



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

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

МУЗЫКА КАК ИСТОЧНИК СОЗДАНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 51.03.02 Народная художественная культура
Направленность программы бакалавриата
«Руководство хореографическим любительским коллективом»

Проверка на объем заимствований:

60,49 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 18 » 01 2019 г.

зав. кафедрой хореографии
Чурашов А.Г. Чурашов А.Г.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ 407-115-3-1

Чигинцева Ирина Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры хореографии

Юнусова Е. Б. Юнусова Е. Б.

Челябинск

2019

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ МУЗЫКИ И ХОРЕОГРАФИИ	9
1.1 Происхождение и взаимосвязь музыки и танца	9
1.2 Образный подход к созданию хореографических произведений	15
1.3 Развитие музыкального потенциала детей по методу Марии Монтессори	21
1.4 Значение метода Э. Ж. Далькроза для музыкально- хореографического развития детей	28
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЭТАПНОГО СОЗДАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЛЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ	35
2.1 Этапы поиска и выбора музыки для будущего хореографического произведения	35
2.2 Методы работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ	40
2.3 Принципы работы с музыкальным материалом на хореографических занятиях с детьми с ОВЗ	49
2.4 Методика музыкально-хореографического развития детей с ОВЗ в ансамбле «Десяточка»	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	68
ПРИЛОЖЕНИЯ	76

ВВЕДЕНИЕ

Виртуозность и искусство в постановке хореографических произведений педагогов-хореографов во все времена возбуждало интерес и завораживало зрителей. Для того, чтобы будущее хореографическое произведение было впечатляющим и зрелищным, от педагога-хореографа требуется не только большой опыт работы или профессиональные знания в области хореографии, но также знания музыкального оформления танца, специфика режиссуры, подбор костюмов и декораций и т. д. Ежедневно педагог-хореограф сталкивается с необходимостью взаимодействовать со специалистами из различных областей: педагогами общего образования, психологами, концертмейстерами, и все это исключительно для того, чтобы будущее произведение стало запоминающимся, ярким и неповторимым, особенно при работе с детьми с ограниченными возможностями. Необходимо отметить, что в Российской Федерации на сегодняшний день работа с детьми с ОВЗ регламентируется следующими нормативно-правовыми актами: ст. 79 ФЗ РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; ст. 19 ФЗ РФ от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ»; Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»; Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»; Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность,

электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [1-7].

Нельзя отрицать тот факт, что музыка пронизывает все виды танцевальных направлений, начиная с балета, и заканчивая танцевальным батлом. Благодаря музыке в хореографическом произведении танцор способен выразить целый спектр своих эмоций, чувств и переживаний. Равно как для педагога-хореографа музыка выступает идейным вдохновителем и помощником в создании произведения, отличающегося психологическим и эмоциональным содержанием. Указанное положение свидетельствует о несомненной актуальности в выборе музыкального сопровождения для будущего хореографического произведения.

Более того, следует признать, что перед педагогом-хореографом стоит важная задача, заключающаяся в выборе такого музыкального произведения, которое не было бы монотонным и однообразным, а совмещало бы в себе и уникальность, и подходило бы именно для идеи этого хореографического произведения. В настоящее время не возникает никаких сомнений и споров об органической связи танца и музыки в хореографическом искусстве. Необходимость подобной связи признана всеми: массовым зрителем, танцовщиками и танцовщицами, балетмейстер-педагогами, балетмейстер-постановщиками, теоретиками, сценографами, аккомпаниаторами.

Актуальность темы выпускной квалификационной работы связана прежде всего с поиском и выбором музыкального произведения для будущей хореографической постановки. В настоящее время очень многие хореографы часто упускают момент, что музыка является основоположником идей, помогает раскрыть темы и различные задумки в танцевальной постановке. Кроме того, не стоит забывать, что именно музыка – это душа танца, она в любом произведении показывает отношение постановщика, как трепетно и сознательно он относится к своему произведению искусства. Прежде всего, следует отметить, что

ранее балетмейстеры подходили к созданию хореографического произведения более трепетно, тщательно разбирали составляющие, в частности, разработка сюжета, сотрудничество с композитором, режиссером, концертмейстером, проработка таких деталей, как внешний образ исполнителей, подготовка их актерских данных для конкретного хореографического произведения. Затрагивая проблему современных хореографов, необходимо указать на отсутствие систематизированных научных разработок о важности роли музыки в танце, особенно для изучения таковой танцовщиками. Кроме того, следует признать, что наличие готовых музыкальных материалов в некоторой степени определяет халатность или безграмотность в подходе к своей работе – работе педагога-хореографа.

Цель выпускной квалификационной работы – выявить значимость музыки для создания хореографического произведения (для детей с ограниченными возможностями здоровья).

Объектом исследования являются процесс музыкального воспитания детей с ОВЗ в структуре хореографического образования.

Предметом исследования является содержание и структура работы с музыкальным материалом на хореографических занятиях с детьми с ОВЗ.

Гипотеза – решение такой важной проблемы как поиск и выбор музыкального материала, для дальнейшей постановки хореографического произведения, может быть успешно осуществлено, если в качестве методической основы выступят разработанные методические рекомендации по созданию хореографического произведения с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Цель, объект, предмет и гипотеза определили следующие задачи:

1. проанализировать научную и учебную литературу о происхождении и взаимосвязи танца и музыки;
2. рассмотреть развитие музыкального потенциала детей по методу Марии Монтессори и Эмиля Жак-Далькроза;

3. разработать этапы поиска и выбора музыки для будущего хореографического произведения;
4. выявить принципы работы с музыкальным материалом на хореографических занятиях с детьми с ОВЗ;
5. изучить методику музыкально-хореографического развития детей с ОВЗ.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие методы:

- теоретические: анализ исторической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; моделирование и проектирование этапов работы над музыкальным сопровождением будущего хореографического произведения; анализ данных, полученных методом педагогического наблюдения, экспертных оценок и самооценки, интервьюирования детей с ограниченными возможностями здоровья в детском ансамбле «Десяточка» МКОУ «ООШ №10»; прогнозирование результатов реализации художественно-творческого проекта; наблюдение, фиксация творческого процесса при помощи фото-, аудио- и видеозаписи, их анализ;

- эмпирические: педагогическое наблюдение за динамикой развития каждого ученика в детском ансамбле «Десяточка» МКОУ «ООШ №10»; постановка хореографических произведений с детьми с ОВЗ.

Методологическая база исследования. За многие годы опубликованы труды, касающиеся непосредственно технологии профессиональной работы балетмейстера, это работы Жученковой А. Н. «Исторический аспект союза музыки и танца» (2016 г.), Малининой В. И. «Хореографическое произведение как художественный текст» (2006 г.), Мелехова А. В. «Искусство балетмейстера. Композиция и постановка танца» (2015 г.), Онча Ж. А. «Особенности начального этапа постановочной работы у будущих педагогов-хореографов» (2008 г.), Ходиной И. В. «Специфика музыкального обучения и воспитания в

системе дополнительного образования» (2014 г.) и др. Сегодня эти статьи и книги являются бесценной теоретической базой, методологическим фундаментом, руководством в обучении многих поколений балетмейстеров.

Практическая и теоретическая значимость: данная работа может быть полезна при работе с детьми ОВЗ, подготовке и обучении студентов учебных заведений искусства и культуры, педагогических учебных заведений, при повышении квалификации работников культуры, искусства и дополнительного образования, написании методических, учебных работ и статей, а также при применении на практике рекомендаций, указанных в работе.

Данная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЗАИМОСВЯЗИ МУЗЫКИ И ХОРЕОГРАФИИ

1.1. Происхождение и взаимосвязь танца и музыки

Искусство хореографии часто называют «ожившей живописью», «одушевленной скульптурой». Однако, искусство хореографии можно назвать и «зримой музыкой».

Чтобы обосновать взаимосвязь танца и музыки, необходимо, прежде всего, дать каждому понятие определение, а затем выяснить происхождения каждого из них.

В словаре иностранных слов, вошедших в состав русского языка, под редакцией А.Н. Чудинова такое понятие как «танец» (нем. Tanz) обозначает «род, вид пляски» [52, с. 839].

С украинского языка слово «танець» переводится на русский язык как «танец; (преим. народный) пляска, разг. пляс» [57, с. 827].

Не вдаваясь в подробности анализа истории появления танца, отметим, что танец, как вид искусства, в каждой новой эпохе живет особой жизнью, раскрываясь по-разному в зависимости от мировоззрения этой эпохи и задач, которые она ставит перед художественным творчеством. В связи с этим у него общая судьба со всеми сферами культуры в целом, и музыка не является в этом вопросе исключением [49, с. 214].

С первых дней жизни каждый человек слышит музыку и тем самым знакомится с идеей красоты. Через музыку человек чувствует эстетику мира в целом и мира общественных отношений в частности, прежде чем знакомиться с любыми другими видами искусства. Еще не умея говорить и не понимая человеческой речи, ребенок уже воспринимает ритмические и интонационные особенности (в том числе особенности национального языка) и интервальные характеристики музыкальных звуков; и их отличие от простых шумов. Музыка с материнским молоком входит в плоть и кровь каждого человека. Таким образом, музыка - это практически

начальный момент социализации личности, ранний этап ее становления [14, с. 4].

Само понятие «музыка» древние греки трактовали в узком и широком смыслах: в узком – как искусство музыки или наука о музыке, а в широком как комплекс знаний, связанных с общей культурой и образованием. [19, с. 26].

Платон и Аристотель рассматривали музыку как исключительное средство создания определенной психической настроенности – этоса. Музыка укрощает распушенность, смирят страсти, превращает людей в благонравных и стойких в своей высокой духовности. Античность подарила культуре образ музыки как гармонии, как идеального образа благозвучия, лада [46, с. 577].

В исследуемой проблематике центральным становится вопрос: Всегда ли музыка и танец существовали в истории в таком удивительном единстве художественного и рационального начала? В наше время, когда археология приходит на помощь исторической науке, пределы познания которой не ограничиваются письменным периодом, получается, что единство танца и музыки имеет древнюю историю [25, с. 41].

Н. Герасимовым по остаткам, найденным близ Воронежа, была восстановлена терракотовая женская статуэтка, с характерной танцевальной позой: носки ног вместе, приподнятые пятки врозь, приподнятые плечи. Так выглядел один из самых древнейших танцев: стоя на пальцах сдвинутых носками ног, танцоры медленно раскачиваются, поводя приподнятыми плечами. Более того, опираясь на данный «рисунок танца» можно было бы себе представить с не меньшей точностью и музыкальное сопровождение к нему. Например, первобытные люди издавали какие-то звуки, похожие на мелодию, когда дикими прыжками выражали свою радость от удачной охоты. А магические ритуалы пещерные люди совершали под ритмические удары барабанов, а то и в

сопровождении целого ансамбля примитивных музыкальных инструментов [25, с. 42].

Продвигаясь глубже в историю взаимосвязи танца и музыки, следует привести пример из индийской музыкальной культуры, где танец играл ведущую роль. Здесь уместно обратить внимание на то, что даже жизнь Вселенной в индийском мировоззрении постигалась в формах танца: играя на барабанах и танцуя, бог Шива создает мир и задает ему ритм движения. Еще один танец Шива исполняет с огнем в руках, когда мир разрушается в хаосе этого танца и огня. Но разрушение одного мира - это одновременно рождение другого, поэтому оба танца Шива исполняет вместе. Он делает это очень просто, его две руки заняты танцами под барабан. В двух других Шива держит огонь. Отсюда необычный для нас, но понятный каждому индийцу образ танцующего Бога с четырьмя руками. Если мысленно исключить из поля зрения одну другую пару рук, то соединение в одном лице двух противоположных танцев будет исполняться с поразительной силой и оригинальностью. Каждый жест, каждый поворот головы или взгляд, каждое изменение пластики тела, которое несло в себе сам смысл жизни, сопровождалось и подчеркивалось акцентами в игре на инструментах и четкими ритмическими ударами. Именно поэтому, даже если танец представлен в полной тишине, язык жестов и поз, ритм движений вызывают целый комплекс музыкальных ассоциаций и несут точный и понятный смысл каждому посвященному [25, с. 43].

Развивая концепцию взаимосвязи танца и музыки, можно сделать вывод, что танец всегда был частью неиссякаемого знания и сопровождался определенной музыкой. К примеру, музыка сравнивалась с корнями дерева, а танец - с его цветением. Мир вокруг нас, в представлении наших предков, был наполнен движением и звуком, однако оба они могли проявляться и не проявляться. В древние времена люди благодаря песнопениям, музыке и танцам познавали законы мироздания и следовали им.

Сказанное заставляет полагать, что музыка никогда не рассматривалась в античной культуре отдельно или «сама по себе», без связей с другими искусствами, с другими сферами жизни. Древние греки считали, что музыка с танцем, ритмом и пением приближали их к богам. Грандиозные хороводы, без которых невозможно представить древнюю культуру, выражают гармоническое соединение всех природных, физических и духовных сил. Музы, танцую веселят и радуют богов и людей. На знаменитом щите Ахиллеса, Гомер изобразил три танца, три хоровода (Рисунок 1).



Рисунок 1

Таким образом, нельзя отрицать тот факт, что веками люди танцевали под лютню, скрипку, флейту, волынку, а затем роль аккомпанемента к танцу взял на себя оркестр. Музыка и танец умело объединили, сплотили и сблизили людей, начиная с первобытных людей,

танцующих у огня, и заканчивая молодежью, двигающихся под современную музыку в ночном клубе.

Далее необходимо обратиться к мнению ученых.

В соответствии с точкой зрения Ж. Ж. Новерра, французского хореографа и теоретика балета: «Между музыкой и танцем существует тесная связь. Хорошая музыка должна говорить. Отзываясь на нее, танец становится как бы эхом, послушно повторяющим вслед за ней все то, что она произносит. Если же музыка, напротив, нема, если она ничто не говорит танцовщику, он не в состоянии будет отозваться на ней, и тогда всякое чувство, всякая выразительность будет навсегда изгнана из его исполнения» [45, с. 134].

В. В. Ванслов, советский и российский искусствовед, музыковед, балетовед, полагает, что: «Танцевальное искусство изначально синтетично, ибо вне музыки оно не существует. У некоторых восточных и африканских народов есть танцы, идущие только под ритм ударных инструментом. Но ритм ударных инструментов – это тоже музыка, по крайней мере, существенная сторона ее, и ударные инструменты – это музыкальные инструменты. Танцев же без всякого звукоритмического сопровождения по сути дела, не бывает» [17, с. 6].

Анализируя аспекты происхождения и взаимосвязи танца и музыки, необходимо сделать вывод, что почти все явления, связанные с танцем в истории человечества, существовали в органическом единстве с музыкой. Музыка усиливает выразительность движений и жестов танцора, а также ощущение танца в целом. С древних времен танец сопровождался инструментальной музыкой или народными музыкальными наигрышами и песнями [26, с. 99].

На сегодняшний день танец больше не представляет собой религиозный элемент или ритуал, как это было в первобытной культуре. Однако, несмотря на то, что сакральная функция танца утрачена, его ритуальное воплощение преобразуется и сохраняется в некоторых

современных формах социальных ритуалов: например, в виде танцевальных батлов и джемах, или в поведении молодежи в ночных клубах, где проходят особые ритуалы взаимодействия на танцполах [49, с. 214].

Истории языка танца эволюционирует и меняется. Данный факт подразумевает, что эстетическая функция языка танца сохранена, но зависит от идеалов и канонов конкретной эпохи. Рассматривая современный танец во всех его направлениях, его можно соотнести с феноменом медиакультуры или медиафеномен. Сегодня коммерческая хореография занимает значительное место в массовой культуре: танцевальные постановки, специально созданные для фильмов, музыкальных клипов, рекламы, модных показов и различных телевизионных шоу.

Таким образом, современный танец, без сомнения, ориентирован на медиасреду. Он должен быть зрелищным, интересным в визуальном плане, с использованием компьютерных спецэффектов, акробатических и цирковых трюков и т. п. Благодаря этим составляющим танец на современном этапе развития способен впечатлить зрителя, заинтересовать его и «приковать» к экранам. Именно медиасреда способствует популярности, так как именно здесь его возможно «продать». [49, с. 215].

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что в настоящее время не возникает никаких сомнений и споров об органической связи танца и музыки в хореографическом искусстве. Необходимость подобной связи признана всеми: массовым зрителем, танцовщиками и танцовщицами, балетмейстерами, теоретиками. Образный характер музыки и танца во многом схож. Музыка опирается на выразительность интонаций человеческой речи, а хореография опирается на выразительность движений человеческого тела. Схожесть в образной природе создает возможность органичного соединения музыки и танца в единое художественное целое.

1.2. Образный подход к созданию хореографических произведений

В самой природе хореографического произведения заключена синкретичность музыки и изобразительного искусства, пластики и ритма движения. Движение, обладающее значением, переходит в сценическое действие [34, с. 132].

В хореографическом произведении одно движение рождает другое, они логически связаны и составляют единое целое, единую развивающуюся фразу, предложение. Поэтому при создании хореографического произведения педагог-хореограф должен учесть ни одну составляющую данного процесса.

Рассматривая хореографическое произведение как целостный объект творчества педагога-хореографа, необходимо отметить, что танец включает в себя многочисленные компоненты, разработка которых осуществляется благодаря совокупности творческой и исследовательской деятельности педагога. Процесс создания танца – это совокупность различных механизмов умственной активности, направленных на организацию различных слоёв информации, закладываемой в произведении, точно согласованной с эмоциональной нагрузкой и подчинённой общей цели деятельности педагога-хореографа. Согласование такой информации осуществляется при реализации предварительной работы по разработке замысла будущего танца. Сочиняя танец, перед педагогом стоит задача наделить своих героев таким танцевальным языком, чтобы в полной мере раскрылись их образы [58, с. 52].

Далее необходимо более детально рассмотреть указанный процесс.

Для того, чтобы создать хореографическое произведение, педагогу-хореографу необходимо решить ряд задач:

- определить тему и идею танца;
- найти соответствующий музыкальный материал;

- проанализировать музыкальное произведение, выбранного для постановки, что включает в себя:

- а) восприятие музыкального материала,
- б) рассмотрение драматургии музыкального произведения,
- в) выявление средств музыкальной выразительности,
- г) определение формы музыкального произведения, его

стилевых особенностей;

- создать хореографические образы (где музыка может являться прямым источником создания сценических действий, также музыка может быть контрастна действию героев хореографического произведения, музыка может раскрывать действенную линию главного героя и может воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении);

- решить вопрос с названием номера, жанром и формой танца;

- решить вопрос с декорациями, костюмами танцоров и т.п.

Кроме того, предусматривается сравнительное изучение явлений, фактов, историкогеографических особенностей [60, с. 6].

Таким образом, следует признать, что создание нового хореографического произведения - многоэтапный процесс, требующий совместных усилий представителей разных творческих профессий, в частности, педагога-хореографа с композитором, музыкальным руководителем или концертмейстером. Постановка хореографического произведения требует от педагога-хореографа точного и тонкого чувства музыки, ее стилистического характера, национального характера, который он хотел выразить языком танца.

К. Блазис, итальянский танцовщик, хореограф, теоретик и практик танца XIX века, писал в своей книге «Искусство танца» о далеких временах: «Древние требовали совершенного совпадения музыки и танцевальных движений. Таким образом, каждый жест, каждая перемена положения танцовщика вызывалась особым темпом и ритмом мелодии, а

мелодия отвечала своим мотивом и модуляциями каждому движению пантомимы, каким бы оно ни было» [13, с. 160].

В соответствие с мнением И. В. Смирнова, советского балетмейстера и педагога, музыка занимает одну из ведущих позиций при создании хореографического произведения, более того, в данном случае музыку можно трактовать по-разному.

И. В. Смирнов предлагает следующие варианты этих трактовок:

- музыка может быть непосредственным источником создания сценических действий в хореографическом произведении;
- музыку можно противопоставить действию персонажей хореографического произведения;
- музыка может раскрыть действенную линию главного героя хореографического произведения, т. е. она может «принадлежать ему», но может быть и «чужой» для главного героя, так как в этом случае он будет действовать на музыку, которая ему не «принадлежит»;
- музыка способна воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении [53, с. 87].

Вместе с тем следует подчеркнуть, что изначально выбранное произведение нужно проанализировать и определиться с идеей будущего танца. В музыке следует определить основные этапы хореографической драматургии (экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка). А затем переходить к сочинению рисунка танца, то есть расположению и перемещению танцовщиков по сценической площадке [10, с. 456].

В. В. Ванслов, доктор искусствоведения, выражает свое мнение относительно создания хореографического произведения так: «Хореография выступает как образно-танцевальное претворение музыкальной драматургии. Воплощать музыку, заключающую в себе действие, она потому и сама становится действенной. Она представляет собой образное отражение конфликтов и противоречий действительности,

благодаря претворению смысла жизненных событий в музыкально-хореографическом действии» [56, с. 18].

В качестве изначального пункта в создании хореографического произведения следует назвать замысел. В его основе должна заключаться какая-то насущная проблема, например: каким должен быть человек, проблема войны и мира, познания и развития природы, историческая тема, проблема защиты Родины и т.д. Однако, замысел у разных педагогов-хореографов возникает по-разному. Многие зависят от его природного таланта, его жизненного опыта, его культуры.

На начальном этапе работы педагогу-хореографу необходимо представить себе будущий танец, внешний вид танцоров, образное выражение их отношений. Основой замысла могут послужить и картина жизни народа, и образ одухотворенной личности, и образ жизни, и нравственные устои народа. Кроме того, замысел многих постановок навеян литературными произведениями: романами, рассказами, стихами и др.

Несомненная важность замысла состоит в том, что он предстает первым и самым важным звеном в работе танцевального «режиссера» [36, с. 20].

Далее необходимо охарактеризовать остальные не менее важные этапы «сочинения» хореографического произведения, представляющего собой единство темы и идеи. Таким образом, выделяют 5 основных этапов:

1. Экспозиция, подразумевающая знакомство зрителей с действующими лицами и помогает им составить представление о характере героев.

2. Завязка, подразумевающая начало действия, когда герои знакомятся друг с другом, между ними либо между ними и какой-то третьей силой возникают конфликты.

3. Ступени перед кульминацией (развитие действия), характеризующая развертывание действие. Конфликт, черты которого

определились в завязке, обретает определенность, становится напряженным.

4. Кульминация, которая представляет наивысшую точку развития драматургии хореографического произведения, когда достигается наивысший эмоциональный накал развития сюжета и взаимоотношений героев.

5. Развязка, подразумевающая завершение действия [42, с. 57].

В исследуемой проблематике, музыка как источник создания хореографического произведения, центральным становится вопрос анализа музыки к будущему танцу.

Педагог-хореограф должен руководствоваться следующим планом анализа музыкального произведения:

1. Определение жанра, содержания, музыкальной драматургии.

2. Определение формы, которая может быть простой или сложной. Сложная включает, например, куплет, припев. Таким образом, педагогу необходимо установить, из скольких частей состоит произведение, как они соотносятся по длительности и сколько раз повторяются.

3. Разбор каждой части — деление на периоды, фразы.

4. Уточнение музыкальной темы, характера, ритмического рисунка, музыкального размера, динамических оттенков, акцентов [36, с. 27].

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что, одной из главных составляющих в создании хореографического произведения является музыка. В настоящее время это проблема номер один. Немногие коллективы танцуют под «живую» музыку, выбирая фонограммы, причем не всегда качественные. Народные оркестры и ансамбли не записывают музыкальные произведения, предназначенные для сценического воплощения идей педагога-хореографа. Особенно остро встает вопрос дефицита музыкального материала [28, с. 58].

Придерживаясь данного анализа, можно сделать следующий вывод: только освоив музыку, ее драматургию, педагог-хореограф способен проследить слияние музыки и танца, кроме того, согласовать все мельчайшие детали сценического действия и отражение его в музыке.

Этапы создания хореографического произведения можно представить в виде ступенчатой схемы (Рисунок 2):

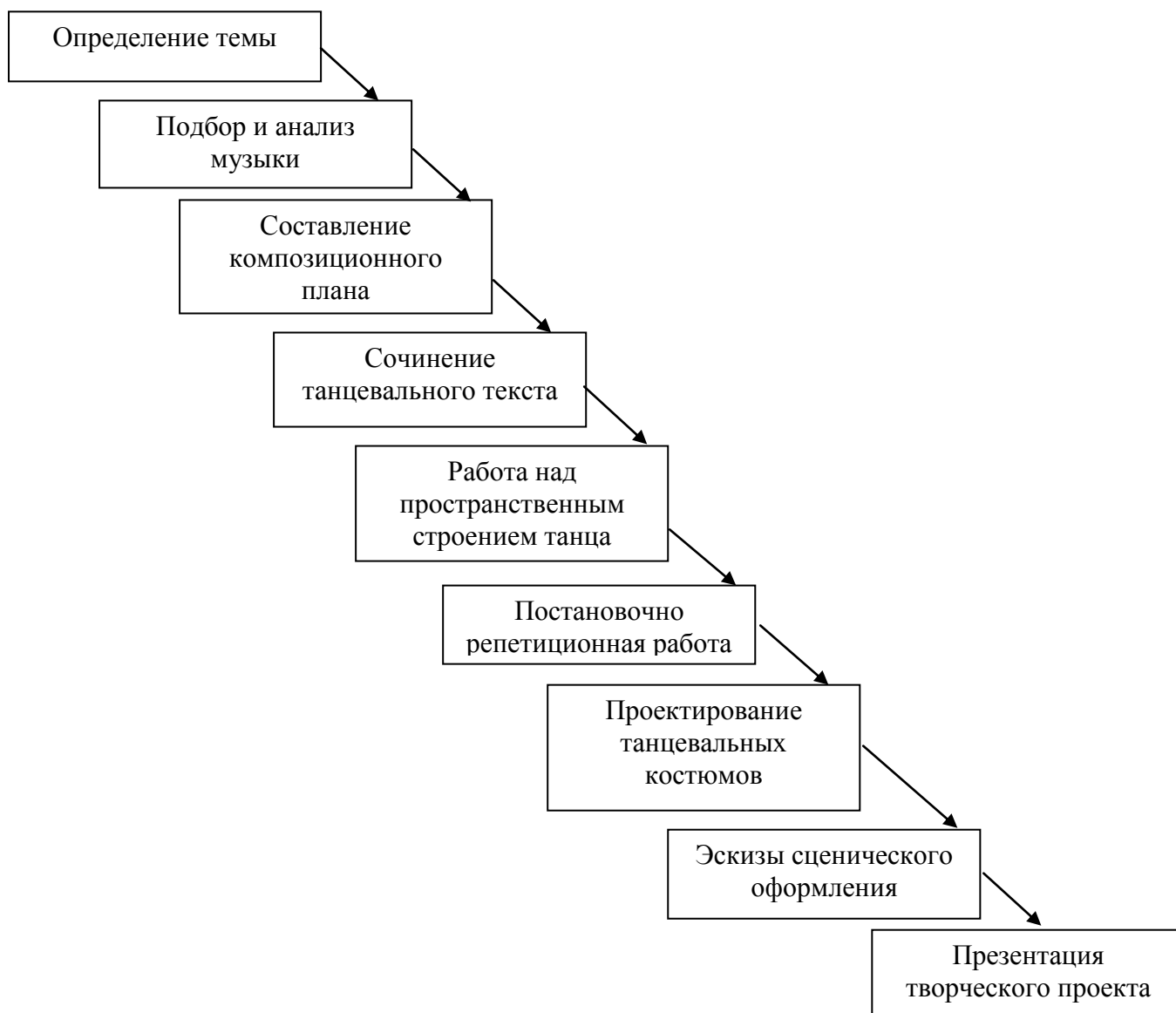


Рисунок 2

1.3. Развитие музыкального потенциала детей по методу Марии Монтессори

Современная концепция раскрытия музыкального потенциала строится на принципах музыкального образования:

1. наличие музыкального образования и воспитания каждого человека;
2. равенство условий для полной реализации музыкальных способностей и всестороннего развития каждого человека;
3. гуманизм, приоритет общечеловеческих духовных ценностей;
4. связи с национальной и мировой художественной культурой;
5. связь с опытом обучения в других странах;
6. свобода в выборе форм организации, методов и средств музыкального образования;
7. научность - музыкальное образование должно основываться на передовых научно-методических достижениях музыкально-теоретической мысли и практическом исполнении;
8. ступенчатость и непрерывность - обеспечение условий для начального, среднего и высшего образования;
9. творчество - создание всех необходимых условий для активного и инициативного музыкального творчества [62, с. 167].

Следует отметить, что сама методика музыкального образования за последние десятилетия претерпела много изменений. Однако, имя Марии Монтессори, которая была и антропологом, и педагогом-психологом, и врачом, и философом, никогда не переставало обращать к себе внимание как со стороны ученых, так и со стороны простых людей. Далее детально рассмотрим методику Марии Монтессори по раскрытию музыкального потенциала детей.

Изначально обратим внимание на тот факт, что согласно решению ЮНЕСКО, имя итальянского педагога Марии Монтессори (1870-1952)

было внесено в список педагогов, состоящий всего из четырех человек, определивших ход педагогического мышления в XX веке. На сегодняшний день не существует какого-то уголка в мире, где не было бы детского сада, центра развития ребенка, не работающего по системе Монтессори [55, с. 182].

Эффективная система М. Монтессори всеобщее признана. В ее основе заключено свободное воспитание ребенка, ориентированное на педагогическое течение, возникшее в Европе в XIX-XX вв. Сама Мария Монтессори правомерно утверждала: «Самое важное то, что дети не чувствуют тяжести учения, так как они учатся всему играя. Во-вторых, цель состоит в том, чтобы развить все органы и чувства ребенка. Очень мало места отводится простому заучиванию» [38, с. 3].

Основное кредо Марии Монтессори - развитие ребенка. М. Монтессори была абсолютно убеждена в том, что дети — это кладезь большого потенциала и безграничных возможностей, которые следует развивать для того, чтобы в будущем иметь грамотное и образованное поколение [50, с. 147].

Как было отмечено ранее, рассматриваемая методика имеет итальянский корни и основана в XIX веке. Сегодня она одна из немногих гармоничных и красивых методик развития детей. Ее главную цель можно выразить всего одной фразой – «Помоги мне сделать это самому». Например, обустроить помещение, в котором будет собрано много детских пособий, которые ребенок может изучить сам [54, с. 211].

Привлекает внимание в аспекте проблематики нашего исследования тот факт, что детские центры развития, ориентированные на методику Марии Монтессори чрезвычайно популярны в Америке, однако их посещение достаточно накладно даже для среднего слоя общества. В основном их посещают дети состоятельных родителей. В Индии есть Монтессори-школа, которая была внесена в Книгу рекордов Гиннеса как самая «многочисленная»: обучающихся более 22000 детей. В нашей

стране, к сожалению, Монтессори-клубов с хорошим оборудованием и грамотными педагогами немного [54, с. 211].

Далее необходимо ответить на вопрос: что из себя представляет Монтессори-клуб? Это комната, в которой собрано огромное количество непостижимо интересных для ребенка любого возраста вещей: открытые полки, выдвигающиеся шкафчики, щиты с рычажками/колесиками, ящички с разными крупами, песком, камушками, емкости для переливания воды, множество видов замков и замочков, запирающихся различными способами, вкладыши-рамки, гири различного размера, которые необходимо вкладывать в соответствующие «домики», всевозможные пирамидки, маленькие плитки с разными на ощупь поверхностями, баночки со всеми видами круп и, музыкальные инструменты, что особенно важно в свете рассматриваемого вопроса [54, с. 212].

Согласно мнению самой Марии Монтессори: «Познание создает в ребенке сложную систему идей, построенную самим ребенком в течение целого ряда сложных психических процессов. Познание является внутренним формированием ребенка и свидетельствует о его психическом росте» [63, с. 12].

Перейдем к более детальному изучению итальянской методики. Мария Монтессори выделяет пять фаз развития детей:

1. первая фаза - духовный эмбрион (от 0 до 3 лет) или «впитывающее сознание», для которой характерно «впитывание» ребёнком эмоционального переживания своих родителей на окружающую ситуацию;

2. вторая фаза - «строитель самого себя» (от 3 до 6 лет), для которой характерно максимальное развитие двигательной системы, речи, сенсорики, а также социальных функций;

3. третья фаза - познание окружающего мира (от 6 до 9 лет), когда развивающаяся зона ребенка в совокупности с наглядными и

подсобными материалами является оптимальным условием для исследования социума, природных явлений и т.д.;

4. четвертая фаза – возраст ученого (с 9 до 12 лет), когда познавательная активность проходит в естественной и свободной форме;

5. пятая фаза проходит с 12 до 18 лет, когда внимание ребенка направлено на социальное окружение, общество и свое место в нем [50, с. 147].

Особое научно-теоретическое значение для анализа раскрытия музыкального потенциала детей по методу Марии Монтессори, имеют принципы ее педагогической системы:

1. первый принцип - значение среды в воспитании: благоприятная, искренняя и взаимопонимающая среда помогает более глубокому развитию ребенка;

2. второй принцип - дисциплина и свобода: ребенку необходимо дать свободу в развитии или же дисциплину в свободе;

3. третий принцип – самостоятельность: ребенок должен вырабатывать самостоятельность в решении поставленных перед ним задач;

4. четвертый принцип - награда и наказание: награда для ребенка - это преодоление и получение удовлетворения от достигнутой цели, а наказание - это условная изоляция;

5. пятый принцип — разновозрастность: старшие дети помогают младшим в освоении знаний, умений и навыков [50, с. 148].

Музыкальное развитие ребенка согласно методике М. Монтессори строится поэтапно.

Первый этап направлен на общение с музыкой, который строится на основе подготовительных упражнений, в частности, на «слушание тишины», воспроизведении шумов и звуков, манипуляций с шумовыми коробочками [59, с. 35].

В соответствии с методикой во время уроков тишины «душа ребенка приобретает свою собственную награду и духовное наслаждение» [39, с. 125]. Для этих упражнения не использовалось никакого особенного материала.

Пример упражнения в тишине. Педагог-хореограф предлагает ученикам удобно сесть, не двигаться и говорит следующее: «Все мы абсолютно безмолвны; рот закрыт; мы не двигаемся; руки остаются в покое». Далее следует подождать пока все, в том числе и сам педагог, расслабятся. Спустя несколько минут педагог-хореограф должен позвать к себе по очереди каждого ученика, называя его имя тихим голосом. Ученик, в свою очередь, должен как можно тише подойти к педагогу. Затем в тишине ученики прислушиваются к отдельному шуму или звуку, на который раньше они не обращали внимания. К примеру, тиканье часов, пение птиц, шум дождя. Благодаря такому упражнению, ученики становятся более послушными, нежными, доброжелательными [59, с. 36].

Согласно идеи Марии Монтессори, в упражнениях на развитие восприятия и дифференциацию различных шумов, на развитие слуховой памяти и готовность ученика к восприятию музыки следует использовать:

- серию свистков Пиццоли;
- музыкальные инструменты: металлофон на две октавы с молоточком, набор колокольчиков, барабан, фортепиано;
- шумовые коробочки, наполненные более или менее мелким сыпучим веществом (песок, галька, камни разных размеров, рис, манная крупа, мелкая фасоль, кусочки древесины и т.д.): преподаватель трясет коробочку, а ученики прислушиваются к шуму, а далее ученики должны подобрать другую коробочку с таким же шумом.

Опираясь на положения книги М. Монтессори «Мой метод», необходимо отметить, что ритмическое чувство можно сформировать благодаря маршировки под музыку различных темпов, громкости и выполнении простых движений — ходьба и бег, к которым постепенно

добавляются более сложные элементы: руки, ноги, корпус, танцевальные движения. М. Монтессори писала: «Музыкальное воспитание требует осторожного методического подхода. Ребенка нужно захватить, очаровать любым способом» [40, с. 38].

Развитие мелодического и гармонического слуха происходит с использованием специальных колокольчиков — это сенсорный материал, который естественным путем раскрывает музыкальный слух ученика, заложенный природой в каждом человеке независимо от того, назначено ему быть музыкантом или нет [59, с. 37].

Кроме колокольчиков используются также барабан и упрощенные лира и арфа, игра на которых вместе с пением педагога поможет «вступить в общение...с душой ребенка» [39, с. 127].

Однако, педагогу-хореографу необходимо соотносить ритмическую сложность песен с возрастными возможностями, так как дети должны подхватывать песню. Использование духовых инструментов — труб, по мнению Монтессори, вызывает непосредственные ритмичные мускульные движения и приближает детей к простым танцевальным движениям.

Заслуживает быть отмеченным негативное отношение Марии Монтессори к игре педагога на фортепиано во время обучения, в силу того, что при этом отсутствует зрительный контакт с учениками, особенно на уровне глаз. На сегодняшний день данную проблему педагоги успешно преодолевают, когда в процессе игры принимает полуобращенную к ученикам позу, тем самым находясь в кругу общения с ними.

В свете сказанного важно обратить внимание на то, что познавательный интерес к музыке, согласно М. Монтессори, будет способствовать ознакомлению детей с внутренним механизмом специального миниатюрного пианино, которое можно использовать также и для самостоятельной практики ребенка (придумать последовательность звуков, сыграть, спеть ее) [59, с. 39].

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что методическая система Марии Монтессори опирается на сензитивные периоды развития ребенка. Так процесс музыкального воспитания дошкольника делится на три этапа:

- 1) развитие внимания к звукам;
- 2) выявление и закрепление метроритмического восприятия музыки;
- 3) формирование мелодического и гармонического слуха.

1.4. Значение метода Э. Ж. Далькроза для музыкально-хореографического развития детей

В настоящее время метод музыкального воспитания Э. Жак-Далькроза вызывают у преподавателей-хореографов неподдельный интерес, так как им была детально построена методика преподавания ритмики. Она, становясь предметом особого внимания для любого педагога, представляет собой многокомпонентную комплексную систему средств педагогического воздействия, направленных именно на целостное развитие творческих способностей.

Эмиль Жак-Далькроз (настоящая фамилия Жак, а Далькроз – псевдоним) – швейцарский музыкант-педагог, композитор, музыкальный писатель, общественный деятель XIX века.

Жак-Далькроз – это создатель системы музыкального воспитания, в частности, «Ритмической гимнастики» - системы приобщения учащихся к музыке путем передачи ее движения, динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку.

Развитие чувства ритма, которое также



соотносили с таким понятием как чувство времени, развитие координации между нервной и мускульной деятельностью человека, помогающей добиться автоматизма в самых сложных движениях – «ядро» методологии Э. Жак-Далькроза. Кроме того, его система способствует развитию внимания и памяти. Первоначальное название метода Эмиля Далькроза— *faire les pas* («делать шаги»), позже ее переименовали в ритмическую гимнастику. Однако, но, его метод путали с обыкновенной спортивной гимнастикой из-за использования слова «гимнастика» в названии. Именно поэтому Э. Далькроз настоял на употреблении термина «ритмика» [43, с. 165].

В соответствие с музыкальной энциклопедией Л. С. Мухаринской: «Эмиль Жак-Далькроз создал систему приобщения учеников к музыке путем передачи ее динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку, а также разработал систему тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Жак-Далькроз стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма. Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснен и усвоен, а «телесно пережит», претворен в движении» [41, с. 8].

Работа над созданием и оформлением метода ритмического воспитания относится к 1900—1912 гг. Первыми шагами к созданию своей выдающейся методологии, послужили затруднения ритмического характера, которые испытывали ученики Эмиля Жак-Далькроза при разучивании музыкальных произведений. Далькроз преподавал своим ученикам сольфеджио. Ему удалось установить, что даже самые неспособные запомнить и воспроизвести музыкальную фразу ученики сразу понимали задание, как только начинали двигаться вместе с музыкой [43, с. 165].

Пытаясь выявить причину и искоренить эти затруднения, Далькроз пытался добиться отражения музыкального ритма в движениях тела. Эмиль Жак-Далькроз своим ученикам предложил на уроке сольфеджио пользоваться дирижерским жестом, что сразу помогло им действительно ощутить ритм музыки, а позднее Далькроз присоединил и движения. Изначально акцентируя внимание на простых движениях: ходьба, бег, прыжки, хлопки, которые подразумевают естественный, природный ритм живого организма. Постепенно из этих простых движений и был построен комплекс ритмо-двигательных упражнений. Следует уточнить, что ритм было условлено исполнять движением ног, а метр – руками. Благодаря своим наблюдениям и экспериментам, выдающийся швейцарский музыкант-исследователь и педагог доказал, что природа ритмического чувства связана с движением [23, с. 109].

Толчком к следующему этапу в становлении методики Э. Жак-Далькроза, послужила ритмическая гимнастика, которая с поразительной точностью передавала самую сложную ритмическую структуру музыкальных произведений. Целью ритмических упражнений было научить будущего танцовщика управлять своими мышцами, обеспечить их произвольную деятельность и в результате развить «мышечное чувство ритма», т. е. ритмичность [23, с. 110].

Приведем пример такого подготовительного упражнения, предложенного своим ученикам Э. Жак-Далькрозом: «Можно разные временные единицы делить разными членами тела на неравные части: так, одну и ту же единицу времени – ногами делить на три, одной рукой на четыре, другой – на пять частей...» [24, с. 127].

Эмиль Далькроз подчеркивал, что: «Развивая постепенно находчивость, ясность представлений и точность физических действий мы приближаемся совершенно незаметно для ребенка, к достижению общей цели всех педагогов: создать поколение людей, полных физических и душевных сил» [24, с. 61].

Вместе с тем следует подчеркнуть, что именно музыку швейцарский педагог ставил в основу комплекса ритмических упражнений. Музыка – это совершенный пример организованного движения, в частности, музыка регулирует движения, она дает четкие представления о соотношении между временем, пространством и движением [33].

Главная цель методики Жака-Далькроза заключается в:

1. развитие и усовершенствование нервной системы и мускульного аппарата таким образом, чтобы создать высшее владение ритмическими способностями, благодаря глубокому (интимному) взаимодействию тела и духа под влиянием музыки;

2. установка гармонического соответствия между движениями тела, подчеркнутыми динамическими акцентами и различными размерами, и раздроблениями длительностей в такте, т.е. создание «чувства музыкального ритма»;

3. связке движения тела, организованных во времени (в такте) с ограничением и сопротивлением пространства, т.е. создание «чувства музыкально-пластического ритма».

Анализируя методику Э. Жак-Далькроза с точки зрения современной дидактики, необходимо отметить, что она основывается на актуальном и на сегодняшний день дидактическом принципе: от простого к сложному. Данное умозаключение доказывает система упражнений и игр Жак-Далькроза, построенная таким образом, что сначала на уроках ритмики использовались самые элементарные формы движения рук и ног: ходьба, бег, хлопки, что было отмечено ранее, а затем на их основе простых движений строились отдельные более сложные двигательные акты [23, с. 111].

Сам Э. Жак-Далькроз говорил о предназначении своей методологии так: «Цель ритмики - подвести ее последователей к тому, чтобы они могли сказать к концу своих занятий не столько «я знаю», сколько «я ощущаю», и прежде всего создавать у них непреодолимое желание выразить себя, что

можно делать после развития их эмоциональных способностей и их творческого воображения» [61, с. 3].

Представляя человека как единство психической и физической силы, Далькроз считал, что если тело воспитывается физическими упражнениями, то «дух» воспитывается музыкой, которая является движением во времени, а мелодия - ритмическое чередование звуков. Ритм в музыке и ритм в пластике очень тесно связаны, потому что они имеют общую основу – движение [29, с. 258].

Из сказанного становится очевидным то, что система, созданная Э. Жак-Далькрозом, направлена на приобщение учеников к музыке, передавая ее динамику, эмоциональный характер и образное содержание посредством пластических движений. Он разработал систему обучения, способствующую развитию абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Э. Жак-Далькроз стремился развивать и совершенствовать нервную систему и мышечный аппарат своих учеников, приобретать чувство музыкального и пластического ритма. Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснен, а физически испытан, переведен в движение [41, с. 9].

Сравнивая спортивную гимнастику с ритмической, важно отметить, что если в обычной спортивной гимнастике музыка сопровождает движения, так как в основе упражнений лежит метрическая пульсация, то в ритмической гимнастике Э. Жак-Далькроза музыка через свойственное ей темпометро-ритмическое течение, эмоциональное воздействие создает движения.

Заслуживает внимания и помогает сделать соответствующие выводы относительно метода музыкального воспитания Эмиля Жак-Далькроза, мнение его ученицы и последовательницы Н. Г. Александровой: «Система Далькроза включает в себе сложную сеть бесконечных по количеству упражнений, преследующих самые разнообразные цели... [Ее составляют] упражнения: 1) музыкально-ритмические, 2) волевые, 3) пластико-

гимнастические, 4) выразительные, а также 5) ритмические игры, этюды, танцы и т. п. Это богатство делает систему чрезвычайно гибкой в смысле ее приспособления и изменения соответственно возрасту, полу, характеру, специальности, индивидуальным качествам и даже типичным недостаткам учеников» [9, с. 3].

В итоге хотелось бы подчеркнуть следующее: методическая система Эмиля Жак-Далькроза основывается на принципе триединства музыки, слова и движения как средства формирования личности. Указанная система основывается на методе эвритмики — связи музыки с движением, что позволяет выполнить основное задание — научить детей двигаться в характере музыки.

Чувство гармонии, радостного освобождения и обогащения сил создаются у учеников благодаря активному переживанию музыки как творческого процесса, благодаря возможности телесного, пластического отклика не все динамические изменения в музыке, что вследствие развивает также и дар пластической импровизации у учащихся. Указанное приобщение к музыке согласно телесному переживанию и двигательному претворению организует музыкальное восприятие абсолютно в ином русле — это умение слушать музыку. Благодаря чему ученик свободно ориентируется во внутреннем движении музыки, динамическом и тональном развитии, в форме произведения, более того, развивается и его способность к музыкальной импровизации [18, с. 7].

Выводы по первой главе.

1. В настоящее время не возникает никаких сомнений и споров об органической связи танца и музыки в хореографическом искусстве. Необходимость подобной связи признана всеми: массовым зрителем, танцовщиками и танцовщицами, балетмейстерами, теоретиками. Образный характер музыки и танца во многом схож. Музыка опирается на выразительность интонаций человеческой речи, а хореография опирается на выразительность движений человеческого тела. Схожесть в образной

природе создает возможность органичного соединения музыки и танца в единое художественное целое.

2. Одной из главных составляющих в создании хореографического произведения является музыка. В настоящее время это проблема номер один. Немногие коллективы танцуют под «живую» музыку, выбирая фонограммы, причем не всегда качественные. Народные оркестры и ансамбли не записывают музыкальные произведения, предназначенные для сценического воплощения идей педагога-хореографа. Особенно остро встает вопрос дефицита музыкального материала. Только освоив музыку, ее драматургию, педагог-хореограф способен проследить слияние музыки и танца, кроме того, согласовать все мельчайшие детали сценического действия и отражение его в музыке.

3. Методическая система Марии Монтессори опирается на сензитивные периоды развития ребенка. Так процесс музыкального воспитания дошкольника делится на три этапа: 1) развитие внимания к звукам; 2) выявление и закрепление метроритмического восприятия музыки; 3) формирование мелодического и гармонического слуха.

4. Методическая система Эмиля Жак-Далькроза основывается на принципе триединства музыки, слова и движения как средства формирования личности. Указанная система основывается на методе эвритмики — связи музыки с движением, что позволяет выполнить основное задание — научить детей двигаться в характере музыки.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЭТАПНОГО СОЗДАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЛЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

2.1. Этапы поиска и выбора музыки для будущего хореографического произведения

На сегодняшний день необходимость выражения музыки в танце подразумевает совпадение образного строя, стиля музыки и танца, структуры музыкального языка и пластического рисунка, структуры формы, соответствия темпа, метроритма [22, с. 56].

Для будущего преподавателя хореографии в школе осознание значения музыки в постановочной деятельности является чрезвычайно необходимым. Музыка будет выступать стимулом для увлечения детей любого возраста танцем.

Усиление внимания к проблеме постановки хореографического произведения связано в первую очередь с выбором музыкального сопровождения. Педагог-хореограф на практике может использовать как готовое музыкальное произведение, так и произведение композитора, которое было написано по замыслу драматурга. К сожалению, сегодня у педагогов не всегда есть возможность обратиться к композитору для написания музыки для задуманного ими хореографического произведения. Вследствие этого, все чаще используются готовые музыкальные произведения или обработанные народные мелодии.

Восприятие музыки - это одно из главных умений профессионального воспитания педагога-хореографа. Поиск и выбор музыки объединяются в такое понятие как «музыкальное восприятие», которое подразумевает слушание музыки и рассуждение о ней. Вместе с тем следует подчеркнуть, что музыкальное восприятие педагога-хореографа включает в себя палитру таких составляющих как:

- чувственный аспект;

- пробуждение эмоций;
- формирование эмоциональной отзывчивости на музыку.

Таким образом, поиск и подбор музыки для будущего хореографического произведения предполагает не только восприятие музыки с технической стороны, но и с духовной, в частности, суггестивно-эмоциональной [47, с. 187].

Педагог-хореограф должен представить мысленно характер, тембр звучания оркестровых инструментов, различие красок в сочетании голосов, чередовании их, контрастировании, когда, предположим, певучей кантилене струнных противопоставляются раскаты барабана, звон тарелок и т. д. [15, с. 54].

Построение будущего хореографического произведения - это не только знания законов хореографии, это и солидная осведомленность в области законов музыкальной драматургии, музыкальных жанров и форм. Эти знания являются непременной составляющей для выстраивания структуры танца, распределения смысловых акцентов, кульминации, для видения нового хореографического произведения в целом и в отдельных его частях.

Из сказанного становится очевидным то, что несомненную важность в раскрытии замысла педагога-хореографа при создании хореографического произведения играет музыкальный материал. Не что иное как музыка приносит в танец ритмическую основу, определяя его эмоциональный строй, характер, образную выразительность. Не случайно музыку называют душой танца. Однако обратим внимание на то, что замысел танцевального номера предшествует рождению музыкальных образов.

Анализ таких литературных источников, как О. Берг «Очерки по вопросам музыкальной эстетики» [12, с. 8], С. В. Катанова «Музыка в балете» [30, с. 14], а также педагогической и методической работы хореографов показывает, что в последнее время наблюдается тенденция

небрежного отношения молодых хореографов к музыкальному материалу в процессе работы над хореографической постановкой.

Выбирая интересное музыкальное произведение, постановщики пытаются «подогнать» его под свой замысел. Они начинают не оправданно «купировать» музыку, ломать форму музыкального произведения и искажать его смысл. Подобное отношение к музыке нетерпимо и не может привести к положительным результатам постановочной деятельности. А. П. Глушковский выражает свою точку зрения так: «Правильно подобранная и проанализированная музыка может поднять уровень творчества даже неудачливого хореографа, хореографическое произведение с плохой музыкой обычно уходит со сцены, унося с собой напрасно потраченные труды даже талантливого постановщика. Важно единство музыки и замысла будущего танца» [20, с. 19].

Следует отметить, подбор музыкального материала для постановочной деятельности требует сформированности умений анализа этого материала.

Данный анализ состоит из следующих этапов:

- восприятие музыкального материала;
- рассмотрение драматургии музыкального произведения;
- выявление средств музыкальной выразительности;
- определение формы музыкального произведения, характера, его

стилевых особенностей [47, с. 187].

Анализируя музыкальное произведение, педагог-хореограф работает с такими понятиями как темп, метр, длительность, ритмический рисунок и фразировка музыки. Указанные средства выразительности следует применять для создания драматургии и хореографии будущего произведения.

В соответствии с мнением А. П. Глушковского: «Хореографическое произведение является законченным, когда в нем присутствует хореографический образ» [20, с. 167]. Создание хореографического образа

подразумевает обрисовку в танце действия или характера, воплощение на основе правдивого выражения чувства определенную идею. Однако, первостепенным в раскрытии идеи, замысла будущего хореографического произведения будет способствовать музыкальный материал.

Наряду с этим необходимо отметить следующее: мелодия является главной содержательной стороной музыки, так как она подчеркивает и содержание, и национальный колорит. Толчок к пониманию музыки дает тема произведения – то, о чем сообщает музыка (поется в песне). В свою очередь определенная тема раскрывается через определённый жанр. Например: жанр героический, комедийный. Сатира остра, искра, наполнена сарказмом. Юмор более мягок. Примером может служить «Сказка о попе и о работнике его Балде». Чтобы создать образ попа, требуется гротеск, юмор. В бытовой теме необходима пантомима, в героической — символика [36, с. 65].

В рассматриваемой проблематике необходимо уточнить также и такое важное понятие как лейтмотив. Лейтмотив (нем. *Leitmotiv*, буквально — главный, ведущий мотив) представляет собой определенную тему или музыкальный оборот, которые обрисовывают какой-либо персонаж оперы, балета, программной пьесы, его отдельные черты или определенную драматическую ситуацию и звучат при упоминании о них, при появлении персонажа или при повторении драматической ситуации в разных частях произведения [19, с. 31].

Для педагога-хореографа важно подбирать к занятию такую музыкальную композицию, в которой преобладали бы различные эмоции, благодаря которым у ребенка выработается навык регулирования эмоционального состояния в танце [37].

Постановка будущего хореографического произведения безусловно направлена на развитие пластических способностей детей: их гибкости, пластичности, выносливости, навыков грациозности, изящества движений. Но в то же время, при помощи правильно подобранного музыкального

сопровождения, педагог на своих занятиях развивает у учеников и их эстетические способности, а именно, музыкальный вкус, навыки музыкального восприятия в единстве с выразительными движениями и т. д. [11, с. 37]

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что и у музыки, и у хореографии есть свои возможности. Так, М.П. Мусоргский сочинил произведение «Быдло» про волов, а Л.В. Якобсон инсценировал его с актерами-людьми. Предпринимались попытки ставить танцы без музыки (Мери Вигман, Марта Грэхем), без одежды. Использовался такой стиль танца, как «белый стих» — на полу пальцах с расслабленной стопой. Однако, затрагивая главную тему исследования, повторно отметим, что хореография без музыки существовать не может. Истинная сила воздействия хореографического произведения заключается именно в единстве музыки и танца.

Результаты проведенного теоретического анализа позволяют сделать следующие выводы: поиск и выбор музыки для будущего хореографического произведения строится согласно следующим этапам:

- анализ музыкального произведения;
- восприятие музыкального материала;
- рассмотрение драматургии музыкального произведения;
- выявление средств музыкальной выразительности;
- определение формы музыкального произведения, его стилевых особенностей.

Музыка способна выступать прямым источником создания сценических действий, а также быть контрастной действию героев хореографического произведения, она способна раскрыть действенную линию главного героя, но также и воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении.

2.2. Методы работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ

На констатирующем этапе исследования, мы намеренно обращаем внимание на проблему социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). На сегодняшний день дети с ОВЗ образуют особую социальную группу, которая формируется на основе общих интересов, потребностей, запросов. В России статистика по детям с ОВЗ неутешительная — их количество за последние 30 лет увеличилась в 13 раз [32, с. 51].

Обнаружить и развить свои творческие способности и дарования ребенку с ОВЗ мешает неравенство возможностей, а для того чтобы облегчить этот процесс необходимо грамотное художественное воспитание.

Художественное воспитание – это работа с детьми, которая означает то, что педагог-хореограф каждый час, каждый день, из года в год передаёт ребенку свой жизненный и духовный опыт, формируя всесторонне развитую и гармоничную будущую личность.

Более того, работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья подразумевает не только вышеупомянутые требования от педагога, но также и знакомство маленького человечка с миром красоты. Педагог-хореограф учит детей отличать подлинное произведение от подделки, прививает с самых ранних лет чувство хорошего вкуса. Следует отметить, душа ребёнка с ОВЗ всегда открыта для абсолютно всех проявлений творческого таланта, а помочь раскрыть ее и найти необходимые для этого методы - задача чрезвычайно важная и не менее сложная для педагога. В данном случае, танец рассматривается как средство преодоления трудностей, связанных с ограничениями здоровья. Хореографы, работая с детьми, никогда не должны забывать о своем

творческом долге, а именно, помочь ребенку в сложнейшем процессе формирования прекрасной, всесторонне развитой личности [36, с. 63].

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса, необходимо обратить внимание на то, что основу репертуара для детей с ОВЗ должны составлять танцы игрового характера. Игра отражает главные интересы детей, а инсценировка детских песен, сказок без сомнения обязана базироваться на несложных танцевальных элементах и простых композициях. Благодаря танцам игрового характера, педагог-хореограф способен вызвать у детей подлинный интерес к урокам, а также привлечь их к активному творчеству.

Для занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья педагог-хореограф должен особо тщательно и методически грамотно готовиться, подбирать эффективные технологии, необходимое оборудование и материалы. Тем не менее, не следует забывать, что в первую очередь от педагога-хореографа требуется предельное человеческое внимание к каждому ребенку, имеющему какие-либо ограничения здоровья. Детский танцевальный коллектив детей с ОВЗ также, как и любой простой танцевальный детский коллектив должен иметь традиции общих праздников: поздравление именинников, 8 Марта, прощание с воспитанниками, Новый Год и т. д.

При составлении и реализации танцевальных программ для детей с ОВЗ необходимо соблюдать определенные принципы. Л. И. Акатов выделил следующие принципы:

- принцип гуманистической направленности, основанный на необходимости сочетания целей общества и личности, то есть подчинения всего социально-реабилитационного процесса формированию личности ребенка, в свою очередь, ориентированную на отношение достоинств;
- принцип единства диагностики и коррекции, основанный на целостности оказания помощи ребенку в ходе социально-реабилитационного процесса;

- принцип нормативности развития, направленный на обязательный учет особенностей возрастного развития ребенка и изменений, происходящих на всех этапах процесса социальной реабилитации;

- принцип опоры на ведущую деятельность, ориентирован на то, что социальная реабилитация должна соответствовать ведущей деятельности, характерной для каждого возрастного этапа, а также психологическим возможностям и ограничениям, которые связаны с возрастными особенностями;

- принцип обучение деятельности, направлен на освоение детьми различных видов деятельности, начиная от самых простых предметно-прикладных действий до более сложных действий, которые характерны в познавательной сфере;

- принцип развития, ориентированный на целостное развитие личности ребенка, ее готовность к дальнейшему самосовершенствованию;

- принцип овладения культурой, во время которого ребенок, осваивает нормативные способы действий в окружающем мире и социальной среде, посредством включения в систему предлагаемых форм воздействия;

- принцип опоры на положительные и сильные стороны личности ребенка, согласно которому взрослым необходимо подчеркивать достижения ребенка, его сильные стороны и, опираясь на них, стимулировать стремление к дальнейшему росту;

- принцип психологической комфортности, основанный на создании в социально-реабилитационном процессе раскованной, доверительной атмосферы, которая с опорой на его внутренние мотивы будет стимулировать активность ребенка. [8, с. 48].

Рассмотрим мой опыт работы с детьми с ОВЗ в ансамбле «Десяточка» в МКОУ «ООШ №10», расположенной в городе Коркино, Челябинской области, по адресу ул. Сакко и Ванцетти, д. 26. Коллектив ансамбля состоит учащихся 3-4 классов, в возрасте от 8 до 10 лет,

проходящих обучение по коррекционной программе 7.1 и 7.2 (программы, предназначенные для образования обучающихся с задержкой психического развития: отмечаются нарушения внимания, памяти, восприятия и других познавательных процессов, умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, в той или иной степени затрудняющие усвоение школьных норм и школьной адаптации в целом). Следует обратить внимание на то, что дети с ОВЗ посещают занятия в школе и занятия в ансамбле совместно со здоровыми сверстниками, что способствует быстрой адаптации детей с особыми образовательными потребностями, постепенно снимается психологический барьер у детей и у родителей.

Структура проведения занятия определяется в соответствии с возрастом детей и требованиями СанПиН, то есть для детей 7-10 лет: 5 минут – организационный момент, 35 минут образовательная деятельность, 5 минут – рефлексия, подведение итогов [4].

Целью ансамбля является создание условий для обеспечения максимально полной и ранней социальной адаптации детей с ограниченными возможностями и формирования у них позитивного отношения к жизни, семье, обществу, обучению и труду при проведении комплекса социально-оздоровительных, социально-педагогических, психолого-педагогических мероприятий.

Главной задачей ансамбля является формирование у детей позитивного отношения к жизни, обществу, семье, обучению, труду при помощи комплекса социальных, психолого-педагогических мероприятий, профессионального ориентирования и социальной интеграции детей с ограниченными возможностями в среду сверстников.

Являясь педагогом-хореографом ансамбля «Десяточка», мною был выбран наиболее эффективный путь объяснения каждого упражнения и танца в целом - музыкальное сопровождение. Как методический приём,

музыкальное сопровождение помогало детям приобрести умение сочетать движения с музыкой.

Основным принципом работы в ансамбле является принцип последовательности – это один из основных принципов в хореографической работе.

М. С. Боголюбская небезосновательно считает: «Только те дети, которые прошли с самого первого шага основы хореографического обучения, воспитания, образования, развиваются правильно, становятся людьми любящими и понимающими хореографическое искусство. Всякий наскок, перепрыгивание через этапы наносит ущерб развитию детей» [16, с. 134].

Основными формами учебных занятий в ансамбле «Десяточка» являются индивидуальные и групповые практические занятия, включающие в себя тренировочные упражнения и репетиционную работу. В процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ широко используются тематические беседы, игры, просмотр видеоматериалов с выступлениями других артистов, встречи с хореографами и танцорами других образовательных учреждений, концертная деятельность.

Основными методами обучения являются словесный, наглядный, практико-ориентированный, игровой (для младшего возраста).

Каждое занятие в ансамбле состоит из обязательных структурных компонентов:

- разминка,
- корригирующая гимнастика,
- упражнения у станка,
- игровая разминка (для детей младшего возраста),
- танцевальная терапия,
- репетиционная работа (отработка танцевальных номеров),
- беседы и другие формы воспитательной работы.

Анализируя методы работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ, обратим внимание на то, что именно вступительное слово педагога-хореографа – это начальный этап в подготовке к восприятию музыкального произведения, что подразумевает развитие музыкальной культуры у детей в будущем. Задача словесных комментариев педагога - заинтересовать детей произведением, которое будет братья в основу танцевальной композиции.

В. В. Медушевский правомерно считает, что: «Слово в музыкальной беседе должно быть откровением, вызывающим яркое эмоциональное отношение воспитуемых» [35, с. 78].

Методы работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ должны быть направлены на их эстетическое впечатление. Именно поэтому словесные комментарии педагога-хореографа на начальном этапе работы являются своего рода бессознательным анализом детей прослушанного музыкального произведения, когда им задают ряд вопросов, например: какие чувства передаются в прослушанной музыке; какие эпизоды понравились больше всего; какие чувства испытали вы; какими средствами хореографии можно выразить эти чувства?

Вышеизложенное подчеркивает необходимость обстоятельного рассмотрения вопроса о методах работы над созданием музыкального сопровождения танца.

Первостепенное значение в подготовке к созданию музыкального сопровождения танца – это постижение главной идеи произведения, которую педагог должен помочь детям понять, то есть «осмыслить» музыку. Вместе с тем, чтобы детям было легче осмыслить музыку, педагог может выразить музыкальное произведение каким-нибудь афоризмом, строчкой стихотворения, образным сравнением, которое, в свою очередь, должно быть знакомо и понятно детям. Следует подчеркнуть, что здесь снова будет уместно задать детям вопрос, которые будут подразумевать анализ развития художественного образа [47, с. 187]. К примеру: как

начинается произведение; какой образ возникает в вашем сознании; как заканчивается произведение; к чему привело развитие образа, где находится самый яркий фрагмент произведения?

В процессе создания музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ большую роль играет формирование личностного подхода к пониманию и оценке музыкального произведения. Следовательно, хореограф должен помочь детям увидеть нечто значимое в музыке для себя, то, что отвечает их внутренним потребностям и надеждам, то, что соотносится с их личным жизненным опытом. В этом педагогу могут помочь построение аналогий событий в жизни детей и музыки, а также выявление каких-то воспоминаний, которые она пробуждает [47, с. 188].

Анализируя беседу, как диалогический метод работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ, можно прийти к следующему выводу, что словесные комментарии педагога-хореографа и беседа с детьми на начальном этапе работы содействует раскрытию уникальности каждого ребенка. Более того, данный метод закладывает базу развития художественно-образных представлений, расширяющих духовный потенциал ребёнка.

Далее необходимо отметить, что в детском ансамбле «Десяточка» проводится занятие «Музыкально-ритмическое движение», задачами которого являются:

- развитие музыкального восприятия, музыкально-ритмического чувства и в связи с этим ритмичности движений;
- обучение детей согласованию движений с характером музыкального произведения, наиболее яркими средствами музыкальной выразительности, развитие пространственных и временных ориентировок;
- обучение детей музыкально-ритмическим умениям и навыкам через игры, пляски и упражнения;
- развитие художественно-творческих способностей.

Кроме того, мною были проведены занятия по тематике «Музицирование». Они направлены на:

- совершенствование эстетического восприятия и чувства ребенка;
- развитие волевых качеств: выдержки, настойчивости, целеустремленности, усидчивости;
- развитие сосредоточенности, памяти, фантазии, творческих способностей, музыкального вкуса;
- знакомство детей с музыкальными инструментами.

В результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что, на начальном этапе работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ можно выделить следующие этапы:

1) анализ выбранного музыкального произведения, который, в свою очередь, включает в себя следующие этапы:

- а) восприятие музыкального материала;
- б) рассмотрение драматургии музыкального произведения;
- в) выявление средств музыкальной выразительности;
- г) определение формы музыкального произведения и его стилевых особенностей;

2) создание хореографических образов, где существуют следующие варианты интерпретации музыки:

а) музыка может быть непосредственным источником создания сценических действий;

б) музыка может быть противопоставлена действию персонажей хореографического произведения;

в) музыка может раскрыть действенную линию главного героя и может воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении;

г) музыка может быть источником создания сценических действий.

3) выбор идеи будущего танца, при котором следует определить в музыке основные этапы хореографической драматургии: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка;

4) создание рисунков танца;

5) сочинение хореографической лексики, которая, согласно основному хореографическому принципу, развивается от простого элемента к сложному;

б) исполнение под счет, затем под музыку вновь сочиненного хореографического текста.

2.3. Принципы работы с музыкальным материалом на хореографических занятиях с детьми с ОВЗ

Актуальность использования музыкальных произведений в постановке танца бесспорна, так как и танец, и музыка позволяют каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья, независимо от его способностей и дарований, раскрыть и проявить себя, научиться понимать и любить музыку и танец. Принимая участие в сценической деятельности, дети преодолевают при этом определенные отклонения в физическом и психическом развитии. В следствие этого, отметим, что музыкальный материал на хореографическом занятии способен улучшить физическое и морально-психологическое состояние ребёнка с ОВЗ. «Дуэт» музыки и танца корректирует имеющиеся недостатки эмоционально-волевой сферы, способствует развитию эстетического восприятия, обогащают впечатления, формируют душевное равновесие детей [31, с. 87].

Использование музыки на занятиях хореографии как средства коррекции эмоциональных отклонений, двигательных и речевых расстройств, реабилитации, имеет ряд положительных аспектов. Однако, перед педагогом-хореографом может возникнуть ряд проблем при работе с

музыкальным материалом с детьми с ОВЗ. Перейдем к детальному рассмотрению указанного вопроса.

К основным возможным проблемам, препятствующим работе с музыкальным материалом, следует отнести:

- бедность и серость сообщаемого музыкального материала;
- несоответствие содержания обучения опыту учащихся;
- слабость познавательной нагрузки;
- низкая организация самостоятельной работы учащихся;
- отрицательный эмоциональный фон учебного процесса, отсутствие контакта между педагогом и учениками;
- трудности в понимании и реализации подходов к обучению;
- трудности социально-психологической адаптации детей с ОВЗ.

Исходя из вышеуказанных проблем при работе с музыкальным материалом с детьми с ОВЗ, можно выделить общие пути их решения:

во-первых, важными факторами при подготовке и проведении занятия с детьми с ОВЗ является логическая последовательность;

во-вторых, немаловажна взаимосвязь этапов и гармоничное распределение времени;

в-третьих, оптимальный темп проведения занятия;

в-четвертых, рациональность использования оборудования и материалов [48, с. 104].

Особо тщательная подготовка педагога-хореографа к хореографическому занятию поможет избежать ошибок и проблем при работе с музыкальным материалом. Таким образом, педагогу необходимо принимать во внимание следующие принципы:

- тематика выбранного музыкального произведения и занятий в целом должна быть понятной, доступной, иначе пропадет интерес детей;
- необходимо соблюдать последовательность: от простого к сложному;

- важно учитывать временные рамки этапов занятия, вариативный индивидуальный подход;

- требования к выполнению заданий должны быть конкретными и реальными с учётом возраста детей и их потенциальных возможностей;

- обязательно поощрение детей [48, с. 105].

Чтобы избежать проблем в работе с музыкальным материалом, педагог должен импровизировать, считает отечественный педагог Л.В. Николаев: «Педагог, достаточно чуткий на уроке, говорит и действует исходя из того, что услышал от ученика, принаравливаясь к нему. Поэтому в педагогической работе приходится каждый раз импровизировать заново» [44, с. 89].

Импровизация, это некое незапланированное действие, фантазия на заданную тему, непосредственный процесс творчества без всякой подготовки. В переводе с латинского языка импровизация — неожиданный, внезапный. Использование в процессе обучения игр или упражнений с элементами импровизации под выбранную педагогом-хореографом музыку направлено на эмоционально-чувственную составляющую, то есть музыкальная импровизация способна решить проблему раскрепощения детей, она «открывает» их как личность и дает возможность проявить себя эмоционально и творчески [21, с. 42].

Кроме того, не следует забывать, что детей хореографические занятия с использованием музыкального материала привлекают своей эмоциональностью и возможностью выразить свое отношение к музыке в движении. Именно поэтому, педагогу следует уделять большое внимание игровой форме занятий: музыкальным играм, импровизации, но при этом не забывать учитывать возрастные особенности детей, их запросы и интересы. Таким образом, игровая деятельность на занятиях помогает детям слышать в музыке и передавать в движениях разнообразные чувства, что в свою очередь, решает проблему отрицательного эмоционального

фона учебного процесса, а также отсутствие контакта между педагогом и учениками.

Как сказал Э. Жак-Далькроз: «Игра развивает индивидуальность; играя, ребенок учится воспроизводить свои впечатления и идеи, поэтому игра – могущественное орудие для укрепления способностей мыслить и для развития сознания» [27, с. 17].

Было бы несправедливо не упомянуть тот факт, что успешное усвоение музыкального и танцевального материала возможно только благодаря соблюдению всех вышеназванных рекомендаций. Однако, надо признать, что на занятиях должен создаваться такой психологический микроклимат, когда педагог-хореограф свободно общается с детьми на принципах сотрудничества, содружества, общего интереса к танцу и музыке, четко реагирует на восприятие обучающихся, поддерживает атмосферу радости, интереса и веселья, побуждает их к творчеству.

Достигнуть такой атмосферы и избежать такой проблемы как трудность социально-психологической адаптации детей с ОВЗ, педагогу-хореографу поможет использование на занятиях «своего» языка общения: речь – жест – музыка, который позволяет быстро сменить вид деятельности, мобилизует внимание. Несомненно, игровые моменты, ролевые игры, направленные на переключение внимания, разгрузку и отдых также создают положительную мотивацию у детей.

Безусловно, использование танцевальных упражнений с применением различных атрибутов (ткани, мячи, ленты, обручи, флаги, в народных танцах платочки и сабли) под музыкальное сопровождение, способны компенсировать недостатки развития у учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Более того, применение различных атрибутов вызывает у детей дополнительный интерес как к музыкальному сопровождению, так и к постановке в целом. Мы не можем игнорировать тот факт, что постановка танца с атрибутами является более сложным процессом для педагога-хореографа и требует от него отдельной

работы, однако, благодаря которой великолепно развиваются координационные возможности [51, с. 81].

Элемент беседы при освоении музыкального материала способны решить проблему отрицательного эмоционального фона учебного процесса, а также отсутствие контакта между педагогом-хореографом и детьми. Именно беседа с педагогом способна помочь детям понять, о чем они танцуют, что обозначают движения и жесты, какие чувства они выражают. Коммуникативное влияние – это одна из главных составляющих хореографической деятельности. Таким образом, следует отметить, что благодаря занятиям хореографии дети с ОВЗ учатся контактировать как в группе, так и в дуэте, то есть в паре [51, с. 82].

Подводя итог, можно назвать основные принципы построения хореографического занятия с детьми с ОВЗ, позволяющие избежать проблем с музыкальным материалом:

- доступность изложения материала;
- использование технических средств обучения, наглядности;
- наличие творческих заданий,
- осуществление принципа связи теории с практикой;
- связь содержания занятия с интересами воспитанников;
- простота изложения материала, эффективность контроля полученных знаний и навыков;
- создание условий для проявления самостоятельности обучающихся, ситуации успеха;
- мотивация к учебному процессу, активизации познавательной активности;
- стимулирование и поощрение детей.

2.4 Методика музыкально-хореографического развития детей с ОВЗ в ансамбле «Десяточка»

Учебно-воспитательный процесс в детском ансамбле «Десяточка» опирается на разумное и гармоничное использование двигательных развивающих упражнений под музыку, совершаемых в различном темпе, ритме, амплитуде, включая элементы релаксации. Все это позволяет не только приобщить детей к основам хореографического искусства, актёрского мастерства, но и приобщить их к музыкальной культуре. В процессе занятий дети с ограниченными возможностями здоровья получают возможность проявить самостоятельность, инициативу, активность в действиях, у них формируется положительно-волевые качества личности, развивается сила выносливость, укрепляется здоровье.

Однако, мы не можем игнорировать тот факт, что музыкальную культуру у детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо формировать с помощью особых технологий и приемов обучения.

Мотивировать детей к обучению педагогу-хореографу способна помочь игровая деятельность. По мнению С. В. Паршутиной: «Именно в игре ребёнок получает новые знания, закрепляет их на практике, утверждается как личность в коллективе ровесников. Игра помогает создать позитивный настрой, в котором ребёнок лучше развивается, помогает получить положительное эмоциональное удовлетворение.» [48, с. 107]

Использование музыкальных и подвижных игры на занятиях хореографии, позволяет детям с ограниченными возможностями не только раскрыть свои творческие способности, воображение, но также проявить актёрские способности и приобщиться к музыкальной культуре.

Следует признать, что в данном случае игра выступает как универсальное средство обучения и воспитания, как средство, стимулирующее творческую деятельность детей, формирующее начальные хореографические умения и навыки. Это основной путь эстетического воспитания и приобщения к музыкальному и хореографическому искусству.

Далее перейдем к вопросу об использовании арт-терапии, как метода формирования музыкальной культуры, у детей ансамбля «Десяточка».

Арт-терапия в работе с детьми с ОВЗ в ансамбле «Десяточка». Данная форма работы помогают создать условия, при которых осуществляется решение ряда важнейших задач:

- осознать наличие разных эмоциональных состояний у детей и научить их выражать свои эмоции и чувства;
- развить способность экспериментировать с различными художественными материалами;
- научить создавать из обычных предметов, которые нас окружают, произведения искусства;
- развить и укрепить внутреннее «Я»;
- получить дополнительные сведения о детях с помощью простых тестов;
- получить дополнительную возможность развития психологических основ личности;
- развить креативность;
- раскрыть важные сенсорные каналы ребёнка.

Благодаря упражнениям арт-терапии педагог-хореограф способен изучить чувства, идеи и события, развитие межличностных навыков и отношений у детей, помочь им укрепить самооценку и уверенность, а также помочь создать им более уверенный образ себя.

Во время проведения занятий арт-терапии в ансамбле «Десяточка» я не использовала такие понятия как «это правильно» или «это неправильно», потому что при обучении детей с ОВЗ нужно дать им почувствовать себя в безопасности, понять, что создание образов - это способ передачи своего опыта, мыслей и чувств и что их не будут оценивать.

Выделяют следующие методы арт-терапии: музыкальная терапия, вокальная терапия, дыхательная терапия, ритмотерапия, сказкотерапия, фольклоротерапия, терапия изобразительным искусством.

С детьми, занимающимися в ансамбле «Десяточка», я применяла 4 вида арт – терапии:

1.Музыкотерапия, основанная на воздействие через слушание и восприятие музыки;

2.Танцевально–двигательная терапия, направленная на воздействие через слушание, восприятие музыки и импровизации движений;

3.Сказкотерапия, основанная на воздействие посредством сказки, притчи;

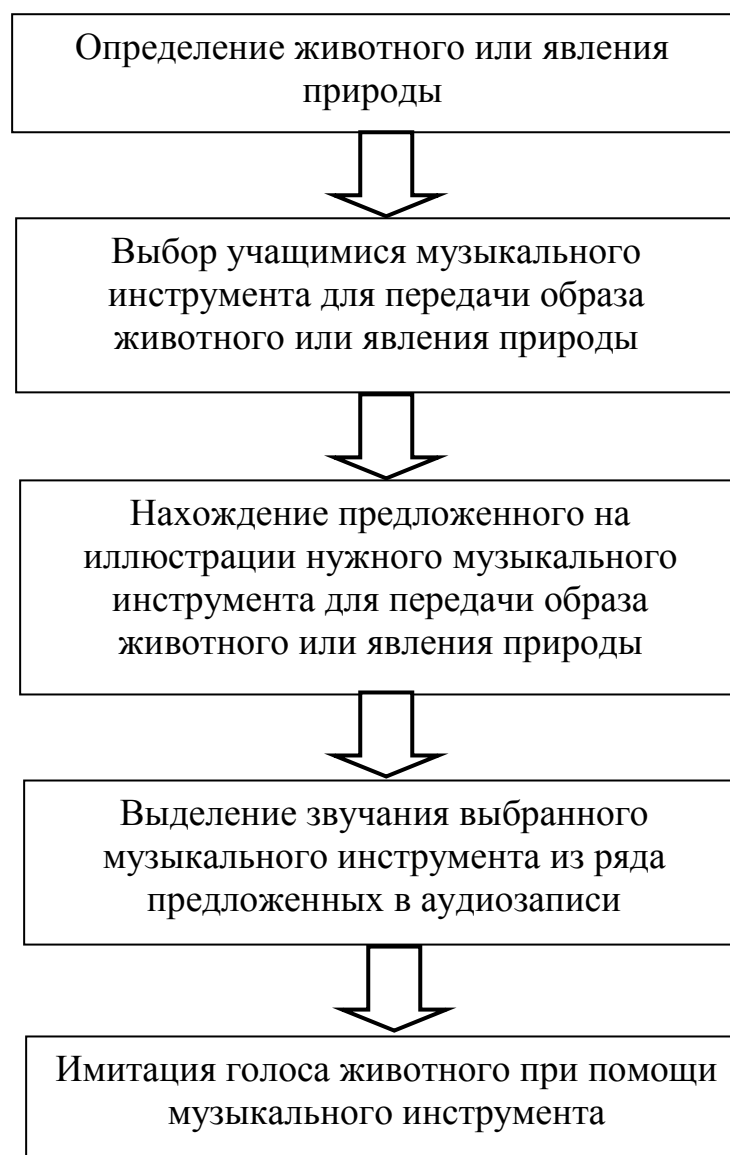
4.Изотерапия, для которой характерно воздействие средствами изобразительного искусства, в частности, рисование.

Музыкотерапия, используемая на занятиях детей с ОВЗ в ансамбле «Десяточка», была направлена на психокоррекцию ребенка по средствам звуков и музыки. Музыкотерапия - это такой вид деятельности, которая включает воспроизведение, фантазирование и импровизацию с помощью человеческого голоса, выбранных музыкальных инструментов и прослушивание специально подобранных музыкальных произведений.

На занятиях музыкотерапии были использованы: «Марш деревянных солдатиков» П. Чайковского, «Военный марш» Г. Свиридова, «Колыбельная» В. Агафонникова, «Колыбельная Волхвы» Н. Римского-Корсакова, «Ах, вы сени!» русская народная плясовая, «Вальс» П. Чайковского, «Венгерский танец» И. Брамса, «Вечерняя сказка» А. Хачатуряна, «Петрушка» И. Стравинского, «Метель» Г. Свиридова, «Клоуны» Д. Кабалевского, «Рассвет на Москве-реке» М. Мусоргского.

Урок музыкотерапии можно представить в виде следующей схемы:





Использованная на занятиях в детском ансамбле «Десяточка» танцевально-двигательная терапия или хореотерапия, была направлена на психокоррекционное использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния ребенка с ОВЗ.

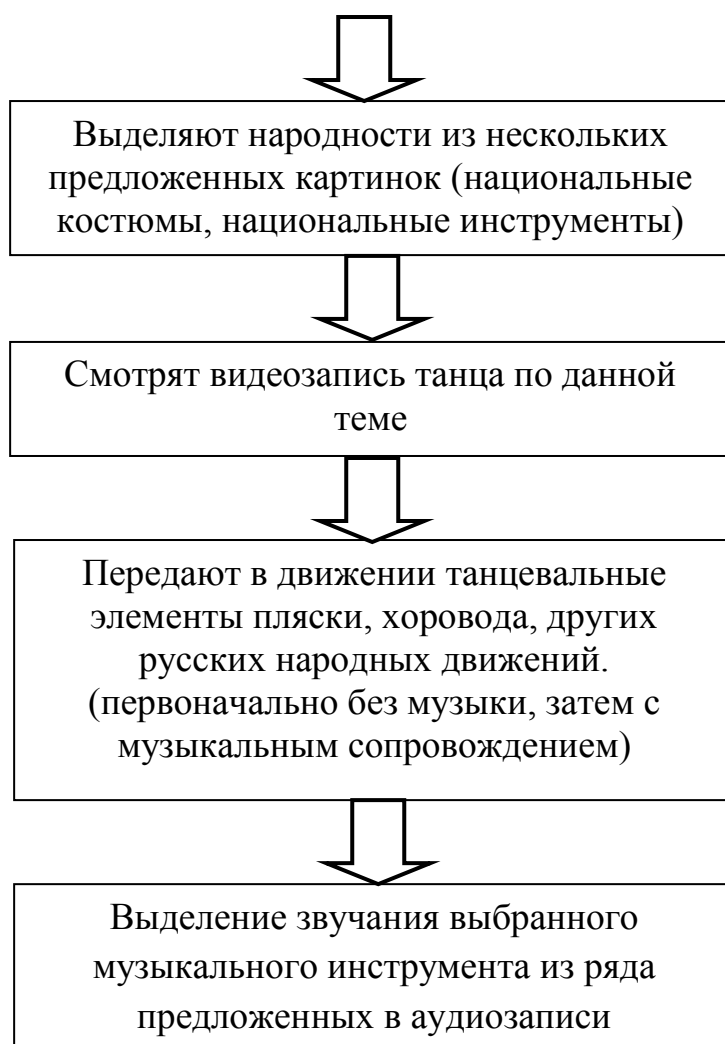
Работа осуществлялась в двух направлениях:

- были использованы элементы танцев народов мира (см. Приложение 4);

- передача эмоций, чувств переживаний через импровизацию.

Урок хореотерапии можно представить в виде следующей схемы:

Дети слушают музыку



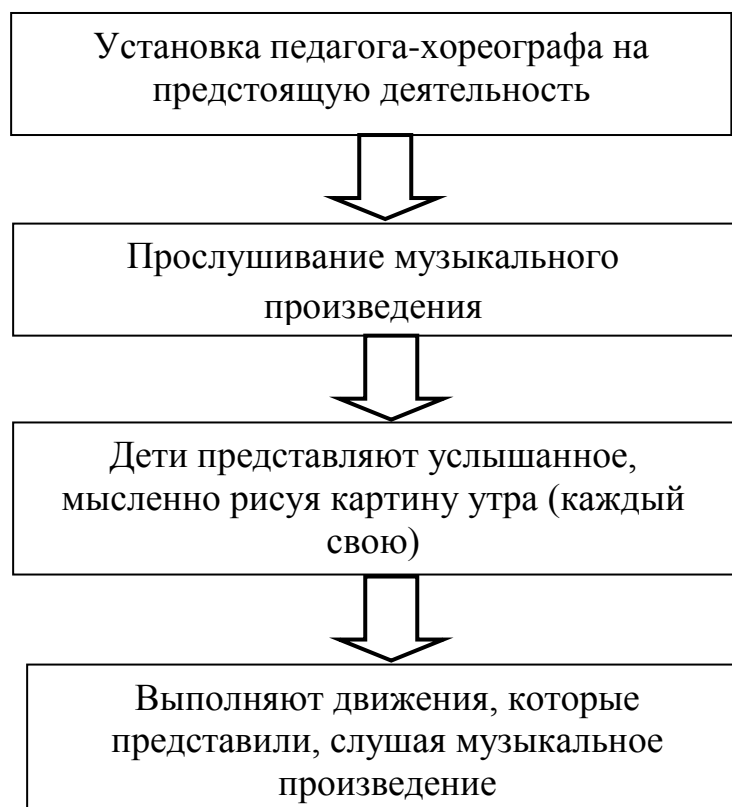
Необходимо обратить внимание на то, что благодаря хореотерапии были изучены танцы разных народов мира.

На уроках танцевально-двигательной терапии также использовались: элементы танцев под музыку Т. Ломовой, ходьба разного характера под музыку И. Дунаевского, упражнения с зонтиком под музыку Е. Тиличевой, «Пляска медвежат» М. Красева, «Танец гномов» под музыку Ф. Черчиля из м/ф «Белоснежка и 7 гномов», «Чик и Брик» из ритмики Т. Суворовой, «Танец разбойников» под музыку Г. Гладкова из м/ф «Бременские музыканты», плюс танцевальные тренажеры, хороводы, хороводные игры, общие флэшмобы.

Особое научно-теоретическое значение в рассматриваемом вопросе занимает арт-терапия, направленная на передачу эмоций, чувств переживаний через импровизацию. На уроках арт-импровизации были

использованы: композитор П. И. Чайковский «Зимнее утро», В. Симонов «Утро в лесу», Э. Григ «Утро».

Урок арт-импровизации для детей с ОВЗ в детском ансамбле «Десяточка» проводился по следующей схеме:

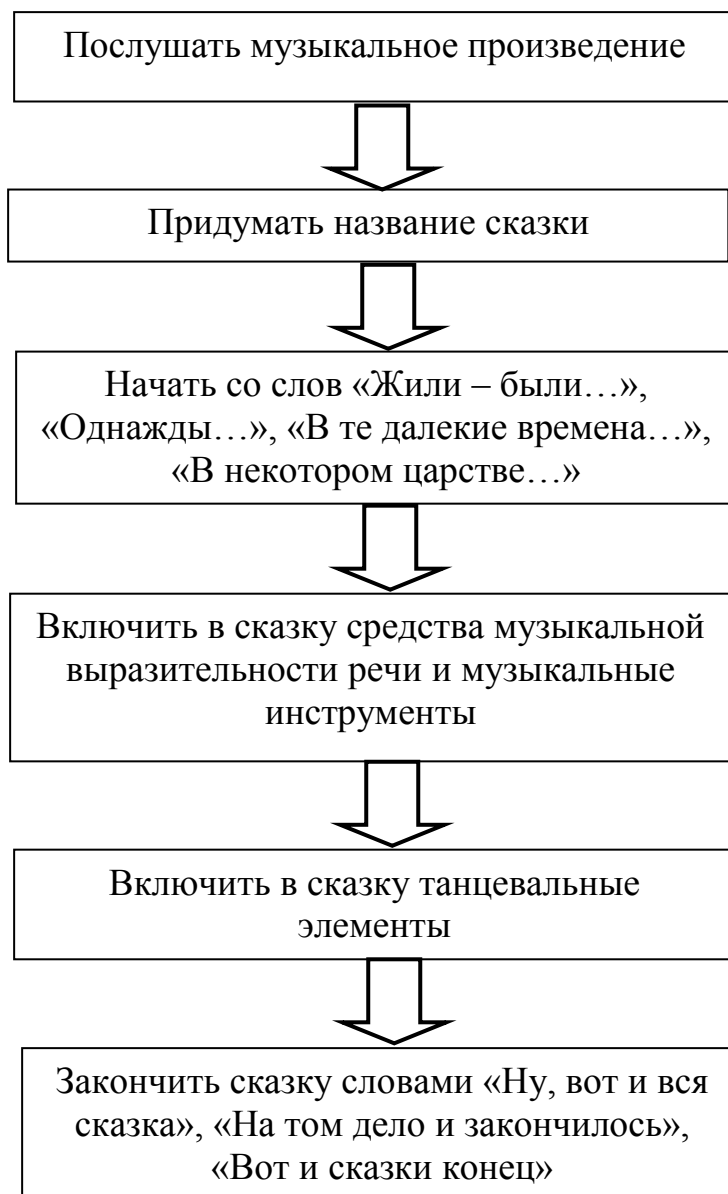


Благодаря музыке и движениям корпуса, дети смогли избавиться от мышечных зажимов и получили расслабление от управления своим телом.

В качестве метода арт-терапии сказкотерапия в детском ансамбле «Десяточка» была направлена на развитие творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром детей с ОВЗ. Процесс сочинения собственных сказок благоприятно сказывается на психическом здоровье детей, а также способствует развитию речи, фантазии, творчества.

В качестве музыкально сопровождения на уроках сказкотерапии использовались: «Андрей-воробей» русская народная прибаутка, «Весёлые гуси» украинская народная песня, «Лесенка» Е. Тиличевой, «Я иду с цветами» Е. Тиличевой, «Василёк» русская народная песенка.

Сказкотерапия для детей с ОВЗ в детском ансамбле «Десяточка» проводился по следующей схеме:



Изотерапия или терапия изобразительным творчеством также была использована на уроках детского ансамбля «Десяточка». Данный метод использовался после прослушивания музыкального произведения или вокально – хорового пения. Детям предлагалось изобразить с помощью карандашей и красок на бумаге то, что они услышали и представили в музыке. Данный вид арт-терапии бесспорно учит детей слышать и представлять музыкальные образы в музыке, описывать музыкальную палитру красок.

Анализ методов арт-терапии как способа формирования музыкальной культуры у детей с ОВЗ позволяет сделать следующий вывод: в результате использования методов арт-терапии в детском ансамбле «Десяточка» были отмечены улучшения в развитии: опорно-двигательного аппарата; креативности детей; формирования образного мышления; мелкой моторики; осознания и выражения чувств, мыслей; активизации резервных возможностей; раскрытия творческого потенциала. В целом, музыка на уроках арт-терапии способствует не только формированию музыкальной культуры у детей с ОВЗ, но и помогает ребёнку гармонично развиваться, обогащая его внутренний мир, что несомненно формирует будущего успешного и сильного человека.

Выводы по второй главе.

1. поиск и выбор музыки для будущего хореографического произведения строится согласно следующим этапам: анализ музыкального произведения; восприятие музыкального материала; рассмотрение драматургии музыкального произведения; выявление средств музыкальной выразительности; определение формы музыкального произведения, его стилевых особенностей. Музыка способна выступать прямым источником создания сценических действий, а также быть контрастной действию героев хореографического произведения, она способна раскрыть действенную линию главного героя, но также и воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении.

2. создание музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ имеет следующие этапы: анализ выбранного музыкального произведения; создание хореографических образов; выбор идеи будущего танца, при котором следует определить в музыке основные этапы хореографической драматургии: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка; создание рисунков танца; сочинение хореографической лексики, которая, согласно основному хореографическому принципу, развивается

от простого элемента к сложному; исполнение под счет, затем под музыку вновь сочиненного хореографического текста.

3. к основным принципам работы с музыкальным материалом на хореографических занятиях с детьми с ОВЗ, позволяющим избежать проблем с его освоением являются: доступность изложения материала; использование технических средств обучения, наглядности; наличие творческих заданий, осуществление принципа связи теории с практикой; связь содержания занятия с интересами воспитанников; простота изложения материала, эффективность контроля полученных знаний и навыков; создание условий для проявления самостоятельности обучающихся, ситуации успеха; мотивация к учебному процессу, активизации познавательной активности; стимулирование и поощрение детей.

4. использование методов арт-терапии в детском ансамбле «Десяточка» способствовало улучшению в развитии: опорно-двигательного аппарата; креативности детей; формированию образного мышления; мелкой моторики; осознанию и выражению чувств, мыслей; активизации резервных возможностей; раскрытию творческого потенциала. В целом, музыка на уроках арт-терапии способствует не только формированию музыкальной культуры у детей с ОВЗ, но и помогает ребёнку гармонично развиваться, обогащая его внутренний мир, что несомненно формирует будущего успешного и сильного человека.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Среди различных форм нравственно-эстетического воспитания особо выделяется хореография, так как она имеет большой потенциал как для полного эстетического совершенствования ученика, так и для гармоничного развития его духовного мира. Хореография - это не просто досуг или интересное времяпровождение, хореография - это целый мир, который помогает нам видеть жизнь с другой стороны, с яркими движениями и невообразимой пластикой.

Дуэт музыки и танца неоспорим. Музыка выступает необходимой и органической составляющей хореографического произведения. Она наделяет танец эмоционально-образным содержанием, оказывает влияние на драматургию, структуру и ритм танцевального действия. Постановочная деятельность в хореографии подразумевает не только создание педагогом-хореографом танцевальных композиций, но и последующее воплощение учениками этих композиций. Представленные аргументы доказывают, что для создания этих композиций необходима не только хореографическая, но и музыкальная партитура.

Изменения, происходящие сегодня в различных социальных сферах, затронули и хореографическое искусство, в частности, привели к изменениям в работе с музыкой как источником создания хореографического произведения, в частности, при постановке танца с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Занятия танцами с детьми с ОВЗ, гармонично сочетая в себе музыкальное, физическое, познавательное, речевое и социально-коммуникативное развитие, непосредственно улучшают физическое развитие детей, повышают их устойчивость к утомлению и повышают работоспособность.

На примере деятельности детского ансамбля танца «Десяточка» в МКОУ «ООШ №10» г. Коркино мы определили:

1. главной целью работы педагога-хореографа с детьми с ограниченными возможностями здоровья должно выступать не техническое совершенствование танца. В рассматриваемой проблеме нельзя изучение танца превращать в механическое повторение танцевальных движений. В первую очередь, педагогу следует помнить, что процесс овладения различными танцевальными навыками у детей с ОВЗ должен носить музыкальный и художественно-творческий характер. Именно благодаря музыке дети, занимаясь хореографией, способны не просто «зазубрить» определенное количество движений, а познавать выразительный язык искусства танца, где тесно переплетены музыка и пластика.

2. изучив и проанализировав научно-методическую литературу, в ходе работы с детским ансамблем «Десяточка», мы выявили, что формирование музыкальной культуры у детей с ОВЗ на занятиях хореографии имеет отличительную особенность, в первую очередь, это коррекционно-развивающая направленность, основанная на следующих принципах:

- развитие воображения ребёнка через особые формы двигательной активности (изучение простейших танцевальных движений, составляющих основу детских танцев);

- формирование осмысленной моторики, которое предполагает развитие координации ребёнка, и способность на определённом этапе изучения танцевальных движений, не только узнавать мелодию и ритм танца, но и умение реализовывать их в простейших комбинациях танцевальных движений;

- формирование у детей способностей к взаимодействию в паре и в группе, навыкам выступления, умению понимать друг друга в процессе исполнения танца;

- формирование навыков коллективного взаимодействия и взаимного уважения при постановке танцев и подготовке публичного выступления.

3. в процессе исследования нами было доказано, что на начальном этапе работы над созданием музыкального сопровождения танца для детей с ОВЗ необходимо придерживаться следующих этапов:

а) анализ выбранного музыкального произведения, включающий в себя восприятие музыкального материала, рассмотрение драматургии музыкального произведения, выявление средств музыкальной выразительности, определение формы музыкального произведения и его стилевых особенностей;

б) создание хореографических образов со следующими вариантами интерпретации музыки: музыка может быть непосредственным источником создания сценических действий, музыка может быть противопоставлена действию персонажей хореографического произведения, музыка может раскрыть действенную линию главного героя и может воссоздать общую атмосферу действия в хореографическом произведении, музыка может быть источником создания сценических действий.

в) выбор идеи будущего танца, при котором следует определить в музыке основные этапы хореографической драматургии: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка;

г) создание рисунков танца;

д) сочинение хореографической лексики, которая, согласно основному хореографическому принципу, развивается от простого элемента к сложному;

е) исполнение под счет, затем под музыку вновь сочиненного хореографического текста.

4. педагог-хореограф должен ориентироваться на следующие основные критерии качества хореографического занятия с детьми с ОВЗ, которые позволят избежать проблем с музыкальным материалом:

- доступность изложения материала;
- использование технических средств обучения, наглядности;

- наличие творческих заданий,
- осуществление принципа связи теории с практикой;
- связь содержания занятия с интересами воспитанников;
- простота изложения материала, эффективность контроля полученных знаний и навыков;
- создание условий для проявления самостоятельности обучающихся, ситуации успеха;
- мотивация к учебному процессу, активизации познавательной активности;
- стимулирование и поощрение детей.

5. несомненно, с помощью правильно подобранного музыкального сопровождения, танец даёт возможность детям с особенными образовательными потребностями почувствовать и понять правильное ощущение красоты движений, способность передавать в них эмоциональное состояние, настроение и переживания. Именно поэтому, занятия хореографии с детьми с ОВЗ должны предусматривать использование арт-терапии, в частности:

- музыкотерапии;
- хореотерапии;
- арт-импровизации;
- сказкотерапии;
- изотерапии;
- цикл подвижных и развивающих игр.

Было доказано, что указанные методы помогают детям не только отдохнуть, но и получить в более доступной форме знания, умения, навыки, улучшить физическую подготовку, удовлетворить их биологическую потребность в движениях. Метод арт-терапии с использованием музыкальных произведений на уроках хореографии способствует не только формированию музыкальной культуры у детей с ОВЗ, но и помогает детям гармонично развиваться, обогащая их

внутренний мир, что несомненно формирует будущего успешного и сильного человека.

Представленные нами все вышеуказанные аргументы о важности правильно подобранного музыкального сопровождения на занятиях танцами с детьми с ограниченными возможностями здоровья, доказывают, что хореография оказывает не только коррекционное действие на физическое развитие детей с ОВЗ, но и создают благоприятную основу для совершенствования таких психических функций, как мышление, память, внимание, восприятие. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Статья 79 Федерального закона Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 03.08.2018) [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81abc22e/ (Дата обращения 21.11.2018).
2. Статья 19 Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ред. от 03.08.2018) [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (Дата обращения 21.11.2018).
3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71254376/> (Дата обращения 21.11.2018).
4. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 4 июля 2014 г. № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/70731954/> (Дата обращения 12.11.2018).
5. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/70862366/> (Дата обращения 21.11.2018).

6. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316/ (Дата обращения 21.11.2018).

7. Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278297/ (Дата обращения 21.11.2018).

8. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.И. Акатов. М.: ВЛАДОС, 2004. — 368 с.

9. Александрова, Н. Г. О ритмическом воспитании / Н. Г. Александрова. – М.: Муз. отдел НКП, 1920. – 7 с.

10. Балет: Энциклопедия / Под ред. Ю. Н. Григоровича и др. М.: Советская энциклопедия, 1981. - 620 с.

11. Белошапка, Р. А., Майборода А. В. Танцевально-хореографическое развитие детей школьного возраста // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. LXXIII-LXXIV междунар. науч.-практ. конф. № 6(64). – Новосибирск: СибАК, 2017. – С. 34-39.

12. Берг, О. М. Очерки по вопросам музыкальной эстетики. М.: Музыка, 1977. - 55 с.

13. Блазис, К. Классики хореографии, М. : Искусство, 1937. - 352с.

14. Бобылева, Н. В. Вначале была музыка / Н. В. Бобылева // Историческая и социально-образовательная мысль. 2010. - № 2 (4) – С. 4-11.
15. Богданова, Т. Г., Братанова О. А., Гаврилушкина О. П., Гаубих Ю. Г., Головчиц Л. А. Современная хореография. — М. : Владос, 2014. — 335 с.
16. Боголюбская, М. С. Музыкально-хореографическое искусство в системе эстетического и нравственного воспитания. М.: ВНИЦТИКПР 1986. – 179 с.
17. Ванслов, В. В. О музыке и о балете – М.: Наука, Памятники исторической мысли, 2007. – 332 с.
18. Вашкевич, Н. Л. Эмиль Жак-Далькрози его метод (система) музыкального воспитания. Ритмическая гимнастика Эмиля Жак-Далькроза: / Сост. Н. Л. ВАШКЕВИЧ, Рецензенты- преподаватели музыкального училища Супонева Г.И., Почетный работник общего образования Р.Ф. Хазанов Э.Б. - Тверь, 2010. - 139 с.
19. Герцман, Е. В. Музыка Древней Греции и Рима. СПб.: Изд. «Алтейя», 1995. – 335 с.
20. Глушковский, А. П. Воспоминания балетмейстера. Л.; М.: Искусство, 1940. - 267 с.
21. Даренская, Н. В. Импровизация как одна из форм развития хореографического искусства [Текст] // Культурология и искусствоведение: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. - С. 42-43.
22. Демин, В. Состояние, тенденции и перспективы развития хореографического образования России. - М.: Альфа-М, 2016. — 224 с.
23. Ефремова, Н. И. Ритмика Э. Жак-Далькроза: вчера, сегодня, завтра // Журнал «Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств», Челябинск, № 1 (33), 2013. С. 109-114.

24. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М.: Классика XXI в., 2001. – 247 с.
25. Жученкова, А. Н. Исторический аспект союза музыки и танца // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. LXIII междунар. науч.-практ. конф. № 8(63). – Новосибирск: СибАК, 2016. - С. 41-45.
26. Казначеева, Т. А. Танец и пляска // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. XX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2013. – С. 95-102.
27. Каплунова, И. М., Новосельцева, И. А. Этот удивительный ритм (Развитие чувства ритма у детей), издательство «Композитор» Санкт-Петербург. - С. 17.
28. Карпенко, В. Н., Скоморохова, А.В., Карпенко, И. А. Методы работы известных балетмейстеров над раскрытием темы хореографического произведения. Таврический научный обозреватель. № 2 (19). – 2017. – С. 54-60.
29. Карпова, С. И. Музыкальная ритмика как средство художественно-творческого развития учащихся в начальной школе. Теория и практика общественного развития. №12. – 2012. - С. 256 – 260.
30. Катонова, С. В. Музыка в балете. Л.: Музыка, 1998. - 112 с.
31. Королькова, Е. А. Музыкальное занятие как средство коррекционного развития при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 87-90.
32. Корытова, Е. А. Организация социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья // Научное сообщество студентов XXI столетия. ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 30. – 2015. – С. 51-58.

33. Латарцева, Е. Е. Музыкально-ритмическое развитие детей дошкольного возраста. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/653-2012-01-19-09-25-28>
34. Малинина, В. И. Хореографическое произведение как художественный текст / В. И. Малинина // Вестник культуры и искусств. № 1 (9). - 2006. – С. 130-142.
35. Медушевский, В. В. Стиль в музыке. Музыкальный жанр // Спутник учителя музыки / Сост. Т. В. Челышева. М.: «Просвещение», 1993. - 158 с.
36. Мелехов, А. В. Искусство балетмейстера. Композиция и постановка танца: учеб. пособие / А. В. Мелехов; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2015. — 128 с.
37. Мир Психологии. Научно-популярный информационный психологический портал. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: www.psychology.net.ru (Дата обращения 06.11.2018).
38. Монтессори, М. Дети – другие. / Пер. с нем. Вступит. и закл. статьи, коммент. Сумнительный К.Е. – М., 2004. – 336 с.
39. Монтессори, М. Дом ребенка. Метод научной педагогики: Пер. с итал. С. Г. Займовского. — СПб: Гомель, 1993. — 336 с.
40. Монтессори, М. Мой метод. Руководство по воспитанию детей от 3 до 6 лет — М.: Центрполиграф, 2014 – 416 с.
41. Мухаринская, Л. С. Музыкальная энциклопедия. М., 1974, Т.2, - с. 381.
42. Никитин, В. Ю. Композиция в современной хореографии: учебно-методическое пособие / В. Ю. Никитин, И. К. Шварц; Московский гос. ун-т культуры и искусств. - Москва: [МГУКИ], 2007. - 164 с.
43. Никитченко, А. Э., Минев Е. М. Занятия ритмикой как часть метода spaced learning в системе современного джазового образования. Наука. Искусство. Культура. Выпуск 4. 2014. – С. 162 – 168.

44. Николаев, Л. В. Статьи и воспоминания современников. Письма / сост. Л. Баренбойм и Н. Фишман. //Л., 1979. — 321 с.
45. Новерр, Ж. Ж. Письма о танце / Ж.Ж. Новерр. – С-П.: Лань, Планета музыки, 2007. – 384 с.
46. Обскова, Н. И. Музыкальная культура в развитии личности педагога // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. II междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3. 2012. – С. 576-581.
47. Онча, Ж. А. Особенности начального этапа постановочной работы у будущих педагогов-хореографов / Ж. А. Онча / Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. - №: 76-2. – 2008. – С. 185-191.
48. Паршутина, С. В., Топорова, М. Е., Васильева, Е. С. Методические аспекты применения различных технологий на занятиях по хореографии для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 104-107.
49. Садыкова, Д. А. Эволюция танца в современной культуре / Д. А. Садыкова // №. 4 (131). – 2014. – С.214-217.
50. Салаватова, О. А Развитие детей по системе Монтессори. Таврический научный обозреватель. № 11(16) — ноябрь 2016. – С. 147 – 148.
51. Симохина, С. Ю. Роль хореографии во всестороннем развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. наука, техника и образование. Олимп. - № 8 (38). – 2017. – С. 80-83.
52. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка / Сост. Под ред. А.Н. Чудинова. Материалы для лексической разработки заимствованных слов в русской литературной речи. — СПб.: Издание книгопродавца В.И. Губинского, 1894. — 989 с.

53. Смирнов, И. В. Искусство балетмейстера. М.: Просвещение, 1986. - 190 с.
54. Сырбу, А. Н., Лобачев, А. П. Методика Марии Монтессори как актуальная бизнес-модель в условиях развития рынка образовательных услуг. Волгоградский государственный социально-педагогический университет. International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol.5, part 2. 2018. - С. 211-213.
55. Тарасова, Н. М. Актуальность Метода М. Монтессори в современном образовании. Таганрогский институт имени А.П. Чехова. №1. – 2016. – С. 182-189.
56. Трубицына, М. В. Воспитание искусством хореографии // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 12(27). 2014. – С. 17-24.
57. Українсько-російський словник / ред. колегія: Л.С. Паламарчук, Л.Г. Скрипник (відп. ред.), В.С. Ільїн, К.П. Дорошенко та ін. — Київ: Головна редакція Української Радянської Енциклопедії, Наукова думка, 1984. — 938 с.
58. Усачев, Ю. Ю. Структура сценической реальности хореографического произведения: авторский взгляд // Всероссийский научно – практический журнал, СПб образовательный вестник, №8 (12), август, 2017. – С. 52-59.
59. Федоровская, О. Н. Педагогика Марии Монтессори в музыкальном развитии детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. — 2015. — №4. — С. 35-39.
60. Филатьева, Р. Ф. Развитие творческой фантазии детей в процессе комплексного подхода к созданию хореографического произведения. Методические рекомендации. 2008. - 41 с.
61. Франио, Г., Лифшиц, И. Методическое пособие по ритмике. М., 1987. – 120 с.

62. Ходина, И. В., Ларионичева, И. Н. Специфика музыкального обучения и воспитания в системе дополнительного образования // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLVII междунар. науч.-практ. конф. № 12(47). – Новосибирск: СибАК, 2014. – С.165-171.

63. Montessori M. What You Should Know About Your Child. — Oxford, England: Clío press, Cop. 1989. — Vol.4. — 99 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Щит Ахиллеса с изображением трех хороводов.



Портрет Эмиля Жак-Далькроза.



Хореотерапия в детском ансамбле «Десяточка», использованы элементы танцев народов мира.





