



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

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

**Полифункциональные педагогические технологии в танцевально-
двигательной терапии**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

66 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«20» 04 2021 г.
зав. кафедрой хореографии
А.Г. Чурашов Чурашов А.Г.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-307-211-2-1
Савельева Анна Павловна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры хореографии
А.Г. Чурашов
Чурашов Андрей Геннадьевич

Челябинск
2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ	8
1.1 Теоретико-исторический анализ развития танцевально-двигательной терапии	8
1.2 Педагогические технологии: содержание понятия, виды	17
1.3 Современные подходы к применению полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ	33
2.1 Методы и организация экспериментального исследования	33
2.2 Констатирующий этап экспериментального исследования	42
2.3 Анализ и интерпретация результатов применения педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методика «Картинки»	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Методика «Рукавички»	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Методика «Капитан корабля»	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Методика «Опросник для родителей»	84

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе и на данном этапе развития государственной системы одним из приоритетных направлений образования становится сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей.

Гарантом выполнения этой задачи является закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральная целевая программа развития образования до 2025 года, а также Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования.

Постоянное совершенствование образовательной системы на федеральном уровне предполагает наличие у педагогов не только знаний индивидуальных психологических и физиологических особенностей и характеристик развития ребенка, но и понимание того, как можно обеспечить успешность процесса развития данных особенностей и характеристик.

Таким образом, рассматривая полифункциональные педагогические технологии в танцевально-двигательной терапии, выявлена актуальность применения ее именно в детском возрасте, когда только начинается развитие психологических комплексов и телесных зажимов.

Цель исследования - теоретически описать и экспериментальным путем проверить эффективность использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи:

1. Провести анализ литературных источников по проблеме использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

2. Рассмотреть основные характеристики понятий «педагогическая технология» и «танцевально-двигательная терапия», выявить особенности

применения этих понятий в педагогическом процессе.

3. Экспериментальным путем доказать эффективность использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Объект исследования: процесс использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Предмет исследования: полифункциональные педагогические технологии в танцевально-двигательной терапии.

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что сохранению и укреплению физического и эмоционального здоровья детей будет способствовать применение полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Необходимо отметить тот факт, что исследований, посвященных проблеме возможностей использования элементов танцевально-двигательной терапии в развивающей работе педагогов-хореографов, крайне мало.

Возможно, это обусловлено тем, что в проведении танцевально-двигательной терапии есть ряд специфических условий, а также тем, что на сегодняшний день осуществлением танцевально-двигательной терапии занимается слишком узкий круг специалистов педагогической направленности.

Активно используется в настоящее время и является одним из эффективных средств психотерапии личности такое направление как арт-терапия. В различные временные периоды изучением танцевально-двигательной терапии, как средства разностороннего развития и гармонизации личности, занимались психологи и педагоги. Этому направлению посвящены работы О.А. Карабановой, М.В. Киселевой, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Л.Д. Коротковой, Л.Д. Мардер, Е.В. Свистуновой, А.Ю. Татаринцевой, Л.Д. Лебедевой, Л.А. Клыковой и др.

Значительный взнос в разработку методологии и теории понятия

педагогической технологии сделан такими педагогами, как В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачевым, М.В. Клариним, В.М. Монаховым, Г.К. Селевко. Вместе с тем, научные исследования, посвященные использованию полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии, как средства разностороннего развития личности, не имеют достаточной системности.

Несмотря на то, что исторические корни танцевально-двигательной терапии уходят во времена древних цивилизаций, что ее становлению предшествуют работы философов, психотерапевтов, танцоров, педагогов-хореографов XX века, что полифункциональность танцевально-двигательной терапии имеет весомое значение для решения проблем, с которыми мы сталкиваемся в современном мире, данная тема недостаточно теоретически изучена. Актуальность, социальная значимость, недостаточная практическая разработанность рассматриваемой проблемы позволили определить тему нашего исследования «Полифункциональные педагогические технологии в танцевально-двигательной терапии».

Методы исследования: анализ педагогической литературы, материалов и публикаций, посвященных танцевально-двигательной терапии, изучение педагогического опыта в сфере применения полифункциональных педагогических технологий; педагогический эксперимент, метод математической обработки полученных результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, апробация методики.

Исследование проводилось на базе МАОУ "Гимназия №100 г. Челябинска".

Работа прошла апробацию на конференции, по итогам которой опубликована статья: Райно А.П. Танцевально-двигательная терапия как инструмент формирования и сохранения здоровья личности. Российская наука в современном мире. Сборник статей XII международной научно-

практической конференции, Москва: «Научно-издательский центр «Актуальность.РФ», 2017. - 414 с. ISBN 978-5-9500959-0-0.

Теоретическая значимость: расширено представление о применении педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Практическая значимость исследования состоит в разработке содержания и методов, направленных на использование полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии, которые могут быть применены педагогами-хореографами в своей работе, в определении перспективного плана работы с детским коллективом школьного учреждения по направлению коррекции психических состояний и межличностных отношений.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, подразделенных на параграфы, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, описываются цель, задачи, объект, предмет, гипотеза, современное состояние и степень изученности темы различными авторами, методы и методология, база исследования, апробация результатов исследования, теоретическая и практическая значимость, и структура работы.

В первой главе обозначены теоретические аспекты применения педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии. Был проведен обзор психолого-педагогической литературы по проблеме использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Во второй главе представлена организация экспериментальной части работы по изучению применения педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

В заключении представлены выводы, сделанные по результатам проведенного эксперимента, отмечается степень выполненных цели и задач исследования, даются общие выводы по всей работе.

Список литературы содержит 56 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

1.1 Теоретико-исторический анализ развития танцевально-двигательной терапии

Корни танцевально-двигательной терапии уходят во времена древних цивилизаций, где танец был важной составляющей жизни людей.

Обратившись к истории возникновения танца и этапам его развития от первобытной активности человека до многообразия современных направлений хореографии, мы обнаружим, насколько сложно дать ёмкое определение этому понятию. Кто-то назовет танцем любое движение под музыку, кто-то скажет, что должны присутствовать эмоциональность и взаимодействие между танцующими. Сольная партия балерины, слаженность и экспрессивность народного ансамбля, плавные скольжения пар по паркету, соперничество в «батлах» хип-хоперов, ритуальные пляски первобытных племен и простое «перетоптывание» на дискотеке - все это можно назвать танцем. Таким образом, это явление многогранное, в нем тесно переплетаются внешний и внутренний облик человека, его физическое и эмоциональное состояние.

Джулия ванн Кэмп в своей философской работе по проблемам танцевальной критики уделила 30 страниц различным определениям танца, доказывая многоликость этого слова. Существует высказывание св. Августина: «Когда меня не спрашивают, что такое танец, я знаю, когда же спрашивают - не нахожу, что ответить». Танец, как процесс, неразрывно связан с жизнью человеческого тела. А наше тело эмоционально, и тут мы рассматриваем танец, как переживание или состояние. Существует также танец, как запись хореографической идеи, танец, как текст.

Для понимания многообразия этого понятия нам стоит обратиться к истории. С точки зрения эволюции и инстинктов танец опирается на

подражание, стадность и продолжение рода. Одни ученые изучают «Движения животных, напоминающие танец» (К. Лорейн), другие доказывают несостоятельность биологической теории танца (Э.А. Королева) и рассматривают это явление, как чисто человеческое приобретение (К. Бюхер). Просматривается взаимосвязь первобытных плясок и ежедневной работы (метание копья, ловля рыбы), танец - как передача внешней памяти из поколения в поколение, как язык жестов для общения до появления речи, как принадлежность к тому или иному племени.

С момента появления и по настоящее время танец, как ритуал, выполняет важные функции: идентификационную, коммуникационную, экспрессионную, сакральную (первый символический язык человечества) и катарсическую (снятие напряжения, путь к освобождению). Таким образом, первобытный танец полифункционален. [26]

Рассматривая психолого-педагогическую и историческую литературу по вопросу применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии, было выявлено, что метод интегративной танцевально-двигательной терапии (ИТДТ) сформировался в середине XX века на стыке современных хореографических направлений и телесно-ориентированной психотерапии.

В нем танец понимается метафорически как «вторжение «значащих» переживаний личности в сферу значений и смыслов элементов системы движений, чувственно-образных представлений - в сферу понятий и категорий, эмоций и творческого воображения - в сферу интеллекта и абстрактно-формального мышления». [25]

Теоретико-исторический анализ развития танцевально-двигательной терапии показал, что данное направление психотерапевтической работы берет свое начало с трудов Вильгельма Райха, который являлся одним из основоположников европейской школы психоанализа. По его мнению, любое проявление эмоциональных переживаний откладывает свой след на

физическое состояние человека. В ходе чего неотрагированные эмоции проявляются у человека в виде мышечных зажимов, что в свою очередь приводит к ухудшению двигательной активности, ограниченной подвижности, нарушению кровообращения и различным видам болей. В ходе данных размышлений, им была разработана теория «мышечного панциря». В данной работе ему удастся доказать, что «мышечный панцирь» или так называемая «зажатость», закладывается у человека в раннем детстве. С течением времени, данная «зажатость» развивается, так же накапливаются всевозможные комплексы, вследствие чего, у человека формируются различные заболевания: не только психологического, но и физического характера. Он говорил о том, что зажатость, проявляющаяся в «мышечном панцире» возникает в раннем детстве и связана со страхом быть наказанным, непонятым, отчужденным, а также с необходимостью постоянного подавления личностью своих сексуальных ощущений. Хотя детство создает первичную проблематизацию, проявленную в теле, однако и в течение дальнейшей жизни человек добавляет комплексы и зажимы, которые, накапливаясь в организме, способны привести к различным душевным и телесным заболеваниям. В. Райх считал: осуществление пациентом спонтанных движений тела в комплексе с ровным размеренным дыханием способно снять мышечное напряжение и позволить эффективно устранить зажимы и блоки, мешающие человеку жить. В. Райх предполагал, что «...осуществление человеком спонтанных движений тела в комплексе с ровным размеренным дыханием способно снять мышечное напряжение и позволить эффективно устранить зажимы и блоки, мешающие спокойной и нормальной жизнедеятельности...» Так как мышечные зажимы способны замедлять скорость психомоторных реакций и развитие всей психической и физической деятельности человека, то танцевально-двигательная терапия, предложенная В. Райхом, видится для многих психотерапевтов современности наиболее целесообразной терапией по данному направлению. [36]

Данная теория, разработанная В. Райхом, стала основой для формирования других исследований и работ, ориентированных на работу с телом. Среди них можно отметить:

- «Биоэнергетический психоанализ», разработанный биоэнергетиком Александром Лоуэном. А. Лоуэн известный американский психолог, основатель биоэнергетики, исследователь проблем сексуальности, был учеником В. Райха, его подход часто называют неорайхианской терапией;

- «Структурная интеграция», разработанная Идой Рольф (рольфинг). И. Рольф - доктор биохимии, исследователь в области медицины, мануальной терапии, йоги и гомеопатии, также является последователем В. Райха;

- Комплексы двигательных упражнений, разработанные Матиасом Александером. М. Александер - профессиональный декламатор, актер, создавший один из методов работы с телом;

- Система чувственного сознания Шарлотты Селвер. Это известный музыкальный педагог, разработавший теорию чувственного сознания, расширяющего границы самопознания;

- Метод Моше Фельденкрайза - система развития человеческого потенциала, основанная на самосознании и понимании себя в процессе работы над движением тела. [17]

Таким образом, на становление танцевально-двигательной терапии огромное влияние оказала теория «мышечного панциря», разработанная В. Райхом.

Вслед за В. Райхом, Гюнтер Аммон - известный немецкий психоаналитик, доктор медицины, профессор, разработал психоаналитическую интерпретацию психосоматических заболеваний.

Применение танцевально-двигательной терапии подразумевает собой движения производимые телом с наибольшей амплитудой, что способствует психическому и физическому развитию на любой стадии онтогенеза. Однако здесь важно сделать поправку о том, что не стоит

отождествлять танцевально-двигательную терапию с классическим танцевальным кружком для детей дошкольного возраста. Безусловно, в танцевально-двигательной терапии главным элементом является именно танец, однако его отличием от классического танца является цель. Так, если целью танцевального кружка является обучение ребенка правильно-поставленным танцевальным движениям, то в рамках танцевально-двигательной терапии эта цель заключается в предоставлении ребенку возможности быть спонтанным, проявить свои творческие способности, выразить индивидуальность и научиться чувствовать собственное тело.

Изучением влияния танцевально-двигательной терапии на организм человека занимался А.С. Фомин. Рассматривая его исследования, направленные на применение танцевально-двигательной терапии в детском возрасте можно сказать, что развивающее обучение, выстроенное на основании использования техник танцевально-двигательной терапии в дошкольном возрасте, способствует значительным положительным изменениям в психомоторной сфере, а также в развитии познавательных навыков. [48]

Эмиль Жак-Далькроз рассматривал музыкально-ритмичные упражнения в первую очередь в качестве средства развития у детей музыкального слуха, внимания и выразительности движений. [20] Его исследования были направлены на изучение «мышечного чувства» в детском возрасте, так как считал, что развитие данного чувства значительным образом стимулирует работу мозга. Основой ритмичных упражнений, по мнению исследователя, является непосредственно музыка, поскольку именно она подразумевает под собой идеальный образец организованного движения. Посредством музыки осуществляется регулирование движения, формируются четкие представления о соотношении между временем, пространством и движением. [13, с.65] Особое мнение на данный вопрос имел исследователь танцевально-телесной терапии и ее влияния на организм человека Эмиль Жак-Далькроз.

По его мнению, музыка является средством воздействия, так как особый темп и ритм движений, чередование фраз и разделов, позволяет музыке задавать детям образ и выполняемые действия.

Применение танцевально-двигательной терапии приобрело новый смысл в работе педагогов и психологов с людьми, имеющими проблемы в психическом и физическом развитии. Это совершенно уникальное и эффективное явление в современной психотерапии, в котором движение и танец способствуют развитию как физической, так и эмоциональной интеграции индивида. [53, с.115] Современные исследования показали наличие устойчивой связи между степенью сформированности образа тела человека и его личностными характеристиками. Роль телесного компонента в самооценке и самосознании очень велика. Он связан с когнитивными особенностями личности, ее эмоциональным отношением к своему внешнему облику, и как следствие, способностью выстраивать грамотные и здоровые взаимоотношения с окружающими.

Интересные мысли о влиянии танца на деятельность и психологическое, и физическое состояние индивида высказывает известный инструктор по танцам Антон Вилкин. В своих рассуждениях он пишет: «...Друзья! Пока мы скованы страхами, наши тела зажаты, мышцы скованы хроническими зажимами, забудьте даже думать и заикаться о какой-то там гармонии, духовном росте, счастье и прочих подобных вещах. Не говорите понапрасну, это технически невозможно. Тело не чувствует радости от движения. Энергия не течет по вашим меридианам. Эмоции, чувства подавлены. Творчество заблокировано. Видение закрыто, дух спит...». [38, с.143]

В литературе так же указывается, что одной из основательниц становления танцевально-двигательной терапии как самостоятельного психотерапевтического направления была известный театральный режиссер и исследовательница новаторского направления в театральном искусстве Габриелла Ротт. Она разработала комплекс упражнений,

которые направлены на проработку большинства психологических трудностей личности через движения тела. Ею было выделено 7 основных проблемных зон на теле человека, соответствующих воплощению психологической проблематики. К этим зонам она отнесла голову и шею, плечи, локтевые суставы, кисти рук, таз и позвоночник, колени, ступни. Так, например, человек, ощущающий постоянное напряжение и зажатость в области головы и шеи, испытывает дискомфорт в связи с тем, что в текущий момент времени скорость его мыслей (и, вероятней всего, действия) не соответствует той скорости, естественной для него (принуждает себя к более энергичному ритму жизни или, наоборот, вынужден существовать в ситуации бездействия и пассивности, не свойственной для него). Дискомфорт при движении в плечах может трактоваться как принятие на себя больших обязательств, чем те, с которыми человек был бы способен справиться. «Зжатость» в локтях позволяет сделать предположение о нерешительности и чрезмерной скромности человека, а скованность движений в четвертой зоне свидетельствует о неуверенности в своих силах. Дискомфорт в тазовой области и позвоночнике говорит о наличии определенной степени сексуальной закомплексованности. Трудности при сгибании коленных суставов свидетельствуют о неготовности к потенциальным изменениям образа жизни. «Зжатость» стопы является показателем неудовлетворенности амбиций человека, связанных с занятием желаемого места в социуме. При проблемности в какой-либо из описанных зон необходимо подобрать виды танцевальных движений, которые бы разрабатывали данную область тела, и тем самым воздействовали и на психический план личности.

Мэрион Чейз, известная танцовщица, так же стала одной из первых, кто стал практиковать применение танцевально-двигательной терапии в своей деятельности. По ее наблюдениям, ученики во время репетиций и занятий танцами были больше увлечены не техникой исполнения, а

эмоциональным насыщением композиции и выражаемыми в ходе танца чувствами. После данных наблюдений М. Чейз занялась планомерной разработкой и построением своего психотерапевтического метода с использованием танцевально-двигательной терапии. Апробация данного метода осуществлялась в процессе работы с детьми в танцевальных студиях и школах. В дальнейшем М. Чейз пригласили работать с душевнобольными людьми. Она сформулировала четыре позиции в танцевально-двигательной терапии: действие тела, символизм, кинестетическая эмпатия, ритмическая групповая активность. Первая позиция ориентируется на возможность рефлексии и отработки внутренних психологических конфликтов личности через задействование напряженных частей тела. Вторая позиция опирается на использование символических движений и положения тела в пространстве в психотерапевтической работе. Третья зиждется на осознании клиентом своих эмоций на физиологическом уровне. Четвертая позиция утверждает формирование групповой сплоченности через создание общего ритма. [31, с. 97]

Еще одной из тех, кто занимается использованием танцевально-двигательной терапии в коррекции психологических и физических нарушений людей, является танцовщица Труди Шоуп. При развитии своего метода, она ставила цель, направленную на содействие здоровому развитию личности, на укрепление функциональных способностей организма посредством овладения различными движениями, свойственными человеку на протяжении всей жизни в различные возрастные периоды. Ее клиенты исследовали свое «Я» в танце через спонтанное катарсическое освобождение сдерживаемых чувств.

Еще одной танцовщицей, практикующей метод танцевально-двигательной терапии, стала Мэри Уайтхаус. Она обращалась к бессознательному компоненту личности, используя технику активного воображения и аутентичное движение. М. Уайтхаус считала, что в танце

подавленные эмоции могут легко высвободиться и осознаваться телесно и умственно.

Психолог И.Г. Малкина-Пых определяет танцевально-двигательную терапию как «вид современной терапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека». Ее метод базируется на таких направлениях современной хореографии, как модерн и джаз-модерн, контемпорари, пластическая и контактная импровизация. Его потенциал очень велик, так как вбирает в себя преимущества и индивидуальной, и групповой психологической работы. Он отражает не только психические процессы личности, но и культурные процессы общества за счет интеграции с хореографическими направлениями эпохи постмодерна.

Со второй половины XX века в исследованиях психотерапии уделяется внимание взаимосвязи духовного и телесного в человеке - связи тела и сознания. Это породило новые направления, ставящие целью изучение взаимного влияния телесных и психических компонентов «телесного» и «ментального».

Подобным практическим направлением стала танцевально-двигательная терапия. По мнению психологов и педагогов, тело является продолжением нашей психики, и телесные движения человека рассматриваются как отражение его внутренней психической жизни и взаимоотношений с окружающим миром.

В ходе применения танцевально-двигательной терапии внутренний мир человека трансформируется и структурируется, а так же происходит процесс адаптации к внешним условиям. Происходит гармонизация отношений, через отношения с окружающей действительностью, путем метафорических воплощений в двигательной активности и художественном образе своих чувств, мыслей, специфики социальных контактов и детско-родительских отношений.

1.2 Педагогические технологии: содержание понятия, виды

Современное образование в Российской Федерации направляет деятельность учителя на воспитание личности, обладающей характеристиками, направленными на умение самоопределяться и работать в обстановке различных рода трудностей, по результату решения которых обязан выйти продукт - собственная позиция, идея, действие, произведение.

Согласно реализуемой концепции, образование в Российской Федерации основывается на принципах гуманизма, приоритета прав и свобод личности и ее свободного развития, свободы выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создания условий для самореализации каждого человека, свободного развития его способностей, а также предоставления педагогическим работникам свободы в выборе форм, методов обучения и воспитания. [47]

Развивающееся современное образование требует от педагога высочайшего профессионализма, абсолютной педагогической грамотности и компетентности.

В связи с этим у образовательных организаций появляется возможность проектировать и конструировать образовательный процесс по своей модели с учетом региональных условий и специфики самой образовательной организации.

Модернизация системы образования идет в направлении разработки различных вариантов научного освоения новых идей и технологий с целью реализации компетентностного подхода.

Основной целью образовательного процесса на данное время считается: обеспечение становления у обучающихся возможностей к знанию, к раскрытию креативного потенциала и применению приобретенных знаний, умений и навыков в жизни.

В настоящее время актуальность приобрела технологизация

образовательного процесса, под которой понимается его структурирование и формализация, «точное инструментальное управление» им и гарантированное достижение результата.

В педагогической науке и практике все большую популярность набирает применение в образовательном процессе педагогических технологий.

В педагогической литературе исследователями предпринимаются попытки соединить различные точки зрения и различные позиции по данной проблеме, тем самым постоянно предпринимаются попытки раскрыть всю суть и глубину данного понятия.

На данный момент, благодаря изучению данного вопроса зарубежными и отечественными исследователями и учеными, понятие «педагогическая технология» раскрыто на более глубоком уровне.

Развитие идей технологизации образовательного процесса прослеживалось, начиная с XVII века, в трудах чешского педагога Я.А. Коменского, основателя традиционной технологии обучения. Обозначилось содержание «педагогической технологии» как педагогической категории, определились и иерархические уровни развития педагогических технологий.

В его работах был призыв к педагогам эффективно использовать педагогический инструментарий с целью получения высоких результатов. Я.А. Коменский утверждал, что «школа - мастерская, она «живая» типография, которая «печатает» людей». [1] Он сравнивал средства обучения и воспитания с теми, которыми пользуются типографские работники для создания книги.

В дальнейшем идеи технологического подхода нашли отражение в работах И.Г. Песталоцци, А.С. Макаренко. В то время термин «технологии в образовании» еще не использовался.

Впервые он упоминается в работах по педагогике в 1920-е годы, но широкое распространение получает лишь в 1940 - 1950-е годы в связи с

активным использованием в общеобразовательной школе (в первую очередь за рубежом) различных технических средств (магнитофонов, проигрывателей, фильмопроекторов и др.).

Собственно термин «технология» пришел в педагогику из промышленно-производственной сферы. Слово «технология» восходит к двум древнегреческим словам: *techné* - «искусство, мастерство, умение» и *logos* - «наука, учение», что позволяет трактовать технологию как науку или учение о мастерстве, искусстве практической деятельности.

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова «технология» определяется как «совокупность производственных методов и процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства».

В.С. Зайцев рассматривает эволюцию понятия «технология» в педагогической науке и выделяет четыре периода.

Первый период (1940-е - сер. 1950-х гг.) был связан с применением в образовательном процессе аудиовизуальных средств.

Во второй период (сер. 1950-х - 1960-е гг.) «технология образования» ассоциировалась с программированным обучением.

Третий период (1970-е гг.) предполагал использование термина «педагогическая технология», под которой понимался «заранее спроектированный учебный процесс, гарантирующий достижение четко поставленных целей». В СССР в начале 1970-х годов термин «педагогическая технология» встречается в работах профессора Т.А. Ильиной. На VIII Международной конференции по программированному обучению и педагогической технологии в Великобритании она отметила, что в отечественной педагогике все проблемы, связанные с технологизацией образования, рассматриваются в русле дидактики, поэтому термин не получил распространения.

Четвертый период (с начала 1980-х гг.) эволюции рассматриваемого понятия тесно связан с развитием информационных технологий обучения,

с компьютеризацией.[22, с.94]

В.П. Беспалько рассматривает педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения, теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели, а также как проект педагогической системы, реализуемый на практике. [7]

Б.Т. Лихачев полагает, что педагогическая технология - это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса. [29]

По М.В. Кларину, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей. Также он добавляет, что понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения. [33, с.9]

М. Кларк считает, что смысл педагогической технологии заключается в применении в сфере образования изобретений, промышленных изделий и процессов, которые являются частью технологии нашего времени.

Ф. Персиваль и Г. Эллингтон указывают, что термин «технология в образовании» включает любые возможные средства представления информации: оборудование, применяемое в образовании, такое как телевидение, различные средства проекции изображений и т.д. Другими словами технология в образовании - это аудиовизуальные средства.

Д. Финн заметил, что только наивные люди считают, что технология это просто комплекс аппаратуры и учебных материалов. Но это и способ организации, образ мыслей о материалах, людях, учреждениях, моделях и

системах типа «человек-машина».

П.Д. Митчелл в результате анализа более ста источников, связанных с изучаемой дефиницией, считает, что педагогическая технология это область исследования и практики в рамках системы образования, имеющая связи (отношения) со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения специфических и потенциально воспроизводимых результатов. [24, с.142]

Разнообразие подходов к пониманию сущности понятия «педагогическая технология» объясняется уровнем ее применения. По Г.К. Селевко, существуют четыре уровня технологий в образовании.

Во-первых, метатехнологии (или общепедагогический уровень) охватывают образовательный процесс в государстве, регионе, образовательной организации, реализуют социальную политику в области образования. Примером могут служить технологии развивающего обучения, технологии управления качеством образования и др.

Во-вторых, макротехнологии (или частнометодический уровень) - в рамках учебной дисциплины, например, технология преподавания учебного предмета.

В-третьих, мезотехнологии (или локальный уровень) - технологии осуществления отдельных частей или модулей образовательного процесса, решение частных дидактических, методических или воспитательных задач, например, технология изучения данной темы.

В-четвертых, микротехнологии (или контактно-личностный уровень) включают в себя технологии решения узких задач, например, технологии коррекции отдельных качеств обучающихся. [41]

Технология - это инструмент профработы учителя. Значение педагогической технологии заключается в ярко воплощенной поэтапной реализации поступков. Как и каждая педагогическая разработка, педагогическая технология имеет личный алгоритм реализации, собственные этапы. Пропуск, одного из этапов приведет к крушению

единства системы образовательных технологий и ее крах. [10, с.156]

Педагогические технологии развиваются с каждым днем и в образовательный процесс прочно входят и внедряются свежие технологии - написание сказок и детективов, квестов и др.[14]

Из вышесказанного можно сформулировать вывод, о том, что одним из актуальных вопросов современной педагогики является применение актуальных педагогических технологий в образовательном процессе. Такие технологии имеют и другое название - «продуктивные». Под их продуктивностью понимается создание образовательной системы, в которой ведущая роль будет принадлежать моделированию условий максимально «доступной» адаптации и гармоничному развитию обучающегося в школьной среде. Система «знаний, умений, навыков» также не должна быть «закрыта и забыта», однако, она отходит на второй план. [5, с.64]

Далее рассмотрим основные признаки педагогических технологий:

1. Любая педагогическая технология ориентирована непосредственно на получение конкретного результата.
2. При применении какой либо педагогической технологии основной целью урока становится приобретение знаний в процессе деятельности.
3. Педагогическая технология подразумевает процесс индивидуализации процесса обучения.
4. При применении педагогической технологии проходит более гармоничная и эффективная социализация детей. Как в процессе обучения, так и после окончания школы.
5. Педагогическая технология может включать в себя использование других видов образовательных технологий.
6. Применение педагогической технологии требует от учителя организации образовательного пространства урока.
7. В ходе реализации педагогических технологий устанавливаются качественно новые взаимоотношения учителя и ученика на уроке.

8. Применение педагогической технологии в ходе образовательного процесса способствует творческому и интеллектуальному развитию личности ребенка.[32]

По мнению Г.К. Селевко, любая педагогическая технология должна удовлетворять следующим требованиям:

1. Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

2. Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

3. Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

4. Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

5. Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами. [37, с.27]

З.Ф. Караматова в своих работах, рассматривая понятие педагогической технологии, пришла к следующим выводам. Нет единого подхода к восприятию данной технологии. Часть исследователей рассматривают данную технологию как науку, а часть исследователей склоняются к тому, что это искусство. Есть авторы, которые связывают «педагогическую технологию» с дидактической функцией проектирования.[22, с.94]

Встречаются подходы, когда технология обучения определяется как некий профессиональный инструментарий, предусматривающий всевозможные технические средства обучения, тогда технология рассматривается как способ технизации процесса обучения.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1. **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** общепедагогическая технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2. **Частно-методический (предметный) уровень:** частно-предметная педагогическая технология употребляется в значении "частная методика", т. е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

3. **Локальный (модульный) уровень:** локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирование понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приёмы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Таким образом, на данное время в образовательной системе Российской Федерации идет процесс становления педагогических технологий.

Большое внимание уделяется педагогическим технологиям со стороны психологов, педагогов, специалистами различных смежных наук.

Понятие «педагогическая технология» одно из самых популярных на данный момент в системе образования.

Под педагогической технологией подразумевается определенный набор процедур направленных на обновление педагогической деятельности учителя и несущих за собой гарантию достижения результата.

Педагогическая технология - это последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач; планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса; строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий

Ведущей ценностью при выборе педагогической технологии принадлежит моделям, которые ориентированы на образование личности обучающегося, становление его персональных возможностей и данных.

1.3 Современные подходы к применению полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии

Танцевально-двигательная терапия относится к «арт-технологиям». Педагогическая модель арт-технологий, как альтернатива психотерапевтической и психосоциальной моделям, построена на педагогических положениях, соответствующих требованиям личностно-ориентированного подхода. [12, с.71]

Понятие «арт-технологии» приверженцами различных научно-методических взглядов определяется по-разному. Часто под арт-

технологиями понимается «...художественное творчество, связанное с действием трёх факторов: экспрессии, коммуникации и символизации...».[3, с.94]

В тоже время арт-технологии определяются как «...совокупность форм, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе...». [11] Как «...совокупность средств искусства и методов художественно-творческой деятельности для достижения намеченной педагогической цели...» понимаются арт-технологии приверженцами художественно-творческого подхода. [9]

В педагогической интерпретации мы придерживаемся мнения, что под арт-технологиями понимается совокупность развивающих и коррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией коррекционно-развивающего применения.

Арт-технологии с позиции педагогической науки являются инновацией и характеризуются комплексом теоретических и практических идей, новых технологий; разнообразием связей с социальными, психологическими и педагогическими явлениями; относительной обособленностью от других составляющих педагогической действительности; способностью к интеграции и трансформации.

На протяжении всей истории человечества танец использовался для установления контакта, освобождения от физического и психического напряжения, для трансформации личности в различных культурах. С помощью танца человек приходит в согласие с самими собой, осознает свое место в мире и познает природу человеческого бытия. Именно это обуславливает широкое применение в психологической работе методов танцевально-двигательной терапии. [23, с.159]

В литературе рассматриваются различные техники танцевально-

двигательной терапии:

1. Спонтанный, неструктурированный танец. Одним из основных методов танцевальной психотерапии является использование преимущественно спонтанного, неструктурированного танца (индивидуального, диадного, группового) для самовыражения и выражения отношения к чему или кому-либо.

2. Круговой танец. Использование кругового танца занимает в танцевальной терапии особое место, в силу того что круговой танец - это исторически первая форма танца, в мифологическом сознании первобытного человека сопряженная с определенными культами. В психотерапевтическом процессе круговой групповой танец выполняет такие функции, как снижение тревожности и сопротивления; становление чувств общности, сопричастности; развитие внутригруппового единства и межличностных отношений.

3. Аутентичное движение. Аутентичное движение, с одной стороны, считается одним из методических приемов танцевальной терапии, который представляет собой внутренне направленные движения, во время выполнения которых терапевт выступает в роли наблюдателя. А с другой стороны, аутентичное движение - двигательная практика, используемая вне терапевтического контекста. Метод аутентичного движения способствует выражению разнообразных аспектов личности, как сознательных, так и бессознательных, в безопасной обстановке принятия и внимания.[44]

Среди преимуществ использования танцевально-двигательной терапии перед другими педагогическими технологиями выделяют следующие характеристики: доступность, коммуникативность и социализированность. [54]

Данная терапия не требует наличия каких-либо специальных способностей (музыкальных, художественных, пластических), поэтому доступны практически каждому человеку.

Как средство невербального общения, с целью выражения чувств и переживаний, арт-технологии особенно ценны для тех детей, кто замкнут, стеснителен, а также недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется словами выразить свои переживания.

Для того чтобы данный вид терапии был действительно эффективным в развитии психомоторной сферы, педагог должен быть знаком с разными танцевальными направлениями и стилями, поскольку не всем людям может подойти одно и то же направление, в данной терапии в основном используется индивидуальный подход при подборе музыкального произведения. Это связано с особенностями развития каждого человека, специфичностью нервных процессов и многими другими факторами. Неверно выбранное танцевальное направление может оказаться не только не эффективным, но и вредным, помешать физическому развитию и психологическому комфорту человека.

Более того, педагог, использующий танцевально-двигательную терапию в рамках развития физической и психической сферы личности, должен быть осведомлен о физиологии движений и специфике возможно имеющихся нарушений психомоторного развития детей. [56] Это позволит ему наиболее правильным образом определить содержательные, дидактические, организационные компоненты при планировании и проведении танцевально-двигательной терапии.

Используемые в танцевально-двигательной терапии техники, напрямую связаны с теоретическими положениями, рассматриваемыми в данном вопросе - признание взаимосвязи тела и психики, которые рассматриваются как равноценные силы в функционировании человека.

В целом, в танцевально-двигательной терапии используются танцы, основанные на естественных движениях тела, без строгой регламентации, так называемая «танцевальная импровизация» или танцы-повторения за взрослым.

На сегодняшний день педагог любого образовательного учреждения

может использовать широкий арсенал танцевально-двигательных программ как нетрадиционных средств воспитания и развития психической и физической сферы детей и взрослых. [52]

Например, степень напряжения в плечах и руках может быть бессознательно увеличена до того предела, когда эта часть тела становится отрезанной от чувств - диссоциированной. При использовании в таком случае танцевально-двигательной терапии терапевт подбирает танцевальное движение с явно выраженными покачиваниями рук, чтобы расслаблялись мышцы, связанные с определенным эмоциональным состоянием, которое человек отрицает. Воздействуя на мышечные зажимы в определенных областях тела, соотносящиеся с эмоциями, человек, активизируя мышцы, испытывает чувства, которые были «заморожены» в этой части тела, освобождая их, а затем - осознавая, признавая и проясняя. [2]

Другой вариант работы танцевально-двигательного терапевта включает в себе активизацию через танец телесных ощущений таким образом, чтобы эмоция и движение усиливали друг друга, и движение становилось прямым выражением внутренних чувств.

Также распространенным направлением работы является фокусировка на определенной части тела с задачей идентифицировать, что ощущается на телесном уровне и какие мысли и чувства приходят при этом в голову. При этом хорошим приемом является вербальное исследование ассоциаций, образов, фантазий или воспоминаний, которые возникают в сознании в процессе соединения двигательной реакции в теле с его эмоциональными компонентами.

Интегративная танцевально-двигательная терапия работает и с эмоциональной сферой личности. Участники в процессе занятий обучаются телесной рефлексии, тренируют способность отслеживать собственные переживания и волнения, осознавать и принимать себя, свои негативные и позитивные эмоции и их причины.

Экспрессивность в танце помогает выражать разнообразные чувства.

Анализ танцевально-двигательной деятельности позволяет снять телесные блоки и зажимы, в большом количестве наблюдающиеся в подростковом возрасте. Использование танца как метафоры дает возможность структурировать и трансформировать внутренний мир личности в целом. [6, с.92]

Основными принципами танцевально-двигательной терапии в работе с людьми различного возраста является использование невербальных средств взаимодействия и спонтанности. Отсутствие слов заставляет сфокусировать внимание на теле человека, его главных экспрессивных выражениях, телесных реакциях в социальном контексте.

Игровой и творческий компоненты метода вовлекают в групповую работу, вызывают интерес, живой эмоциональный отклик, а также готовность исследовать себя и окружающую реальность. Участник данной терапии с удовольствием проявляет креативность, создавая собственный танец. Глубинный психотерапевтический эффект такой работы связан с тем, что танец служит также хорошей психоэмоциональной разрядкой, помогает выразить значимые чувства, а также освободиться от негативных эмоций, которые копятся в повседневной жизни человека.

Еще одной продуктивной техникой танцевально-двигательной терапии является метод кинестетической эмпатии, используемый, в первую очередь, для выведения негативных эмоций. Поскольку у человека стрессовое состояние или травматичный опыт связаны с различными эмоциями (гнев, тревога, страх и пр.), то танцевальный терапевт предлагает это выразить в танце, причем, парном. При этом если участник терапии и в танце продолжает подавлять свои чувства, то терапевт в одном варианте стимулирует их (при агрессии - начинает толкать клиента, "наезжает" на него), в другом варианте - сам начинает активно танцевать эти чувства (а клиент повторяет). При обоих началах концовка одна и та же - после бурных чувств терапевт постепенно начинает вытанцовывать к

гармоничному окончанию.

Еще одним направлением, которое активно развивается в российской практике, является использование танцевально-двигательной терапии для коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. Поскольку количество таких семей возрастает (не только в России, но и в мире), то все более актуальным становится разработка оптимальной коррекционной программы. [8] Потребность в разработке такой комплексной программы психологической помощи для категории семей с такими детьми, безусловно, обоснована: об этом свидетельствуют данные центров семейного консультирования.

В качестве основных средств танцевально-двигательной терапии можно отметить ритмическую гимнастику, игровой стретчинг, танцы. Наибольшее распространение и популярность получила ритмическая гимнастика как средство танцевально-двигательной терапии, способствующее, в частности, развитию психомоторной сферы детей школьного возраста. [4, с.327]

В танцевально-двигательной терапии существуют две формы педагогического взаимодействия: индивидуальная и групповая. Как правило, в индивидуальной форме занятия проходят в начале курса, когда знакомятся с возможностями тела и развивают спонтанность движений. К групповой форме переходят позднее. Это необходимый элемент, поскольку совместное ощущение ритма создает чувство солидарности и общности. Кроме того, в группе по танцевально-двигательной терапии проигрываются различные социальные ситуации, благодаря которым люди учатся адекватно воспринимать себя и других и расширять спектр поведенческих возможностей. В группе самоосознание расширяется, в том числе благодаря обратной визуальной связи, так как наблюдение за выражением чувств в танце других людей способствует узнаванию и осознанию собственных чувств. К тому же, в группе расширяется набор поведенческих шаблонов. Характеристики участников и некоторые

особенности самой практики танцевально-двигательной терапии могут существенно различаться.

Выводы по главе.

Танцевально-двигательная терапия относится к направлению арт-технологии и организована на педагогических положениях личностно-ориентированного подхода.

Танец во всех культурах играет важную роль в освобождении психического и физического напряжения, трансформации внутреннего состояния человека.

Техники гармонизации образа тела через танец помогают эмоционально справиться с негативными представлениями о собственном физическом состоянии, позитивизировать их, адаптировать «Я-концепцию», выстроить ее в положительном ключе.

Среди преимуществ использования танцевально-двигательной терапии перед другими педагогическими технологиями выделяют следующие характеристики доступность, коммуникативность и социализированность.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

2.1 Методы и организация экспериментального исследования

Цель исследования - теоретически описать и экспериментальным путем проверить эффективность применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи:

1. Провести анализ литературных источников по проблеме использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

2. Рассмотреть основные характеристики понятий «педагогическая технология» и «танцевально-двигательная терапия», выявить особенности применения этих понятий в педагогическом процессе.

3. Экспериментальным путем доказать эффективность использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Гипотезу исследования составляет предположение о том, что сохранению и укреплению физического и эмоционального здоровья детей способствует использование полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Согласно задачам исследования были выделены следующие его этапы:

1. Подготовительный. На этом этапе проводился анализ литературных источников и подбор методик для диагностики эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста.

2. Основной. На данном этапе была проведена диагностика нарушений школьников в эмоциональной сфере, реализована программа

применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии и проведено повторное диагностическое исследование.

3. Заключительный. На этом этапе была проведена обработка результатов диагностики, статистическая обработка и интерпретация полученных данных, разработаны рекомендации по коррекции эмоционального здоровья школьников с применением танцевально-двигательной терапии.

Исследование проводилось на базе МАОУ "Гимназия №100 г. Челябинска".

В исследовании приняли участие ученики вторых классов: 25 учеников из экспериментальной группы, в данной группе 12 девочек и 13 мальчиков (средний возраст испытуемых 8 лет) и 25 детей из контрольной группы, в данной группе 14 девочек и 11 мальчиков (средний возраст испытуемых 8 лет 1 месяц). Возраст самого младшего испытуемого из экспериментальной группы 7 лет 6 месяцев, возраст самого старшего испытуемого из данной группы 8 лет 5 месяцев. Возраст самого младшего испытуемого из контрольной группы 7 лет 9 месяцев, возраст самого старшего испытуемого из данной группы 8 лет 4 месяца. Таким образом, всего в проведении исследования приняло участие 50 человек. Характеристика выборки исследования проводится в таблице 1.

Таблица 1 - Социально-демографическая характеристика выборки

Группа	Пол		Всего
	Мальчики	Девочки	
Экспериментальная	13	12	25
Контрольная	11	14	25

Было проведено статистическое сравнение групп по признаку пола и возраста, с помощью критерия согласия χ^2 Пирсона. В ходе сравнения

выяснилось, что данные группы по признаку пола и возраста статистически значимо не различаются. Это значит, что такие признаки, как пол и возраст испытуемых, повлиять на результат работы существенно не могут. Таким образом, данные выборки схожи по своим характеристикам, половому и возрастному составу, что значительно повышает достоверность проводимого исследования.

Теоретический анализ проблемы применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии позволил разработать следующее содержание этапов исследования:

- Первый этап поисковый. На данном этапе осуществлялось накопление теоретических данных по проблеме развития применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

- Второй этап аналитический. На данном этапе проведен анализ источников по теме исследования, проанализирован накопленный теоретический материал. Так же были проработаны цели, задачи, был определен объект работы, предмет, сформулирована гипотеза исследования.

- Третий этап экспериментальная работа. Надежным способом гипотетических выводов является эксперимент. С учетом требований к проведению эксперимента была разработана программа исследования, включающая в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

- Четвертый этап заключительный. Данный этап характеризуется уточнением полученных результатов и формированием итогов исследования.

Цель данного исследования: выявить и реализовать в практике работы с детьми младшего школьного возраста оптимальный план мероприятий с применением полифункциональных педагогических технологий танцевально-двигательной терапии для формирования

коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и снижения тревожности детей младшего школьного возраста.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач.

Задачей первого этапа эксперимента является выявление начального уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и тревожности детей младшего школьного возраста.

На втором этапе стояла задача реализации плана мероприятий с применением полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии направленных на формирования коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и снижения тревожности детей младшего школьного возраста.

Задачей третьего этапа было выявление полученных результатов по применению полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Далее рассмотрим цель и задачи первого этапа эксперимента.

Цель: выявление начального уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и тревожности детей младшего школьного возраста.

Задачи:

1. Подбор методик, направленных на выявления уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и тревожности детей младшего школьного возраста.

2. Проведение диагностических мероприятий, анализ полученных результатов.

Для изучения заявленной темы подбор методик осуществлялся, исходя из функциональных возможностей танцевально-двигательной терапии, описанных А.Г. Чурашовым: [45]

1. Психофизиологические, психологические и психотерапевтические. Во время танца происходит высвобождение сдерживаемых, подавляемых в обычной жизни чувств и эмоций, в том числе социально нежелательных. Танец способствует моторно-ритмическому выражению, разрядке и перераспределению избыточной энергии, активизации организма, уменьшению тревожности, напряжения, агрессии. Помимо этого, танец оказывает оздоровительное воздействие и способствует саморегуляции организма.

2. Коммуникативные. Через танец происходит познание людьми друг друга, межличностное взаимодействие. Также танец способствует формированию и развитию отношений между людьми.

3. Социально-психологические. С помощью танца создается образ партнера и группы, запускаются процессы интерпретации и диагностики отношений.

4. Социокультурные. Через танец выражаются социальные ценности, общественные установки и социальные мотивы.

В ходе работы были применены следующие методики:

1. «Картинки», авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина. Методика, направленная на выявление уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников.

Ребенку предоставляется пять картинок с изображением конфликтных ситуаций (для девочек с «обиженной» девочкой, для мальчиков, соответственно, с «обиженным» мальчиком). Педагогом задается вопрос, что ребенок видит на картинке. В случае распознания школьником конфликтности ситуации, задается вопрос, что бы ребенок сделал на месте обиженного персонажа. Ответы подвергаются качественной и количественной оценке, результаты фиксируются в протоколе.

Уход от ситуации («не знаю», «обижусь», «убегу», «пожалуюсь маме» и т.п.) оценивается в 1 балл. Преобладание таких ответов у

школьника свидетельствует о коммуникативной беспомощности и несамостоятельности.

Агрессивный ответ («поругаюсь», «побью», «прогоню» и и.т.) оценивается в 2 балла. Преобладание таких ответов указывает на склонность ребенка к агрессии.

Вербально-оценочное решение («скажу, что так нельзя делать», «объясню, как надо поступать» и т.п.) - оценивается в 3 балла. Большинство таких ответов свидетельствуют об умении ребенка оценить ситуацию вербально.

Конструктивное решение («найду других друзей», «подожду», «починю куклу» и т.п.) считается наиболее благоприятным вариантом и оценивается в 4 балла.

Более подробно материалы данной методики представлены нами в Приложении 1.

2. «Рукавички», автор Г.А. Цукерман. Методика, направленная на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Учащиеся рассаживают парами, выдают каждому по одному изображению рукавички (правую или левую) и просят раскрасить их так, чтобы получилась одна пара. Педагог наблюдает за взаимодействием и в последствие оценивает работу школьников в паре.

Отсутствие сходства или явно преобладающие различия в узорах, нежелание или невозможность детей договориться свидетельствует о низком уровне согласованности.

Средний уровень подразумевает, что в паре рукавичек присутствует частичное сходство, т.е. отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.

Если дети активно обсуждают возможный вариант узора, приходят к согласию, следят за реализацией замысла, их рукавички получаются одинаковыми или очень похожими - это говорит о высоком уровне

сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Более подробно материалы данной методики представлены нами в Приложении 2.

3. «Капитан корабля», авторы О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова. Методика, направленная на выявление социометрического статуса (межличностных отношений ребенка со сверстниками).

Учащимся показывают игрушечный кораблик и задают вопросы: «Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие? Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей? Кого ни за что не взял бы с собой в плавание? Кто еще остался на берегу?» Таким образом, в данной методике дети осуществляют выбор наиболее предпочитаемых и не предпочитаемых членов своей группы.

Наиболее популярными детьми становятся, те дети, которые получили наибольшее количество выборов (при ответах на 1 и 2 вопросы). В группу отверженных или игнорируемых включаются дети, получившие отрицательные выборы (при ответах на 3 и 4 вопросы).

Более подробно материалы данной методики представлены нами в Приложении 3.

4. «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

Цель данной методики: исследовать и оценить тревожность ребенка в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени. Данная методика косвенного информирует об отношениях ребенка не только со сверстниками, но и со взрослыми в семье и социуме.

Психодиагностический изобразительный материал в этой методике представлен серией из 14 рисунков. Каждый рисунок сюжетно представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка-школьника ситуацию. Каждый из описанных рисунков выполнен в двух вариантах: для

мальчиков (на рисунке изображён мальчик) и для девочек (на рисунке представлена девочка). В процессе тестирования испытуемый идентифицирует себя с ребёнком того же пола, что и он сам. Лицо данного ребёнка не прорисовано полностью, дан лишь общий контур его головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными изображениями детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица ребёнка на рисунке. На одном из дополнительных изображений представлено улыбающееся лицо ребёнка, а на другом грустное. Предполагается, что выбор ребёнком того или иного лица будет зависеть от его собственного психологического состояния в момент проведения тестирования.

Количественный анализ результатов подразумевает вычисление индекса тревожности (ИТ) на основании данных, полученных из протокола. Индекс тревожности равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (грустное лицо) к общему числу рисунков (14 шт.):

$$\text{ИТ} = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ подразумевает, что каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации.

Особенно высоким проективным значением обладают рисунки №4 («Одевание»), №6 («Укладывание спать в одиночестве»), №14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный

эмоциональный выбор, вероятнее всего будут обладать наивысшим индексом тревожности. Дети, совершающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рисунках №2 («Ребенок и мать с младенцем»), №7 («Умывание»), №9 («Игнорирование») и №11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним индексом тревожности.

Ссылка на методику представлена нами в списке использованных источников. [55]

5. Проективная методика «Несуществующее животное». Цель: оценить агрессивность и прочие эмоциональные особенности личности школьника.

Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка).

Для проведения тестирования используются лист бумаги и цветные карандаши. Педагог предлагает ребенку нарисовать придуманное им животное, которого не существует в действительности.

Интерпретация результатов осуществляется при участии психолога: оценивается положение животного на листе, голова и органы чувств, изображенные на ней, контуры фигуры, хвост, украшающие детали и характер линий.

Более подробно с методикой можно ознакомиться по ссылке, представленной в списке использованных материалов. [56]

6. Опросник для родителей «Тревожный ребенок», авторы Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко. Цель методики - определение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Педагог выдает родителям бланк с двадцатью вопросами. За каждый утвердительный ответ проставляется 1 балл. Итоговая сумма баллов

оценивается как уровень тревожности ребенка: 1-6 - низкий, 7-14 - средний и 15-20 - высокий уровень.

Более подробно данная методика описана в Приложении 4.

2.2 Констатирующий этап экспериментального исследования

После проведения подобранных нами методик были подсчитаны результаты. Полученные данные отображены далее:

1. Результаты констатирующего этапа эксперимента по Методике «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина).

Высокий результат по методике «Картинки» показали по 12 (48%) школьников из экспериментальной и контрольной групп. Данные дети в ходе диагностики могли конструктивно и самостоятельно находить решения в предложенных проблемных ситуациях.

Средний уровень по данной методике показали 10 (40%) детей из экспериментальной группы и 9 (36%) детей из контрольной группы. Ответы данных школьников говорили о явно недостаточной коммуникативной компетентности, или носили эмоционально-агрессивный характер.

В ходе проведения методики «Картинки» низкий уровень показали 3 (12%) школьников из экспериментальной группы и 4 (16%) ребенка из контрольной группы. Данные дети в процессе проведения данной диагностики испытывали полную беспомощность.

Более наглядно полученные данные по этой методике отображены на рисунке 1.

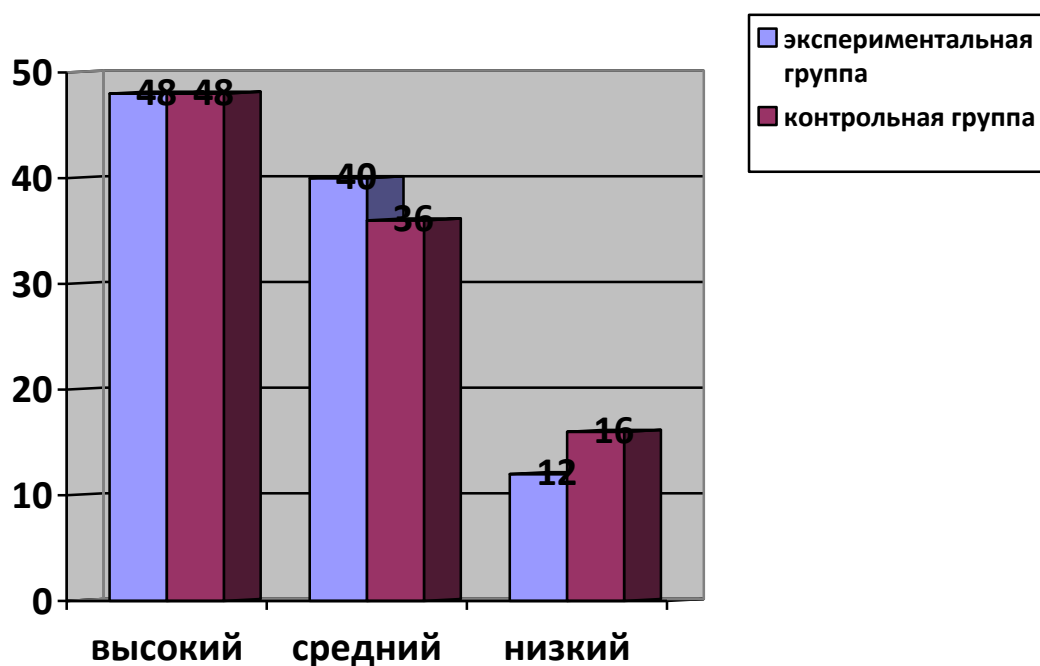


Рисунок 1 - Результаты по методике «Картинки» (констатирующий этап)

Данные результаты свидетельствуют о том, что более чем у 50% детей младшего школьного возраста существуют проблемы с самостоятельностью решения проблем и сложности в общении со сверстниками.

2. Результаты констатирующего этапа эксперимента по Методике «Рукавички», автор Г.А. Цукерман отражены нами в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2 - Результаты по методике «Рукавички» (констатирующий этап)

Категория испытуемых	Высокий		Средний		Низкий	
	дети	%	дети	%	дети	%
Экспериментальная группа	10	40	9	36	6	24
Контрольная группа	9	36	10	40	6	24

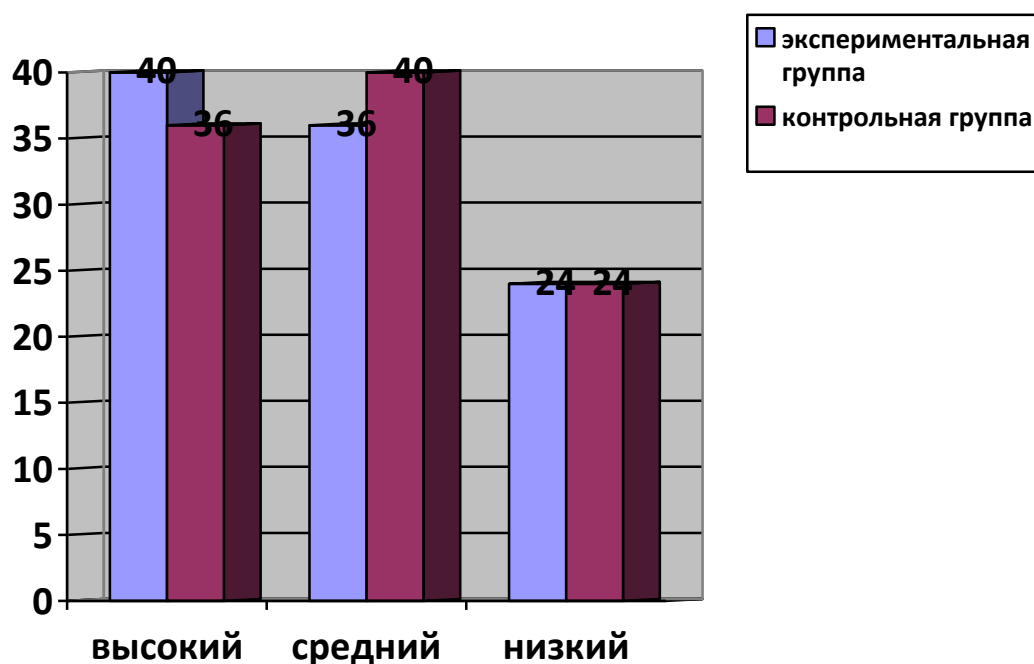


Рисунок 2 - Результаты по методике «Рукавички» (констатирующий этап)

10 (40%) школьников из экспериментальной группы и 9 (36%) детей из контрольной группы на начальном этапе исследования показали высокий результат по данной методике. Их рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждали возможный вариант узора; приходили к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивали способы действия и координировали их, строя совместное действие; следили за реализацией принятого замысла.

9 (36%) школьников из экспериментальной группы и 10 (40%) детей из контрольной группы на начальном этапе исследования показали средний результат. В их рукавичках сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия.

По 6 (24%) школьников из экспериментальной группы и контрольной группы на начальном этапе показали низкий результат. При анализе их рукавичек было выявлено, что в узорах явно преобладали различия или вообще нет сходства; дети не пытались договориться или не

смогли прийти к согласию, настаивали на своем.

Таким образом, в обеих группах дети показали схожее процентное соотношение, что с высокой вероятностью повысит достоверность наше исследования.

3. Результаты констатирующего этапа эксперимента по Методике «Капитан корабля», авторы О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова отражены нами в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты по методике «Капитан корабля»
(констатирующий этап)

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
звезды		отверженные		звезды		отверженные	
дети	%	дети	%	дети	%	дети	%
5	20%	6	24%	6	24%	6	24%

Таким образом, из таблицы 3 видно, что в экспериментальной группе школьников было выявлено 5 (20%) детей отнесенных к группе «звезд», «популярных». В контрольной группе таких детей 6 (24%). Данные дети получили максимальное количество выборов при первом и втором вопросах (в экспериментальной группе: 2 ребенка по 4 выбора, 2 ребенка по 5 выборов, 1 ребенок по 6 выборов; в контрольной группе: 2 ребенка по 4 выбора, 2 ребенка по 5 выборов, 1 ребенок по 6 выборов, 1 ребенок по 7 выборов). Этим детям хотели видеть, как и помощниками на корабле, так и гостями.

Так же по результатам данной таблицы видно, что в экспериментальной группе школьников было выявлено 6 (24%) детей отнесенных к группе «отверженных», «изгоев», в контрольной группе таких детей так же 6 (24%) человек. Данные дети получили максимальное количество выборов в третьем и четвертом вопросах (в экспериментальной группе: 1 ребенок по 4 выбора, 2 ребенка по 5 выборов, 3 ребенка по 6

выборов; в контрольной группе: 3 ребенка по 4 выбора, 2 ребенка по 5 выборов, 1 ребенок по 6 выборов). Данных детей не взяли бы с собой в плавание.

Более наглядно, полученные результаты по данной методике отображены на рисунке 3.

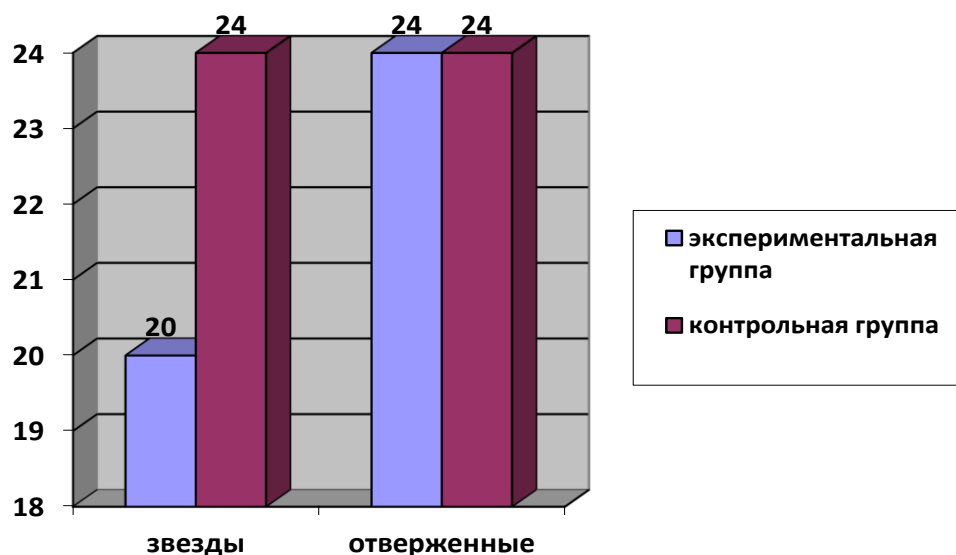


Рисунок 3 - Гистограмма результатов по методике «Капитан корабля» (констатирующий этап)

4. Далее рассмотрим полученные результаты на начальном этапе исследования по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (рисунок 4).

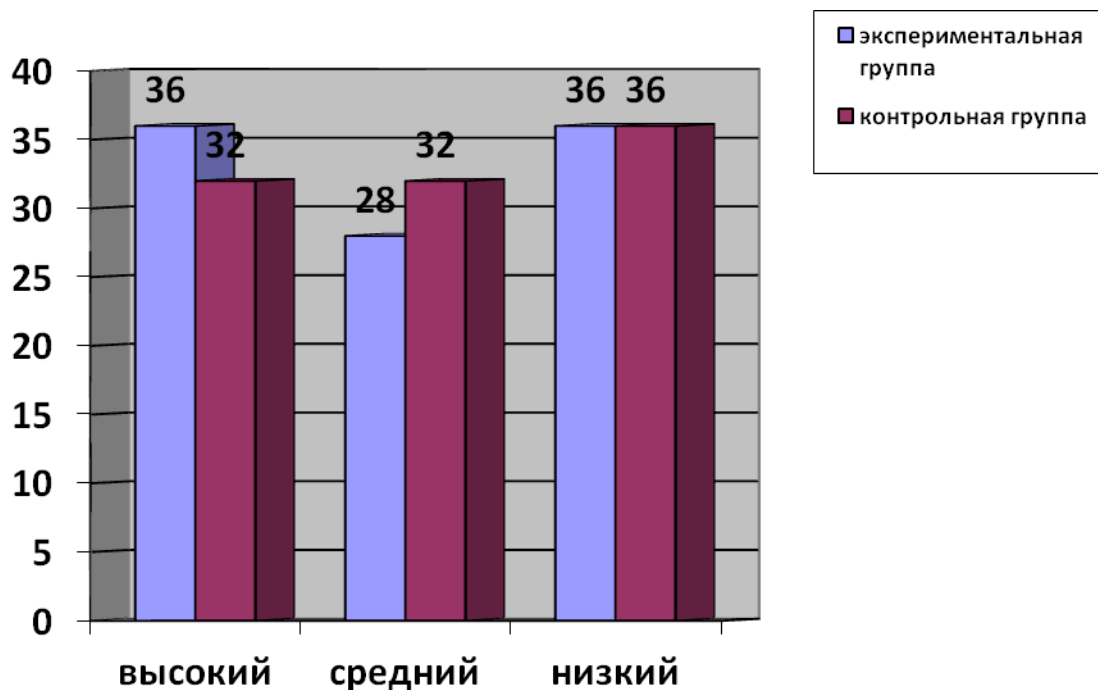


Рисунок 4 - Результаты по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (констатирующий этап)

Исходя из рисунка 4 видно, что по 9 (36%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной и контрольной групп показали низкий уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен от 0 до 20%.

7 (28%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 8 (32%) из контрольной группы показали средний уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен от 20 до 50%.

9 (36%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 8 (32%) детей из контрольной группы показали высокий уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен более 50%.

5. Результаты по методике «Несуществующее животное» на начальном этапе исследования отображены на рисунке 5.

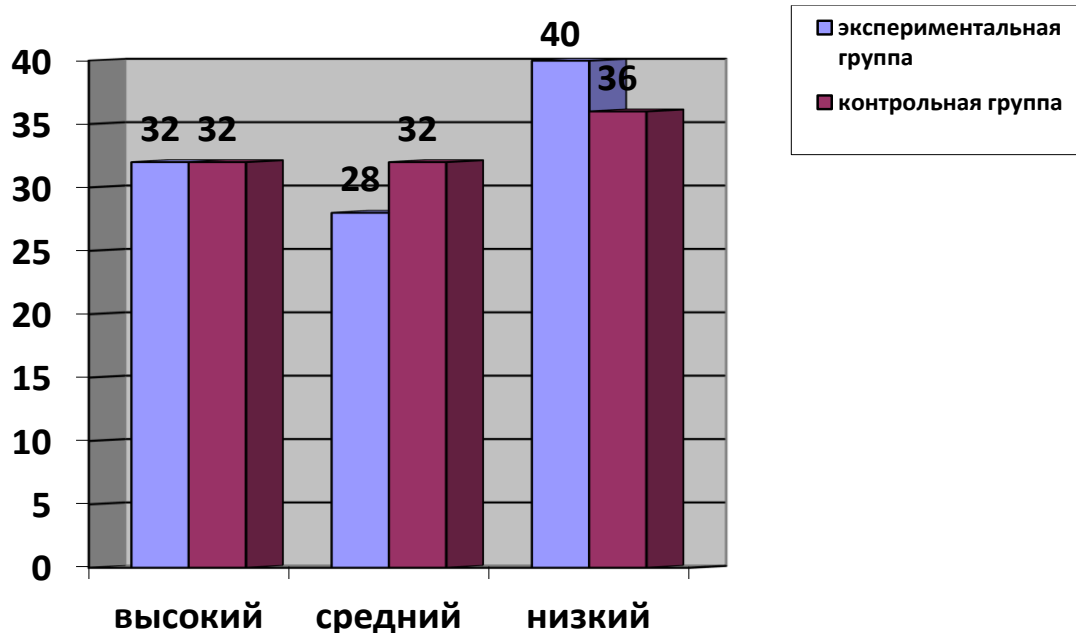


Рисунок 5 - Результаты по методике «Несуществующее животное»
(констатирующий этап)

Исходя из рисунка 5 видно, что 10 (40%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 9 (36%) школьников из контрольной группы показали низкий уровень тревожности по данной методике на начальном этапе исследования.

7 (28%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы 8 (32%) из контрольной группы показали средний уровень тревожности по данной методике.

По 8 (32%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и из контрольной группы показали высокий уровень тревожности на начальном этапе данного исследования по методике «Несуществующее животное».

6. Далее рассмотрим результаты, полученные в ходе опроса родителей старших школьников по опроснику «Тревожный ребенок» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.). Данные отображены на рисунке 6.

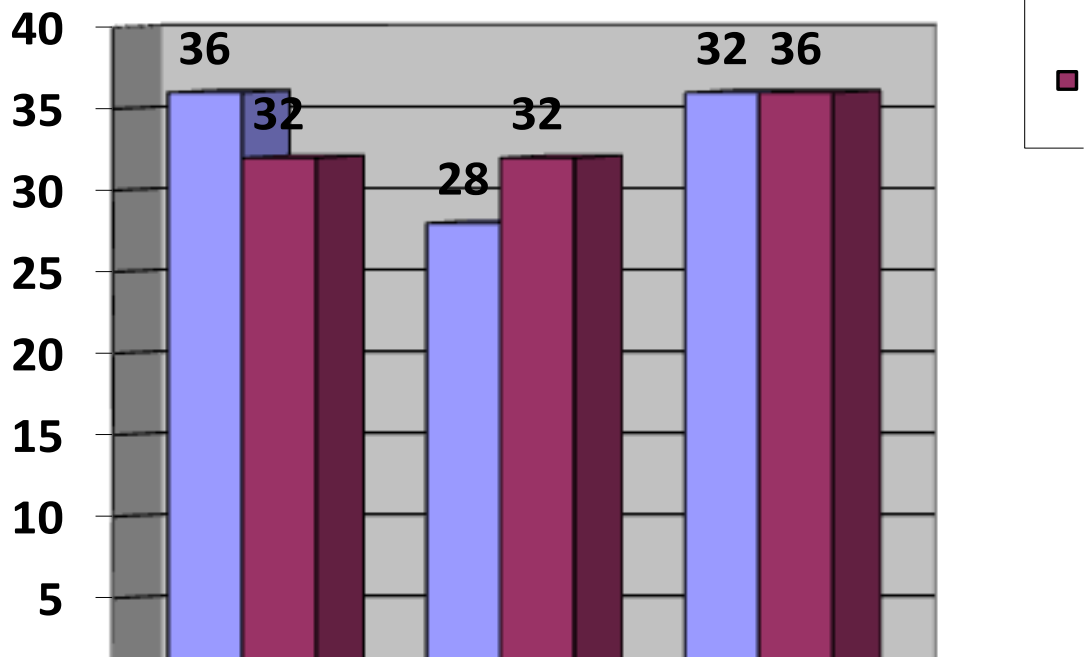


Рисунок 6 - Результаты опросника «Тревожный ребенок»
(констатирующий этап)

Исходя из рисунка 6 видно, что по 9 (36%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и из контрольной группы показали низкий уровень тревожности по данной методике на начальном этапе исследования, то есть набрали от 1 до 6 баллов.

7 (28%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 8 (32%) из контрольной группы показали средний уровень тревожности в результате опроса их родителей. Данные родители отметили от 7 до 14 предложенных утверждений.

9 (36%) детей из экспериментальной группы и 8 (32%) школьников из контрольной группы показали высокий уровень тревожности на начальном этапе данного исследования по данной методике. Родители данных детей указали от 15 до 20 признаков тревожности.

Таким образом, видно, что полученные в ходе проведения констатирующего этапа результаты в обеих группах схожи, что значительно повышает результативность проводимого исследования.

Рассматривая полученные данные на констатирующем этапе, была

выявлена необходимость в разработке и использовании специальных мероприятий с применением полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

2.3 Анализ и интерпретация результатов применения педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии

Цель эмпирического этапа нашего эксперимента - сохранение и укрепление эмоционального здоровья детей младшего школьного возраста посредством применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

На данном этапе была применена программа педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии, направленная на развитие эмоциональной сферы детей, на обучение их межличностному общению со сверстниками.

Цикл практических занятий с применением полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии в работе с детьми младшего школьного возраста был рассчитан на 12 занятий по 30-40 минут каждое. Занятия проводились 1 раз в неделю; форма работы групповая. Занятия были подобраны так, чтобы на протяжении всего занятия и всего курса сохранялся интерес у детей.

Цель данной программы - с помощью применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии помочь детям младшего школьного возраста справиться с переживаниями, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию и общению со сверстниками.

Задачи:

- регуляция (повышение или понижение) эмоционального тонуса ребенка,
- снятие психоэмоционального возбуждения,
- приобретение новых средств эмоциональной экспрессии,

- формирование оптимистического, жизнеутверждающего мироощущения,

- развитие общения со сверстниками,

- развитие умения передавать свое настроение через музыку, движение.

Проводимые занятия во время танцевально-двигательной терапии были четко структурированы и состояли из нескольких этапов:

Первый этап - подготовительный (5-7 минут). Цель - сосредоточение внимания, психологический настрой на урок, физическая разминка.

Пример приветствий: «Все люди говорят словами. Читают ли вам сказку или вы рассказываете стихотворение - все это на языке слов. Сейчас я тоже говорю с вами на языке слов. Но, оказывается, «рассказывать» можно не только словами, но и движениями. Движениями можно выражать мысли, желания, настроения. Сейчас я загадаю вам загадки, а вы попытайтесь отгадать, что я хочу выразить движением».

Второй этап - основной (20-30 минут). На данном этапе имеет ведущее значение поддержание интереса детей к процессу, грамотное распределение физической нагрузки.

Третий этап - заключительный (5-7 минут). Данный этап важен для плавного перехода к эмоциональному и физическому расслаблению (спокойная музыка, плавные движения, растяжка).

В ходе обратной связи детям задавались вопросы: «понравилось ли им занятие», «улучшилось ли их настроение», «что бы им хотелось изменить на уроке», «хотели бы они еще раз посетить такое занятие».

Музыкальное сопровождение использовалось на занятиях по танцевально-двигательной терапии со следующими целями: создание настроения; выявление стереотипов движения; для подкрепления ритмов, способствующих возникновению определенных чувств и отношений.

Одно из основных правил танцевально-двигательной терапии заключалось в том, что все занятия проводятся в игровой форме и

делаются по желанию, с охотой.

С первых занятий с детьми проводилась техника пробуждения тела, построенная на естественном желании, проснувшись, потягиваться. Необходимо было «разбудить» тело, и детям экспериментальной группы предлагались те или иные движения («Рано утром просыпается солнышко!»), которые переходили в разминку, куда включались следующие разделы: игро-ритмика, игро-гимнастика, игро-танцы, танцевально-ритмическая хореография, игро-пластика, пальчиковая гимнастика, игровой самомассаж, музыкально-подвижные игры, игры-путешествия, креативная гимнастика.

В ходе проведения программы применялись основные методические приемы и техники танцевальной психотерапии:

- использование спонтанного, неструктурированного танца как способа самовыражения и выражения отношений;
- использование кругового группового танца, где он выполняет функцию внутригруппового единства и межличностных отношений;
- целенаправленный выбор музыки, которая должна стимулировать и поддерживать свободную импровизацию и межличностное взаимодействие;
- ритмическая групповая активность, представляющая собой совместное движение членов группы под единый ритм;
- кинестетическая эмпатия, т.е. эмпатическое принятие партнера посредством «отзеркаливания» его движений;
- техники работы с «мышечным панцирем», позволяющие добиться естественной свободы движений;
- использование невербальных ритуалов для создания в группе определенного настроения, осознание участниками целостности группы;
- организация различных видов обратной связи в форме обмена переживаниями и чувствами, «подстрочного комментария» к движениям.

В ходе проведения занятий в зависимости от обстоятельств было

возможно: отступление от плана; сокращение или продление отдельных фрагментов; изменение условий отдельной игры или упражнения.

После проведения танцевально-двигательной терапии с применением полифункциональных педагогических технологий был проведен контрольный этап исследования.

На контрольном этапе исследования были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе исследования:

1. Методика «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина). Цель методики - выявить коммуникативную компетентность ребенка в общении со сверстниками.

Высокий результат по методике «Картинки» на контрольном этапе исследования показали 16 (64%) школьников из экспериментальной группы и 12 (48%) школьников из контрольной группы. Данные дети в ходе диагностики могли конструктивно и самостоятельно находить решения в предложенных проблемных ситуациях.

Средний уровень по данной методике после проведения формирующего этапа исследования показали 7 (28%) детей из экспериментальной группы и 9 (36%) детей из контрольной группы. Ответы данных школьников, как и при первичной диагностике, говорили о явно недостаточной социальной компетентности, или носили агрессивный характер.

В ходе проведения первой методики «Картинки» низкий уровень показали 2 (8%) школьника из экспериментальной группы и 4 (16%) ребенка из контрольной группы. Данные дети в процессе проведения данной диагностики испытывали полную беспомощность.

Более наглядно полученные данные по этой методике отображены на рисунке 7.

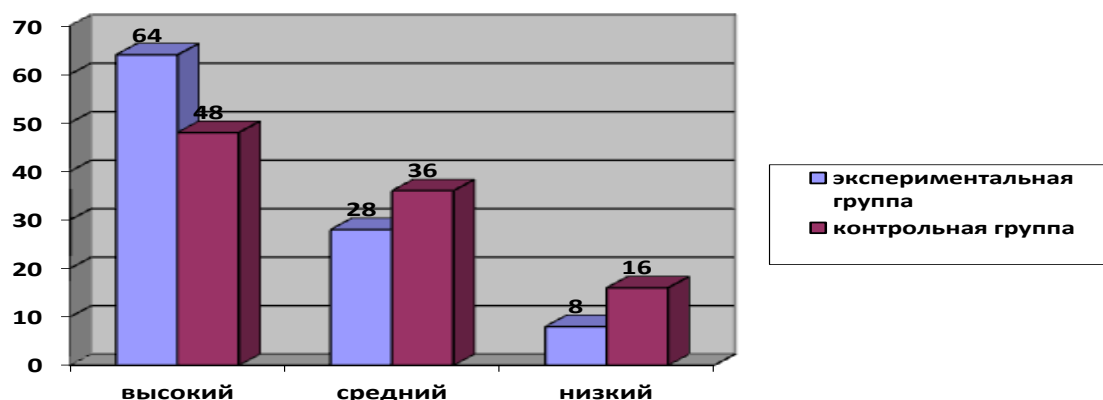


Рисунок 7 - Результаты по методике «Картинки» (контрольный этап)

Таким образом, исходя из полученных данных по методике «Картинки», видно, что уровень сформированности коммуникативных компетенций у детей из экспериментальной группы после проведения формирующего этапа исследования стал выше на 16%, чем у детей из контрольной группы после аналогичного исследования. Иными словами, применение танцевально-двигательной терапии в работе со школьниками стимулирует детей к конструктивному общению, к контакту с окружающим миром.

2. Далее рассмотрим результаты, полученные в классах после проведения формирующего этапа исследования по методике «Рукавички», автор Г.А. Цукерман. Цель: выявить и оценить коммуникативные компетенции по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Полученные результаты диагностики школьников экспериментальной группы и контрольной группы после проведения формирующего эксперимента отражены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты по методике «Рукавички» (контрольный этап)

Категория испытуемых	высокий		средний		низкий	
	дети	%	дети	%	дети	%
Экспериментальная группа	15	60	8	32	2	8
Контрольная группа	9	36	11	44	5	20

Таким образом, исходя из таблицы результатов контрольного этапа эксперимента по методике «Рукавички», видно, что 15 (60%) школьников из экспериментальной группы и 9 (36%) школьников из контрольной группы на контрольном этапе эксперимента показали высокий результат по данной методике. Их рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждали возможный вариант узора; приходили к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивали способы действия и координировали их, строя совместное действие; следили за реализацией принятого замысла.

8 (32%) школьников из экспериментальной группы и 11 (44%) испытуемых из контрольной группы на конечном этапе исследования показали средний результат. В их рукавичках сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия.

2 (8%) школьника из экспериментальной группы и 5 (20%) испытуемых из контрольной группы на конечном этапе исследования показали низкий результат. При анализе их рукавичек было выявлено, что в узорах явно преобладали различия или вообще нет сходства; дети не пытались договориться или не смогли прийти к согласию, настаивали на своем.

Более наглядно данные отображены на рисунке 8.

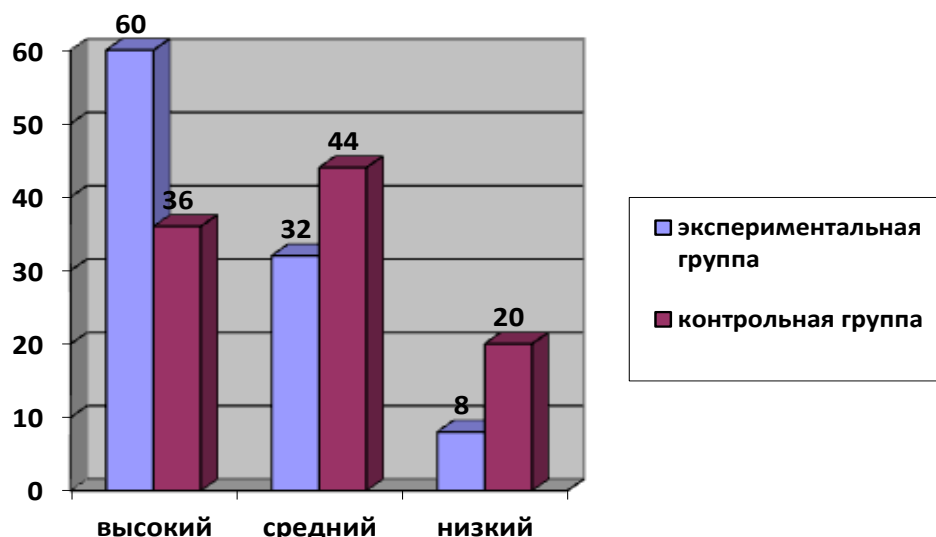


Рисунок 8 - Диаграмма результатов диагностики по методике «Рукавички» на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, исходя из полученных данных по методике «Рукавички» видно, что уровень сформированности коммуникативных компетенций у детей из экспериментальной группы, после проведения формирующего этапа исследования стал выше на 20%.

Иными словами, чтобы направить психологическое развитие дошкольников с нарушением коммуникативных навыков в нужное русло, преподавателям можно проводить танцевально-двигательную терапию с применением полифункциональных педагогических технологий.

3. Далее рассмотрим результаты выявления конечного уровня сформированности межличностных отношений у детей младшего школьного возраста, полученные по методике «Капитан корабля». Данные результаты отображены в таблице 5.

Таблица 5 - Результаты диагностики по методике «Капитан корабля» (контрольный этап)

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
звезды		отверженные		звезды		отверженные	
дети	%	дети	%	дети	%	дети	%
8	32%	3	12%	6	24%	5	20%

Таким образом, из таблицы 5 видно, что в экспериментальной группе младших школьников было выявлено 8 (32%) детей соотнесенных к группе «звезд», «популярных». В контрольной группе таких детей 6 (24%). Данные дети получили максимальное количество выборов при первом и втором вопросах (в экспериментальной группе: 2 ребенка по 4 выбора, 3 ребенка по 5 выборов, 3 ребенка по 6 выборов, в контрольной группе: 3 ребенка по 4 выбора, 2 ребенка по 5 выборов, 1 ребенок по 7 выборов). Данных детей хотели видеть, как и помощниками на корабле, так и гостями.

Так же по результатам данной таблицы видно, что в экспериментальной группе младших школьников было выявлено 3 (12%) детей соотнесенных к группе «отверженных», «изгоев». В контрольной группе таких детей оказалось 5 (20%) человек.

Более наглядно, полученные результаты по данной методике отображены на рисунке 9.

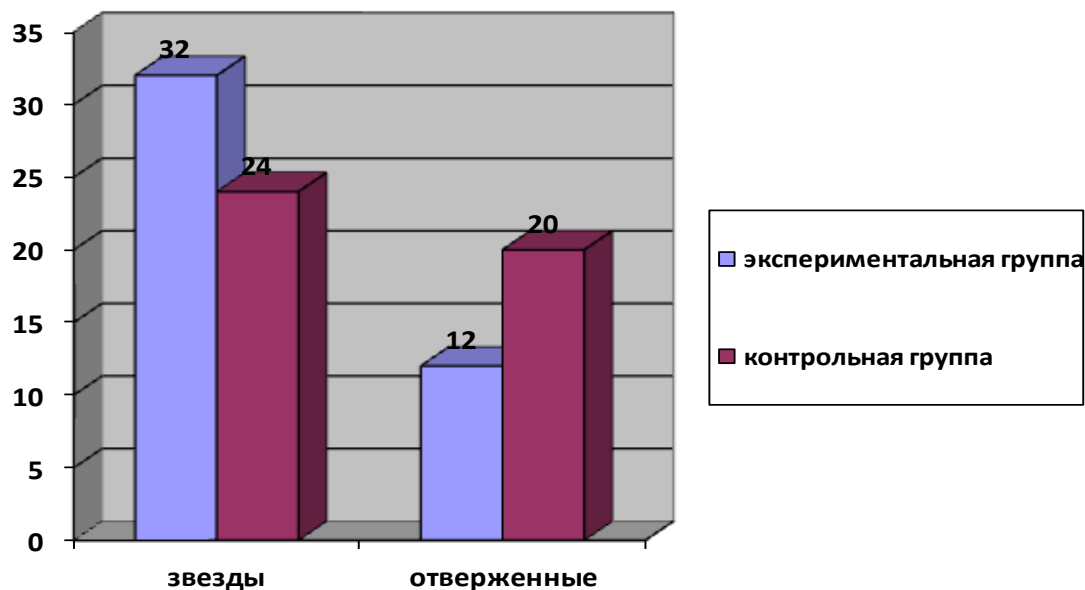


Рисунок 9 - Гистограмма результатов по методике «Капитан корабля» (контрольный этап)

Таким образом, видно, что после проведенных занятий танцевально-двигательной терапии с применением полифункциональных педагогических технологий количество детей в экспериментальной группе, получивших максимальное количество выборов возросло на 12%, количество «отверженных» снизилось так же на 12%. В контрольной группе количество «отверженных» уменьшилось лишь на 4%.

4. Результаты по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен на контрольном этапе отображены на рисунке 10.

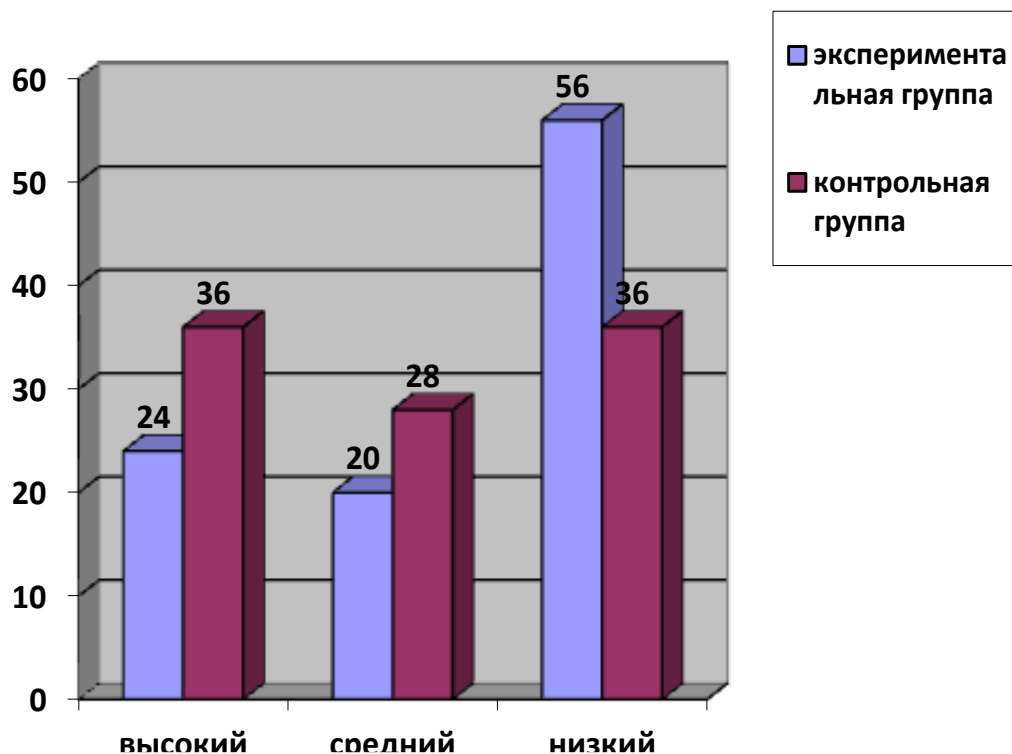


Рисунок 10 - Результаты по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (констатирующий этап)

Исходя из рисунка 10 видно, что 14 (56%) детей из экспериментальной группы и 9 (36%) детей младшего школьного возраста из контрольной группы показали низкий уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен от 0 до 20%.

5 (20%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 7 (28%) детей из контрольной группы показали средний уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен от 20 до 50%.

6 (24%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 9 (36%) детей из контрольной группы показали высокий уровень тревожности. У данных детей индекс тревожности равен более 50%.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют, что применение полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии способствует уменьшению степени тревожности детей младшего школьного возраста и

увеличению уровня эмоциональной приспособляемости детей к социальным ситуациям.

5. Результаты по методике «Несуществующее животное» на контрольном этапе исследования отображены на рисунке 11.

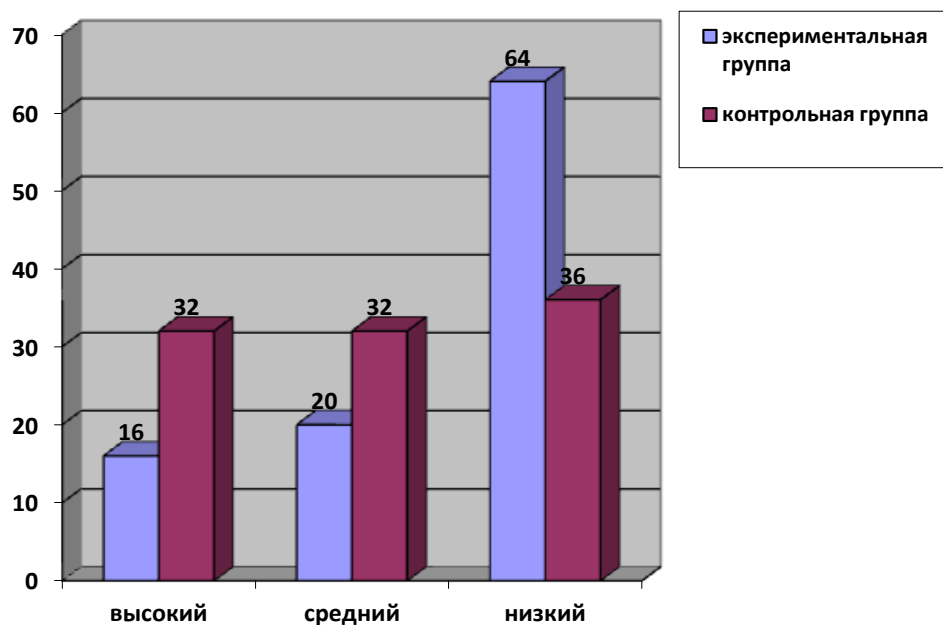


Рисунок 11 - Результаты по методике «Несуществующее животное»
(контрольный этап)

Исходя из рисунка 11 видно, что 16 (64%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 9 (36%) школьников из контрольной группы показали низкий уровень тревожности по данной методике на контрольном этапе исследования.

5 (20%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 8 (32%) из контрольной группы показали средний уровень тревожности по методике «Несуществующее животное».

4 (16%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной

группы и 8 (32%) из контрольной группы показали высокий уровень тревожности на контрольном этапе данного исследования.

Данные результаты показывают, что применение танцевально-двигательной терапии в работе с агрессивностью и эмоциональной нестабильностью детей имеет высокую степень эффективности.

6. Далее рассмотрим результаты, полученные в ходе опроса родителей младших школьников по методике «Тревожный ребенок» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.) на констатирующем этапе эксперимента. Данные отображены на рисунке 12.

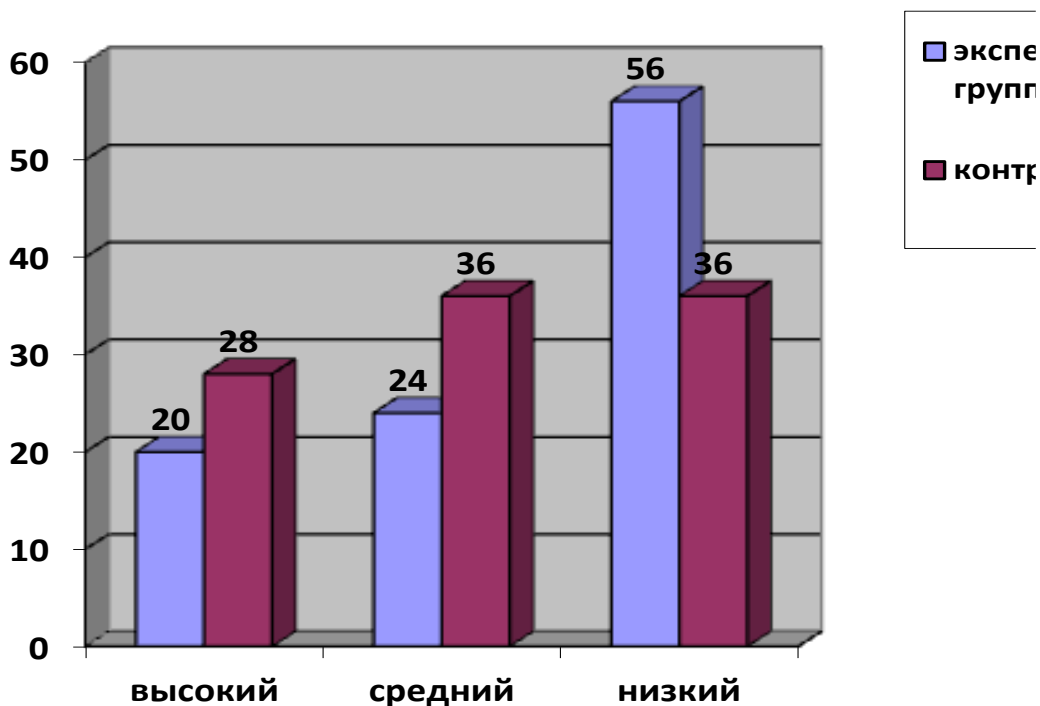


Рисунок 12 - Результаты опросника «Тревожный ребенок» (Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)

Исходя из рисунка 12 видно, что 14 (56%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 9 (36%) школьников из контрольной группы показали низкий уровень тревожности по данной методике на контрольном этапе исследования и набрали от 1 до 6 баллов.

6 (24%) детей младшего школьного возраста из экспериментальной группы и 9 (36%) из контрольной группы показали средний уровень тревожности в результате опроса их родителей. Данные родители отметили от 7 до 14 предложенных утверждений.

5 (20%) детей из экспериментальной группы и 7 (28%) из контрольной группы показали высокий уровень тревожности на контрольном этапе данного исследования по данной методике. Родители данных детей указали от 15 до 20 признаков тревожности.

Таким образом, после проведения с детьми школьного возраста занятий танцевально-двигательной терапии с применением полифункциональных педагогических технологий, уровень тревожности у детей экспериментальной группы снизился более чем на 20%.

Также считаем важным обратить внимание, что на констатирующем этапе нашего исследования некоторые родители школьников из экспериментальной группы рассказали, что их ребенок стал менее беспокойным, что у него улучшился сон и аппетит, и как следствие, ребенок стал меньше уставать.

Выводы по главе.

На первом этапе происходило выявление начального уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников, развития межличностных отношений и тревожности детей младшего школьного возраста.

В ходе работы были применены следующие методики:

А). Методики направленные на выявление уровня сформированности коммуникативной компетентности школьников:

1. «Картинки», авторы Е.О. Смирнова и Е.А. Калягина.
2. «Рукавички», автор Г.А. Цукерман.

Б). Для того, чтобы изучить сформированность ситуативной тревожности школьников в обеих группах были использованы следующие методики:

1. Методика «Капитан корабля».
2. «Детский тест тревожности», Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.
3. Проективная методика «Несуществующее животное», в обработке А.А. Романовой.
4. Опросник для родителей младших школьников «Тревожный ребенок» (Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М.).

Результаты на начальном этапе эксперимента у школьников в обеих группах схожи, что значительно повышает достоверность проводимого эксперимента.

Рассматривая полученные данные на констатирующем этапе, была выявлена необходимость в разработке и использовании специальных мероприятий с применением полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

На данном этапе была применена программа педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии, направленная на развитие эмоциональной сферы детей, на обучение их межличностному общению со сверстниками. Проводимые занятия во время танцевально-двигательной терапии были четко структурированы и состояли из нескольких этапов. Дети с удовольствием посещали занятия и бережно относились к своим танцам и друг к другу. Так же уверенно они использовали и время, отведенное для работы и разделенное на этапы.

После проведения танцевально-двигательной терапии с применением полифункциональных педагогических технологий был проведен контрольный этап исследования. На контрольном этапе исследования были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе.

Исходя из полученных данных по методике «Картинки», видно, что уровень сформированности коммуникативных компетенций у детей из экспериментальной группы стал выше на 16%, чем у детей из контрольной группы. Иными словами, применение танцевально-двигательной терапии в

работе со школьниками стимулирует детей к конструктивному общению, к контакту с окружающим миром.

Исходя из полученных данных по методике «Рукавички» видно, что уровень сформированности коммуникативных компетенций у детей из экспериментальной группы стал выше на 20%. Иными словами, чтобы направить психологическое развитие дошкольников с нарушением коммуникативных навыков в нужное русло, преподавателям можно проводить танцевально-двигательную терапию с применением полифункциональных педагогических технологий.

По методике «Капитан корабля» получены были следующие результаты: после проведенных занятий танцевально-двигательной терапии с применением полифункциональных педагогических технологий количество детей в экспериментальной группе, получивших максимальное количество выборов возросло на 12%, количество «отверженных» снизилось так же на 12%. В контрольной группе количество «отверженных» уменьшилось лишь на 4%.

По «Тесту тревожности»: результаты проведенного исследования свидетельствуют, что применение полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии способствует уменьшению степени тревожности детей младшего школьного возраста и увеличению уровня эмоциональной приспособляемости детей к социальным ситуациям.

Результаты по методике «Несуществующее животное» также показывают, что применение танцевально-двигательной терапии в работе с агрессивностью и эмоциональной нестабильностью детей имеет высокую степень эффективности.

Результаты, полученные в ходе проведения контрольного этапа исследования по «Опроснику для родителей», также оказались положительными: родители школьников из экспериментальной группы рассказали, что их ребенок стал менее беспокойным, что у него улучшился

сон и аппетит, и как следствие, ребенок стал меньше уставать.

Таким образом, мы подтвердили эффективность применения полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии с целью уменьшения уровня тревожности и повышению уровня сформированности межличностных отношений у детей младшего школьного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что в современном обществе и на данном этапе развития государственной системы одним из приоритетных направлений образования становится сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей.

Постоянное совершенствование образовательной системы на федеральном уровне предполагает наличие у педагогов не только знаний индивидуальных психологических и физиологических особенностей и характеристик развития ребенка, но и понимание того, как можно обеспечить успешность процесса развития данных особенностей и характеристик.

В данном исследовании, согласно целям и задачам, была теоретически обоснована и экспериментальным путем проверена эффективность использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии для сохранения и укрепления эмоционального здоровья детей младшего школьного возраста.

На основе проведенного теоретико-исторического анализа было выявлено, что:

- корни танцевально-двигательной терапии уходят во времена древних цивилизаций;
- танец по своей сути многогранен и многофункционален;
- первопроходцами танцевально-двигательной терапии были танцоры и педагоги-хореографы, связавшие свои наблюдения с работами известных психологов, психоаналитиков и терапевтов;
- на сегодняшний день осуществлением танцевально-двигательной терапии занимается слишком узкий круг специалистов педагогической направленности;
- модернизация системы образования идет в направлении появления новых полифункциональных педагогических технологий.

Гипотезой исследования было предположение, что сохранению и

укреплению эмоционального здоровья детей младшего школьного возраста может способствовать применение полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

В ходе эксперимента на констатирующем и контрольном этапах исследования нами были применены шесть различных методик, направленных на выявление уровня тревожности и уровня сформированности межличностных отношений младших школьников. Результаты, представленные во второй главе, дают основание считать наш эксперимент успешным.

Таким образом, поставленная цель теоретически описать и экспериментальным путем проверить эффективность использования полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии достигнута.

Проведенная экспериментальная работа позволяет подтвердить правильность выдвинутой нами гипотезы: сохранению и укреплению эмоционального и физического здоровья детей способствует применение полифункциональных педагогических технологий в танцевально-двигательной терапии.

Таким образом, полученными нами данные в области применения полифункциональных педагогических технологий могут быть использованы педагогами-хореографами в определении перспективного плана работы с детским коллективом школьного учреждения по направлению коррекции психических состояний и межличностных отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс / В. И. Андреев. - Казань: Центр инновационных технологий, 2017. 335 с.
2. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. - СПб.: Речь, 2006. - 160 с.
3. Афанасьева А. Б. Арт-технологии в диагностике и развитии / А. Б. Афанасьева // Опыт и инновации: мат. науч. конф. (Тольятти, ноябрь 2016 г.). - Ульяновск, 2016. - С. 94-98.
4. Баймухаметова В. Р., Николаев Е. В. Использование методов арттерапии на формирование адекватной самооценки младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2016. - Т. 43. - С. 327-332.
5. Балахонова А. А., Актуальные педагогические технологии XXI века // Вестник Белгородского института развития образования. 2019. Т. 6. № 2 (12). С. 64-69.
6. Бережная Е. А. Использование танцевально-двигательной терапии в организации досуговой деятельности подростков // Современные проблемы социальной психологии и социальной работы: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 23 марта 2016 г. / науч. ред. В. В. Горшкова. - СПб.: СПбГУП, 2016. С. 92-94.
7. Беспалько В. П. Слагаемые педагогические технологии. / В. П. Беспалько. - М.: Педагогика. - 1989. - 192 с.
8. Бирюкова, И. В. Танцевально-двигательная терапии: тело как зеркало души // Журнал практического психолога. - 2001. - № 1-2.
9. Блинова Ю. Л. Мультимодальные арт-технологии как средство актуализации познавательной активности младших школьников / Ю. Л. Блинова // Мир науки. - 2017. - №6 (Т.5). - С.73.

10. Борисова И. А., Педагогические технологии: вчера, сегодня, завтра // Методические вопросы и инновационные технологии в преподавании географии, туризма и естественно-научных дисциплин в вузе и школе. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Редколлегия: С. В. Корнев [и др.]. 2019. С. 156-158.

11. Бурачевская О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Бурачевская // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (Казань, май 2015 г.). - Казань: Бук, 2015. - С. 139-142.

12. Бурачевская Т. В., Логинова И. Н., Арт-технологии как инновационная педагогическая технология // Мастерство педагога: от вопросов к решениям. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Редколлегия: О. Н. Широков [и др.]. 2020. С. 71-74.

13. Бурмистрова Е. В. Танец и музыкальная игра: нераскрытые возможности // Прикладная психология и психоанализ. - 1998. - № 1. - С. 65-72.

14. Ваграменко Я. А., Игнатьев Б. М. О технологической парадигме современного образования // Тезисы VIII Международной конференции «Математическое моделирование в образовании, науке и производстве». Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2013.

15. Вальдес Одрисола М. С. Арттерапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности: метод. пособие. М.: - Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2007. -63 с.

16. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский - М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. - 671 с.

17. Гренлюнд, Э. Танцевальная терапия / Н. Ю. Оганесян, Э. Гренлюнд. - СПб.: Речь, 2011. - 288 с.

18. Давыдова Т. О., Развитие психомоторной сферы детей дошкольного возраста средствами танцевально-двигательной терапии // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: актуальные проблемы образовательного процесса в гетерогенных организациях. К 40-летию Института психологии, педагогики и социальной работы: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина»; Институт психологии, педагогики и социальной работы РГУ имени С. А. Есенина. 2016. С. 345-349.

19. Долгова В. И., Гольева Г. Ю., Крыжановская Н. В. Инновационные психолого-педагогические технологии в дошкольном образовании: монография. - М.: Издательство «Перо», 2015. - 172 с.

20. Жак-Далькроз, Э. Ритм, его воспитательное значение для жизни и для искусства: 6 лекций I Э. Жак-Далькроз; пер. с нем. Н. Гнесиной II Театр и искусство. - 2-е изд. - М., 1922. - 122 с.

21. Информатизация образования - 2014: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 23-26 апр. 2014 г. - Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. - 316 с.

22. Караматова, З. Ф. Педагогические технологии в образовательной практике / З. Ф. Караматова. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 8 (112). - С. 94-96.

23. Клыкова, Л. А. Художественно-эстетическое развитие старших дошкольников в дополнительном образовании средствами хореографии как актуальная проблема теории и методики дополнительного образования / Л. А. Клыкова, А. Г. Чурашов // Инновационные тренды в современной образовательной деятельности: коллективная монография / под ред. проф. Е. Ю. Никитиной. - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. - С. 159-182.

24. Кобзева, Н. А. К вопросу о педагогических технологиях / Н. А. Кобзева. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2011. - № 5 (28). - Т. 2. - С. 142-144.
25. Козлов В. В., Гиршон А. Е., Веремеенко Н. И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. - Издание 2-е, расширенное и дополненное. - СПб.: Речь, 2006. - 286 с.
26. Козлов, В. В. Интегративная танцевально-двигательная терапия. - 3-е изд / В. В. Козлов, А. Е. Гиршон, Н. И. Веремеенко. - СПб.: Речь, 2010. - 286 с.
27. Кученко, Т. В. О детской тревожности // Воспитание школьников, 2008. №5. С. 10-12.
28. Лебедева, Л. Д. Арттерапевтические занятия в начальной школе [Текст] /Л. Д. Лебедева // Школьные технологии. - 2000.- №6.- С.201.
29. Лихачев Б. Г. Педагогика / Б. Г. Лихачев. - М. - 1992. - 464 с.
30. Машарипова Х. А., Рузметова С. С., Машарипова С. А., Особенности образовательных технологий и теоретические основы педагогических технологий // Актуальные научные исследования в современном мире. 2020. № 6-7 (62). С. 103-105.
31. Мельникова А. А., Бережная Е. А., Интегративная танцевально-двигательная терапия: истоки и перспективы // Антология российской психотерапии и психологии. Материалы Международного конгресса. Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига и Национальная саморегулируемая организация «Союз психотерапевтов и психологов». 2017. С. 97-102.
32. Олимов Ш. Ш., Гасанова З. Д. Применение педагогических технологий в образовательном процессе. - Т.: Наука и технологии, 2014. - 184 с.
33. Пласкина, М. В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике / М. В. Пласкина. - Текст : непосредственный // Педагогика:

традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). - Т. 0. - Челябинск : Два комсомольца, 2014. - С. 9-11.

34. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. - 304 с.

35. Разноцветное детство: игротерапия, сказкотерапия, изотерапия, музыкотерапия / под. редакцией Е. В. Свистуновой. - М: Форум, 2016. - 192 с.

36. Райх В. Анализ личности // пер. с англ. Романюк С. Ю., Русина Т. В., Шапиро Я. Л.М. - СПб.: ЮВЕНТА, 1999. - 333 с.

37. Романова Е. С., К проблеме дефиниции понятий "образовательная технология", "педагогическая технология", "технология обучения" в современной педагогической науке // Психология, социология и педагогика. 2016. № 5 (56). С. 27-32.

38. Садыкова Д. А., Теоретические основы танцевально-двигательной терапии // Studia Culturae. 2014. № 20. С. 143-150.

39. Сафонов В.И., Информационные технологии в системе педагогических технологии // Экономика и социум. 2015. № 1-4 (14). С. 500-503.

40. Светоносова Л. Г. Арт-технологии в современном образовании / Л. Г. Светоносова // Общество, культура, личность XXI века: материалы Междунар. научно-практич. конф. (Чебоксары, 23-24 июня 2016 г.). / редкол.: Н. А. Сергеева [и др.]. - Чебоксары, 2016. - С. 30-33.

41. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. М.: Народное образование, 2005. Т. 1. 556 с.

42. Смолина М. Н. О внедрении арт-терапевтической программы психолого-педагогической коррекции тревожности старших дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - № S1. - С. 111-115.

43. Танец как социокультурное явление в парадигме гуманизации высшего образования / А. Г. Чурашов, Л. А. Клыкова, Е. Б. Юнусова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2020. - №4 (157). - С. 192-208. - DOI: 10.25588/CSPU.2020.157.4.012.

44. Танцевальная арт-терапия: учебно-практическое пособие для педагогов учреждений дополнительного образования, хореографов и студентов. Автор-составитель А. Г. Чурашов. - Челябинск: тип, 2017.- 125 с.

45. Танцевально-двигательная терапия [Текст]: практикум / сост. А.Г. Чурашов. - Челябинск: Изд-во Южно - Урал. гос. гуман. - пед. ун-та, 2018. - 60с.

46. Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XX Международной научно-практической конференции 2-3 апреля 2015 г. / Науч.- инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». - Москва: Изд-во «Институт стратегических исследований»: Изд-во «Перо», 2015. - с. 200.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (с изменениями и дополнениями от 11 декабря 2020 г.)

48. Фомин А. С. Танец в дошкольном детстве: теория и практика // Мир науки, культуры, образования. - 2010. - № 5. - С. 179.

49. Хайрулов Р. Р., Современные педагогические технологии на уроках технологии // Педагогические проблемы в образовании: теория, практика внедрения стандарта WORLDSKILLS в учебный процесс. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Под ред. С. В. Игдыровой, Р. Р. Мукминова. 2019. С. 44-47.

50. Ходоров, Д. Танцевальная терапия и глубинная психология / Д. Ходоров. - М.: Когитоцентр, 2009. - 221 с.

51. Хореография как эффективное средство формирования и развития «я-концепции» будущего учителя / А. Г. Чурашов, Л. А. Клыкова, Е. Б. Юнусова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2019. - №7 (153). - С. 259-276. - DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.014.

52. Черемнова Е. Ю. Танцетерапия: танцевально-оздоровительные методики / Е. Ю. Черемнова. - М.: Феникс, 2008. - 121 с.

53. Чурашов А. Г., Клыкова Л. А., Танцевально-двигательная терапия как перспективное направление разностороннего развития ребенка в системе дополнительного образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 4. С. 115-119.

54. Чурашов, А.Г. Танцевальная арт-терапия [Текст]: учебно-практ. пособие / А.Г. Чурашов. - Челябинск: Изд-во Юж. - Урал. гос. гуман. - пед. ун-та, 2018. - 152 с.

55. Шкиль И. Е. Применение арт-технологий как средства развития коммуникативной компетентности личности / И. Е. Шкиль // Актуальные проблемы психологического знания. - 2013. - №3. - С. 99-111.

56. Юнусова, Е. Б. Хореографическое образование как источник формирования художественного «Я» ребенка / Е. Б. Юнусова // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: материалы II Международной научно-практической конференции. - Челябинск: ЧИППКРО, 2015. - С. 506-510.

Интернет - ресурсы

57. Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Методика "Выбери нужное лицо". Проективная диагностика детей. Источник: <https://psycabi.net/testy/645-test-trevozhnosti-r-temml-m-dorki-v-amen-metodika-vyberi-nuzhnoe-litso-proektivnaya-diagnostika-detej>

58. Методика «Несуществующее животное». Тест по психологии. Образовательная социальная сеть. Режим доступа:

<https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2016/03/24/metodika-nesushchestvuyushchee-zhivotnoe>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Картинки»

Цель: выявление коммуникативной компетентности в общении со сверстниками

Детям показывают картинки с изображением конфликтных ситуаций, на каждой из которых есть обиженный персонаж. Набор картинок выбирается в соответствии с полом ребенка — для мальчиков — с обиженным мальчиком, для девочек — с девочкой. Каждая картинка предъявляется отдельно.

Предлагается следующая инструкция:

1. «Как ты думаешь, что нарисовано на этой картинке». Ответ ребенка фиксируется в протоколе.
2. Если ребенок видит на рисунке конфликтную ситуацию, задается следующий вопрос: «Что бы ты сделал на месте этого (обиженного) мальчика (девочки)?» Ответ не обсуждается и заносится в протокол, после чего предъявляется следующая картинка.

Обработка результатов:

В случае, если на первый вопрос во всех случаях ребёнок не может дать развернутого ответа (например, отвечает: «Дети», «Мальчики и девочки играют»), констатируется отсутствие социальной компетентности. Если ребёнок даёт содержательную интерпретацию событиям, изображённым на картинках, варианты ответов на второй вопрос квалифицируются и оцениваются следующим образом.

Уход от ситуации - ответы типа «убегу», «не знаю», «пожалуюсь маме», «обижусь» - 1 балл.

Агрессивный выход (всех прогоню, побью, расстреляю, покусаяю и пр.) - 2 балла.

Вербально-оценочное решение (скажу, что так нельзя; скажу, что она плохо сделала; объясню, как надо) - 3 балла.

Конструктивное решение (найду других друзей, построю новый дом, почию куклу, подожду) - 4 балла.

Полученные результаты подвергаются качественной и количественной оценке. Наиболее благоприятным является последний вариант ответа. Если все ответы ребёнка относятся к этому типу, он получает 20 баллов, что составляет максимальный результат по данной методике. Если ребёнок предпочитает ответы третьего типа, то можно сказать, что он умеет вербально оценить возникшую ситуацию. Если более половины ответов ребёнка (3 и более) относятся ко второму типу, можно констатировать склонность ребёнка к агрессивным формам поведения. В случае, если преобладают ответы первого типа, свидетельствующие о коммуникативной беспомощности и несамостоятельности, фиксируется низкий уровень коммуникативной компетентности.

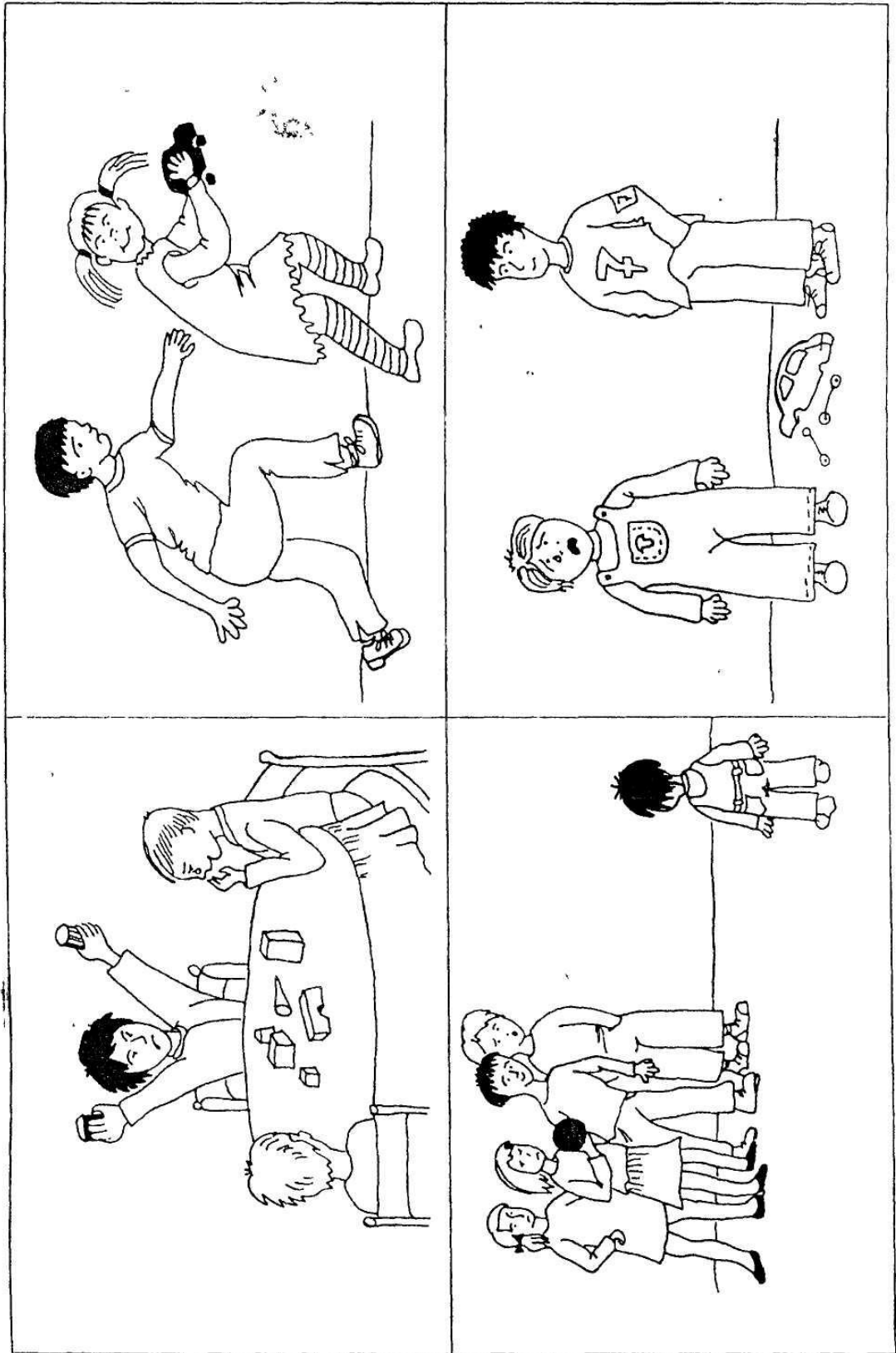
ПРОТОКОЛ

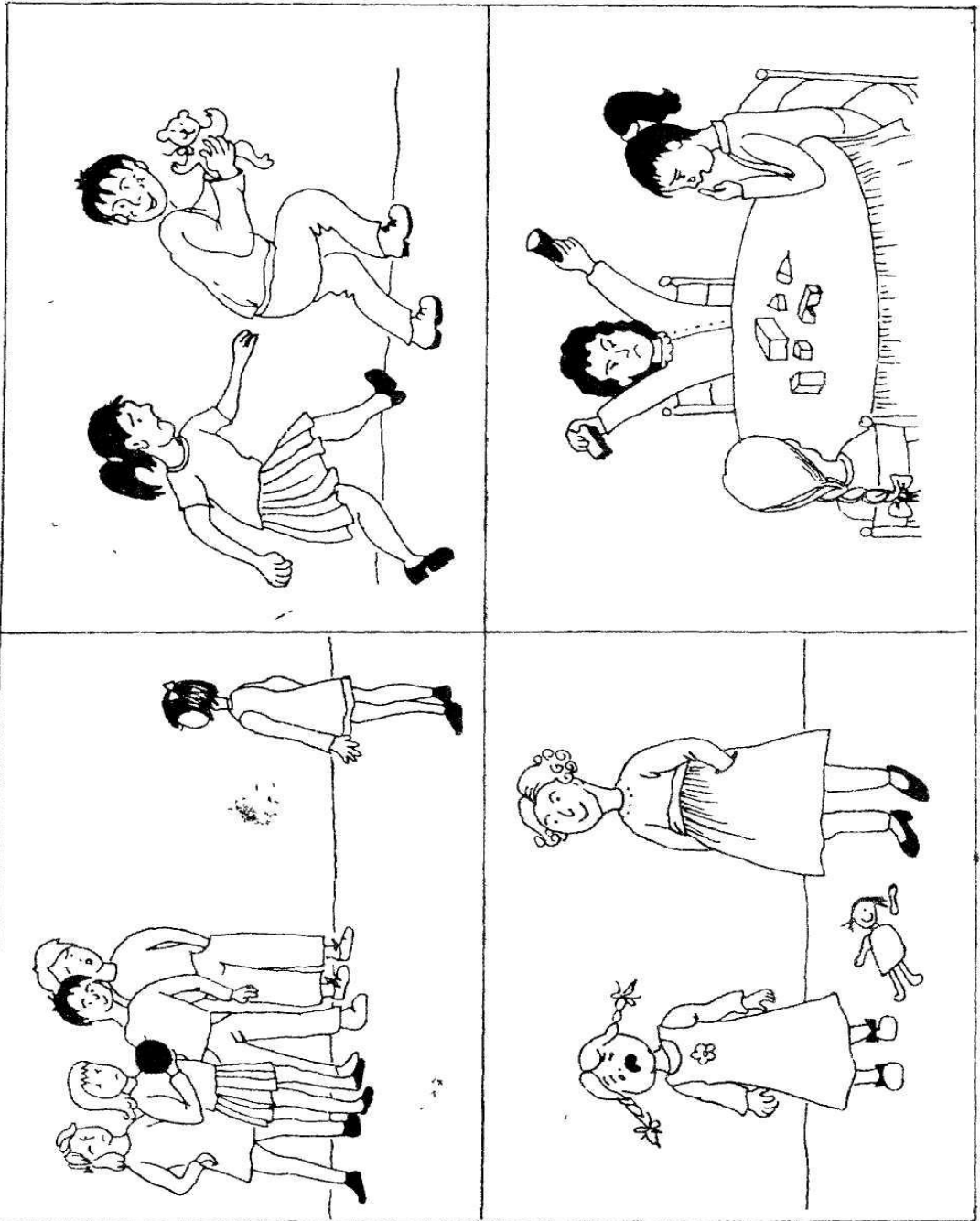
Ф.И. _____ группа _____

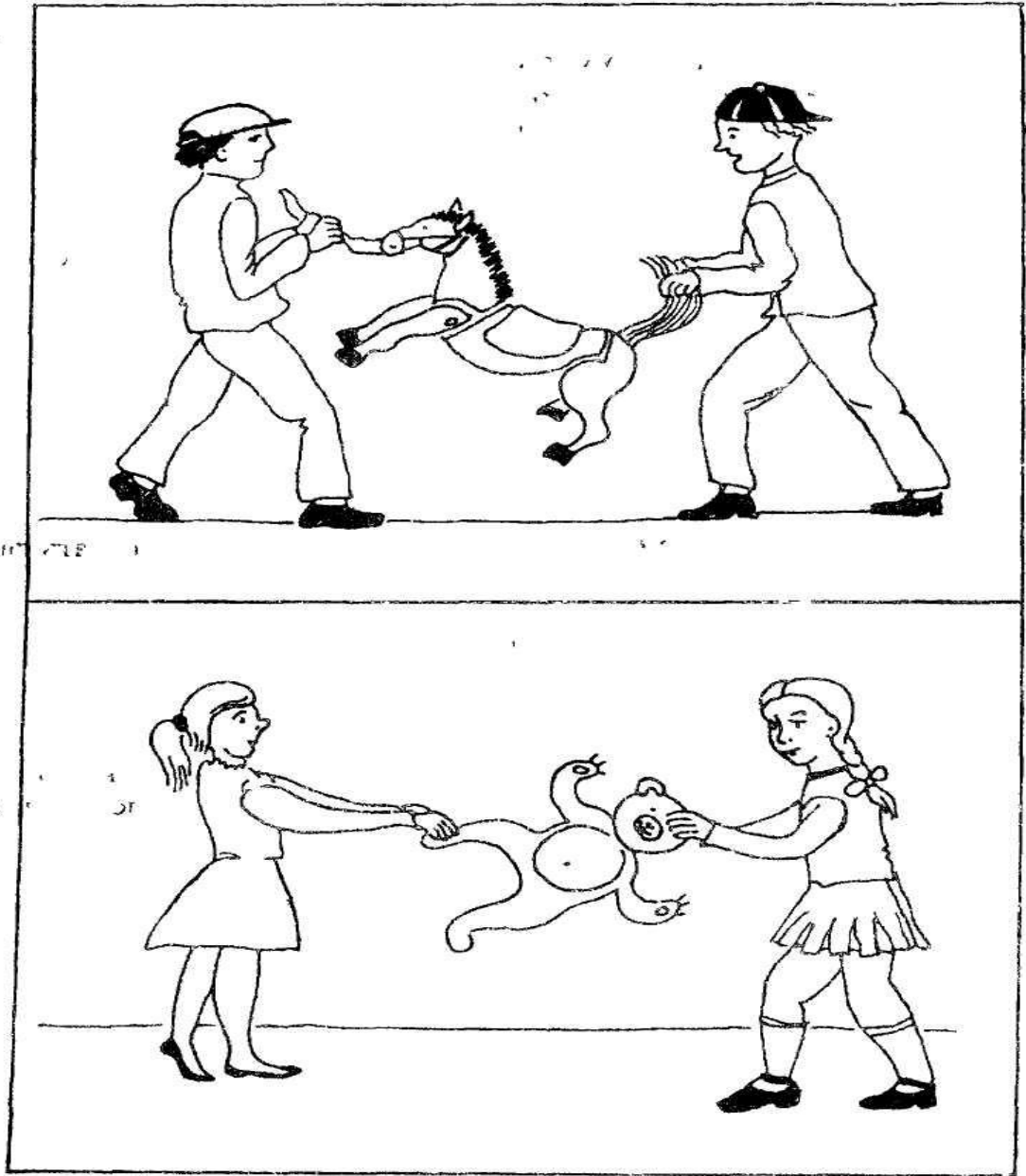
1. Что нарисовано на картинке?

2. Что ты сделаешь на месте этого мальчика (девочки)?

№ картинки	Отсутствие ответа	Уход от ситуации	Агрессивн ый ответ	Вербально- оценочное решение	Конструкти вное решение
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
Всего					







ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Рукавички»

Цель: методика предназначена на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием учащихся, работающих в классе парами, и анализ результата.

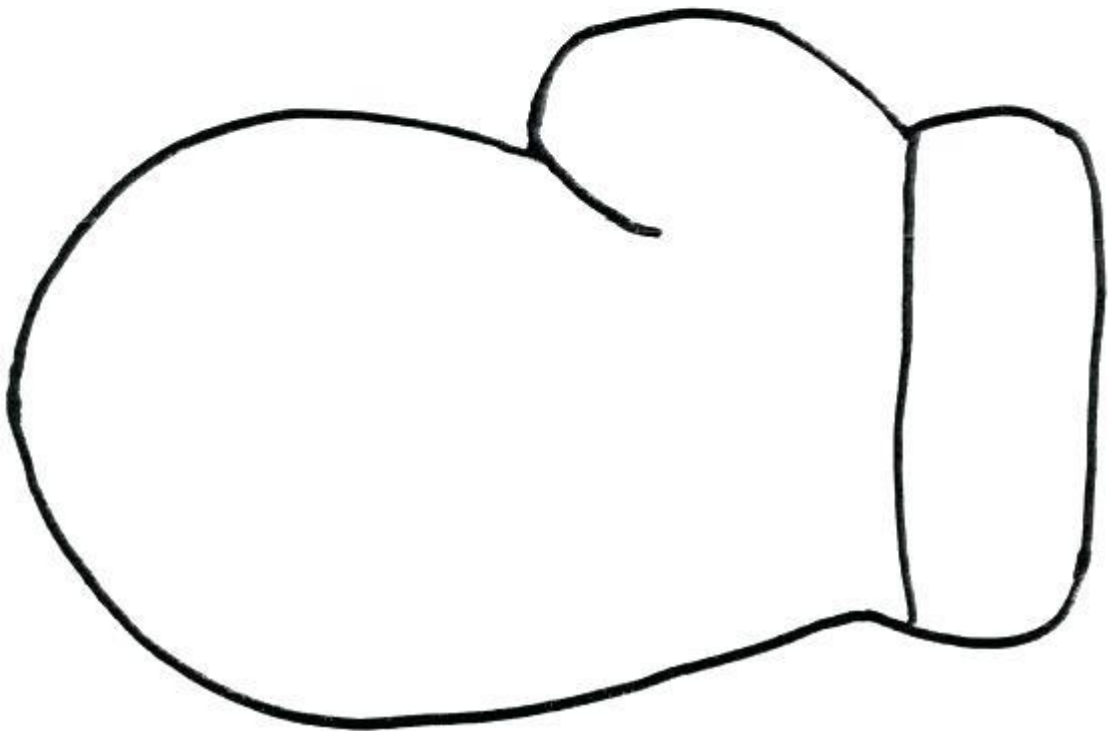
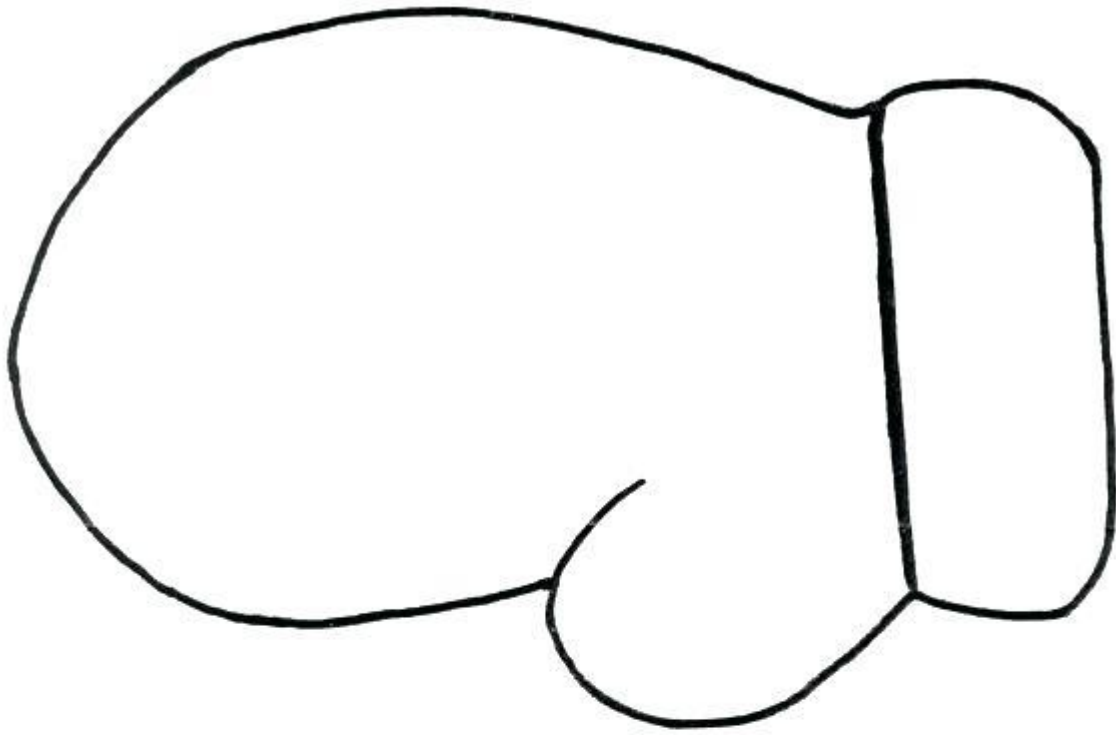
Инструкция: Учащиеся рассаживаются парами, каждому дают по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару. Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей

Критерии оценки «Рукавички»

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходиться к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности;
- замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования, эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Обработка результатов:

- Низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться, каждый настаивает на своем.
- Средний уровень – сходство частичное - отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
- Высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика «Капитан корабля»

Методика направлена на диагностику статуса школьников в коллективе сверстников и межличностных отношений школьников в группе сверстников. Методика позволяет оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Инструкция: во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

1. Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
2. Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
3. Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
4. Кто еще остался на берегу?

Обработка результатов: в результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в группе (социометрический статус). На основании данных можно судить об уровне отношений детей к каждому сверстнику. При условии, что в группе принимает участие 20 детей, можно судить по следующим баллам: от -20 до -10 баллов – отвержение (отверженные); от -9-0 баллов – игнорирование (незамечаемые); от 1-10 баллов – дружба (лидеры); 11-20 баллов – предпочтение («звезды» группы).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методика «Опросник для родителей»

Опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко применяется с целью выявления тревожного ребенка в группе сверстников:

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммировать количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности:

- высокая тревожность - 15 - 20 баллов;
- средняя - 7 - 14 баллов;
- низкая - 1-6 баллов.