для родителей / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1988. – 256 с.

59. Популярная психология для родителей / под ред. А.С. Спиваковской. – 2-е изд., испр. Изд. – СПб.: Союз, 1997.

60. Присяжная, А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования (методология, теория, практика) / А.Ф. Присяжная: автореф. Дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.08. – Екатеринбург, 2006. – 43 с.

61. Присяжная, А.Ф. Реализация акмеологического подхода к разработке концепции формирования прогностической компетентности будущих педагогов: монография / А.Ф. Присяжная. – Москва: Моск. пед. гос. ун-т, 2006. – 153 с.

62. Программа развития педагога. Режим доступа: минобрнауки.рф/documents/3071/file/1734/12.02.15 (дата обращения 13.09.2019).

63. Профессиональный стандарт педагога. Режим доступа: рофстандартпедагога.рф/профстандарт-педагога/(дата обращения 15.08.2019).

64. Прохорова, Л. Воспитательная работа / Л. Прохорова // Высшее образование в России. – № 8. – 2006. – С. 52–57.

65. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / под ред. А.А. Радугина. – М.: Ин-т Психотерапии, 2008. – с. 336.

66. Пуртова, Т.В. Учите детей танцевать: учеб. пособие / Т.В. Пуртова, А.Н. Белякова, О.В. Кветная. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 256 с.

67. Путинцева, Е.В. Структура видов начальной подготовки детей 7–9 лет в спортивных танцах / Е.В. Путинцева: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – М., 2009. – 151 с.

68. Распоряжение Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-15052013-n-792-r/> / (дата обращения: 04.09.2019).

69. Рындина, О.А. Хореография как средство интеллектуально-эстетического развития ребенка / О.А. Рындина // Проблемы педагогического образования. Вып. 12.: сб. науч. ст. / под ред. В.А. Сластенина, Е.А. Левановой. – Москва: МПГУ – МОСПИ, 2003. – С. 103–107.

70. Сапрыкина, Е.С. Диагностика и оценивание знаний, умений и навыков на занятиях спортивно-бального танца (на примере спортивно-бального клуба «Латинский Квартал Реутов») / Е.С. Сапрыкина // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2016. – № 2. – С. 8.

71. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты системного подхода / Г.Н. Сериков. – Курган: Зауралье, 1997. – 464 с.

72. Сляднева, Л.Н. Формирование двигательной креативности ребенка старшего дошкольного возраста как педагогическая доминанта его личностного развития / Л.Н. Сляднева // КАНТ. – 2014. – №2 (11). – С. 120–122.

73. Солдатова, Г.У. Экспресс-опросник «Индекс толерантности» / Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова. URL: https://studme.org/209379/psihologiya/ekspress_oprosnik_indeks_tolerantnosti_soldatova_kravtsova_huhlaev_shaygerova (дата обращения 19.10.2019).

74. Стукаленко, Н.М. Исследование возможностей хореографии в эстетическом воспитании дошкольников / Н.М. Стукаленко, А.Г. Исмагулова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8. – С. 81–82.

75. Терехова, М.А. Методика физической подготовки танцоров 10–11 лет на этапе начальной спортивной специализации / М.А. Терехова: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Волгоград, 2008. – 168 с.

76. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки Рос-

сии от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357). URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 24.10.2019).

77. Федеральный закон № 273-ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 [Электронный ресурс] // Российская газета rg.ru. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (Дата обращения 27.08.2019).

78. Фокина, Е.Н. Хореография в общеобразовательной школе как средство гармонизации развития личности / Е.Н. Фокина: автореф. Дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2002. – 23 с.

79. Фрилева Ж.Е. Лечебно-профилактический танец ФИТНЕС-ДАНС: учеб. пособие / Ж.Е. Фрилева, Е.Г. Сайкина. – СПб.: Детство-Пресс, 2007.

80. Фришман, И.И. Методика работы педагога дополнительного образования: учеб. пособие / И.И. Фришман. – Москва: Академия, 2004. – 160 с.

81. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–65.

82. Хуторской, А.В. Принципы построения компетентностного учебника педагогики / А.В. Хуторской // Эйдос. – 2019. – № 1. – С.1.

83. Черкасова, И.И. Педагогика: краткий курс: учеб. пособие / И.И. Черкасова, Т.А. Яркова. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2005. – 188 с.

84. Шанкин, Ю.В. Художественно-эстетическое воспитание личности средствами бального танца / Ю.В. Шанкин // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 1. – С. 272–276.

85. Щуркова, Н.Е. Классное руководство: рабочие диагностики / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 44 с.

86. Эйдельман, Л.Н. Хореография и классический танец в физическом воспитании дошкольников / Л.Н. Эйдельман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 109. – С. 140–143.

87. Эйдельман, Л.Н. Формирование осанки у дошкольников средствами хореографии и классического танца / Л.Н. Эйдельман // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 124–128.

88. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

89. Юнусова, Е.Б. Основные функции методики становления хореографических умений у детей дошкольного возраста / Е.Б. Юнусова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2011. – С. 62–64.

90. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Личностно ориентированное образование: учеб. пособие / под научной редакцией Л.М. Кустова. – Челябинск: ЧелИРПО, 2003. – С. 38–51.

91. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

Приложения

Приложение 1

Методика оценки уровня воспитанности учащихся
(Н.П. Капустина, М.И. Шиловой)

	Я оцени- ваю себя	Меня оценивает учитель	Итоговые оценки
1	2	3	4
1. Любознательность: – мне интересно учиться – я люблю читать – мне интересно находить отве- ты на непонятные вопросы – я всегда выполняю домашнее задание – я стремлюсь получать хорошие отметки			
2. Прилежание: – я старателен в учебе – я внимателен – я самостоятелен – я помогаю другим в делах и сам обращаюсь за помощью – мне нравится самообслужива- ние в школе и дома			
3. Отношение к природе: – я берегу землю – я берегу растения – я берегу животных – я берегу природу			

Окончание табл.

1	2	3	4
4. Я и школа: – я выполняю правила для учащихся – я выполняю правила внутри-школьной жизни – я добр в отношениях с людьми – я участвую в делах класса и школы – я справедлив в отношениях с людьми			
5. Прекрасное в моей жизни: – я аккуратен и опрятен – я соблюдаю культуру поведения – я забочусь о здоровье – я умею правильно распределять время учебы и отдыха – у меня нет вредных привычек			

Оценка результатов:

5 – всегда

4 – часто

3 – редко

2 – никогда

1 – у меня другая позиция

По каждому качеству производится расчет средней арифметической. В результате каждый ученик имеет пять оценок. Все оценки складываются и делятся на пять. Средний балл и является условным определением уровня воспитанности.

Средний балл

5 – 4,5 – высокий уровень (в)

4,4 – 4 – хороший уровень (х)

3,9 – 2,9 – средний уровень (с)

2,8 – 2 – низкий уровень (н)

Схема экспертной оценки уровня воспитанности (Методика Н.П. Капустиной)

Схема предназначена для использования классными руководителями и включает для оценки шесть качеств личности:

1. *Любознательность*
2. *Трудолюбие*
3. *Бережное отношение к природе*
4. *Отношение к школе*
5. *Красивое в жизни школьника*
6. *Отношение к себе*

По каждому качеству ребенку ставится оценка. В результате каждый ученик имеет шесть оценок, которые затем складываются и делятся на шесть. Средний бал и является условным определением уровня воспитанности.

Диапазоны уровней:

- 5-4.5 – высокий уровень
- 4.4-4 – хороший уровень
- 3.9-2.9 – средний уровень
- 2.8-2 – низкий уровень

Шкала 1. Любознательность

5б. Учится с интересом. Мечтательный. С интересом находит ответы на непонятные вопросы. Всегда выполняет домашнее задание. Большое стремление получать хорошие отметки.

4б. На уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются. Домашнее задание не всегда выполняется в полном объеме.

3б. Интерес к учебе проявляет редко. Редко старается находить ответы на непонятные вопросы. Часто приходит с невыполненным домашним заданием.

2б. Интерес к учебе не проявляет. Не пытается найти ответы на непонятные вопросы. Редко выполняет домашнее задание. К оценкам проявляет безразличие.

1б. Учиться не хочет. Оценками не интересуется.

Шкала 2. Трудолюбие

5б. Старателен в учебе, внимателен. Помогает другим в делах и сам обращается за помощью. Ответственно относится к дежурству по школе.

4б. Старается быть внимателен, часто помогает другим в делах. Иногда обращается за помощью. Чаще ответственно относится к дежурству по школе.

3б. Редко проявляет старание к учебе. На уроках бывает невнимательным. На призыв о помощи откликается с трудом, сам за помощью обращается лишь в экстренных случаях. Часто проявляет безответственное отношение к дежурству по школе.

2б. Учиться не старается, внимание на уроках рассеянное. От общих дел отстраняется. Дежурства по школе избегает.

1б. Учиться не хочет. В общих делах не участвует. Дежурит по школе только под присмотром учителя.

Шкала 3. Бережное отношение к учебе

5б. С удовольствием ухаживает за комнатными растениями, интересуется природой, любит животных. Активен в походах на природу.

4б. Любит ухаживать за комнатными растениями и животными. Участвует в походах на природу.

3б. К растениям и животным подходит только по необходимости. В походы ходит редко. Природу не любит.

2б. За растениями и животными не ухаживает. В походы не ходит. Проявляет варварское отношение к природе.

1б. Проявляет негативное отношение ко всему живому.

Шкала 4. Отношение к школе

5б. Полностью выполняет правила для учащихся. В отношении с людьми добр. Активно участвует в делах класса и школы.

4б. Правила для учащихся выполняет не всегда. В общении с людьми избирателен. Активность в делах класса и школы выражена в малой степени.

3б. Требования учителя выполняет частично. В отношениях с детьми непостоянен, переходит от одной группы детей к другой. В делах класса и школы участвует по настоянию учителя.

2б. Пассивен, часто нарушает правила для учащихся. С трудом устанавливает контакт с людьми, чаще избегает других. В делах класса и школы не участвует.

1б. Часто нарушает нормы поведения: мешает другим детям играть, не меняет своего поведения, когда делают замечания. В общественных делах отказывается принимать участие.

Шкала 5. Красивое в жизни школы

5б. Аккуратен в делах и опрятен в одежде. Ценит красивое вокруг себя. В отношениях с людьми вежлив.

4б. Чаще аккуратен в делах и опрятен в одежде. Может допустить небрежность вокруг себя. В отношениях с людьми бывает замкнут.

3б. Чаще небрежен в делах, небрежен в одежде. Красивое вокруг себя не замечает. В отношениях с людьми старается быть незаметным, но держится рядом.

2б. Нет стремления к аккуратности и опрятности. Нарушает чистоту и порядок вокруг себя, не поддерживает уют. Замкнут, не стремится к установлению контактов.

1б. Неряшлив в одежде, порядка на рабочем месте нет, работы грязные, небрежные, вокруг себя создает обстановку хауса. Проявляет негативизм по отношению к детям и взрослым.

Шкала 6. Отношение к себе

5б. Хорошо управляет собой. Соблюдает санитарно-гигиенические правила ухода за собой. Нет вредных привычек.

4б. Умеет управлять собой. Редко забывает о соблюдении правил ухода за собой. Нет вредных привычек.

3б. Часто не следит за собой, не контролирует свои действия.

2б. Редко управляет собой, несдержан. Часто приходит в школу неумытый и непричесанный. Необходим постоянный контроль за мытьем рук.

1б. Не управляет собой. Не реагирует на требования соблюдения санитарно-гигиенических правил ухода за собой. Возможна привычка грызть ногти.

Экспресс-опросник «Индекс толерантности»

(Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)

Для диагностики общего уровня толерантности группой психологов центра «Гратис» был разработан экспресс-опросник «Индекс толерантности». В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова, 2002). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Бланк методики

Инструкция: *Оцените, пожалуйста, насколько Вы согласны или не согласны с приведенными утверждениями, и в соответствии с этим поставьте галочку или любой другой значок напротив каждого утверждения:*

№	Утверждение	<i>Абсолютно не согласен</i>	<i>Не согласен</i>	<i>Скорее не согласен</i>	<i>Скорее согласен</i>	<i>Согласен</i>	<i>Полностью согласен</i>
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						
2.	В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
3.	Если друг предал, надо отомстить ему						
4.	К кавказцам станут относиться лучше, если они изменят свое поведение						
5.	В споре может быть правильной только одна точка зрения						
6.	Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
7.	Нормально считать, что твой народ лучше, чем все остальные						
8.	С неопрятными людьми неприятно общаться						

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6	7	8
9.	Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						
10.	Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11.	Я готов принять в качестве члена своей семьи человека любой национальности						
12.	Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным, так как у местных проблем не меньше						
13.	Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
14.	Я хочу, чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						
15.	Для наведения порядка в стране необходима «сильная рука»						
16.	Приезжие должны иметь те же права, что и местные жители						
17.	Человек, который думает не так, как я, вызывает у меня раздражение						
18.	К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться						
19.	Беспорядок меня очень раздражает						
20.	Любые религиозные течения имеют право на существование						
21.	Я могу представить чернокожего человека своим близким другом						
22.	Я хотел бы стать более терпимым человеком по отношению к другим						

Обработка результатов

Для **количественного** анализа подсчитывается общий результат, без деления на субшкалы.

Каждому ответу на прямое утверждение присваивается балл от 1 до 6 («абсолютно не согласен» – 1 балл, «полностью согласен» – 6 баллов). Ответам на обратные утверждения присваиваются реверсивные баллы («абсолютно не согласен» – 6 баллов, «полностью согласен» – 1 балл). Затем полученные баллы суммируются.

Номера прямых утверждений: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номера обратных утверждений: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Индивидуальная или групповая оценка выявленного уровня толерантности осуществляется по следующим ступеням:

22-60 – низкий уровень толерантности. Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

61-99 – средний уровень. Такие результаты показывают респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

100-132 – высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности. В то же время необходимо понимать, что результаты, приближающиеся к верхней границе (больше 115 баллов), могут свидетельствовать о размывании у человека «границ толерантности», связанном, к примеру, с психологическим инфантилизмом, тенденциями к попустительству, снисходительности или безразличию. Также важно учитывать, что респонденты, попавшие в этот диапазон, могут демонстрировать высокую степень социальной желательности (особенно если они имеют представление о взглядах исследователя и целях исследования).

Для **качественного** анализа аспектов толерантности можно использовать разделение на субшкалы:

1. Этническая толерантность: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.
2. Социальная толерантность: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.
3. Толерантность как черта личности: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

Субшкала «этническая толерантность» выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала «социальная толерантность» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала «толерантность как черта личности» включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

**СанПиН 2.4.4.3172-14 Санитарно-эпидемиологические
требования к устройству, содержанию и организации
режима работы образовательных организаций дополнительного
образования детей**

ГЛАВНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ САНИТАРНЫЙ ВРАЧ РОС-
СИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ПОСТАНОВЛЕНИЕ

от 4 июля 2014 года № 41

Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-
эпидемиологические требования к устройству, содержанию и орга-
низации режима работы образовательных организаций дополни-
тельного образования детей»

В соответствии с Федеральным законом от 30.03.99 N 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» (Собрание законодательства Российской Федерации, 1999, № 14, ст.1650; 2002, № 1 (ч.1), ст.2; 2003, № 2, ст.167; N 27 (ч.1), ст.2700; 2004, № 35, ст.3607; 2005, № 19, ст.1752; 2006, № 1, ст.10; N 52 (ч.1) ст.5498; 2007 № 1 (ч.1) ст.21; ст.29; № 27, ст.3213; № 46, ст.5554; № 49, ст.6070; 2008, N 24, ст.2801; N 29 (ч.1), ст.3418; N 30 (ч.2), ст.3616; N 44, ст.4984; N 52 (ч.1), ст.6223; 2009, № 1, ст.17; 2010, № 40, ст.4969; 2011, № 1, ст.6; № 30 (ч.1), ст.4563, ст.4590, ст.4591, ст.4596; № 50, ст.7359; 2012, № 24, ст.3069; № 26, ст.3446; 2013, № 30 (ч.1), ст.4079; № 48, ст.6165) и постановлением Правительства Российской Федерации от 24.07.2000 № 554 «Об утверждении Положения о государственной санитарно-эпидемиологической службе Российской Федерации и Положения о государственном санитарно-эпидемиологическом нормировании» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2000, № 31, ст.3295; 2004, № 8, ст.663; 2004, № 47, ст.4666; 2005, № 39, ст.3953) постановляю:

1. Утвердить санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима рабо-

ты образовательных организаций дополнительного образования детей» (приложение).

2. Считать утратившими силу санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.4.1251-03 «Санитарно-эпидемиологические требования к учреждениям дополнительного образования детей (внешкольные учреждения)», утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 03.04.2003 N 27 (зарегистрированы в Минюсте России 27.05.2003, регистрационный номер 4594).

А. Попова

Зарегистрировано в Министерстве юстиции Российской Федерации 20 августа 2014 года, регистрационный N 33660

Приложение. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.4.3172-14. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей

*Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы
СанПиН 2.4.4.3172-14*

I. Общие положения и область применения

1.1. Настоящие санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (далее – санитарные правила) устанавливают санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – организации дополнительного образования).

1.2. Настоящие санитарные правила распространяются на организации дополнительного образования, осуществляющие образовательную деятельность и реализующие дополнительные общеобразовательные программы различной направленности – дополнительные общеразвивающие программы и дополнительные предпрофессиональные программы.

1.3. Настоящие санитарные правила являются обязательными для исполнения всеми гражданами, юридическими лицами и инди-

видуальными предпринимателями, деятельность которых связана с проектированием, строительством, реконструкцией и эксплуатацией объектов организаций дополнительного образования.

Наряду с обязательными для исполнения требованиями, санитарные правила содержат рекомендации по созданию наиболее благоприятных и оптимальных условий для детей в организациях дополнительного образования, направленные на сохранение и укрепление их здоровья.

1.4. Настоящие санитарные правила не распространяются на объекты организаций дополнительного образования, находящиеся на стадии проектирования, строительства, реконструкции и ввода в эксплуатацию на момент вступления в силу настоящих санитарных правил.

Ранее построенные здания организаций дополнительного образования, в части архитектурно-планировочных решений, эксплуатируются в соответствии с проектом, по которому они были построены.

1.5. Уровни шума, вибрации, ультразвука и инфразвука, электромагнитных полей и излучений в здании и на территории организации дополнительного образования не должны превышать гигиенические нормативы для помещений жилых, общественных зданий и территории жилой застройки.

При размещении организации дополнительного образования в помещениях, встроенных в жилые и общественные здания или пристроенных к ним, проводятся шумоизоляционные мероприятия, обеспечивающие в помещениях основного здания нормативные уровни шума

1.6. Контроль за выполнением настоящих санитарных правил осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации органами, уполномоченными на осуществление федерального государственного санитарно-эпидемиологического надзора (Постановление Правительства Российской Федерации от 05.06.2013 N 476 «О вопросах государственного контроля (надзора) и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации») (Собрание законодательства Россий-

ской Федерации, 2013, N 24, ст.2999) с изменениями, внесенными постановлением Правительства Российской Федерации от 24.03.2014 N 228 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2014, N 13, ст.1484).

1.7. Функционирование организации дополнительного образования осуществляется при наличии заключения, подтверждающего его соответствие санитарному законодательству и настоящим санитарным правилам, выданного органом, уполномоченным осуществлять федеральный государственный санитарно-эпидемиологический надзор и федеральный государственный надзор в области защиты прав потребителей в целях лицензирования образовательной деятельности.

1.8. Работники организации дополнительного образования должны проходить предварительные, при поступлении на работу, и периодические медицинские осмотры в установленном порядке (Приказ Минздравсоцразвития России от 12.04.2011 N 302н «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся обязательные предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и Порядка проведения обязательных предварительных и периодических медицинских осмотров (обследований) работников, занятых на тяжелых работах и на работах с вредными и (или) опасными условиями труда») (зарегистрирован Минюстом России 21.10.2011, регистрационный N 22111) с изменениями, внесенными Приказом Минздрава России от 15.05.2013 N 296н (зарегистрирован Минюстом России 03.07.2013, регистрационный N 28970).

Работники организации дополнительного образования проходят профессиональную гигиеническую подготовку и аттестацию при приеме на работу и далее с периодичностью не реже 1 раза в два года.

Работники организации дополнительного образования должны быть привиты в соответствии с национальным календарем профилактических прививок (Приказ Минздравсоцразвития России от 21.03.2014 N 125н «Об утверждении национального календаря профилактических прививок и календаря профилактических прививок

по эпидемическим показаниям») (зарегистрирован Минюстом России 25.04.2014, регистрационный N 32115).

1.9. Каждый работник организации дополнительного образования должен иметь личную медицинскую книжку с результатами медицинских обследований и лабораторных исследований, сведениями о прививках, перенесенных инфекционных заболеваниях, прохождении профессиональной гигиенической подготовки и аттестации, допуск к работе.

II. Требования к размещению организации дополнительного образования и ее территории

2.1. Участок, отводимый для размещения здания организации дополнительного образования, должен находиться за пределами санитарно-защитных зон предприятий, сооружений и иных объектов и на расстояниях, обеспечивающих нормативные уровни шума и загрязнения атмосферного воздуха для территории жилой застройки.

2.2. Через территорию организации дополнительного образования не должны проходить магистральные инженерные коммуникации водоснабжения, канализации, тепло- и энергоснабжения.

2.3. Территорию организации дополнительного образования рекомендуется ограждать забором и/или полосой зеленых насаждений.

Для предупреждения затенения окон и снижения естественной освещенности в помещениях деревья высаживаются не ближе 15 м от здания, кустарники – не ближе 5 м.

2.4. На территории оборудуется площадка для сбора мусора на расстоянии не менее 15 м от здания. На площадке с твердым покрытием устанавливаются контейнеры с крышками. Размеры площадки должны превышать площадь основания контейнеров. Допускается использование других специальных закрытых конструкций для сбора мусора, в том числе с размещением их на смежных с территорией организации дополнительного образования контейнерных площадках жилой застройки.

2.5. Территория организации дополнительного образования должна иметь наружное электрическое освещение. Уровень искус-

ственной освещенности на территории во время пребывания детей должен быть не менее 10 лк на уровне земли в темное время суток.

2.6. Для детей с ограниченными возможностями здоровья на территории строящихся и реконструируемых зданий организаций дополнительного образования предусматриваются мероприятия по созданию доступной (безбарьерной) среды.

2.7. При устройстве на территории организации дополнительного образования открытых беговых дорожек и спортивных площадок (волейбольных, баскетбольных, для игры в ручной мяч и в другие спортивные игры) предусматриваются мероприятия по предупреждению затопления их дождевыми водами.

2.8. Покрытие площадок и физкультурной зоны должно быть травяным, с утрамбованным грунтом, беспыльным, либо выполненным из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

III. Требования к зданию организации дополнительного образования

3.1. Вновь строящиеся объекты организаций дополнительного образования рекомендуется располагать в отдельно стоящем здании.

Здания организаций дополнительного образования могут быть пристроенными к жилым домам, зданиям административного и общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий), а также встроенными в жилые дома и строено-пристроенными к жилым домам, зданиям административного общественного назначения (кроме административных зданий промышленных предприятий).

Размещение организаций дополнительного образования во встроенных в жилые дома помещениях, во строено-пристроенных помещениях (или пристроенных) допускается при наличии отдельного входа.

Помещения для занятий детей дошкольного (до 7 лет) и младшего школьного возраста (до 11 лет) размещаются не выше третьего этажа здания.

3.2 Входы в здания организации дополнительного образования оборудуются тамбурами или воздушно-тепловыми завесами.

3.3. Для создания условий пребывания детей с ограниченными возможностями здоровья в строящихся и реконструируемых зданиях организаций дополнительного образования предусматриваются мероприятия для создания доступной (безбарьерной) среды.

3.4. Набор помещений здания организации дополнительного образования определяется направленностью реализуемых дополнительных общеобразовательных программ.

Рекомендуемые состав и площади помещений, в которых организируются занятия различной направленности (технической, художественной, естественно-научной, физкультурно-спортивной), реализующие дополнительные общеобразовательные программы, принимаются в соответствии с Приложением N 1 (таблицы 1, 2 и 3).

Помещения для теоретических занятий различной направленности предусматриваются из расчета не менее 2,0 м на одного учащегося.

3.5. Помещения в здании организации дополнительного образования для занятий рекомендуется размещать с учетом их функционального назначения:

- мастерские скульптуры, керамики – на первых этажах здания с выходом на участок;

- гардеробы, помещения для спортивных занятий, технического творчества с крупногабаритным или станочным оборудованием, залы для проведения зрелищных мероприятий – на первых этажах здания;

- химико-технические, астрономические (с обсерваториями) лаборатории, мастерские живописи – на последних этажах здания.

При наличии медицинского кабинета он размещается на первом этаже здания.

3.6. Площади и оборудование помещений для занятий с использованием персональных компьютеров должны соответствовать гигиеническим требованиям к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы.

3.7. При проектировании зданий организаций дополнительного образования высота помещений и система вентиляции должны обеспечивать гигиенически обоснованные показатели воздухообмена.

Воздухообмен в основных помещениях организаций дополнительного образования принимается в соответствии с Приложением N 2.

3.8. Используемые строительные и отделочные материалы должны быть безвредными для здоровья человека. Материалы для внутренней отделки должны быть устойчивыми к проведению уборки влажным способом и обработки дезинфицирующими средствами. Допускается использование для внутренней отделки помещений обоев, допускающих проведение уборки влажным способом и дезинфекцию.

Потолки, стены и полы всех помещений должны быть гладкими, без нарушения целостности и признаков поражения грибом.

3.9. При спортивных и хореографических залах оборудуются помещения для переодевания отдельно для мальчиков и девочек. Каждый занимающийся в зале обеспечивается шкафчиком или вешалкой для одежды.

Во вновь строящихся и реконструируемых зданиях организаций дополнительного образования при спортивных и хореографических залах оборудуются душевые из расчета не менее 1 душевая кабина на 10 человек.

3.10. На каждом этаже здания размещаются отдельные туалеты для мальчиков и девочек, оборудованные кабинками. Количество санитарно-технических приборов принимается из расчета не менее: 1 унитаз на 20 девочек, 1 умывальник на 30 девочек; 1 унитаз, 1 писсуар и 1 умывальник на 30 мальчиков.

Для персонала выделяется отдельный туалет.

В ранее построенных зданиях допускается количество туалетов и санитарно-технических приборов в соответствии с проектом.

Туалеты обеспечиваются педальными ведрами, туалетной бумагой, мылом, электросушителем (или бумажными полотенцами, салфетками) для рук.

Мыло, туалетная бумага и полотенца должны быть в наличии постоянно.

3.11. Во вновь строящихся зданиях на каждом этаже выделяются помещения для хранения и обработки уборочного инвентаря,

приготовления дезинфекционных растворов, оборудованные поддоном-сливом с подводкой к нему холодной и горячей воды.

В ранее построенных зданиях предусматривается отдельное место (или помещение) для хранения уборочного инвентаря, которое оборудуется шкафом.

IV. Требования к водоснабжению и канализации

4.1. Здания организаций дополнительного образования оборудуются системами холодного и горячего водоснабжения, канализацией в соответствии с требованиями к общественным зданиям и сооружениям в части хозяйственно-питьевого водоснабжения и водоотведения.

В неканализованных районах здания организаций дополнительного образования оборудуются внутренней канализацией при условии устройства локальных очистных сооружений. Допускается оборудование надворных туалетов (или биотуалетов).

4.2. Вода должна отвечать санитарно-эпидемиологическим требованиям к питьевой воде.

4.3. При отсутствии в здании организации дополнительного образования горячего централизованного водоснабжения допускается установка водонагревающих устройств.

4.4. Помещения для переодевания и умывальные при спортивных и хореографических залах, помещения для занятий технической и естественно-научной направленности, изобразительным искусством, лаборатории, мастерские, помещения медицинского назначения, помещения для хранения и обработки уборочного инвентаря, туалеты обеспечиваются раковинами с подводкой горячей и холодной воды со смесителями. Предусматривается подводка горячей и холодной воды со смесителями к душевым установкам.

V. Требования к естественному и искусственному освещению

5.1. Уровни естественного и искусственного освещения в помещениях организации дополнительного образования должны соответствовать гигиеническим требованиям к естественному, искусст-

венному и совмещенному освещению жилых и общественных зданий и настоящим санитарным правилам.

Без естественного освещения допускается проектировать рядные, душевые, туалеты при спортивном зале; умывальные; туалеты для персонала; гардеробные, костюмерные, кладовые и складские помещения; радиоузлы, кинофотолаборатории, книгохранилища.

5.2. В помещениях организации дополнительного образования обеспечиваются нормированные значения коэффициента естественной освещенности (КЕО) в соответствии с гигиеническими требованиями к естественному, искусственному и совмещенному освещению жилых и общественных зданий.

5.3. Светопроемы помещений для занятий должны быть оборудованы регулируемыми солнцезащитными устройствами типа жалюзи, тканевыми шторами светлых тонов. Материал, используемый для жалюзи, должен быть стойким к влаге, моющим и дезинфицирующим растворам.

5.4. Направленность светового потока от окон на рабочую поверхность предусматривается левосторонней, в слесарных мастерских – правосторонней.

5.5. В помещениях, ориентированных на южные стороны горизонта, рекомендуется применять отделочные материалы и краски, создающие матовую поверхность, неярких тонов – бледно-голубой, бледно-зеленый; в помещениях, ориентированных на северные стороны горизонта рекомендуются светлые тона – бледно-розовый, бледно-желтый, бежевый. В помещениях для занятий живописью рекомендуется применять отделочные материалы и краски светлого или светло-голубого цвета.

5.6. В помещениях на рабочих местах при организации общего искусственного освещения обеспечиваются уровни освещенности люминесцентными лампами:

- в учебных помещениях для теоретических занятий – 300-500 лк;
- в мастерских по обработке металла, дерева – 300-500 лк;
- в швейных мастерских – 400-600 лк;
- в изостудии, мастерских живописи, рисунка, скульптуры – 300-500 лк;

- в концертных залах – не менее 300 лк;
- в помещении для музыкальных занятий – не менее 300 лк;
- в спортивных залах (на полу) – не менее 200 лк;
- в рекреациях – не менее 150 лк;
- в помещениях для занятий юных натуралистов – не менее 300 лк.

Для искусственного освещения предусматривается использование ламп по спектру цветоизлучения: белый, тепло-белый, естественно-белый.

5.7. Учебные доски, не обладающие собственным свечением, должны быть обеспечены равномерным искусственным освещением.

5.8. В помещениях для технического творчества при выполнении напряженной зрительной работы рекомендуется применять комбинированное освещение в соответствии с гигиеническими требованиями к естественному, искусственному и совмещенному освещению жилых и общественных зданий.

5.9. Все источники искусственного освещения должны содержаться в исправном состоянии. Неисправные и перегоревшие лампы хранятся в отдельном помещении и утилизируются в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

VI. Требования к отоплению, вентиляции и воздушно-тепловому режиму

6.1. Здания организаций дополнительного образования оборудуются системами отопления и вентиляции в соответствии с требованиями, предъявляемыми к отоплению, вентиляции и кондиционированию воздуха в общественных зданиях и сооружениях.

Системы отопления, вентиляции и/или кондиционирования воздуха должны обеспечивать нормируемые параметры микроклимата и воздушной среды помещений организаций дополнительного образования.

6.2. В помещениях организации дополнительного образования температура воздуха должна соответствовать следующим параметрам:

- в учебных кабинетах для теоретических занятий, в помещениях для музыкальных занятий, для занятий художественным твор-

чеством и естественно-научной направленности, в актовом зале, лекционной аудитории – 20-22°C;

– в вестибюле, гардеробе – 18-22°C;

– в помещениях для занятий хореографией, спортом, техническим творчеством – 17-20°C;

– в медицинских кабинетах, раздевальных при спортивных залах и залах хореографии – 20-22°C;

– в душевых – 24-26°C.

Для контроля температурного режима помещения для занятий оснащаются бытовыми термометрами.

6.3. В помещениях организации дополнительного образования относительная влажность должна составлять 40-60%, скорость движения воздуха не более 0,1 м/с.

6.4. Ограждающие устройства отопительных приборов должны быть выполнены из материалов, не оказывающих вредного воздействия на человека.

6.5. Воздухообмен в основных помещениях организации дополнительного образования принимается в соответствии с Приложением N 2.

6.6. Концентрации вредных веществ в воздухе помещений не должны превышать гигиенические нормативы для атмосферного воздуха населенных мест.

6.7. Все помещения для занятий должны ежедневно проветриваться во время перерывов между занятиями, между сменами и в конце дня.

Не допускается сквозное проветривание помещений в присутствии детей и проветривание через туалетные комнаты.

Площадь фрамуг и форточек, используемых для проветривания, должна быть не менее 1/50 площади пола.

6.8. При замене оконных блоков площадь остекления должна быть сохранена или увеличена. Плоскость открытия окон должна обеспечивать режим проветривания, с учетом поступления воздуха через верхнюю часть окна.

VII. Требования к помещениям для занятий различной направленности и их оборудованию

7.1. Мебель (учебные столы и стулья) должны быть стандартными, комплектными и иметь маркировку, соответствующую ростовой группе. Не допускается использование стульев с мягкими покрытиями, офисной мебели. Мебель, спортивное и игровое оборудование, инструменты и инвентарь должны соответствовать возрастным особенностям детей. Технические средства обучения, игрушки и материалы, используемые для детского и технического творчества, должны быть безопасными для здоровья детей.

7.2. При мастерских масляной живописи, прикладного искусства и композиции рекомендуется оборудование кладовой.

При мастерских скульптуры и керамики выделяются изолированные помещения для обжига, оборудованные местной механической вытяжной вентиляцией, и

7.3. В помещениях для занятий на музыкальных инструментах и вокалом выполняются шумоизолирующие мероприятия с использованием шумопоглощающих отделочных материалов, безопасных для здоровья детей.

7.4. Помещения для электротехнических и монтажно-сборочных работ оборудуются ученическими столами и стульями или комбинированными верстаками.

7.5. Мастерские по обработке древесины и металла оборудуются столярными и слесарными верстаками в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в общеобразовательных организациях.

Для размещения станочного оборудования (токарного, фрезерного, сверлильного) в технических лабораториях предусматривается не менее 4 м² на каждую единицу оборудования.

7.6. Все оборудование, являющееся источником выделения пыли, химических веществ, избытков тепла и влаги, а также столы и верстаки, за которыми проводится электропайка, дополнительно к общей системе вентиляции обеспечивается местной системой вытяжной вентиляции. Использование кислот в качестве флюса не допускается. Не допускается использовать свинецсодержащие припой.

7.7. Токарные станки устанавливаются параллельно окнам или под углом 20-30°, фрезерные – параллельно окнам.

7.8. Условия проведения занятий техническим творчеством должны соответствовать санитарно-эпидемиологическим требованиям к безопасности условий труда работников, не достигших 18-летнего возраста.

7.9. Состав помещений для спортивных занятий определяется направленностью дополнительной общеобразовательной программы по видам спорта.

Спортивный инвентарь хранится в помещении снарядной при спортивном зале.

7.10. Используемые спортивные маты, ковер, даянги и другие инвентарь и оборудование должны быть покрыты материалами, легко поддающимися очистке от пыли, влажной уборке и дезинфекции.

7.11. Средства, используемые для припудривания рук, хранятся в ящиках с плотно закрывающимися крышками.

7.12. Условия для занятий в бассейне обеспечиваются в соответствии с гигиеническими требованиями к устройству, эксплуатации плавательных бассейнов и качеству воды.

VIII. Требования к организации образовательного процесса

8.1. Организациями дополнительного образования, осуществляющими образовательную деятельность, организуется образовательный процесс в соответствии с дополнительной общеобразовательной программой.

8.2. Занятия в объединениях проводятся по группам, подгруппам, индивидуально или всем составом объединения по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности (технической, естественно-научной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-педагогической).

Продолжительность занятий в объединениях устанавливается локальным нормативным актом организации дополнительного образования, реализующей дополнительные общеобразовательные программы различной направленности. Рекомендуемая кратность заня-

тий в неделю и их продолжительность в организациях дополнительного образования приведены в Приложении № 3.

8.3. Занятия в организациях дополнительного образования начинаются не ранее 8.00 часов утра и заканчиваются не позднее 20.00 часов. Для обучающихся в возрасте 16-18 лет допускается окончание занятий в 21.00 часов.

8.4. В организациях дополнительного образования при наличии двух смен занятий организуется не менее 30-минутный перерыв между сменами для уборки и проветривания помещений.

8.5. Рекомендуемая продолжительность занятий детей в учебные дни – не более 3-х академических часов в день, в выходные и каникулярные дни – не более 4 академических часов в день.

После 30-45 минут теоретических занятий рекомендуется организовывать перерыв длительностью не менее 10 мин.

8.6. Объем максимальной аудиторной нагрузки для обучающихся в детских школах искусств по видам искусств и по дополнительным предпрофессиональным программам в области искусств не должен превышать 14 часов в неделю.

Объем максимальной аудиторной нагрузки для обучающихся в детских школах искусств по дополнительным общеразвивающим программам в области искусств не должен превышать 10 часов в неделю.

8.7. Занятия с использованием компьютерной техники организуются в соответствии с гигиеническими требованиями к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы.

8.8. Продолжительность непрерывного использования на занятиях интерактивной доски для детей 7-9 лет составляет не более 20 минут, старше 9 лет – не более 30 минут.

8.9. Занятия, направленность которых предусматривает трудовую деятельность, организуются и проводятся в соответствии с санитарно-эпидемиологическими требованиями к безопасности условий труда работников, не достигших 18-летнего возраста.

8.10. Зачисление детей для обучения по дополнительным общеобразовательным программам в области физической культуры и

спорта осуществляется при отсутствии противопоказаний к занятию соответствующим видом спорта.

IX. Требования к организации питания и питьевому режиму

9.1. При организации питания детей в организации дополнительного образования руководствуются санитарно-эпидемиологическими требованиями к организации питания обучающихся в общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального и среднего профессионального образования.

9.2. В организациях дополнительного образования для обучающихся организуется питьевой режим с использованием питьевой воды, расфасованной в емкости, или бутилированной, или кипяченной питьевой воды. По качеству и безопасности питьевая вода должна отвечать требованиям к питьевой воде. Кипяченую воду не рекомендуется хранить более 3-х часов.

При использовании установок с дозированным розливом питьевой воды, расфасованной в емкости, предусматривается замена емкости по мере необходимости, но не реже, чем это предусматривается установленным изготовителем сроком хранения вскрытой емкости с водой.

Обработка дозирующих устройств проводится в соответствии с эксплуатационной документацией (инструкцией) изготовителя.

X. Требования к санитарному состоянию и содержанию территории и помещений

10.1. Территория организации дополнительного образования должна содержаться в чистоте. Уборка территории проводится ежедневно. Твердые бытовые отходы и другой мусор убираются в мусоросборники. Очистка мусоросборников проводится специализированными организациями.

Не допускается сжигание мусора на территории организации дополнительного образования и в непосредственной близости от нее.

10.2. Все помещения по окончанию занятий ежедневно убираются влажным способом с применением моющих средств. При

наличии двух смен влажная уборка всех помещений проводится и между сменами.

Спортивный инвентарь и кожаные маты ежедневно протираются влажной ветошью. Ковровые покрытия ежедневно очищаются с использованием пылесоса.

Матерчатые чехлы спортивных матов подвергаются стирке не реже одного раза в неделю и по мере их загрязнения.

10.3. В местах общего пользования (вестибюле, рекреации, гардеробных, душевых) влажная уборка проводится после каждой смены учебных занятий с использованием моющих средств, в санитарных узлах и душевых – с применением моющих и дезинфицирующих средств.

Окна снаружи и изнутри моются по мере загрязнения, но не реже двух раз в год (весной и осенью).

Чистка светильников общего освещения проводится по мере загрязнения, но не реже двух раз в год; своевременно осуществляется замена неисправных источников света.

Вытяжные вентиляционные решетки ежемесячно очищаются от пыли.

Генеральная уборка всех помещений и оборудования проводится один раз в месяц с применением моющих и дезинфицирующих средств. Во время генеральных уборок в спортивных залах ковровое покрытие подвергается влажной обработке. Возможно использование моющего пылесоса.

10.4. Для уборки помещений используются разрешенные к применению для общественных помещений дезинфицирующие и моющие средства. Дезинфицирующие и моющие средства хранятся в упаковке производителя в местах недоступных для детей.

Допускается хранение моющих и дезинфицирующих средств в промаркированных емкостях.

10.5. Уборочный инвентарь маркируется, в зависимости от назначения помещений и видов уборочных работ, и хранится в помещении для уборочного инвентаря или в специально оборудованном шкафу.

По окончании уборки весь уборочный инвентарь промывается с использованием моющих средств, ополаскивается проточной водой и просушивается.

Уборочный инвентарь для уборки санитарных узлов (ведра, тазы, швабры, ветошь) маркируется красным цветом, используется строго по назначению и хранится отдельно от другого уборочного инвентаря. Использованные квачи и уборочный инвентарь обезвреживаются дезинфицирующими средствами, в соответствии с инструкцией по их применению.

10.6. При эксплуатации бассейна в организациях дополнительного образования должны соблюдаться санитарно-эпидемиологические требования к устройству плавательных бассейнов, их эксплуатации, качеству воды плавательных бассейнов и контролю качества.

10.7. Не допускается проведение ремонтных работ в присутствии детей.

10.8. В помещениях организации дополнительного образования не должно быть насекомых и грызунов. При обнаружении насекомых и грызунов в течение суток организуются и проводятся мероприятия по дезинсекции и дератизации в соответствии с требованиями к проведению дезинфекционных и дератизационных мероприятий.

XI. Требования к соблюдению санитарных правил

11.1. Руководитель организации дополнительного образования является ответственным лицом за организацию и полноту выполнения настоящих санитарных правил, в том числе обеспечивает:

- наличие в организации дополнительного образования настоящих санитарных правил и доведение их содержания до работников организации дополнительного образования;
- выполнение требований санитарных правил всеми работниками организации дополнительного образования;
- необходимые условия для соблюдения санитарных правил;

– прием на работу лиц, имеющих допуск по состоянию здоровья, прошедших профессиональную гигиеническую подготовку и аттестацию;

– наличие медицинских книжек на каждого работника организации дополнительного образования и своевременное прохождение ими периодических медицинских обследований, профессиональной гигиенической подготовки;

– организацию мероприятий по дезинфекции, дезинсекции и дератизации.

Приложение № 1. Рекомендуемые состав и площади помещений в организациях дополнительного образования
Приложение № 1 к СанПиН 2.4.4.3172-14

Таблица 1.

Рекомендуемые состав и площади помещений для занятий детей техническим творчеством

Помещения	Площадь, м не менее на 1 ребенка
1	2
I. Группа помещений для детей младшего школьного возраста	
Для технического моделирования	4,8
Для работы с природными материалами	6,0
II. Группа помещений мастерских	
Мастерские по обработке древесины и металла	6,0
III. Группа помещений для конструирования	
Лаборатория радиоконструирования, робототехники	4,8
Для радиостанции	3,6
VI.* Группа помещений научных обществ	
Лаборатория физико-техническая и кабинетом для теоретических занятий	7,2

Окончание табл.

1	2
Лаборатория химико-техническая и кабинетом для теоретических занятий	7,2
Лаборатория астрономии и обсерваторией	4,1
V. Группа помещений для технических видов спорта	
Лаборатория авиационного и ракетного моделирования	4,8
Лаборатория автомоделирования	3,6
Лаборатория судомоделирования	4,8
Лаборатория картинга	15,0
Помещение кинофотостудии с лаборантской	6,0

• Нумерация соответствует оригиналу. – Примечание изготовителя базы данных.

*Примечание:** При основных помещениях рекомендуется оборудование помещений лаборантских.

Таблица 2. Рекомендуемый состав и площади основных помещений для занятий естественнонаучной направленности

Помещения	Площади (не менее м ²) на 1 ребенка
Лаборатория ботаники и растениеводства	3,6
Лаборатория зоологии и животноводства	3,6
Лаборатория экспериментальной биологии	3,6
Лаборатория агроэкологии и зоотехники**	4,8
Лаборатория охраны и наблюдения природы	3,6
Лаборатория юных любителей природы с уголком живой природы	3,6

*Примечание:** При основных помещениях рекомендуется оборудование помещений лаборантских.** Предусматриваются учебно-опытные участки, мини-ферма.

Таблица 3.

*Рекомендуемые состав и площади основных помещений
для занятий художественным творчеством, хореографией,
спортом, музыкальных занятий**

Помещения	Площади (не менее м) на 1 ребенка
Мастерские масляной живописи	4,8 м
Мастерские акварельной живописи и рисунка	4,0 м
Мастерские скульптуры и керамики	3,6 м
Мастерские прикладного искусства и композиции	4,5 м
Кабинет истории искусств, теоретических занятий	2,0 м
Зал для занятий хореографией	3,0 м
Спортивный зал	4,0 м
Кабинет для индивидуальных музыкальных занятий	12 м
Зал для занятий хора и оркестра	2,0 м
Концертный зал	0,65 м на 1 посадочное место

*Примечание:** При основных помещениях рекомендуется оборудование кладовой.

Приложение № 2. Воздухообмен в основных помещениях организаций дополнительного образования

Приложение № 2 к СанПиН 2.4.4.3172-14

Помещения (деятельность)	Количество необходимого воздуха на одного учащегося (м ³ /ч)	Примечание
Помещения для учебных и кружковых занятий (деятельность не связана с повышенной двигательной активностью, выделением вредных химических веществ, пыли)	не менее 20	
Мастерские по обработке металла, дерева, с крупным станочным оборудованием, кружки технического моделирования, кинофотолаборатория (деятельность связана с выделением пыли или вредных химических веществ)	не менее 20	Необходимо предусмотреть местную вытяжную вентиляцию (со встроенными отсосами, вытяжными шкафами и зонтами) от источника загрязнения
Залы спортивные, для занятий бальными танцами, хореографией; бассейны, (деятельность связана с повышенной двигательной активностью)	не менее 80	
Актовый зал, лекционная аудитория, помещения для кружков, хора, музыкальных занятий, библиотеки (читальные залы, абонемент)	не менее 20	

Приложение № 3. Рекомендуемый режим занятия детей
в организациях дополнительного образования
Приложение № 3 к СанПиН 2.4.4.3172-14
Рекомендуемый режим занятий детей в организациях
дополнительного образования

№ п/п	Направленность объединения	Число занятий в неделю	Число и продолжительность занятий в день
1	2	3	4
1.	Техническая	2-3	2 по 45 мин.;
1.1.	Объединения с использованием компьютерной техники	1-3	2 по 30 мин. Для детей в возрасте до 10 лет; 2 по 45 мин. Для остальных обучающихся;
2.	Художественная	2-3	2-3 по 45 мин.;
2.1.	Объединения изобразительного и декоративно-прикладного искусства	2-3	2-4 по 45 мин.;
2.2.	Музыкальные и вокальные объединения	2-3	2-3 по 45 мин. (групповые занятия); 30-45 мин. (индивидуальные занятия);
2.3.	Хоровые объединения	2-4	2-3 по 45 мин.
2.4.	Оркестровые объединения	2-3	30-45 мин. (индивидуальные занятия); репетиция до 4-х часов с внутренним перерывом 20-25 мин.;
2.5.	Хореографические объединения	2-4	2 по 30 мин. Для детей в возрасте до 8 лет; 2 по 45 мин. – для остальных обучающихся;
3.	Туристско-краеведческая	2-4; 1-2 похода или занятия на местности в месяц	2-4 по 45 мин.;
			занятия на местности или поход – до 8 часов;

Окончание табл.

1	2	3	4
4.	Естественно-научная	1-3	2-3 по 45 мин.; занятия на местности до 8 час;
5.	Физкультурно-спортивная		
5.1.	Занятия по дополнительным общеразвивающим программам в области физической культуры и спорта	2-3	1 до 45 мин. Для детей в возрасте до 8 лет; 2 по 45 мин. – для остальных обучающихся;
5.2.	Спортивно-оздоровительные группы (кроме командных игровых и технических видов спорта)	2-3	1 до 45 мин. Для детей в возрасте до 8 лет; 2 по 45 мин. – для остальных обучающихся;
5.3.	Спортивно-оздоровительные группы в командно-игровых видах спорта	2-3	2 по 45 мин.;
5.4.	Спортивно-оздоровительные группы в технических видах спорта	2-3	2 по 45 мин.
6.	Культурологическая	1-2	1-2 по 45 мин.
6.1.	Тележурналистика	2	2-3 по 45 мин.
7.	Военно-патриотическая	2-4	1-3 по 45 мин.; занятия на местности – до 8 часов
8.	Социально-педагогическая	1-2	1-3 по 45 мин.
8.1.	Предшкольное развитие	2-3	1-4 по 30 мин.
8.2.	Дети с оппозиционно вызывающим расстройством (ОВР)	2-4	1-2 по 45 мин.

Электронный текст документа подготовлен ЗАО «Кодекс» и сверен по: Российская газета, N 226, 03.10.2014

**Распоряжение Правительства Российской Федерации
от 4 сентября 2014 г. N 1726-р г. Москва 71**

1. Утвердить прилагаемую Концепцию развития дополнительного образования детей (далее – Концепция).

2. Минобрнауки России совместно с Минкультуры России и Минспортом России разработать в 3-месячный срок план мероприятий по реализации Концепции и внести его в установленном порядке в Правительство Российской Федерации.

3. Реализация Концепции осуществляется заинтересованными федеральными органами исполнительной власти в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных им в федеральном бюджете на соответствующий финансовый год.

*Председатель Правительства Российской Федерации
Д.Медведев*

Прим. ред.: текст распоряжения опубликован на официальном интернет-портале правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 08.09.2014.

Концепция развития дополнительного образования детей

I. Общие положения

В ситуации перехода Российской Федерации от индустриального к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы системе образования и социализации человека. Все острее встает задача общественного понимания необходимости дополнительного образования как открытого вариативного образования и его миссии наиболее полного обеспечения права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков.

Актуальной становится такая организация образования, которая обеспечивала бы способность человека включаться в общественные и экономические процессы.

Конкурентные преимущества дополнительного образования в сравнении с другими видами формального образования проявляются в следующих его характеристиках:

- свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека;
- вариативность содержания и форм организации образовательного процесса;
- доступность глобального знания и информации для каждого;
- адаптивность к возникающим изменениям.

Анализ этих характеристик позволяет осознать ценностный статус дополнительного образования как уникальной и конкурентоспособной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационного потенциала общества.

Ключевая социокультурная роль дополнительного образования состоит в том, что мотивация внутренней активности саморазвития детской и подростковой субкультуры становится задачей всего общества, а не отдельных организационно-управленческих институтов: детского сада, школы, техникума или вуза. Именно в XXI веке приоритетом образования должно стать превращение жизненного пространства в мотивирующее пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа.

Концепция развития дополнительного образования детей (далее – Концепция) направлена на воплощение в жизнь миссии дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение феномена дополнительного образования в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

Общественное признание ценностного статуса дополнительного образования детей и его миссии позволит реализовать меры государственной политики, заложенные в указах Президента Российской Федерации.

В постиндустриальном обществе, где решены задачи удовлетворения базовых потребностей человека, на передний план выдвигаются ценности самовыражения, личностного роста и гражданской солидарности. Применительно к образованию это означает переход от задачи обеспечения доступности и обязательности общего, «массового» образования к задаче проектирования пространства персонального образования для самореализации личности. Образование становится не только средством освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но создает возможности для реализации фундаментального вектора процесса развития человека, поиска и обретения человеком самого себя.

Отказ государства от решения этой задачи может привести к рискам стихийного формирования идентичности в периферийных (субкультурных) пространствах социализации.

Средством профилактики этих рисков, ответом на вызовы глобализации становится проектирование персонального образования как информационно насыщенного социокультурного пространства конструирования идентичности.

Такое образование принципиально расширяет возможности человека, предлагая большую свободу выбора, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития. Оно направлено на обеспечение персонального жизнестроительства обучающихся в контексте позитивной социализации как здесь и сейчас, так и на перспективу в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных замыслов и притязаний.

В дополнительном образовании детей познавательная активность личности выходит за рамки собственно образовательной среды в сферу самых разнообразных социальных практик. Становясь членами высоко мотивированных детско-взрослых образовательных сообществ, дети и подростки получают широкий социальный опыт

конструктивного взаимодействия и продуктивной деятельности. В этих условиях дополнительное образование осознается не как подготовка к жизни или освоение основ профессии, а становится сутью основной непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования человека как субъекта культуры и деятельности.

Пронизывая уровни дошкольного, общего, профессионального образования, дополнительное образование становится для взрослеющей личности смысловым социокультурным стержнем, ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность.

Персонализация дополнительного образования усиливает его преимущества по сравнению с другими институтами формального образования посредством актуализации следующих аспектов:

участие в вариативных развивающих образовательных программах на основе добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями;

– возможность выбора режима и темпа освоения образовательных программ, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий (что имеет особое значение применительно к одаренным детям, детям с ограниченными возможностями здоровья);

– право на пробы и ошибки, возможность смены образовательных программ, педагогов и организаций;

– неформализованность содержания образования, организации образовательного процесса, уклада организаций дополнительного образования;

– вариативный характер оценки образовательных результатов; – тесная связь с практикой, ориентация на создание конкретного персонального продукта и его публичную презентацию;

– возможность на практике применить полученные знания и навыки;

– разновозрастный характер объединений;

– возможность выбрать себе педагога, наставника, тренера.

Важной отличительной чертой дополнительного образования детей также является открытость, которая проявляется в следующих аспектах:

– нацеленность на взаимодействие с социально-профессиональными и культурно-досуговыми общностями взрослых и сверстников, занимающихся тем же или близким видом деятельности;

– возможность для педагогов и учащихся включать в образовательный процесс актуальные явления социокультурной реальности, опыт их проживания и рефлексии;

– благоприятные условия для генерирования и реализации общественных как детских (подростковых), так и взрослых инициатив и проектов, в том числе развития волонтерства и социального предпринимательства.

Дополнительное образование детей является важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе посредством создания условий для успешности каждого ребенка независимо от места жительства и социально-экономического статуса семей. Оно выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, которая не получает необходимого объема или качества образовательных ресурсов в семье и общеобразовательных организациях, компенсируя, таким образом, их недостатки, или предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей, в том числе таких категорий, как дети с ограниченными возможностями здоровья, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

В настоящее время в условиях информационной социализации дополнительное образование детей может стать инструментом формирования ценностей, мировоззрения, гражданской идентичности подрастающего поколения, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен.

II. Состояние и проблемы дополнительного образования детей

В настоящее время возможность получения дополнительного образования обеспечивается государственными (муниципальными) организациями различной ведомственной принадлежности (образование, культура, спорт и другие), а также негосударственными

(коммерческими и некоммерческими) организациями и индивидуальными предпринимателями.

На современном этапе содержание дополнительных образовательных программ ориентировано на:

- создание необходимых условий для личностного развития учащихся, позитивной социализации и профессионального самоопределения;

- удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом, научно-техническим творчеством;

- формирование и развитие творческих способностей учащихся, выявление, развитие и поддержку талантливых учащихся;

- обеспечение духовно-нравственного, гражданского, патриотического, трудового воспитания учащихся;

- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся;

- подготовку спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки, в том числе из числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов.

В последние годы отмечается рост заинтересованности семей в дополнительном образовании детей, в том числе на платной основе. Растет число детей дошкольного возраста, вовлеченных в дополнительные общеобразовательные программы. Заметно увеличилась мотивация семей и детей к участию в различных конкурсных мероприятиях. Возрастает активность подростков и молодежи в использовании образовательных ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее – сеть «Интернет»), в том числе массовых открытых онлайн-курсов, видеоуроков.

Ответом на растущий спрос стало увеличение количества реализуемых дополнительных образовательных программ. Образовательные инициативы активно предлагаются музеями, библиотеками, новыми общественными культурно-выставочными площадками, общественными организациями. Получили распространение такие

инновационные организационные формы, как парки и музеи науки, эксплораториумы, детские компьютерно-мультипликационные студии, студии робототехники, 3-d моделирования и прототипирования и другие. Растет число коммерческих и некоммерческих организаций, разрабатывающих и реализующих проекты в сфере детского досуга и отдыха, образовательного туризма.

Активно развивается негосударственный сектор дополнительного образования, что отвечает интересам граждан и способствует привлечению в эту сферу инвестиций.

Все это позволяет охватить дополнительным образованием более 60 процентов юных россиян в возрасте от 5 до 18 лет. При этом доступность и качество дополнительного образования сильно отличается в разных субъектах Российской Федерации.

В дополнительном образовании детей расширяется применение новых образовательных форм (сетевое, электронное обучение и др.) и технологий (антропологических, инженерных, визуальных, сетевых, компьютерно-мультипликационных и др.).

Развивается рынок услуг и сервисов информального образования (образовательные онлайн-ресурсы, виртуальные читальные залы, мобильные приложения и др.).

Таким образом, сфера дополнительного образования детей создает особые возможности для развития образования в целом, в том числе для расширения доступа к глобальным знаниям и информации, опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке.

Вместе с тем развитие общественных и экономических отношений, изменения технологического уклада, трансформация запросов семей и детей формируют новые вызовы, стимулируя использование конкурентных преимуществ отечественной системы дополнительного образования детей и поиск новых подходов и средств.

Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" в отсутствие конституционных гарантий общедоступности и бесплатности дополнительного образования детей все же закрепляет полномочия по организации предоставления дополнительного образования детей за региональными и муниципальными органами власти. Это позволяет оказывать государственную поддержку сфере дополнительного образования детей, но приводит к межрегиональной и межмуниципальной дифференциации доступности услуг, создает риски развития образовательного неравенства между социальными группами с различным уровнем дохода.

Отсутствие в сфере дополнительного образования механизмов нормативной регламентации, с одной стороны, позволяет создавать необходимую вариативность и обновляемость программ, с другой стороны, не всегда обеспечивает предоставление услуг достойного качества и эффективное расходование средств бюджетов всех уровней.

Инфраструктура современного дополнительного образования детей в массе своей создана десятилетия назад и отстает от современных требований. Система испытывает острый дефицит в современном оборудовании и инвентаре, учебных пособиях, компьютерной технике, в обеспечении качественной интернет-связью, особенно для реализации высокотехнологичных программ.

Наметившаяся тенденция повышения уровня заработной платы педагогов дополнительного образования пока не приостановила отток наиболее квалифицированных кадров и не привела к массовому привлечению талантливых молодых специалистов.

Тенденции развития профессий, рынков труда, информационной среды и технологий приводят к необходимости расширения спектра дополнительных общеобразовательных программ. Однако обновление содержания дополнительного образования детей происходит медленно.

При наблюдаемой позитивной тенденции увеличения числа и расширения спектра направлений конкурсных мероприятий (олимпиад, чемпионатов, соревнований) пока не обеспечен необходимый уровень системности проводимой работы, позволяющий реализовать ее потенциал как механизма мотивации семей, выявления та-

лантливых детей, и мониторинга эффективности работы организаций дополнительного образования.

Существующая система нормативного регулирования ограничивает возможности использования потенциала негосударственного сектора и государственно-частного партнерства для расширения объема и спектра услуг дополнительного образования, модернизации инфраструктуры.

III. Цели и задачи развития дополнительного образования детей

Целями Концепции являются:

обеспечение прав ребенка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию;

– расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов детей и их семей в сфере образования;

– развитие инновационного потенциала общества.

Для достижения целей Концепции необходимо решить следующие задачи:

– развитие дополнительного персонального образования как ресурса мотивации личности к познанию, творчеству, труду, искусству и спорту;

– проектирование мотивирующих образовательных сред как необходимого условия "социальной ситуации развития" подрастающих поколений;

– интеграция дополнительного и общего образования, направленная на расширение вариативности и индивидуализации системы образования в целом;

– разработка инструментов оценки достижений детей и подростков, способствующих росту их самооценки и познавательных интересов в общем и дополнительном образовании, диагностика мотивации достижений личности;

– повышение вариативности, качества и доступности дополнительного образования для каждого;

– обновление содержания дополнительного образования детей в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества;

- обеспечение условий для доступа каждого к глобальным знаниям и технологиям;
- развитие инфраструктуры дополнительного образования детей за счет государственной поддержки и обеспечения инвестиционной привлекательности;
- создание механизма финансовой поддержки права детей на участие в дополнительных общеобразовательных программах независимо от места проживания, состояния здоровья, социально-экономического положения семьи;
- формирование эффективной межведомственной системы управления развитием дополнительного образования детей;
- создание условий для участия семьи и общественности в управлении развитием системы дополнительного образования детей.

IV. Принципы государственной политики развития дополнительного образования детей

Развитие дополнительного образования детей и эффективное использование его потенциала предполагает выстраивание государством ответственной политики в этой сфере посредством принятия современных, научно обоснованных решений как в области содержания и технологий, так и в части разработки управленческих и экономических моделей.

Востребованы следующие инновационные инструменты государственного регулирования и управления развитием дополнительного образования детей, сохраняющие фундаментальную для него свободу и неформализованность, основывающиеся на принципах общественно-государственного партнерства в целях мотивирования, вовлечения и поддержки всех субъектов сферы образования (детей, семей и организаций):

- принцип социальной гарантии государства на качественное и безопасное дополнительное образование детей;
- принцип общественно-государственного партнерства в целях расширения вовлеченности детей в дополнительное образование, включая расширение обязательств государства по бюджетному финансированию дополнительного образования, а также стимулирование и поддержку семей;

– принцип реализации права на развитие личностного и профессионального самоопределения детей и подростков в различных видах конструктивной и личностнообразующей деятельности;

– принцип общественно-государственного партнерства в целях поддержки разнообразия детства, самобытности и уникальности личности посредством расширения спектра дополнительных общеобразовательных и дополнительных предпрофессиональных программ разной направленности и сетей организаций дополнительного образования, обеспечивающих приобщение детей к традиционным и общечеловеческим ценностям в современном информационном постиндустриальном поликультурном обществе;

– принцип расширения социальной и академической мобильности детей и подростков через дополнительное образование;

– принцип общественно-государственного партнерства в целях мотивирования средств массовой коммуникации (средства массовой информации, телевидение, сеть «Интернет», социальные и интеллектуальные сети, издательства) к расширению репертуара качественных научно-популярных программ, передач, цифровой и печатной продукции, ресурсов мобильного дистанционного обучения, направленных на личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков, их самообразование и позитивную социализацию;

– принцип содействия государственно-частному партнерству в сфере игровой индустрии, производящей безопасные игры (в том числе компьютерные игры общеразвивающего и обучающего характера), игрушки, имитационные модели, способствующие расширению условий реализации дополнительных общеобразовательных программ, психолого-педагогическому проектированию образовательных сред, стимулированию детей к познанию, творчеству и конструктивной деятельности;

– принцип общественно-государственного партнерства в целях мотивирования различных организаций, осуществляющих образовательную деятельность (научных организаций, организаций культуры, спорта, здравоохранения и бизнеса), к предоставлению возможностей в этих организациях реализации дополнительного образования детей и подростков (библиотеки, музеи, театры, выставки, дома культуры, клубы, детские больницы, научно-исследователь-

ские институты, университеты, торговые и промышленные комплексы);

- принцип программноориентированности, где базовым элементом системы дополнительного образования рассматривается образовательная программа, а не образовательная организация;

- принцип преемственности и непрерывности дополнительного образования, обеспечивающий возможность продолжения образовательных траекторий на всех возрастных этапах.

Проектирование и реализация дополнительных общеобразовательных программ должны строиться на следующих основаниях:

- свобода выбора образовательных программ и режима их освоения;

- соответствие образовательных программ и форм дополнительного образования возрастным и индивидуальным особенностям детей;

- вариативность, гибкость и мобильность образовательных программ;

- разноуровневость (ступенчатость) образовательных программ;

- модульность содержания образовательных программ, возможность взаимозачета результатов;

- ориентация на метапредметные и личностные результаты образования;

- творческий и продуктивный характер образовательных программ;

- открытый и сетевой характер реализации.

V. Основные механизмы развития дополнительного образования детей

Основными механизмами развития дополнительного образования детей являются:

- формирование в средствах массовой информации нового имиджа дополнительного образования, соответствующего ценностному статусу дополнительного образования в современном информационном гражданском обществе;

– межведомственная и межуровневая кооперация, интеграция ресурсов, в том числе организация сетевого взаимодействия организаций различного типа, ведомственной принадлежности в рамках кластерных систем;

– создание интегрированных (или комплексных) организаций социальной сферы;

– партнерство государства, бизнеса, институтов гражданского общества, семьи;

– открытый государственно-общественный характер управления сферой дополнительного образования детей, реализуемый через механизмы участия общественности, экспертного и профессионального сообщества в принятии решений о поддержке тех или иных программ и проектов дополнительного образования, в контроле качества реализации программ, распределении бюджетных ресурсов;

– создание конкурентной среды, стимулирующей обновление содержания и повышение качества услуг;

– сочетание в управлении качеством услуг дополнительного образования детей элементов государственного контроля, независимой оценки качества и саморегулирования;

– персонафицированное финансирование, обеспечивающее поддержку мотивации, свободу выбора и построения образовательной траектории участников дополнительного образования путем закрепления за ними определенного объема средств (размер персонафицированного обязательства) и их передачи организации (индивидуальному предпринимателю), реализующей дополнительную общеобразовательную программу после выбора этой программы потребителем;

– единая система учета личных достижений детей в различных дополнительных общеобразовательных программах (включая программы внеурочной деятельности в рамках федеральных государственных образовательных стандартов общего образования), основывающаяся на едином открытом формате электронного портфолио и его представления на портале, с соблюдением всех требований законодательства Российской Федерации о защите персональных данных;

– информационная открытость, обеспечение доступа граждан к полной и объективной информации о качестве дополнительных общеобразовательных программ, организациях, образовательных результатах и о результатах общественно-профессиональной экспертизы этих программ;

– обеспечение инновационного, опережающего характера развития системы дополнительного образования детей при использовании лучших традиций отечественной сферы дополнительного образования и успешных мировых практик;

– поддержка образовательных программ, ориентированных на группы детей, требующих особого внимания государства и общества (дети из группы социального риска, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети из семей с низким социально-экономическим статусом);

– развитие сферы дополнительного образования детей как составляющей национальной системы поиска и поддержки талантов, как основной для профессионального самоопределения, ориентации и мотивации подростков и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий и промышленного производства;

– опора на инициативы детей и семьи, использование ресурсов семейных сообществ, позитивного потенциала подростковых и молодежных субкультурных сообществ.

VI. Основные направления реализации Концепции

Обеспечение доступности дополнительных общеобразовательных программ предполагает:

– формирование системы государственных требований к доступности услуг дополнительного образования детей;

– формирование на федеральном уровне механизмов ресурсной поддержки региональных программ дополнительного образования детей;

– модернизацию системы статистического учета вовлеченности детей в дополнительное образование и его результативности на основе интеграции электронных систем учета;

– создание открытых сервисов информационного сопровождения (навигации) участников дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих в том числе поддержку выбора программ, формирование индивидуальных образовательных траекторий;

– включение в базовый (отраслевой) перечень государственных и муниципальных услуг и работ в сфере образования и науки услуг по реализации дополнительных предпрофессиональных и дополнительных общеразвивающих программ с учетом их разнообразия, обязательств по размещению информации об этих программах;

– нормативное, методическое и организационно-финансовое обеспечение предоставления дополнительного образования в сетевых формах, территориальных образовательных комплексах (кластерах), обеспечивающих доступность инфраструктуры и вариативность образовательных траекторий;

– внедрение механизмов поддержки организаций дополнительного образования, реализующих программы для детей в сельской местности;

– поддержку дополнительного образования в семьях, родительских сообществах, а также поддержку совместных (семейных, детско-взрослых) практик дополнительного образования детей;

– проведение информационно-просветительской кампании для мотивации семей к вовлечению детей в занятия дополнительным образованием, повышению родительской компетенции в воспитании детей.

Расширение спектра дополнительных общеобразовательных программ предполагает:

– ресурсную и нормативную поддержку обновления содержания дополнительных общеобразовательных программ, их методического сопровождения и повышения квалификации педагогов;

– разработку и реализацию модели разноуровневых дополнительных предпрофессиональных программ;

– разработку и внедрение адаптированных дополнительных общеобразовательных программ, способствующих социально-психологической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов с учетом их особых образовательных потребностей;

– увеличение предложения, нормативную регламентацию, методическую и кадровую поддержку программ дополнительного образования, реализуемых в каникулярный период;

– расширение разнообразия программ, проектов и творческих инициатив дополнительного образования детей в образовательных организациях высшего образования (в том числе с применением дистанционных образовательных технологий, летних профильных школ (смен));

– внедрение инструментов стимулирования расширения спектра программ дополнительного образования, выявления и распространения лучших практик (гранты, конкурсы, стажировочные площадки);

– нормативное закрепление практик учебного характера обучающихся на реальных производствах (промышленных и сельскохозяйственных), в организациях социальной сферы, культурной индустрии в качестве самостоятельных образовательных форм, методическая поддержка их реализации;

– создание необходимых условий для занятия молодежи техническими и военно-прикладными видами спорта, в том числе в системе Общероссийской общественно-государственной организации «Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту России».

Развитие системы управления качеством реализации дополнительных общеобразовательных программ предполагает:

– формирование межведомственной модели управления сферой дополнительного образования детей, включая устранение ведомственных барьеров финансирования организаций;

– внедрение и совершенствование современных федеральных государственных требований к дополнительным предпрофессиональным программам;

– разработку и внедрение механизмов, критериев и инструментария для независимой оценки качества реализации дополнительных общеобразовательных программ, эффективности деятельности образовательных организаций, индивидуальных предпринимателей;

– организацию регулярных исследований общественного заказа на содержание и формы реализации дополнительных общеобразовательных программ;

– поддержку существующей системы и развитие новых перспективных направлений олимпиад, конкурсов и разноуровневых соревнований для детей в системе дополнительного образования;

– внедрение системы выявления и учета (в том числе при поступлении в профессиональные образовательные организации и образовательные организации высшего образования) достижений детей в дополнительном образовании, а также результатов, отражающих их социальную активность, общественную (в том числе волонтерскую) деятельность.

Развитие кадрового потенциала системы дополнительного образования детей предполагает:

– апробацию и внедрение профессионального стандарта педагога дополнительного образования;

– модернизацию требований к уровню подготовки педагогических работников сферы дополнительного образования в системах образования, культуры, спорта, аттестации педагогических кадров с опорой на профессиональный стандарт и модель карьерного роста;

– разработку и внедрение механизмов эффективного контракта с педагогическими работниками и руководителями организаций дополнительного образования;

– создание условий для привлечения в сферу дополнительного образования детей молодых специалистов, их профессионального и творческого развития;

– расширение возможностей для работы в организациях дополнительного образования талантливых специалистов, в том числе в областях искусства, техники и спорта, не имеющих педагогического образования, в том числе через изменение квалификационных требований;

– внедрение системы оценки достижений педагогов дополнительного образования как инструмента оценки качества профессиональной деятельности и средства самооценки личности педагога;

– привлечение к деятельности в сфере дополнительного образования волонтеров и представителей науки, высшей школы, студенчества, родительской общественности;

– поддержку включения в систему дополнительного образования детей педагогических работников в статусе индивидуальных предпринимателей, имеющих право на оказание услуг дополнительного образования без получения лицензии на осуществление образовательной деятельности;

– включение в основные профессиональные образовательные программы модулей по выбору обучающегося, относящихся к дополнительному образованию детей, включение в основные профессиональные образовательные программы педагогического, психолого-педагогического и дефектологического направлений обязательных модулей, относящихся к дополнительному образованию детей, к работе с талантливыми детьми и молодежью;

– введение профилей дополнительного образования в двухпрофильные программы бакалавриата, создание программ магистратуры, ориентированных на подготовку педагогов для системы дополнительного образования детей;

– обеспечение модулей, относящихся к дополнительному образованию детей, к работе с талантливыми детьми и молодежью, площадками для проведения педагогической практики;

– формирование современной системы сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров сферы дополнительного образования детей (реализация сетевых форм и модульных программ повышения квалификации с возможностью обучения по индивидуальной образовательной программе, тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов дополнительного образования, организация дополнительного профессионального образования в форме стажировки на базе ресурсных центров и лучших практик и др.);

– модернизацию образовательных программ и увеличение объема подготовки управленческих кадров для сферы дополнительного образования детей с приоритетами в области менеджмента,

маркетинга, образовательной деятельности, соответствующей профилю организации;

- внедрение механизмов адресной поддержки педагогов дополнительного образования, работающих с талантливыми детьми, детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- поддержку создания и деятельности профессиональных сообществ (ассоциаций) педагогов сферы дополнительного образования детей.

Совершенствование финансово-экономических механизмов развития дополнительного образования предполагает:

- развитие механизмов финансового обеспечения дополнительных общеобразовательных программ на основе нормативно-подушевого финансирования организаций различных форм собственности и ведомственной подчиненности, в том числе внедрение методики определения численности обучающихся, финансируемых за счет бюджетных средств (по дополнительным предпрофессиональным и общеразвивающим программам для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и др.), в музыкальных школах, школах искусств и спортивных школах;

- разработку и внедрение механизмов персонифицированного финансирования дополнительных общеобразовательных программ и поддержки семей в получении дополнительного образования, в том числе компенсацию части платы за дополнительное образование для малообеспеченных и многодетных семей, включение дополнительного образования в состав направлений возможного расходования части подоходного налога (при внесении в законодательство права граждан распоряжаться частью подоходного налога), рассмотрение возможности снижения процентной ставки по кредитам при получении гражданами потребительского кредита на обучение по дополнительным общеобразовательным программам;

- создание механизмов, расширяющих возможность частичной оплаты потребителями услуг по реализации дополнительных обще-

образовательных программ (на принципах софинансирования государства и потребителя);

- разработку предложений по созданию механизмов мотивации бизнеса в развитии дополнительного образования детей, в том числе с использованием системы льгот и преференций, включая налоговые;

- выделение в муниципальном задании общеобразовательным организациям самостоятельного раздела на реализацию дополнительных общеразвивающих программ для детей.

Расширение участия негосударственного сектора в оказании услуг дополнительного образования, внедрение механизмов государственно-частного партнерства предполагает:

- обеспечение конкурентного доступа негосударственных и государственных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, к бюджетному финансированию;

- совершенствование (при необходимости – упрощение) лицензионных требований в сфере дополнительного образования детей для всех организаций и индивидуальных предпринимателей, реализующих дополнительные общеобразовательные программы;

- развитие механизмов, предусматривающих возможность снижения ставок арендной платы за государственное (муниципальное) имущество, для негосударственных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы;

- использование механизмов налогового стимулирования для развития негосударственных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы;

- предоставление государственных гарантий для перспективных инициативных проектов в сфере дополнительного образования детей;

- увеличение масштабов поддержки некоммерческих организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, через систему грантов социально ориентированным некоммерческим организациям;

- формирование механизмов стимулирования благотворительности физических и юридических лиц;

– содействие развитию корпоративной социальной ответственности в сфере дополнительного образования детей.

Модернизация инфраструктуры дополнительного образования детей предусматривает:

– создание в системе дополнительного образования детей на федеральном уровне и на уровне субъектов Российской Федерации сети "ресурсных центров" для обеспечения технологической подготовки обучающихся, организации научно-технического, художественного творчества и спорта;

– развитие сети организаций дополнительного образования в субъектах Российской Федерации в соответствии с демографическими тенденциями, социокультурными особенностями, градостроительными планами, стандартами определения нормативной потребности в объектах социальной инфраструктуры;

– модернизацию и развитие инфраструктуры физического воспитания в организациях дополнительного образования в области физической культуры и спорта, инфраструктуры образования, досуга, отдыха детей и их оздоровления, музеев, библиотек и выставочных залов для реализации интерактивных образовательных программ для детей и подростков;

– воссоздание на новой основе (решение конкретных актуальных проблем муниципального и регионального уровней, включение детей в социально значимую деятельность) сети клубов (детско-взрослых, подростковых) по месту жительства;

– внедрение современных условий реализации специальных адаптированных дополнительных общеобразовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов;

– ориентацию системы территориального планирования, строительства, управления имуществом комплексом с учетом интересов детей и молодежи, создание образовательных и развивающих сред, открытых пространств для различных форм активности, клубной деятельности;

– развитие учебно-технической промышленности, включая производство оборудования, инструментария (музыкальных инст-

рументов, спортивного инвентаря) и методических пособий для дополнительных общеобразовательных программ, в том числе через систему налоговых стимулов для предприятий, включение инвестиционных проектов в сфере дополнительного образования детей (интерактивных музеев, многофункциональных культурно-образовательных центров дополнительного образования) в перечень приоритетных инвестиционных проектов индустрии детских товаров, утверждаемый Правительством Российской Федерации;

– создание условий для использования в системе дополнительного образования цифровых инновационных технологий, в том числе учебно-научно-производственных мастерских по цифровому дизайну и трехмерному прототипированию, мультипликационных и видео-студий;

– стимулирование и поддержку средств массовой коммуникации (средства массовой информации, телевидение, сеть "Интернет" и др.) в расширении репертуара качественных научно-популярных программ, передач, цифровой и печатной продукции, программ мобильного обучения, направленных на личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков;

– придание статуса учебных пособий учебно-методическим материалам в сфере дополнительного образования детей, способствующим реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (детская и научно-популярная литература, электронные образовательные ресурсы, тематические коллекции социокультурных ресурсов, научно-популярные фильмы, развивающие игры, имитационные модели).

Развитие неформального и информального образования предполагает:

– расширение возможностей использования потенциала организаций культуры и спорта (музеев, библиотек, виртуальных читальных залов, филармоний, театров, спортивных центров) в дополнительном образовании детей;

– поддержку общественных (охватывающих значительные по масштабу целевые аудитории групп детей и подростков) медийных (использующих в качестве инструментов сервисы сети «Интернет»,

телевидения, радио, мультипликации) проектов, направленных на просвещение детей и подростков, формирование у них позитивных ценностей, гражданских установок, активной жизненной позиции;

- развитие программ открытого образования, создание в сети "Интернет" специализированных порталов (платформ), включающих образовательные сервисы различного вида;

- поддержку развития сектора программ "учения с увлечением" (таких как эксплораториумы, "города профессий", парки научных развлечений, творческие мастерские, тематические парки);

- нормативную, методическую и ресурсную поддержку развития детского образовательного туризма;

- реализацию проектов по использованию позитивного потенциала детских (детско-взрослых) неформальных (самодетельных) объединений и сообществ (ролевые игры, историческая реконструкция, современные виды занятий физической культурой и спортом).

VII. Этапы реализации Концепции

Реализация Концепции будет осуществляться в 2 этапа: I этап – 2014-2017 годы и II этап – 2018-2020 годы.

На I этапе планируется разработка плана мероприятий по реализации Концепции, а также создание механизмов ее реализации (управления, финансирования, информационного, научно-методического обеспечения).

Будут внесены обеспечивающие реализацию Концепции изменения в государственную программу Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы, утвержденную постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. N 295 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" на 2013-2020 годы", включая уточнение объема необходимых для реализации Концепции бюджетных ассигнований.

Предполагается внесение изменений в законодательство Российской Федерации, обеспечивающих предусмотренные Концепцией институциональные изменения.

По приоритетным направлениям Концепции будут разработаны и реализованы в субъектах Российской Федерации пилотные проекты.

В субъектах Российской Федерации на основе Концепции будут разработаны региональные программы развития дополнительного образования детей, начнется их реализация.

На II этапе будет продолжено выполнение плана мероприятий по реализации Концепции, региональных программ развития дополнительного образования детей. Будет осуществляться распространение результатов пилотных проектов, а также лучших практик реализации Концепции в субъектах Российской Федерации. Особое внимание будет уделено модернизации инфраструктуры дополнительного образования.

Финансирование плана мероприятий по реализации Концепции будет осуществляться из разных источников, в том числе за счет средств бюджетов всех уровней и частных инвестиций.

Начиная с I этапа Минобрнауки России совместно с Минкультуры России, Минспортом России, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и заинтересованными организациями будет проводиться постоянный мониторинг реализации Концепции и оценка ее эффективности, степени достижения ожидаемых результатов.

VIII. Ожидаемые результаты реализации Концепции

Реализация Концепции обеспечит к 2020 году следующие результаты:

- дополнительными общеобразовательными программами охвачено не менее 75 процентов детей в возрасте от 5 до 18 лет;
- сформирована мотивация и обеспечены возможности выбора детьми дополнительных общеобразовательных программ на основе собственных интересов и увлечений из широкого спектра предложений со стороны организаций, осуществляющих образовательную деятельность, индивидуальных предпринимателей;
- созданы условия и сформированы компетенции для использования детьми и молодежью ресурсов неформального и инфор-

мального образования в целях саморазвития, профессионального самоопределения и продуктивного досуга;

- сформированы механизмы финансовой поддержки прав детей на участие в дополнительном образовании;

- семьям с детьми предоставлен доступ к полной объективной информации о конкретных организациях и дополнительных общеобразовательных программах, обеспечена консультационная поддержка в выборе программ и планировании индивидуальных образовательных траекторий;

- сформированы эффективные механизмы государственно-общественного межведомственного управления дополнительным образованием детей;

- реализуются модели адресной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, одаренными детьми;

- обеспечено высокое качество и обновляемость дополнительных общеобразовательных программ за счет создания конкурентной среды, привлечения квалифицированных кадров, сочетания инструментов государственного контроля, независимой оценки качества и саморегулирования;

- действуют эффективные механизмы стимулирования и поддержки непрерывного профессионального развития педагогических и управленческих кадров;

- сфера дополнительного образования детей является привлекательной для инвестиций и предпринимательской инициативы;

- созданы благоприятные условия для деятельности организаций негосударственного сектора, государственно-частного партнерства, инновационной активности, научно-производственной кооперации в сфере разработки развивающих предметно-пространственных сред и продукции для оснащения образовательных программ;

- создана комплексная инфраструктура современного детства, удовлетворяющая общественным потребностям в воспитании, образовании, физическом развитии и оздоровлении детей.

В результате реализации Концепции будут обеспечены:

- повышение удовлетворенности молодого поколения и семей качеством своей жизни за счет возможностей самореализации, предоставляемых системой дополнительного образования;
- сокращение асоциальных проявлений среди несовершеннолетних, снижение масштабов распространения в подростковой среде курения, алкоголизма, наркомании, игромании;
- рост физической подготовленности детей и снижение заболеваемости детей и молодежи, формирование мотивации к здоровому образу жизни;
- увеличение числа детей, регулярно занимающихся спортом и готовых продолжить свое обучение в спортивных школах и профессиональных образовательных организациях в области физической культуры и спорта;
- укрепление социальной стабильности общества за счет сформированных в системе дополнительного образования ценностей и компетенций, механизмов межпоколенческой и межкультурной коммуникации;
- формирование у молодого поколения гражданской позиции, патриотизма;
- дополнительная инвестиционная привлекательность территорий за счет повышения уровня человеческого и социального капитала;
- повышение конкурентоспособности выпускников образовательных организаций на основе высокого уровня полученного образования, сформированных личностных качеств и социально значимых компетенций;
- повышение социально-экономической эффективности вложений общества в систему образования за счет получения более высокого качества социальных результатов.

О Примерных требованиях к программам дополнительного образования детей

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
ДЕПАРТАМЕНТ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ, ВОСПИТАНИЯ
И СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ
ПИСЬМО

от 11 декабря 2006 г. N 06-1844

О ПРИМЕРНЫХ ТРЕБОВАНИЯХ

К ПРОГРАММАМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

В соответствии с Комплексным планом мероприятий Минобрнауки России, подведомственных ему федеральных служб и федеральных агентств по выполнению Программы социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2006 – 2008 годы) и Плана действий Правительства Российской Федерации по ее реализации в 2006 году направляем Примерные требования к программам дополнительного образования детей для использования их в практической работе.

Директор Департамента

А.А.ЛЕВИТСКАЯ

Приложение

**ПРИМЕРНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ
К ПРОГРАММАМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЕТЕЙ**

Нормативно-правовой аспект

В соответствии со статьей 9 Закона Российской Федерации "Об образовании" (далее – Закон) образовательная программа определяет содержание образования определенного уровня и направленности. В системе общего образования реализуются основные и дополнительные общеобразовательные программы, направленные на

решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

К дополнительным образовательным программам относятся образовательные программы различной направленности, реализуемые:

в общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ;

в образовательных учреждениях дополнительного образования детей, где они являются основными (Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 7 марта 1995 г. N 233), и в иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии (ст. 26, п. 2).

Содержание дополнительных образовательных программ

Пунктом 5 статьи 14 Закона установлено, что содержание образования в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (образовательными программами), разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно.

Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:

– обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации;

– формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира;

– интеграцию личности в национальную и мировую культуру;

– формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;

– воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

Ответственность за реализацию не в полном объеме образовательных программ в соответствии с учебным планом и графиком

учебного процесса, качество; образования своих выпускников несет образовательное учреждение в установленном законодательством Российской Федерации порядке, согласно пункту 3 статьи 32 Закона.

Целями и задачами дополнительных образовательных программ в первую очередь является обеспечение обучения, воспитания, развития детей. В связи с этим содержание дополнительных образовательных программ должно соответствовать:

- достижениям мировой культуры, российским традициям, культурно-национальным особенностям регионов;

- соответствующему уровню образования (дошкольному, начальному общему, основному общему, среднему (полному) общему образованию);

- направленностям дополнительных образовательных программ (научно-технической, спортивно-технической, художественной, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой, эколого-биологической, военно-патриотической, социально-педагогической, социально-экономической, естественно-научной);

- современным образовательным технологиям, отраженным в принципах обучения (индивидуальности, доступности, преемственности, результативности); формах и методах обучения (активных методах дистанционного обучения, дифференцированного обучения, занятиях, конкурсах, соревнованиях, экскурсиях, походах и т.д.); методах контроля и управления образовательным процессом (анализе результатов деятельности детей); средствах обучения (перечне необходимого оборудования, инструментов и материалов в расчете на каждого обучающегося в объединении);

быть направлено на:

- создание условий для развития личности ребенка;

- развитие мотивации личности ребенка к познанию и творчеству;

- обеспечение эмоционального благополучия ребенка;

- приобщение обучающихся к общечеловеческим ценностям;

- профилактику асоциального поведения;

- создание условий для социального, культурного и профессионального самоопределения, творческой самореализации лично-

сти ребенка, его интеграции в системе мировой и отечественной культуры;

- целостность процесса психического и физического, умственного и духовного развития личности ребенка;
- укрепление психического и физического здоровья ребенка;
- взаимодействие педагога дополнительного образования с семьей.

Структура программы дополнительного образования детей

Программа дополнительного образования детей, как правило, включает следующие структурные элементы:

1. Титульный лист.
2. Пояснительную записку.
3. Учебно-тематический план.
4. Содержание изучаемого курса.
5. Методическое обеспечение дополнительной образовательной программы.
6. Список литературы.

Оформление и содержание структурных элементов программы дополнительного образования детей

1. На титульном листе рекомендуется указывать:
 - наименование образовательного учреждения;
 - где, когда и кем утверждена дополнительная образовательная программа;
 - название дополнительной образовательной программы;
 - возраст детей, на которых рассчитана дополнительная образовательная программа;
 - срок реализации дополнительной образовательной программы;
 - ФИО, должность автора(ов) дополнительной образовательной программы;
 - название города, населенного пункта, в котором реализуется дополнительная образовательная программа;
 - год разработки дополнительной образовательной программы.
2. В пояснительной записке к программе дополнительного образования детей следует раскрыть:
 - направленность дополнительной образовательной программы;

- новизну, актуальность, педагогическую целесообразность;
- цель и задачи дополнительной образовательной программы;
- отличительные особенности данной дополнительной образовательной программы от уже существующих образовательных программ;
- возраст детей, участвующих в реализации данной дополнительной образовательной программы;
- сроки реализации дополнительной образовательной программы (продолжительность образовательного процесса, этапы);
- формы и режим занятий;
- ожидаемые результаты и способы определения их результативности;
- формы подведения итогов реализации дополнительной образовательной программы (выставки, фестивали, соревнования, учебно-исследовательские конференции и т.д.).

3. Учебно-тематический план дополнительной образовательной программы может содержать:

- перечень разделов, тем;
- количество часов по каждой теме с разбивкой на теоретические и практические виды занятий.

4. Содержание программы дополнительного образования детей возможно отразить через краткое описание тем (теоретических и практических видов занятий).

5. Методическое обеспечение программы дополнительного образования детей:

- обеспечение программы методическими видами продукции (разработки игр, бесед, походов, экскурсий, конкурсов, конференций и т.д.);
- рекомендаций по проведению лабораторных и практических работ, по постановке экспериментов или опытов и т.д.;
- дидактический и лекционный материалы, методики по исследовательской работе, тематика опытнической или исследовательской работы и т.д.

6. Список использованной литературы.

**Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 N 1008
Об утверждении Порядка организации и осуществления
образовательной деятельности по дополнительным
общеобразовательным программам**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**ПРИКАЗ от 29 августа 2013 г. № 1008
ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ПОРЯДКА ОРГАНИЗАЦИИ
И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ
ПРОГРАММАМ**

В соответствии с частью 11 статьи 13 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326) приказываю:

1. Утвердить прилагаемый Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам.

2. Признать утратившим силу приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июня 2012 г. N 504 "Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного образования детей" (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 августа 2012 г., регистрационный N 25082).

Министр

Д.В.ЛИВАНОВ

Приложение

Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008

ПОРЯДОК ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНЫМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ

1. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (далее – Порядок) регулирует организацию и осуществление образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, в том числе особенности организации образовательной деятельности для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов.

2. Настоящий Порядок является обязательным для организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих дополнительные общеобразовательные программы (дополнительные общеразвивающие программы и дополнительные предпрофессиональные программы), а также индивидуальных предпринимателей (далее – организации, осуществляющие образовательную деятельность).

3. Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам должна быть направлена на:

формирование и развитие творческих способностей учащихся;

удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном и интеллектуальном развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом;

формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся;

обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания учащихся;

выявление, развитие и поддержку талантливых учащихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности;

профессиональную ориентацию учащихся;

создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепление здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда учащихся;

подготовку спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки, в том числе из числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов;

социализацию и адаптацию учащихся к жизни в обществе;

формирование общей культуры учащихся;

удовлетворение иных образовательных потребностей и интересов учащихся, не противоречащих законодательству Российской Федерации, осуществляемых за пределами федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований.

4. Особенности реализации дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств и в области физической культуры и спорта регулируются Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

5. Содержание дополнительных общеразвивающих программ и сроки обучения по ним определяются образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Содержание дополнительных предпрофессиональных программ определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральными государственными требованиями.

Часть 4 статьи 75 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326).

6. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, реализуют дополнительные общеобразовательные программы в течение всего календарного года, включая каникулярное время.

7. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, организуют образовательный процесс в соответствии с инди-

видуальными учебными планами в объединениях по интересам, сформированных в группы учащихся одного возраста или разных возрастных категорий (разновозрастные группы), являющиеся основным составом объединения (например, клубы, секции, кружки, лаборатории, студии, оркестры, творческие коллективы, ансамбли, театры) (далее – объединения), а также индивидуально.

8. Обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе ускоренное обучение, в пределах осваиваемой дополнительной общеобразовательной программы осуществляется в порядке, установленном локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность.

9. Занятия в объединениях могут проводиться по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности (технической, естественнонаучной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-педагогической).

Занятия в объединениях могут проводиться по группам, индивидуально или всем составом объединения.

Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения.

Формы обучения по дополнительным общеобразовательным программам определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно, если иное не установлено законодательством Российской Федерации.

Количество учащихся в объединении, их возрастные категории, а также продолжительность учебных занятий в объединении зависят от направленности дополнительных общеобразовательных программ и определяются локальным нормативным актом организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Каждый учащийся имеет право заниматься в нескольких объединениях, менять их.

10. Дополнительные общеобразовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации.

При реализации дополнительных общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

При реализации дополнительных общеобразовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий.

Использование при реализации дополнительных общеобразовательных программ методов и средств обучения и воспитания, образовательных технологий, наносящих вред физическому или психическому здоровью учащихся, запрещается.

11. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, ежегодно обновляют дополнительные общеобразовательные программы с учетом развития науки, техники, культуры, экономики, технологий и социальной сферы.

12. В организациях, осуществляющих образовательную деятельность, образовательная деятельность осуществляется на государственном языке Российской Федерации и (или) на государственных языках республик, находящихся в составе Российской Федерации, и языках народов Российской Федерации.

Дополнительное образование может быть получено на иностранном языке в соответствии с дополнительной общеобразовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность.

13. Расписание занятий объединения составляется для создания наиболее благоприятного режима труда и отдыха учащихся администрацией организации, осуществляющей образовательную деятельность, по представлению педагогических работников с учетом пожеланий учащихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних учащихся и возрастных особенностей учащихся.

14. При реализации дополнительных общеобразовательных программ организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут организовывать и проводить массовые мероприятия, создавать необходимые условия для совместного труда и (или) отдыха учащихся, родителей (законных представителей).

15. В работе объединений при наличии условий и согласия руководителя объединения могут участвовать совместно с несовершеннолетними учащимися их родители (законные представители) без включения в основной состав.

16. При реализации дополнительных общеобразовательных программ могут предусматриваться как аудиторные, так и внеаудиторные (самостоятельные) занятия, которые проводятся по группам или индивидуально.

17. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, определяют формы аудиторных занятий, а также формы, порядок и периодичность проведения промежуточной аттестации учащихся.

18. Для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, инвалидов организации, осуществляющие образовательную деятельность, организуют образовательный процесс по дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий учащихся.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, должны создать специальные условия, без которых невозможно или затруднено освоение дополнительных общеобразовательных программ указанными категориями учащихся в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии и индивидуальной программой реабилитации ребенка-инвалида и инвалида.

Под специальными условиями для получения дополнительного образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами понимаются условия обучения, воспитания и развития таких учащихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств

обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего учащимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами.

Сроки обучения по дополнительным общеразвивающим программам и дополнительным предпрофессиональным программам для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов могут быть увеличены с учетом особенностей их психофизического развития в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии – для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, а также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации – для учащихся детей-инвалидов и инвалидов.

19. В целях доступности получения дополнительного образования учащимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами организации, осуществляющие образовательную деятельность, обеспечивают:

а) для учащихся с ограниченными возможностями здоровья по зрению:

адаптацию официальных сайтов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в сети Интернет с учетом особых потребностей инвалидов по зрению с приведением их к международному стандарту доступности веб-контента и веб-сервисов (WCAG);

размещение в доступных для учащихся, являющихся слепыми или слабовидящими, местах и в адаптированной форме (с учетом их особых потребностей) справочной информации о расписании лекций, учебных занятий (должна быть выполнена крупным (высота прописных букв не менее 7,5 см) рельефно-контрастным шрифтом (на белом или желтом фоне) и продублирована шрифтом Брайля);

присутствие ассистента, оказывающего учащемуся необходимую помощь;

обеспечение выпуска альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт или аудиофайлы);

обеспечение доступа учащегося, являющегося слепым и использующего собаку-поводыря, к зданию организации, осуществляющей образовательную деятельность, располагающего местом для размещения собаки-поводыря в часы обучения самого учащегося;

б) для учащихся с ограниченными возможностями здоровья по слуху:

дублирование звуковой справочной информации о расписании учебных занятий визуальной (установка мониторов с возможностью трансляции субтитров (мониторы, их размеры и количество необходимо определять с учетом размеров помещения));

обеспечение надлежащими звуковыми средствами воспроизведения информации;

в) для учащихся, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата: материально-технические условия должны обеспечивать возможность беспрепятственного доступа учащихся в учебные помещения, столовые, туалетные и другие помещения организации, осуществляющей образовательную деятельность, а также их пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, локальное понижение стоек-барьеров до высоты не более 0,8 м; наличие специальных кресел и других приспособлений).

20. Численный состав объединения может быть уменьшен при включении в него учащихся с ограниченными возможностями здоровья и (или) детей-инвалидов, инвалидов.

Численность учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов и инвалидов в учебной группе устанавливается до 15 человек.

Занятия в объединениях с учащимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами могут быть организованы как совместно с другими учащимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

С учащимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и инвалидами может проводиться индивидуальная работа как в организации, осуществляющей образовательную деятельность, так и по месту жительства.

21. Содержание дополнительного образования и условия организации обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов определяются адаптированной образовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида.

Обучение по дополнительным общеобразовательным программам учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов осуществляется организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья таких учащихся.

Образовательная деятельность учащихся с ограниченными возможностями здоровья по дополнительным общеобразовательным программам может осуществляться на основе дополнительных общеобразовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных учащихся, с привлечением специалистов в области коррекционной педагогики, а также педагогическими работниками, прошедшими соответствующую переподготовку.

22. При реализации дополнительных общеобразовательных программ учащимся с ограниченными возможностями здоровья, детям-инвалидам и инвалидам предоставляются бесплатно специальные учебники и учебные пособия, иная учебная литература, а также услуги сурдопереводчиков и тифлосурдопереводчиков.

С учетом особых потребностей учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей инвалидов и инвалидов организациями, осуществляющими образовательную деятельность, обеспечивается предоставление учебных, лекционных материалов в электронном виде.

23. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, могут оказывать помощь педагогическим коллективам дру-

гих образовательных организаций в реализации дополнительных общеобразовательных программ, организации досуговой и внеучебной деятельности учащихся, а также молодежным и детским общественным объединениям и организациям на договорной основе.

Судебная практика и законодательство – Приказ Минобрнауки России от 29.08.2013 № 1008 Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам

Приказ Минобрнауки России от 09.11.2015 № 1309 (ред. от 18.08.2016) Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи

Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 27 ноября 2013 г., регистрационный N 30468);

Письмо Минобрнауки России от 14.12.2015 N 09-3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ» (вместе с «Методическими рекомендациями по организации внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ»)

Организация образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам различной направленности (технической, естественнонаучной, физкультурно-спортивной, художественной, туристско-краеведческой, социально-педагогической), в том числе особенности организации образовательной деятельности для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов и осуществляется в соответствии с порядком, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 и является обязательным

для организаций, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих дополнительные общеобразовательные программы.

«Методические рекомендации по установлению квалификационных требований для замещения должностей муниципальной службы и организации оценки на соответствие указанным требованиям (Версия 2.0)» (утв. Минтрудом России)

1.13. приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;

1.14. приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"».

Письмо Минобрнауки России от 26.05.2014 № ВК-1048/07 «О порядке получения образования воспитанниками детских домов-интернатов» (вместе с «Разъяснениями о порядке получения образования воспитанниками, проживающими в детских домах-интернатах для умственно отсталых детей и домах-интернатах для детей с физическими недостатками»)

При организации дополнительного образования детей-инвалидов, воспитывающихся в ДДИ, следует руководствоваться Приказом Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 "Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам".

Письмо Минобрнауки России от 01.04.2014 № 09-613 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Рекомендациями по примерному содержанию образовательных программ, реализуемых в организациях, осуществляющих отдых и оздоровление детей»)

Образовательные программы, реализуемые в организациях, осуществляющих отдых и оздоровление детей, в соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федера-

ции от 29 августа 2013 г. № 1008 должны быть направлены на следующее:

Письмо Минспорта России от 12.05.2014 № ВМ-04-10/2554 (ред. от 27.10.2014) "О направлении Методических рекомендаций по организации спортивной подготовки в Российской Федерации"

Пункт 18 приказа Минобрнауки России от 29.08.2013 NN№ 1008 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам" (зарегистрирован Минюстом России 27.11.2013, регистрационный № 30468).

Научное издание

Алла Федоровна Матушак
Наталья Анатольевна Белоусова

КОНЦЕПЦИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Монография

Редактор
Е.Ю. Никитина

Корректор
Н.Б. Сугакова

Компьютерная верстка
В.М. Жанко

План выпуска 2019 г. Подписано в печать 27.10.2019 г.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная.
Печать на ризографе. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л.15,6. Уч.-изд. л. 10,0.
Тираж 500 экземпляров. Заказ № 681.

Оригинал-макет изготовлен в Южно-Уральском научном центре
Российской академии образования.
454080 г. Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 502.
Телефон: (351) 216-56-65.

Отпечатано в типографии
Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета
454080 г. Челябинск, проспект Ленина, 69.
Телефон: (351) 216-56-16.

ISBN 978-5-907210-76-9



9 785907 210769