

South Ural State Humanitarian Pedagogical University

South Ural Scientific Center

Russian Academy of Education (RAE)

Ye. B. Yunusova

FORMATION OF CHOREOGRAPHIC SKILLS
OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL
AND PRIMARY SCHOOL AGE
IN ADDITIONAL EDUCATION

Monograph

Chelyabinsk

2023

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

Е. Б. Юнусова

СТАНОВЛЕНИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Монография

Челябинск

2023

УДК 37.026

ББК 74

Ю49

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Е. Ю. Никитина;

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

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

Юнусова, Елена Борисовна

Ю49 Становление хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании : монография / Е. Б. Юнусова ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 272 с. : ил.

ISBN 978-5-907610-71-2

Монография посвящена проблеме становление хореографических умений у детей в дополнительном образовании, определена взаимосвязь методологических, теоретических и технологических составляющих становления хореографических умений детей, представлены педагогические условия, а также процессуально-технологические особенности их реализации. Настоящая монография имеет значение для изучения методико-технологических основ подготовки детей в области хореографического искусства в сфере дополнительного образования. Монография предназначена для бакалавров, магистрантов, преподавателей вузов и системы СПО, педагогов-хореографов дополнительного образования, детских школ искусств и других образовательных учреждений.

УДК 37.026

ББК 74

ISBN 978-5-907610-71-2

© Юнусова Е. Б., 2023

© Оформление. Южно-Уральский научный центр РАО, 2023

Содержание

<i>Введение</i>	7
.....	
1 Теоретико-методические аспекты становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании	12
.....	
1.1 Становление хореографических умений детей как актуальная проблема теории и методики дополнительного образования	12
.....	
1.2 Теоретико-методическая основа становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании	57
.....	
1.3 Специфика становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста	100
.....	
<i>Выводы по главе 1</i>	121
.....	

2 Педагогические условия становления	
хореографических умений детей старшего дошкольного	
и младшего школьного возраста	125
.....	
2.1 Содержательная характеристика педагогических	
условий становления хореографических умений детей	
старшего дошкольного и младшего школьного возраста	125
.....	
2.2 Процессуально-технологические особенности	
реализации педагогических условий становления	
хореографических умений детей старшего дошкольного	
и младшего школьного возраста.....	157
.....	
<i>Выводы по главе 2</i>	214
.....	
<i>Заключение</i>	218
.....	
<i>Библиографический список</i>	227
.....	
<i>Приложение А (рекомендуемое)</i>	
«Структура и содержание хореографического портфолио	
«Мои успехи»»	259
.....	

Введение

Непрерывный процесс совершенствования дополнительного образования требует проведения фундаментальных исследований, имеющих целью раскрытие внутреннего мира растущего человека, его художественно-эстетических и творческих способностей, наряду с когнитивным, социальным и духовным развитием детей. Данный факт отражается в законодательных актах, нормативных документах, научно-исследовательских программах в виде социального заказа: Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 (ред. от 02.07.2021); Федеральный закон от 31.07.2020 № 247 «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» (в ред. от 11.06.2021); Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка» (утвержден на заседании проектного комитета по национальному проекту «Образование» 07.12.2018, протокол № 3); Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 № 678-р «Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года»; Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.07.2022; Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р) и др. Целями развития дополнительного образования детей согласно Концепции являются создание условий для самореализа-

ции и развития талантов детей, а также воспитание высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности.

Дополнительное образование, являясь первоосновой социокультурного становления личности ребенка, с содержательной стороны жизнедеятельности детей включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, а также интеграции между основным и дополнительным образованием.

Базовым компонентом образовательного процесса, направленным на формирование эстетических чувств ребенка к реальному миру и развивающим художественно-практическую и творческую деятельность детей, является формирование художественно-эстетической культуры. Определение функции художественно-эстетической культуры в обществе актуализирует проблему приобщения детей к искусству как одному из способов формирования «человека культуры». Эффективным средством освоения наследия гуманитарной культуры является хореография, основу которой составляет танцевальная деятельность, способствующая комплексному образованию и нравственному воспитанию детей.

Хореографическая образовательная деятельность приобретает широкое распространение в практике современного дополнительного образования. Это связано с внедрением педагогических инноваций в систему художественно-эстетического развития детей в учреждениях образования, с реализацией интересов детей в области художественно-эстетической культуры, с удо-

влетворением их природной двигательной активности, профилактикой распространенных отклонений в их физическом развитии (нарушение осанки, плоскостопие, ожирение и т.д.), необходимостью духовно-нравственного воспитания, в условиях современного общества, связанных с техногенностью среды и ее повышенной информационной плотностью.

Становление хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста является приоритетным направлением педагогической теории и практики дополнительного образования, так как именно в этом возрасте формируются интересы, мотивации и потребности в систематической двигательной активности. Хореографическая деятельность является богатейшим источником эстетических впечатлений ребенка, формирует его художественное «Я».

Проблема становления хореографических умений у детей привлекает многих исследователей. Изучены возможности детей и разработаны методики обучения основам классического танца (А. Я. Ваганова, А. А. Горский, В. С. Костровицкая, Ф. В. Лопухов, А. М. Мессерер и др.), методика обучения народному танцу (Л. И. Климов, Г. П. Гусев, И.А. Моисеев, А. В. Лопухов, Т. С. Ткаченко и др.), методика обучения бальному танцу (А. Н. Беликова, А. А. Коваленко, В. И. Уральская и др.), методика современных направлений хореографии (М. Грэм, Ф. Дельсарт, А. Дункан, Р. Лабан, В. Ю. Никитин, Д. Вишнева и др.)

Проблема становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании исследована недостаточно. Научные и практические разработки касались лишь отдельных её ас-

пектов: развитие современной сферы дополнительного образования детей (С. Г. Косарецкий, Б. В. Куприянов, Т. Н. Гущина, А. В. Золотарёва, Т. А. Антопольская, Л. Н. Буйлова и др.; выявление особенностей детского танцевального творчества (Р. Т. Акбарова, С. В. Акишев, Е. В. Горшкова, И. Э. Бриске и др.), изучение влияния музыкального фольклора на музыкально-двигательное развитие дошкольников (Е. П. Кашина, А. А. Матяшина, С. И. Мерзлякова, М. В. Хазова и др.), изучение основ ритмической пластики (А. И. Буренина, Т. С. Лисицкая, С. Д. Руднева, С. Л. Слуцкая, Ж. Е. Фирилева, Э. М. Фиш и др.), влияние хореографии на гармоничное развитие детей (Э. С. Вильчковский, Л. С. Выготский, А. Г. Назарова, Е. Н. Фокина и др.), исследование особенностей полихудожественного подхода к освоению детьми образной природы хореографии (А. П. Ершова, Е. М. Торшилова, Г. М. Цыпин, Л. В. Школяр, Ю. В. Ушакова, Б. П. Юсов и др.).

Значительной трудностью в решении данной проблемы является отсутствие целостной системы становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, недостаточная изученность педагогических условий её развития в процессе обучения, рассогласования теоретико-методических подходов, а также произвольность в выборе методов и форм становления хореографических умений.

Сфера дополнительного образования детей обладает уникальными возможностями для развития и воспитания многогранной личности, удовлетворения потребностей, интересов, стремления к творчеству, является важнейшим фактором формирования личности ребенка, его возможности раскрыть, реа-

лизовать свой творческий потенциал. Широкий спектр образовательных услуг, отсутствие жесткой регламентации деятельности, гуманистическое взаимодействие участников образовательного процесса является главным достоинством учреждений дополнительного образования детей, что создает атмосферу благоприятную для художественно-эстетического развития обучающихся, так и для профессионального развития педагога, который может апробировать в своей работе новейшие достижения педагогической науки.

Монография посвящена взаимосвязи методологических, теоретических и технологических составляющих становления хореографических умений детей в сфере дополнительного образования, обоснованию педагогических условий, а также процессуально-технологические особенности их реализации.

Монография состоит из введения, двух глав, заключения и приложений.

1 Теоретико-методические аспекты становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании

1.1 Становление хореографических умений у детей как актуальная проблема теории и методики дополнительного образования

Стратегическим ориентиром образования и воспитания является формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России есть воспитание зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом.

В настоящее время система дополнительного образования стоит на пороге перехода на качественно новый современный уровень функционирования, интеграцию инновационных и традиционных методов и форм обучения, внедрение прогрессивных технологий и оборудования.

Учреждения дополнительного образования по своей сути являются инновационными, т.к. творческая деятельность в их стенах предполагает постоянный поиск все новых и более совершенных педагогических технологий, приемов и методов воспитания и формирования юного гражданина России.

Дополнительное образование определяется как «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования» (Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 года : в ред. от 07. октября 2022 года : с изм. и доп., вступ. в силу с 13 октября 2022 года : [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Доступ из справочно-правовой системы «Консультант-Плюс». – Режим доступа: открытие документа в некоммерческой версии. – Текст : электронный, ст. 2, п. 14). Из этого следует, что это самостоятельный вид образования, который обусловлен личным выбором (потребностями личности), осуществляется параллельно нормативному вектору – обучению по основным образовательным программам, – обеспечивает непрерывность образования, не является уровнем образования, следовательно, не имеет федеральных государственных образовательных стандартов.

Дополнительное образование — это сфера вариативного содержания образования (А. Г. Асмолов), где личность развивается в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями, интересами, способностями и различными особенностями.

Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года направлена на определение приоритетных целей, задач, направлений и механизмов развития дополнительного

образования детей в Российской Федерации до 2030 года (Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года : распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: открытие документа в некоммерческой версии. – Текст : электронный).

Целями развития дополнительного образования детей являются создание условий для самореализации и развития талантов детей, а также воспитание высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности.

Голованов В.П. указывает, что в процессе естественного исторического развития формировалась система дополнительного образования детей и ее новое качество — полисферность, создающая своеобразное культурно-образовательное пространство, в котором не только формируются духовные и нравственные ценности личности, нормы социального общения, но и постоянно реализуются в реальной деятельности детей ценности и достижения экономики, политики, науки, культуры, спорта, производства и других сфер.

Развитие полисферности дополнительного образования детей основывается на признании общечеловеческих ценностей, идеи гармоничного развития личности. Оно позволяет вести подготовку детей к жизни в условиях современного общества, связанных с техногенностью среды и ее повышенной информационной плотностью на основе интересов и потребностей каждого ребенка и позволяет обеспечить достижение высшей цели дополнительного образования детей — становлением саморазвивающейся и самоопределяющейся личности, способной к откры-

тому, творческому взаимодействию с себе подобными, природой, обществом, государством, ноосферой на основе общепринятых гуманистических ценностных ориентаций [46, с. 43–44].

В современных условиях существования российского общества возникает много проблем, объективных и субъективных, которые существенно влияют на развитие современной сферы дополнительного образования детей. Об этих проблемах говорят в своих работах многие современные исследователи дополнительного образования: В. П. Голованов, С. Г. Косарецкий, Б. В. Куприянов, И.Н. Попова, А. А. Попов, А. В. Павлов, Т. Н. Гущина, А. В. Золотарёва, Т. А. Антопольская, Л. Н. Буйлова и др.

В свете нового законодательства модифицируются подходы к разработке образовательных программ, которые сегодня рассматриваются как главные структурно-функциональные элементы образовательной системы, выступают средством и объектом правового регулирования образовательных отношений.

Образовательная деятельность — деятельность по реализации образовательных программ.

Законодательно закреплён вид программы — «дополнительная общеобразовательная программа».

Образовательная организация дополнительного образования в качестве основной цели осуществляет образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам, из чего следует, что образовательная программа — это системообразующий документ и ключевая характеристика образовательной деятельности.

Образовательная программа имеет определяющее значение в регламентации образовательного процесса. «К освоению

дополнительных общеобразовательных программ допускаются любые лица без предъявления требований к уровню образования, если иное не обусловлено спецификой реализуемой образовательной программы».

Известно, что педагоги дополнительного образования находятся в особой позиции — они должны самостоятельно разрабатывать дополнительную общеобразовательную программу с учетом запросов детей, потребностей семьи, образовательной организации, социально-экономических и национальных особенностей общества [30].

Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ введено новое для нормативного поля в области образования понятие «дополнительные общеобразовательные программы», которые подразделяются на предпрофессиональные и общеразвивающие, и которые имеют разные сферы реализации, что, в свою очередь, связано с разными подходами к их финансированию.

Дополнительные общеобразовательные программы реализуются в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами: в дополнительном образовании федеральные государственные образовательные стандарты не предусматриваются, а предусмотрены федеральные государственные требования только к дополнительным предпрофессиональным программам.

Образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам должна быть направлена на:

- формирование и развитие творческих способностей обучающихся;
- удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-

эстетическом развитии, а также в занятиях физической культурой и спортом;

- укрепление здоровья, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;

- обеспечение духовно-нравственного, гражданско-патриотического, военно-патриотического, трудового воспитания обучающихся;

- выявление, развитие и поддержку талантливых обучающихся, а также лиц, проявивших выдающиеся способности;

- профессиональную ориентацию обучающихся;

- создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, профессионального самоопределения и творческого труда обучающихся;

- создание условий для получения начальных знаний, умений, навыков в области физической культуры и спорта, для дальнейшего освоения этапов спортивной подготовки;

- социализацию и адаптацию обучающихся к жизни в обществе;

- формирование общей культуры обучающихся;

- удовлетворение иных образовательных потребностей и интересов обучающихся, не противоречащих законодательству Российской Федерации, осуществляемых за пределами федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований (Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам : [приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 09.11.2018 № 196 : зарегистрировано в Минюсте России 29.11.2018 № 52831]. – Доступ из справочно-правовой

системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: открытие документа в некоммерческой версии. – Текст : электронный).

Общеразвивающие программы, не выделяют каких-либо приоритетов среди многообразных способностей человека и развивают «многие свойства личности понемногу», не ориентируя на подготовку деятелей культуры и мастеров спорта, в отличие от предпрофессиональных программ [30].

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по ДОП предусматривает применение форм организации образовательной деятельности, основанных на модульном принципе представления содержания дополнительных общеразвивающих программ и построения учебных планов при использовании соответствующих образовательных технологий.

Основополагающим фактором успешности реализации методики становления хореографических умений является образовательная программа по хореографии, которая выступает в качестве эффективного средства художественно-эстетического, физического, творческого и коммуникативного развития ребенка в условиях дополнительного образования.

Программа по хореографии должна быть обусловлена приоритетным направлением образования – превращением жизненного пространства в мотивирующее пространство, которое определяет самоактуализацию и самореализацию личности, так как воспитание человека начинается с формирования мотивации к познанию, творчеству, труду, спорту, приобщению к ценностям и традициям многонациональной культуры российского народа (Концепция развития дополнительного образования

детей до 2030 года : распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: открытие документа в некоммерческой версии. – Текст : электронный).

Выполнение социального заказа детей и их родителей на творческую самореализацию детей, обеспечивая ребенку дополнительную возможность для духовного, интеллектуального и физического развития наиболее эффективно может реализовываться в объединении по интересам, в частности в танцевальном коллективе, студии, школе и т. д.

Танец развивает у детей эмоциональную восприимчивость к музыке, прививает с ранних лет хороший эстетический вкус, помогает приобщить к миру прекрасного. Приобретая знания и навыки в области танцевального искусства, дети начинают понимать, что каждый танец имеет своё содержание, характер, неповторимый образ. Чтобы передать выразительность танцевальных образов, ребёнок должен запомнить не только сами движения и их последовательность (что само по себе положительно влияет на развитие внимания и памяти), но и мобилизовать воображение, наблюдательность, творческую активность. Художественно – творческие способности детей раскрываются полнее в ассоциативных хореографических движениях, импровизациях, самостоятельном составлении несложных танцевальных композиций.

Танец приучает детей к нормам культурного общения, воспитывая в них скромность, доброжелательность, отзывчивость, приветливость. Мальчики начинают внимательнее и бережнее относиться к девочкам. Танец становится одним из средств нравственного воспитания ребёнка.

Систематические занятия танцами очень полезны для физического развития детей: улучшается осанка, совершенствуются пропорции тела, укрепляются мышцы. Постепенно дети начинают легче, грациознее двигаться, движения становятся раскованными, приобретают ловкость, скоординированность, выразительность. Танец не только продолжает требовать от детей определенных усилий, но и начинает доставлять им большую радость.

Танцы занимают особое место в процессе воспитания детей, поскольку, «... являясь выразительным средством обучения, они обеспечивают интенсивную физическую нагрузку, развивают навыки совместных, согласованных действий и творческую активность ребят, а также доставляют им большое удовольствие и радость» [190, с. 4].

Теория и практика преподавания хореографии прошла долгий путь развития. Педагогические цели непосредственно вытекают из социальных целей и социальной сущности обучения. Новые требования общества к образованию, а точнее к уровню образованности и развития личности, новые условия жизни изменяют и методы преподавания, и содержание педагогической практики. Поэтому разработка новых методик обучения, соответствующих актуальным целям образования, является не только педагогической, но и социальной задачей.

История постановки и поисков путей решения любого исследовательского вопроса важны как для выявления истоков основных дидактических концепций, так и для объективной оценки нового в практике образовательного процесса. В связи с этим выявлены этапы развития хореографического искусства,

так как метод периодизации дает возможность установить исторические тенденции проблемы, зафиксировать уже познанные её стороны, а также малоизученные аспекты: I этап — временной промежуток от архаической эпохи до эпохи древнейших цивилизаций; II этап — от эпохи древнейших цивилизаций до эпохи Средневековья; III этап — от эпохи Средневековья до эпохи Классицизма; IV этап — от эпохи Классицизма до эпохи Романтизма; V этап — от эпохи Романтизма до середины XX века; VI этап — временной промежуток от середины XX века до настоящего времени.

Проведенный историко-педагогический анализ рассматриваемой проблемы позволил убедиться в том, что во все времена признавалось социально-общественное значение хореографического искусства, обучение хореографическому искусству и становление хореографических умений занимало значительное место в содержании педагогической работы.

На обучение детей искусству хореографии (искусству танца) обращали внимание представители зарубежной педагогики, психологии, философии: Т. Арбо, Ж. Компаньон, Д. Локк, Лукиан, К. Орф, Р. Оуэн, Платон, П. Роббер, Н. Тома, Дж. Холл и др., отечественной педагогики и психологии: С. В. Акишев, А. Я. Ваганова, М. В. Васильева – Рождественская, Э. С. Вильчковский, С. И. Бекинг, Н. А. Евстратова, А. А. Коваленко, Е. В. Мартыненко, В. М. Стриганова, В. И. Уральская, Ю. В. Ушакова и др.

Исследования зарубежных и отечественных педагогов позволяют убедиться в том, что хореографическое воспитание рассматривалось как взаимодействие педагога и ребенка, овладевающего хореографическими умениями.

Хореография является частью народного художественного творчества и неотъемлемым элементом культуры народа; в своем развитии она прошла путь от овладения элементарными навыками этикета до подлинного творчества, до разнообразной по содержанию и формам активной творческой деятельности, приобщающей личность к ценностям культуры. Танец является одним из древнейших видов народного искусства и во всех культурах служит выражением человеческих чувств.

Танцевальное искусство складывается и развивается под влиянием исторических, социальных и географических условий жизни народа, он несет отпечаток места и времени, его породившего, национальных традиций, психологии, системы художественного мышления народа. Современное искусство хореографии приобретает все большую социальную значимость в связи с её возросшими воспитательными и культурно-образовательными возможностями.

Хореография — самостоятельный вид творческой деятельности народа, подчиненный закономерностям развития культуры общества, как одна из её форм. В результате развития и дифференциации хореографии определился ряд разновидностей танцевального искусства, каждая из которых выполняет определенную функцию в обществе.

Обобщая опыт истории, можно сказать, что интерес к проблемам хореографического искусства возник сразу, едва искусство танца утвердилось как самостоятельный вид искусства.

В педагогическом плане хореографическое искусство рассматривается как часть духовной культуры (М. М. Бахтин, Л. С. Выготский, Д. С. Лихачев др.), как эффективный путь приобщения личности к социуму (Г. М. Андреева, М. Н. Жиленко,

В. Н. Шацкая и др.), как возможность познавательной, социальной активности личности и творческого развития (Н. В. Атитанова, А. П. Ершова, В. В. Медушевский, Е. М. Торшилова, Л. В. Школяр, Б. П. Юсов и др.).

Исторические взгляды известных искусствоведов, педагогов, психологов, философов разных времен подчеркивают целесообразность раннего приобщения детей к танцевальной деятельности с целью их разностороннего и гармоничного развития (Лукиан, Платон, М. Монтель, Ф. Рабле, И. Меркулиалис, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци, Ф. Ян, Э. Айзелен, П. Линг, Ф. Аморос, Р. Оуэн, Э. Жак-Далькроз и др.).

С глубокой древности элементы хореографического искусства как составляющие компоненты педагогических систем многих стран включались в эстетическое, умственное, нравственное, патриотическое и физическое воспитание.

Древнегреческая система «мусического образования» опиралась на сочетание различных видов искусства: музыка, танец, поэзия и др. Главным средством воспитания искусством, с точки зрения Платона, является поэзия, музыка и гимнастика при условии свободы ребёнка, когда дитя воспитывали не насильно, а играя. Понятие игры у Платона неотрывно связано с понятием игры сценической и танцевальной. Танец он считал прекрасным средством, создающим гармонию детской души и помогающим привести в порядок движения сердца.

Неслучайно обучению танцу в Древней Греции была посвящена специальная наука — орхестрика. Она как часть философских наук изучалась в гимназии. Делилась орхестрика на три составные части: 1) теорию движений; 2) изучение поз; 3) пантомиму, то есть выражение лицом (мимика) и руками (хейрономия) различных волеизъявлений и чувств.

Подчеркивая влияние танца на всестороннее развитие человека, древнегреческий философ Лукиан писал: «... пляска не только услаждает, но также приносит и пользу зрителям, хорошо их воспитывает, многому научает. Пляска вносит лад в душу смотрящего, изощряя взоры красивейшими зрелищами, увлекая слух прекраснейшими звуками и являя прекрасное единство душевной и телесной красоты [93].

В Древнем Риме танец, художественная гимнастика и спорт так же играли ведущую роль в образовании человека, а одной из главных форм естественного отдыха детей являлось движение [129].

История свидетельствует, что во все времена хорошо воспитанным человеком считался не только тот, кто обладал знаниями из различных областей наук, знал языки, правила этикета и культуры поведения, но и умел танцевать.

Так, российский историк и государственный деятель времен Петра I В.Н. Татищев относит поэзию, музыку, танцевание или плясание и живопись к числу «щегольских наук», которые при случае могут очень пригодиться. В подтверждение этого он выдвигает соображение, что «танцевание не только плясанию, но более пристойности как стояти, идти, поклониться, поворотиться учит и наставляет ...» [183].

Семейные и общественные традиции приобщать малышей к забавам с пением, играми, хороводами, поддерживать и поощрять свободный танец детей, свойственны педагогическим системам многих народов, потому что музыкальное движение отвечает потребностям и возможностям ребёнка.

Английский философ и педагог Джон Локк целью обучения считал подготовку «делового человека», джентльмена, который должен отличаться «утончённостью в обращении». С этой целью

в систему обучения он рекомендовал включать танцы, фехтование, езду верхом, музыку и пластику. В своей книге «Мысли о воспитании» он отмечает: «... танцы, больше чем, что бы то ни было, сообщают детям пристойную уверенность и умение держаться и, таким образом, подготавливают к обществу старших; поэтому танцам следует обучать как можно раньше, лишь только дети становятся к этому способными» [90].

Еще один английский педагог Роберт Оуэн подчеркивал значимость раннего приобщения детей к танцевальной деятельности и рекомендовал внедрять в школу для детей занятия танцами и гимнастикой под музыку как средство физического и эстетического воспитания [192].

Представители штайнеровской или вальдорфской педагогики (более известные в мире как культурно-просветительское движение) немаловажную роль отводят танцам и эвритмии, считая, что они способствуют последовательному и целостному развитию личности ребенка (Брохман И. Что такое вальдорфская педагогика // Семья и школа. 1990. № 11. С. 49–51; Грюнелиус Э. М. Вальдорфский детский сад: воспитание детей младшего возраста ; пер. с нем. М. В. Тольской / Э. М. Грюнелиус. М. : Мир кн., 1992. 72 с.).

Нужно отметить, что занятия танцем, хореографией в педагогике XVII–XIX веков рассматривались и как отдельный вид деятельности, и как составная часть работы по физическому воспитанию. Представители французской системы физического воспитания Ж. Компаньон, М. Томс, Ф. Аморос рассматривали хореографию как один из ее компонентов, объясняя это тем, что танец способствует упорядочиванию деятельности нервной системы, формирует осанку, развивает мышечный аппарат.

К средствам физического воспитания они относили танцы, элементарные (вольные) упражнения, сопровождаемые музыкой и пением.

Танцу как одному из эффективных средств всестороннего развития детей уделяли внимание многие современные теоретики и практики. Немецкий педагог и композитор К. Орф считал танец, благодаря его ритмической основе, искусством, самым близким «к корням всех искусств», поэтому и пропагандировал его как часть своей музыкально - воспитательной системы, которая получила признание во всем мире. В структуру урока по музыкальному воспитанию К. Орф включал элементарные двигательные задания, в содержание которых входили упражнения на быстроту реакции и гимнастические упражнения, направленные на формирование осанки, развитие пластичности движений, освобождение мышц от напряжения.

Значительное внимание танцу как эффективному средству эстетического воспитания уделяли советские исследователи. Н. А. Метлов, Л. И. Михайлова, А. Г. Чурашов подчеркивают, что танец способствует музыкальному воспитанию, развивает координацию движений, творческие и комбинаторные способности ребёнка [105; 106; 198].

Т.С. Бабаджан рассматривала танец как «самый эмоциональный, самый «заразительный» вид материала музыкально - двигательной работы», «рассчитанный на активные действия ребенка»; «красочная очевидность связи между музыкой и движением в танце придает особую значимость его роли как средству музыкального воспитания детей (Бабаджан Т. С. Музыкально-двигательная работа с дошкольниками. М. : Гос. муз. изд-во, 1936. 108 с.).

Проблема становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании исследована недостаточно. Научные и практические разработки касались лишь отдельных её аспектов: развитие современной сферы дополнительного образования детей (С. Г. Косарецкий, Б. В. Куприянов, Т. Н. Гущина, А. В. Золотарёва, Т. А. Антопольская, Л. Н. Буйлова и др.); выявление особенностей детского танцевального творчества (Р. Т. Акбарова, С. В. Акишев, Е. В. Горшкова, Е. Б. Юнусова и др.), изучение влияния музыкального фольклора на музыкально-двигательное развитие дошкольников (Е. П. Кашина, А. А. Матяшина, С. И. Мерзлякова, М. В. Хазова и др.), изучение основ ритмической пластики (А. И. Буренина, Т. С. Лисицкая, С. Д. Руднева, С. Л. Слуцкая, Ж. Е. Фирилева, Э. М. Фиш и др.), влияние хореографии на гармоничное развитие детей (Э. С. Вильчковский, Л. С. Выготский, А. Г. Назарова, Е. Н. Фокина и др.), исследование особенностей полихудожественного подхода к освоению детьми образной природы хореографии (А. П. Ершова, Е. М. Торшилова, Г. М. Цыпин, Л. В. Школяр, Ю. В. Ушакова, Б. П. Юсов и др.).

Наиболее полно в научно - педагогической литературе отражено музыкально — ритмическое воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, которое является основной частью хореографического обучения. Это объясняется тем, что данная проблема исследуется продолжительный период времени, с конца XIX века. На первоначальном этапе «Ритмика» как дисциплина в системе детского воспитания вошла в планы занятий по общему музыкальному образованию в школе и как часть (музыкально - ритмические движения) — в

программу музыкальных занятий в детском саду и начальной школе. Позднее ритмику стали использовать как составную часть хореографического занятия, наиболее значимую на начальных этапах приобщения детей к танцевальной деятельности.

Основоположниками системы музыкально - ритмического воспитания является швейцарский педагог и музыкант Эмиль Жак-Далькроз.

При помощи сочетания ритма, музыки и движения Э. Жак-Далькроз решал задачу «воспитания ритма при помощи ритма» (сначала у музыкантов), а затем, используя специально подобранные упражнения, развивал у детей, начиная с дошкольного возраста, музыкальный слух, память, внимание, ритмичность, пластическую выразительность движений. В комплексе упражнений руководящим и формообразующим началом Э. Жак-Далькроз считал музыку. По его словам, музыка нужна потому, что нотная система дает возможность совершенно точно и ясно обозначить на бумаге продолжительность движений, шагов и жестов. Музыка имеет, кроме ритма как вспомогательного средства выражения, еще звук и гармонию, тогда как тело должно все богатство оттенков выражения передавать лишь при помощи ритмических колебаний. Как говорил Э. Жак-Далькроз, «музыка приобретает телесные формы, она преобразует наши тела».

Над созданием современной системы музыкально - ритмического воспитания активно работали Н. Г. Александрова, В. А. Гринер, Н. П. Збруева, Е. В. Конорова, М. А. Румер и др.

Дальнейшее развитие система Э. Жак-Далькроза получила в работах его учеников и последователей. Большая заслуга в этом принадлежит Н. Г. Александровой и В.А. Гринер.

Н. Г. Александрова подчеркнула важность ритмического воспитания в школе, которое должно вестись на основе тесного соединения ритма и музыки (на основе метода Э. Жак-Далькроза). Она отметила, что ритмика есть та общая точка, на которой расходятся пути живописца, скульптора, музыканта, директора, мимиста, танцора, актера. Это разделение по специальностям явилось первым шагом к использованию ритмики в различных областях человеческой деятельности. Характеризуя ритмическое воспитание «как одно из средств биосоциального воспитания», Н. Г. Александрова ставила ритмику, проводимую по системе Э. Жак-Далькроза, в центр области соприкосновения педагогики, психофизиологии, научной организации труда, физкультуры, указывая, что ритмика «стягивает в себе в сгущенном виде ритмические моменты каждой из перечисленных областей».

В нашей стране в 30–40-е годы систему музыкально-ритмического воспитания разрабатывали Н. Г. Александрова, В. А. Гринер, Н. П. Збруева, Е. В. Конорова, Н. В. Романова, М. А. Румер, Е. П. Шепулин и др.

Система ритмического и музыкально-ритмического воспитания строилась с учетом следующих положений.

1. Учет особенностей возраста и пола. Поэтому Московская школа ритмистов выделила дошкольную и школьную ритмику в особые секции.

2. Учет профессиональных особенностей. Например, занятия по ритмике проходят различно в художественных, хореографических, музыкальных школах, театральных училищах. Также адаптировать ритмику следует и к профессиям, лежащим вне

искусства. Например, установлено, что будущему летчику необходимы четкая координация движений, способность не упускать из внимания три и более объектов; соответственно определяются и задачи ритмики.

3. Опора на моторную и интеллектуальную одаренность учеников. Н.Г. Александрова подчеркивала, что на этом основании занятия ритмикой с особыми детьми должны строиться совершенно иначе, чем занятия с нормальными детьми.

4. Воспитание чувства коллективизма. Каждый участник действия как бы тонет в общей массе, но вместе с тем осознает всю ответственность возложенной на него задачи, так как небрежность одного мешает делу всех.

5. Ритмика позволяет человеку проявиться в движениях, не заученных, не зафиксированных, а всегда новых, неожиданных. В этих свободных движениях выявляется весь психофизический аппарат.

Человек, во-первых, совершает целесообразное, упорядоченное во времени и пространстве движение, т.е. некоторый биомеханический акт. Во-вторых, он решает поставленную перед ним задачу, т.е. совершает интеллектуальный акт. В-третьих, он испытывает эстетическую эмоцию, заключающуюся в особом удовлетворении от факта полного слияния с музыкальной динамикой, агогикой и самим характером музыки.

В 50–60-е годы систему музыкально-ритмического воспитания, применительно к дошкольному и младшему школьному возрасту, разрабатывали Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман и их ученики: М. Л. Палавандишвили, А. Н. Зимина и др. В разработке содержания ритмики участвовали М. А. Румер, Т. С. Ба-

баджан, Н. А. Метлов, Ю. А. Двоскина. Несколько позднее в работе приняли участие С. Г. Товбина, Е. Н. Соковнина, Е. И. Иова, И. В. Слепович и др.

Продолжателем идей Э. Жак-Далькроза является немецкий музыкант и педагог Карл Орф. Суть его методической концепции заключается в максимальном развитии активности детей через музыку и танец. Достоинством этого метода является использование творческих способностей ребенка и возможностей доставить ему эстетическую радость. Основу занятий составляет синтез слова, музыки и движения. Движения сочетаются с ритмической речью, пением, игрой на простых музыкальных инструментах.

Благодаря двигательной экспрессии и максимальному упрощению требований к технике овладения игрой на инструментах, этот метод находит всестороннее применение. Его элементы введены в программы детских садов, музыкальных и общеобразовательных школ, они могут также применяться в специальных учреждениях для работы с детьми, требующими двигательной реабилитации.

В теории хореографического обучения большое внимание уделяется проблеме развития детского танцевального творчества. Под творчеством понимается психический процесс создания новых ценностей. По мнению психологов (Г. Альтшуллер, Л. С. Выготский, О. М. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Г. Уоллес, П. Н. Якобсон и др.), возможность творчества в значительной мере зависит от знаний человека, которые подкрепляются соответствующими способностями и стимулируются целенаправленной деятельностью.

Непосредственному исследованию самодеятельного хореографического творчества в целом, истории его зарождения, становления, взаимодействию и взаимовлиянию с народным танцевальным творчеством и профессиональным искусством, специфическим особенностям развития посвящены работы: В. И. Уральской, В. М. Захарова, Т. В. Пуртовой, А. Л. Сокольской и др.

Детское танцевальное творчество традиционно рассматривается как средство передачи музыкально-игрового образа при помощи выразительных танцевальных движений в музыкальных играх, как самовыражение ребенка в импровизациях и придумывании новых танцевальных элементов в соответствии с особенностями музыкального произведения, в составлении простых танцевальных эпизодов и композиций.

Отдельную группу представляют научно - педагогические исследования, в которых хореография рассматривается как одна из частных составляющих в системе образовательной и воспитательной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Детская хореография – это танцевальное направление, синтезировавшее в себе самые различные стили. В ней могут присутствовать элементы народного и классического танца, балетного танца, модерн-балета, джаз-танца, хип-хопа, фанка и др. Первоосновой репертуара на занятиях хореографией в детском коллективе – являются народные танцы, создавая которые, педагог должен учитывать возможности детского возраста и одновременно сохранность особенностей народного искусства (Ниллов В. Н. Хореография в системе художественного воспитания младших школьников. М. : МГУК, 1998. –121с.).

Группу физиологических и психологических исследований можно определить, как лечебно-коррекционную, где раскрывается роль танцевальных движений, как стимулирующего фактора в развитии речи, коррекции речевых отклонений, в системе лечения неврозов, в коррекции психомоторики умственно отсталых детей и др.

На возможности искусства в коррекции психических процессов у детей указывали зарубежные (Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли) и отечественные представители педагогики и психологии. Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, Э. И. Ильенков, М. С. Коган, Б. М. Неменский и другие ученые в своих работах отмечали, что приобщение ребенка к искусству, «погружение» его в мир единства чувств и мыслей, преобразующих человека, обогащает его, раскрывает творческий потенциал.

Изучение различных аспектов хореографии подтверждает её многофункциональные возможности и целесообразность применения в системе образовательной и воспитательной работы с детьми.

Среди основоположников танцевально-двигательной терапии выделяют имена М. Чейс, Л. Эспенак, М. Уайтхаус, Б. Эван, которые проводили работу с детьми и взрослыми, в клинических учреждениях и в творческих, развивающих программах. Эта работа сочетала в себе профессиональный танцевальный опыт, знание танцевальной импровизации и психологии. Авторов этого направления объединяла вера в целительную силу танца.

В России развитие танцевально-двигательной терапии связано с именами И. В. Бирюковой и Н. Ю. Оганесян, опыт кото-

рых в основном повторяет подходы, разработанные основоположниками танцевально-двигательной терапии, а также с именем А. Е. Гиршона, разработавшего свой авторский метод.

Определяя методику работы с детьми, необходимо опираться на знание возрастных особенностей обучающихся.

Дошкольный и младший школьный возраст характеризуется в психологической литературе как сензитивный период в воспитании и развитии ребенка, когда происходит наиболее интенсивное психическое и физическое развитие детей, сопровождающееся морфофункциональной перестройкой органов и систем организма.

В дошкольном возрасте интересы ребенка перемещаются от мира предметов к миру взрослых людей. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи, за пределы окружения близких людей. Взрослый начинает выступать не только как конкретное лицо, но и как образ. Социальная ситуация развития в дошкольном детстве: «ребенок – взрослый (обобщенный, общественный)». Обобщенный взрослый – это носитель общественных функций, т.е. водитель, милиционер, продавец, воспитатель, мама вообще.

Классическая психологическая ситуация, складывающаяся в конце раннего детства, - феномен «Я сам». Внешне это выражается в противостоянии «хочу» ребенка и «нельзя» взрослого. Ребенок стремится действовать самостоятельно, вести себя «как взрослый». Однако современный мир слишком сложен, и прямое, непосредственное участие ребенка в большинстве видов труда, учитывая реальный уровень его развития, невозможно.

Противоречие разрешается в особом типе деятельности дошкольника – в игре. Игровое действие свободно от обязательных

способов действия, оно носит символический характер. В сюжетно-ролевой игре, характерной для дошкольного детства, ребенок берет на себя роль другого (чаще всего взрослого) и моделирует его действия, проигрывает эту воображаемую ситуацию [80].

В дошкольном возрасте ребенок, осваивая мир постоянных вещей, овладевая употреблением все большего числа предметов по их функциональному назначению и испытывая ценностное отношение к окружающему предметному миру, открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей. При этом он уясняет для себя создаваемую человеческой культурой двойственную природу рукотворного мира постоянство функционального назначения вещи и относительность этого постоянства.

В отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок постепенно обучается тонкой рефлексии на другого человека. В этот период через отношение со взрослым интенсивно развивается способность к идентификации с людьми, а также со сказочными и воображаемыми персонажами, с природными объектами, игрушками, изображениями и т.п. Одновременно ребенок открывает для себя позитивную и негативную силы обособления, которым ему предстоит овладеть в более позднем возрасте.

Испытывая потребность в любви и одобрении, осознавая эту потребность и зависимость от нее, ребенок учится принятым позитивным формам общения уместным во взаимоотношениях с окружающими людьми. Он продвигается в развитии речевого общения и общения посредством выразительных движений, действий, отражающих эмоциональное расположение и готовность строить позитивные отношения.

В дошкольном возрасте продолжается активное овладение собственным телом координацией движений и действий, формированием образа тела и ценностного отношения к нему. В

этот период ребенок начинает приобретать интерес к телесной конструкции человека, в том числе к половым различиям, что содействует развитию половой (гендерной) идентификации. Телесная активность, координированность движений и действий помимо общей двигательной активности посвящается ребенком и освоению специфических движений и действий, связанных с половой принадлежностью.

В этот период продолжают бурно развиваться речь, способность к замещению, к символическим действиями использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение и память.

Возникающее неудержимое естественное для этого периода онтогенеза стремление к овладению телом, психическими функциями и социальными способами взаимодействия с другими людьми приносит ребенку чувство переполненности и радости жизни. В тоже время ребенок испытывает потребность к удержанию освоенных действий через их неустанное воспроизведение. В эти периоды ребенок категорически отказывается присваивать новое — слушать новые сказки, овладевать новыми способами действий и др., он с упоением воспроизводит известное. Весь период детства до семи лет просматривается эта тенденция раннего онтогенеза человека неудержимое, стремительное развитие психических свойств, прерывающееся выраженными остановками - периодами стереотипного воспроизведения достигнутого.

В возрасте до семи лет самосознание ребенка развивается настолько, что это дает основание говорить о детской личности [111].

Психологи (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин и др.), исследуя развитие психических процессов в онтогенезе, определили, что дошкольный возраст (особенно старший дошкольный) является переломным в становлении психики ребенка. Именно в этот период у детей существенно возрастает сила и подвижность нервных процессов. Системы условных связей, сформированные в этом возрасте, отличаются значительной стойкостью и сохраняются на протяжении последующей жизни. Совершенствуется деятельность разных органов чувств, вторая сигнальная система становится ведущей в регуляции детского поведения, что способствует развитию самостоятельности детей во всех видах деятельности, в том числе и танцевальной. Происходят существенные изменения и в когнитивной сфере. Восприятие согласуется с практическими действиями и становится более целенаправленным, представление о предметах и явлениях расширяются и углубляются в соответствии с общепринятыми эталонами, что способствует осмыслению детьми семантики различных названий, в частности из области искусства.

Особое значение в развитии детей приобретают различные виды памяти. Совершенствование двигательной памяти способствует формированию разнообразных навыков, что предполагает своевременное и доступное освоение детьми вариантов движений, в том числе и танцевальных.

Развитие словесно - логической (смысловой) памяти дает ребенку возможность запоминать содержание, опираясь на смысловые (логические) связи, которые выступают перед ним в конкретной форме. Однако, запоминание любой информации носит преимущественно произвольный характер, то

есть зависит от эмоционального отношения и интереса к объекту [23; 40; 140].

На рубеже 5 - 6 лет у детей развивается произвольное внимание, которое подкрепляется интересом не только к самой деятельности, её процессу, но и к результату. Дошкольники могут ориентироваться в будущих действиях, что способствует формированию у них осознанного отношения к деятельности.

Мышление детей 5 - 6 лет постепенно приобретает конкретно - образный характер. Это создает предпосылки для развития репродуктивного воображения, что раскрывает возможности для наполнения воспитательно-образовательного процесса творческими заданиями с целью познания детьми как жизненно знакомых, так и представляемых явлений.

Однако, существенные изменения в этом возрасте претерпевает не только психика ребенка. Физиологически закономерным для роста и физического развития ребенка старшего дошкольного возраста является изменение пропорций тела, развитие костно-мышечной системы и двигательных функций (Э. С. Вильчковский, Е. Г. Леви - Гориневская и др.).

По мнению ученых, развитие движений в дошкольном возрасте преобладает над развитием всех остальных функций. Уровень развития движений ребенка и их характер накладывают существенный отпечаток на личность в целом. Проявление эмоций во время выполнения движений, по мнению А.В. Запорожца, создает благоприятные условия для становления личности: «Движения и чувства, которые вызываются ими, представляют для ребенка большую ценность сами по себе и выступают для него... непрерывным источником радости» [140, с. 269].

Высокая двигательная активность проявляется не только в индивидуальной, но и в коллективных формах. Это способствует овладению элементарными формами взаимодействия в игровой, художественной и двигательной деятельности.

Старший дошкольный возраст является также благоприятным для приобщения детей к искусству и его ценностям. Из дошкольной педагогики известно, что на основе полученных знаний дети этого возраста способны замечать отдельные связи между содержанием произведения и способами его выражения. У них возникает избирательное отношение к прекрасному: в результате чего формируется художественный вкус, углубляются и расширяются эстетические переживания. Причем эстетические чувства ребенка, по мнению В. Штерна, всегда носят действительный характер: «Маленький ребенок испытывает живое удовольствие чувствований красивого, но это удовольствие не ограничивается пассивной созерцательностью, в большинстве случаев ребенок хочет получить то, что ему нравится, или принять участие в пении, танце» [201, с. 264].

На рубеже 5–6 лет отчетливо проявляется стремление к творчеству, самостоятельному решению поставленной задачи в музыкальной, театрализованной, словесной деятельности, активно развиваются художественно – творческие способности (дети сами могут придумывать загадки, сказки, песни, сочинять стихи, создавать танцевальные композиции).

Младший школьный возраст (с 6–7 до 9–10 лет) – очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах.

Проблемами младшего школьного возраста занимались многие психологи: Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдова, Л. И. Айдарова, Ю. А. Полуянов и др. Изменение социальной ситуации развития состоит в выходе ребенка за рамки семьи, в расширении круга значимых лиц. Особое значение имеет выделение особого типа отношений со взрослым, опосредованных задачей («ребёнок – взрослый – задача»)

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем.

Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности. На основе учебной деятельности при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов).

В период дошкольного детства в перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок обучается рефлексии на других. В школе в новых условиях жизни эти приобретенные рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. В то же время учебная деятельность требует от ребенка особой рефлексии, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также контролем за вниманием, мнемоническими действиями, мысленным планированием и решением задач.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие.

Таким образом, новая социальная ситуация ужесточает условия жизни. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гиперактивность, гиперактивность, выраженная заторможенность поведения, рефлексии и психических функций.

В большинстве случаев ребенок приспособливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей.

В конце периода детства ребенок продолжает развиваться телесно (совершенствуются координация движений и действий, образ тела, ценностное отношение к себе телесному). Телесная активность, координированность движений и действий помимо общей двигательной активности направлены на освоение специфических движений и действий, обеспечивающих учебную деятельность.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимания, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка.

Ребенок, пришедший в школу, не только различает цвета, формы, величину предметов и их положение в пространстве, но может правильно назвать предлагаемые цвета и формы предметов, правильно соотнести предметы по величине. Он может также изобразить простейшие формы и раскрасить их в заданный цвет.

Очень важно, чтобы ребенок умел устанавливать идентичность предметов тому или иному эталону. Эталоны - это выработанные человечеством образцы основных разновидностей качеств и свойств предметов.

Нормально развитый ребенок к школьному возрасту хорошо понимает, что картина или рисунок есть отображение действительности. Поэтому он пытается соотнести картины и рисунки с действительностью, увидеть то, что в них изображено. Рассматривая рисунок, копию картины или саму картину, ребенок, приученный к изобразительному искусству, не воспринимает используемую художником многоцветную палитру как грязь, он знает, что мир состоит из бесконечного числа сверкающих красок.

Дети любят рассматривать изображения - ведь это рассказы о жизни, которую они так стремятся постичь. Рисунки и живопись содействуют развитию знаковой функции сознания и художественного вкуса.

Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости.

Образное мышление - основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, младший школьник может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

Ж. Пиаже установил, что мышление ребенка в шесть-семь лет характеризуется «центрацией» или восприятием мира вещей и их свойств с единственно возможной для ребенка реально занимаемой им позиции. Ребенку трудно представить, что его видение мира не совпадает с тем, как воспринимают этот мир другие люди [135].

Переход к систематическому обучению в школе, к развивающему обучению изменяет ориентировку ребенка в окружающих его явлениях действительности. На донаучной стадии развития мышления ребенок судит об изменениях с эгоцентрических позиций, но переход к усвоению новых способов решения проблем меняет сознание ребенка, его позицию в оценке предметов и изменений, происходящих с ним. Развивающее обучение подводит ребенка к усвоению научной картины мира, он начинает ориентироваться на общественно выработанные критерии.

Учебная деятельность требует развития высших психических функций - произвольности внимания, памяти, воображения. Внимание, память, воображение младшего школьника уже приобретают самостоятельность - ребенок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто, выходящее за рамки воспринятого раньше.

Если в дошкольном возрасте игровая деятельность сама способствовала количественным изменениям в развитии произвольности (возрастанию произвольности, выражаемой в сосредоточенности и устойчивости внимания, долговременности сохранения образов в памяти, обогащение воображения), то в младшем школьном возрасте учебная деятельность требует от ребенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение приобретают выраженный преднамеренный характер.

Познавательная активность ребенка, направленная на исследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес.

Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания - следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится.

Младший школьник в известной степени может сам планировать свою деятельность. При этом он словесно проговаривает то, что он должен и в какой последовательности будет исполнять ту или иную работу. Планирование, безусловно, организует внимание ребенка.

Дети младшего школьного возраста, безусловно, способны удерживать внимание на интеллектуальных задачах, но это требует колоссальных усилий воли и организации высокой мотивации.

Дошкольный возраст - возраст интенсивного развития памяти. Принято считать, что в этот период память является ведущим познавательным процессом, психической функцией. В самом деле, ребенок в дошкольном возрасте усваивает речь настолько, что становится истинным носителем родного языка.

Память схватывает значимые для ребенка события и сведения и сохраняет их. Дошкольное детство оставляет много воспоминаний на всю оставшуюся жизнь человека. Когда запоминание становится условием успешной игры или имеет значение для реализации притязаний ребенка, он легко запоминает слова в заданном порядке, стихи, последовательность действий и др. Ребенок может пользоваться приемами запоминания уже сознательно.

Он повторяет то, что надо запомнить, старается осмыслить, осознать запоминаемое в заданной последовательности. Однако произвольное запоминание остается более продуктивным. Здесь опять-таки все определяет интерес ребенка к делу, которым он занят.

В школе ребенок встает перед необходимостью запоминать произвольно. Учебная деятельность неукоснительно требует от ребенка запоминания. Произвольная память становится функцией, на которую опирается учебная деятельность, и ребенок приходит к пониманию необходимости заставить работать на себя свою память.

В младшем школьном возрасте ребенок в своем воображении уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности.

В условиях учебной деятельности к воображению ребенка предъявляют специальные требования, которые побуждают его к произвольным действиям воображения. Учитель на уроке предлагает детям представить себе ситуацию, в которой происходят некие преобразования предметов, образов, знаков. Эти учебные требования побуждают развитие воображения, но они нуждаются в подкреплении специальными орудиями - иначе ребенок затрудняется продвинуться в произвольных действиях воображения. Это могут быть реальные предметы, схемы, макеты, знаки, графические образы и др.

Неустанная работа воображения - важнейший путь познания и освоения ребенком окружающего мира, способ выйти за пределы личного практического опыта, важнейшая психологическая предпосылка развития способности к творчеству и способ освоения нормативности социального пространства, последнее принуждает работать воображение непосредственно на развитие личностных качеств.

В возрасте семи-одиннадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения

и ценностных ориентации. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями.

Выразительные особенности лица и телесная экспрессия имеют большое значение для самосознания ребенка к концу детства. В этот период интенсивно развиваются мимика и пантомимика.

Ребенок в младшем школьном возрасте уже во многом преуспел в телесном развитии. У детей в возрасте от 6 до 11–12 лет обычно не наблюдается столь очевидного бурного развития телесных движений и действий, как это происходило в первые шесть лет. Однако это только внешняя видимость скрытой картины телесного развития.

В психологии выделяют проблему так называемого двигательного стиля

– некоторых составных частей и аспектов равновесия двигательных функций. Так, двигательный стиль демонстрирует равновесие между скоростью и точностью жеста. А. Валлон настаивал на том, что двигательная функция и личность связаны между собой, здесь он отыскивал «истоки характера».

Двигательный стиль и позы отражают не только индивидуальные, но и культурные особенности - ребенок присваивает динамические движения и статические фиксированные позы через прямую идентификацию со значимыми взрослыми (часто того же пола).

Особое значение в этот период приобретает дифференциация действий.

В возрасте от 6 до 10–11 лет устанавливается выраженное одностороннее доминирование руки и всех симметричных частей тела, наделенных автономной двигательной функцией. В это время можно определить доминирующую ногу (ту, на которой ребенок прыгает или которой ударяют по мячу), доминирующий глаз (тот, которым смотрят в щелку), доминирующее ухо (то, которым поворачиваются к источнику звука).

Занятия физической культурой и танцами дают возможность ребенку критично оценить свои достижения или свой неуспех в различных упражнениях, сравнить себя с другими детьми. Он оценивает свои движения, координацию, ловкость и быстроту реакций. Образ «Я» - это и образ физических данных, особенности телесной конституции. Очень важно правильно строить отношения с ребенком по поводу его телесных особенностей, успехов или неуспехов в физических и танцевальных упражнениях.

Младший школьный возраст (7–10 лет) – наиболее ответственный период в формировании двигательной координации ребенка. В этом возрасте закладываются основы культуры движений, успешно осваиваются новые, ранее не известные упражнения и действия.

Специальное внимание следует уделять развитию физической культуры ребенка. С первых лет обучения в школе именно на уроках физкультуры и танцев дети должны приобретать привычки и устойчивый интерес к систематическим занятиям физическими упражнениями, танцами и спортом.

Овладение своим телом, ощущение тонуса, готовность к подвижным играм и соревнованию - все это должно культиви-

роваться в сознании ребенка как чистая радость бытия, как ответственность перед другими; ведь быть красивым, ловким и сильным, быть чистым и опрятно одетым - значит радовать собой других.

Развитый младший школьник знает доступные его разумению нормы поведения. Эти знания усваиваются в практике общения со взрослыми, сверстниками и детьми других возрастов. Ребенок знает обязанности и понимает их значение, он может объяснить, почему, для чего и зачем нужно вести себя тем или иным образом. Знание норм поведения само по себе еще не обеспечивает нравственного развития личности. У ребенка в практике общения со взрослыми и сверстниками должны сложиться привычки правильного поведения. В процессе воспитания у ребенка вырабатывают эмоциональное отношение к нравственным нормам.

В психологии установлено, что развитие нравственных чувств происходит в результате «переселения внутрь» нормативных знаний и тех нравственных чувств, которые возникают у ребенка под влиянием оценки со стороны взрослого. Еще в дошкольном детстве у ребенка начинают складываться нравственные чувства, среди которых чувства долга и ответственности занимают важное место.

В младшем школьном возрасте чувство ответственности за себя начинает интенсивно развиваться под влиянием условий учебной деятельности и позиции ученика. Ответственность представляет собой способность понимать соответствие результатов своих действий необходимым целям, нормативам. Ответственность пробуждает чувство сопричастности общему делу, чувство долга.

По мере развития ответственности у ребенка появляется возможность оценивать свои отдельные поступки и поведение в целом как хорошее или плохое, если главными мотивами поведения становятся общественные мотивы [111].

Исследователи Д. Б. Богоявленская, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков и др. считают, что активное развитие творческих способностей происходит в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте дети интересуются окружающим миром. Они любознательны, активны. Поэтому так важно на кружковых занятиях создавать определенные условия для формирования и развития творческих способностей [21; 173; 200].

Результаты анализа теоретических источников, в которых рассматриваются основные закономерности психического, физического, личностного и музыкально – двигательного развития дошкольников младших школьников, позволяют сделать вывод о том, что дети в этом возрасте готовы к формированию хореографических умений и навыков и способны овладеть хореографическими основами.

Под *хореографическими основами* детей понимается интегративное качество, образованное системой ключевых (основных) и профессиональных знаний, умений и навыков дошкольника, которые представляют собой совокупность профессионально значимых свойств и обеспечивают успешную реализацию его хореографической деятельности.

Ключевые (основные) знания в танцевальной деятельности детей определяются их мировоззрением, объемом и степенью информированности о различных видах искусства. Степень сформированности ключевых знаний обеспечивает разнообразие, реальность и содержательность раскрываемых детьми танцевальных образов.

Основу *профессиональных* знаний составляют знания о различных видах хореографического искусства (балльный, народный, современный, классический танец), о выразительных средствах хореографии (движение, рисунок, музыка, костюм), о национальных особенностях изучаемых танцев, их названиях, о правильном положении корпуса, о технических особенностях исполнения движений и др. Сформированность профессиональных знаний способствует осознанности и выразительности хореографической деятельности ребенка.

Анализ литературы позволил выявить, что к *хореографическим умениям и навыкам* относятся координированность, ритмичность и пространственная организация движений, техничность, музыкальность и артистичность их исполнения, творческая интерпретация.

По своей природе, структуре и методике освоения хореографические умения и навыки идентичны двигательным.

Умение — это первая ступень овладения действием, при котором оно выполняется, но относительно медленно, неэкономично (с привлечением ненужных мышечных групп), с весьма большим количеством ошибок и поправок и при непрерывном контроле сознания [143, с. 23]. А *навык* образуется в процессе осознанного действия как синтез устойчивых и изменяющихся особенностей, как рациональное соотношение целостного исполнения действия и отдельных действий в движении. То есть навык - уже более совершенная форма владения действием. В процессе формирования навыка выполнение действия ускоряется, действие становится более точным и экономичным, ряд элементов деятельности автоматизируется [150, с. 151].

Т. Т. Джамгаров, П. А. Рудик, А. Ц. Пуни и др. выделяют три этапа формирования двигательного навыка: этап начального разучивания действия; этап углубленного, детализированного разучивания; этап закрепления и дальнейшего совершенствования действия [142].

На первом этапе происходит овладение основами техники движения, приобретает умение воспроизводить её в общей, сравнительно «грубой» форме. На втором - уточняется умение воспроизводить технику действия в деталях по всем основным параметрам (временным, пространственным, силовым, координационным). При этом действие остается не полностью заученным. На третьем этапе овладение двигательным действием достигает уровня навыка, позволяющего эффективно выполнять его не только в относительно постоянных, но и в изменяющихся условиях.

Овладение двигательным действием начинается с усвоения знаний о сущности двигательной задачи и путях её решения. Эти знания формируются на основе наблюдения за выполнением действия и прослушивания сопровождающего показ комментария, цель которого выделить в этом действии те элементы, от которых зависит успех его выполнения (Э. С. Вильчковский, Г. П. Лескова и др.). Следует отметить, что этапу детства присуща своя форма усвоения движений – путем подражания действиям старших (Э. С. Вильчковский, Т. Е. Виленская) [37; 38].

Подчеркивая полифункциональность двигательных действий, А. Ц. Пуни, Т. Т. Джамгаров, выделяют программирующую, тренирующую и регулирующую функции.

Процесс создания представления об изучаемом действии не ограничивается только этапом начального обучения, он присущ и всем остальным этапам. На этапе углубленного, детализированного обучения представление об изучаемом действии является необходимым условием овладения. В то же время сам процесс чувственно - рационального познания и практического овладения действием одновременно служит и процессом построения образа изучаемого действия и его уточнения. На этапе закрепления и дальнейшего совершенствования выполнения действия этот процесс продолжается, но уже в несколько измененном качестве: закрепляется обобщенный образ изучаемого действия, уточняются и совершенствуются его детали [142].

Тренирующая функция представления движения выражается в возможности построения, закрепления, совершенствования и переделки моторных инструкций, то есть программ двигательных действий, и их реализации только путем мысленного выполнения действия, то есть идеомоторной тренировки (от греч. Idea – идея, образ; лат. – motor – то, что воспроизводит движение).

Регулирующая функция представления движений в единстве с сенсорно – перцептивными и мыслительными процессами проявляется тогда, когда вступают в строй блоки реализации, контроля и коррекции двигательного действия. Эта функция проявляется в форме самоконтроля и саморегуляции выполняемых действий со стороны исполнителей.

Чувственно-рациональное познание и практическое овладение двигательными действиями в процессе обучения, в конечном счете, приводит к образованию двигательного навыка. Э. С. Вильчковский детально разработал последовательность

формирования двигательных навыков у детей. Он доказал, что освоение движения осуществляется быстро и навык достигает высокого уровня сформированности и пластичности при выполнении следующих позиций:

1) движения изучаются в системе и каждое из них осваивается ребенком в стабильном и вариативном виде;

2) освоение движения осуществляется через ознакомление с ним, разучивание, закрепление и совершенствование, при помощи приемов эталонного показа, четкого пояснения в образно-игровом виде;

3) осознание движения происходит через формирование правильного представления о его исполнении;

4) движение разучивается целостно с последующим совершенствованием элементов или отдельных его компонентов к целому;

5) движение осваивается под музыку, что придает ему эмоциональную окраску, позволяет ощутить его красоту, облегчить формирование и совершенствование двигательных навыков [38, 177].

Наряду с формированием двигательных навыков детское исполнительство связано с музыкально - ритмическими навыками и навыками выразительного движения (Н. А. Ветлугина, А. В. Кенеман и др.). Поскольку эти навыки в исполнительстве детей взаимосвязаны и проявляются одновременно, К. В. Тарасова называет их «музыкально - двигательными навыками», а С. Д. Руднева — «навыками музыкального движения».

Немаловажное значение в формировании хореографических умений и навыков принадлежит развитию музыкальности ребенка. Исследователи музыкальности детей (Н. А. Ветлугина,

С. И. Науменко, К. В. Тарасова и др.) выделяют в комплексе музыкальных способностей наиболее общие: чувство ритма, музыкальное воображение и память, эмоциональную чувствительность к музыке. Именно они позволяют ребенку успешно проявлять себя в танцевальной деятельности.

Таким образом, формирование хореографических умений и навыков предполагает не только усвоение технической стороны движений, но и развитие у детей ритмичности, музыкальности, музыкально - двигательного исполнительства (выразительность, техничность и координированность движений), а также творческого отношения к танцевальной деятельности, которое побуждается интересом к данной деятельности как источнику её успешного осуществления.

На основе вышеизложенных подходов к определению двигательных и музыкальных умений было сформулировано определение понятия «хореографические умения».

Хореографические умения детей — это исполнение ребенком несовершенных, некоординированных, неэкономичных танцевальных движений при непрерывном контроле за содержательно – образной технической и музыкальной составляющей этого движения. Исходя из специфики танцевальной деятельности (исполнительской и творческой), а также особенностей физического развития старших дошкольников, считаем целесообразным использовать следующую систему становления хореографических умений:

- первоначальное содержательно-образное ознакомление детей с танцевальным движением;
- углубленное, детализированное изучение танцевального движения;

– закрепление и совершенствование танцевального движения в репродуктивном и продуктивном видах танцевальной деятельности.

На последнем этапе происходит автоматизация выполнения движения, что приводит к возникновению танцевального **навыка**.

Структура хореографических умений включает в себя:

1. Двигательные умения:

– умение ритмично, музыкально, координировано, сбалансировано, эмоционально и выразительно двигаться, удерживая правильное положение корпуса, рук и головы;

– умение самостоятельно исполнять доступные танцевальные движения различной видовой направленности после словесного объяснения и практического показа педагогом данного танцевального движения;

– умение ориентироваться в пространстве и перемещаться в соответствии с определенным, заданным рисунком танца;

2. Музыкально - ритмические умения:

– умение воспринимать характер музыки, анализировать и отражать его в движениях и пластике;

– умение выполнять музыкально - ритмические упражнения по заданию педагога;

– умение исполнять музыкально - ритмические импровизации;

3. Творческие умения:

– умение выразительно и одухотворенно передавать танцевальные образцы, используя средства хореографии;

– умение импровизировать под незнакомую музыку;

– умение создавать новые танцевальные движения, интерпретировать знакомые движения и составлять танцевальные композиции на основе наработанного хореографического материала.

По своей природе, структуре и методике освоения хореографические умения и навыки идентичны двигательным.

1.2 Теоретико-методическая основа становления хореографических умений

Одной из важнейших задач любого научного исследования является выявление и анализ исходных положений и методов конкретных изысканий, их оценка с точки зрения перспективности, возможности использования как инструментария дальнейшего познания.

В первую очередь это относится к анализу характера и возможностей различных научных подходов к становлению хореографических умений у дошкольников и младших школьников с тем, чтобы выявить ошибочное, нерациональное и добиться перевода положительно нацеленных методов и структур в образовательный процесс.

По своему определению термин «подход» является полисемантическим и может рассматриваться как:

– мировоззренческая категория, отражающая социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания;

– глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты и, в первую очередь, самих субъектов педагогического взаимодействия – преподавателя и ребенка;

– принципиальная методологическая ориентация исследования как точка зрения, с позиции которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта);

– совокупность (система) принципов, которые определяют общую цель и стратегию соответствующей деятельности независимо от того, является ли она теоретической или практической;

– базовая ценностная ориентация педагога, определяющая его позицию во взаимодействии с обучаемым и коллективом.

Е. Ю. Никитина утверждает, что подход — это теоретико-методологическая основа педагогического исследования, проявляющаяся в определенных закономерностях и особенностях [116, с. 6].

Теоретико-методические требования к проблеме становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста могут быть представлены как интеграция полихудожественного, типологического и партисипативного подходов.

Полихудожественный подход как общенаучный представляет собой совокупность педагогических приемов и способов художественного развития детей.

В настоящее время цифровые технологии в значительной мере влияют на эмоциональные способности людей, что в свою очередь приводит к трансформации таких свойств челове-

ского поведения как осознанность, целенаправленность и рефлексивность. Изменения в большей степени мы наблюдаем у детей и подростков, активно использующих гаджеты и виртуальное пространство в повседневной жизни для утоления информационного голода или для развлечений. Термины «цифровой мир», «цифровое поколение», «поколение Z», «сетевое поколение» прочно утвердились и исследуются [147].

Работы ученых (М. И. Бахтина, Л. С. Выготского, Д. С. Лихачева, А. Ф. Лосева, П. Н. Якобсона и др.) убеждают нас во мнении, что нравственные и поведенческие нормы опираются на традиционные ценности, богатый опыт художественного отражения действительности, становятся основой поведения ребенка, являясь объектом эмоционального отношения к ним. Усилить, дать толчок эмоциональному отношению сможет привлечение на учебных занятиях произведений различных видов искусства, обогащение знаний художественными образами, творчество детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Практическая деятельность педагогов – экспериментаторов показывает, что в поиске подходов художественно – образного обогащения занятий избирается путь привлечения различных видов искусства, использование разнообразных художественных образов и видов творческой деятельности детей. Это дает основание для обращения к полихудожественному подходу (Б. П. Юсов) как одному из прогрессивных направлений в художественной педагогике.

Полихудожественный подход – совокупность педагогических приемов и способов художественного развития детей. К числу важнейших задач полихудожественного подхода относится воспитание духовной, нравственной личности, способной

интегрировать в себе положительный опыт человечества из различных областей культуры, науки, образования, искусства.

Полихудожественный подход – это система способов, в которой с помощью разнообразных направлений художественной деятельности и средств различных видов искусства происходит выражение и отражение психической энергии, чувств, эмоций обучаемого в его художественном творчестве.

Полихудожественный подход выступает своеобразным оригинальным стилем в художественной педагогике, способным выйти из жесткой причастности к профессионально-искусствоведческой методике. Важнейшей особенностью полихудожественного подхода является то, что, благодаря ему обучающийся становится субъектом культурогенных процессов, в то время как раньше субъектом выступало окружающее обучаемого ребенка профессиональное пространство, художественная среда, потребление искусства и приобщение к нему.

Существенное значение в полихудожественном подходе отводится природным возможностям детей дошкольного и младшего школьного возраста. В основе этого лежит утверждение, что каждый ребенок изначально полихудожественен, так как обладает способностью к восприятию различных видов искусства. Он воспринимает мир в художественных образах, которые возникают в его фантазии и воображении. Каждый способен действовать и творить в любом виде искусства.

Суть полихудожественности заключается в полифоническом восприятии и отражении художественных образов, в выходе за рамки одного искусства, в умении осознать и выразить действительность, то или иное явление разными художествен-

ными способами: звуком, пластикой, движением, цветом, ритмом, словом, знаком, символом. Такие особенности полихудожественного подхода позволяют успешно привлекать и развивать его не только применительно к предметам эстетического цикла, но и на занятиях хореографического блока.

В связи с этим существуют весомые основания и педагогические перспективы по привлечению полихудожественного подхода в становлении хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Принимая искусство как особый фактор, развивающий личность, Аристотель, Д. С. Лихачев, Г. Гегель, И. Кант, А. Ф. Лосев, Платон, Ж. -Ж. Руссо, педагоги Ю. Б. Алиев, Ш. А. Амонашвили, А. В. Бакушинский, В. В. Давыдов, Д. Б. Кабалевский, Б. Т. Лихачев, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, В. Н. Шацкая, Л. В. Школяр, Б. П. Юсов и др., психологи Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, П. М. Якобсон и др. отмечают его влияние на целостность личности, на социально-личностный опыт, мотивационную сферу. Моральное действие искусства преобразует действительность не только в построении фантазий, но и в реальном восприятии вещей, предметов, положений (Л. С. Выготский). Мораль, нравственные нормы становятся основой поведения человека не только тогда, когда познаются, но и когда являются объектом эмоционального отношения к ним. Усилить же, дать толчок эмоциональному отношению, наряду с другими воздействиями, вполне может и художественная деятельность, и привлечение искусства (П. Б. Якобсон).

Таким образом, воспитывающая функция и развивающие возможности искусства позволяют сделать вывод, что не стоит ограничивать себя привлечением только одного или другого

вида искусства. В отечественной педагогической науке одними из актуальных являются вопросы сотрудничества, интеграции и синтеза искусств в педагогике художественного развития.

К началу двадцать первого столетия набирает силу мнение, что «все искусства – это одно искусство, все науки – это одна наука» (Д. С. Лихачев). Возникает концепция полихудожественности, интегративности в искусстве. (Б. П. Юсов).

Педагогическое понятие «полихудожественность» отражает новое фундаментальное направление в художественной педагогике, возникшее в 1987 году, сформированное Б. П. Юсовым. Это направление получило развитие как в деятельности ученых-экспериментаторов института художественного образования Российской Академии, так и в опытно- экспериментальной работе учителей и целых педагогических коллективов из разных регионов России и ближнего зарубежья.

Полихудожественный подход предполагает не частные виды художественной деятельности, а искусство как первоединую основу мышления человека по степени общности и значения для человеческого духа и, наконец, как оружие прорыва и неведомые горизонты [210]. Полихудожественный подход связан с «выходом за пределы искусства». Искусствоведческие традиции и специфичность профессионализма, замкнутые в рамках собственных проблем, не занимают главенствующего места в художественном развитии дошкольника. Б. П. Юсов акцентирует внимание на гуманитарном синтезе, который является одним из путей гармонизации всей системы становления хореографических умений у дошкольников, художественного развития, в котором хореография неизбежно соседствует с музыкой,

изобразительным искусством, театром, иностранным языком, историей, этнографией [208].

Особенностью полихудожественного подхода является полифоническое восприятие и отражение явлений и художественных образов, умение осознавать и выражать действительность различными художественными способами.

Полихудожественность имеет ряд существенных особенностей и педагогических предпосылок, позволяющих рассматривать её в качестве перспективного подхода для становления хореографических умений у детей:

– полихудожественный подход обращен к обучаемому как субъекту развития, ставя его в центр культурогенных процессов; он предлагает дошкольнику выразить в действии любое явление или событие, в том числе и поведенческого характера, различными художественными способами;

– полихудожественность предполагает связь с окружающим миром, с реальной жизнью, с истоками бытия и духовной деятельностью ребенка;

– детям представляется возможность самого разнообразного выражения своих представлений об изучаемом вопросе, что способствует развитию их этической рефлексии. Представление о любом нравственном понятии или оценке своего, или чужого поступка дети могут выразить в самых разных формах и образах, например: действием (движением, рисунком, жестом, мимикой, танцем), чувствованием (восторгом, печалью, готовностью к действию), понятием (словом, текстом, графическим знаком), образом (рисунком, музыкальной и сценической импровизацией, стихами, литературным сочинительством), символом (символическим цветом, звуком, мотивом, начертанием);

– в условиях полихудожественной деятельности основным ориентиром выступает «полифоническое воображение».

Согласно полихудожественной практике подлинное воображение отличается высоким устремлением, сочетается с высокими нравственными помыслами (добром и красотой), с отсутствием эгоистичного интереса. Небезынтересным в связи с этим является «модульное занятие» (О. В. Третьякова, В. Т. Фоменко, В. В. Шоган и др.).

В итоге определены педагогические механизмы полихудожественной деятельности на учебных занятиях. Ими стали «образ-анализ-действие». В качестве «образа» могут выступать стихотворения, рассказы, песни, изобразительные работы соответствующей тематики, которые помогают включиться в суть изучаемых явлений. Формой «анализа» в данном случае выступают обсуждения, рассуждения, информация по той или иной теме. Под «действием» понимается отражение системных представлений с помощью художественной, в нашем случае хореографической, деятельности дошкольников и младших школьников.

В становлении и развитии художественно-образного мышления детей, сохранении их здоровья важную роль играет не какой-то один вид искусства, а активное взаимодействие разных видов художественной деятельности – то есть общее «полихудожественное образование» (это понятие впервые ввел в педагогику Б. П. Юсов в 1987 г.) [153].

Полихудожественный подход в структуре всего образовательного процесса предполагает изменение качественного уровня познания, поскольку предполагает одновременную активную работу разных видов художественного мышления, во-

ображения, интуиции, фантазии учащихся. При таком образовании базовую основу мышления человека составляют чувственные элементы: «владение широким полем разнородной информации; включение в процесс решения проблемы разных видов художественного мышления; возможности быстро переключаться с одного вида деятельности на другой; умение не только ставить задачу, но и предполагать готовый результат; развитие креативного мышления и ведущих компетенций» [152].

Таким образом, воспитательная функция искусства хореографии, полихудожественно-образное воздействие поможет развить в детях устойчивые системные представления о нормах культурного поведения, построить целостную картину этического действия, которая позволит в дальнейшем принимать решения в выборе жизненных приоритетов

Полихудожественный подход основывается на определенных педагогических доминантах:

– на усвоении детьми таких общепринятых понятий, как вежливость, скромность, порядочность, патриотизм, ответственность, аккуратность;

– на знании и понимании норм культуры поведения, касающихся сферы взаимоотношений между людьми, правил поведения в общественных местах и в семье, предписаний культуры речи, требований к внешнему облику, необходимости бережного отношения к окружающей среде;

– на соответствии внутренних нравственных позиций ребенка и внешних форм их проявления.

Полихудожественная деятельность при становлении хореографических умений у детей реализуется через такие виды полихудожественной деятельности, как: сенсорное насыщение

занятий, «оживотворение» предметов и явлений, сопровождение занятий зрительными и музыкальными образами, обогащение занятий хореографией художественно-образной деятельностью (театрализация, танцевально-пластические композиции, хореографические импровизации), привлечение различных форм внеучебной деятельности (конкурсы, концерты хореографических коллективов, фестивали детского творчества).

Примерами полихудожественных форм организации занятий, можно назвать некоторые технологии: «Цикл занятий, объединенных одной темой», «Уроки путешествия», «Творческие проекты», «Социоигровые формы организации образовательного процесса», Игра-фантазия: «Я в измененных обстоятельствах» по мотивам книги Г. Гессе «Игра в бисер», «Игра - фасилитированная дискуссия», «Художественное событие» и др. [153].

Важнейшим стимулом для развития творческого потенциала педагога и детей являются:

1) эстетическая среда образовательной организации, интеллектуальная среда, среда общения и сотворчества;

2) комплексные, интегрированные развивающие направления, формы и технологии обучения в условиях сотворчества детей, педагогов и родителей;

3) самостоятельное и совместное творчество педагогов, детей и родителей.

Современное использование полихудожественного подхода в рамках дополнительного образования опирается на особенность взаимодействия всех видов искусств для достижения лучших результатов в определении творческой направленности ребенка. Например, группой детей может быть выбрано занятие

хореографическим искусством и для усиления восприятия детей, помогая им в освоении материала и подготовке дальнейших выступлений, педагоги используют музыкальное сопровождение, занятия актерским мастерством, которые не являются основными предметами.

Полихудожественная направленность характеризуется тем, что дети погружаются в разные виды искусства одновременно [211].

В младшем школьном возрасте ребенок переживает первое и самое яркое впечатление от искусства, происходит развитие его творческого воображения [22, с. 103]. Именно поэтому занятия в начальной школе с использованием полихудожественного подхода, предполагают гармоничное развитие растущего человека. Используются разные виды детского творчества -музыкального, изобразительного, театрального, хореографического и других, формируется устойчивая мотивация к творчеству.

Итак, полихудожественный подход рассматривается нами как активизирующий фактор, основывающийся на следующих компонентах: духовном сопряжении и деятельной активности, культурно-нравственном пространстве, живом творчестве дошкольников и младших школьников, художественной образности, обращении к региональной культуре.

Обучение детей с опорой на культурное наследие, художественное творчество, забота о духовном росте учащихся, приобщение их к разным видам искусства – одна из главных задач дополнительного образования.

Данные компоненты взаимосвязаны и взаимодополняемы.

Типологический подход (К. А. Абульханова- Славская, Л. И. Анциферова, А. В. Брушлинский, В. В. Давыдов, Е. В. Гав-

рилова, А. Ф. Лазурский, А. В. Либин, Б. Ф. Ломов, В. С. Мерлин, И. П. Павлов, В. М. Русанов, У. Шелдон, Э. Кречмер, Р. Б. Кеттелл Л. Хьелл, Д. Зиглер, К. Юнг и др.) содержит значительный потенциал для исследования.

Применение типологизации в научном познании становится особо актуальным, когда необходимо сконструировать нечто общее, универсальное.

Целью типологического подхода является вычленение подгрупп индивидов, обладающих достаточным сходством выделенных свойств. В качестве предмета изучения при типологическом подходе выступает целостная организация определенных черт или свойств личности, обуславливающая как специфичность, так и устойчивость её психических феноменов. Согласно К. А. Абульхановой-Славской, суть типологического подхода к личности полностью может быть раскрыта при учете её функционирования в жизнедеятельности [1; 2].

Таким образом, типологический подход позволяет более глубоко проникнуть в природу изучаемого явления. При этом изучение типов, в первую очередь, связано с прогностичностью поведения людей в педагогике. С одной стороны, отнесение человека к типу помогает понять его особенности; с другой стороны, «приклеивание ярлыков» может стереотипизировать, сузить представления о возможном поведенческом репертуаре [88].

Необходимо указать, что понятие «тип» имеет разные значения. Придя в русский язык из греческого (образец, форма, отпечаток), оно используется в гуманитарных науках как прообраз, основная форма, допускающая отклонения. В частности, в педагогике и психологии тип означает как определенные комплексы свойств, так и характерный образ, картину поведения.

Следует отметить, что системное познание человеческой индивидуальности началось с типологии темпераментов Гиппократ-Галена. Большинство теорий того времени были физиологическими, а психолого - педагогическим в них было описание свойств темперамента и, заложенные Кантом, принципы классификации типов. Наиболее распространенной до недавнего времени была концепция конституциональных типов Шелдона-Кречмера, в которой субъект классифицируется по семибальной шкале и относится к какому-либо типу. Согласно данной концепции, каждому соматипу соответствуют определенные психодинамические свойства. У. Шелдон и Э. Кречмер [81] выделили «темпераментальные» конституциональные факторы, основные характеристики которых впоследствии изучали отечественные исследователи, в частности В. М. Русалов [151].

Работы И. П. Павлова и его школы, посвященные изучению типологических свойств нервной системы (или типов высшей нервной деятельности) у человека, относят к началу создания научной базы для разработки типологической проблематики в психологии и педагогике.

Последующие многочисленные исследования послужили основой теории. На основе соотношения двух сигнальных систем были выделены следующие типы ВНД: художественный, мыслительный и смешанный (Павлов И. П. Условные рефлексы: двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М.: Наука, 1973. 661 с.).

Одной из наиболее известных типологических теорий является типология К. Юнга по признаку «экстраверсия – интроверсия» [204].

Основу этого блока типологий составляют идеи А. Хьелла, Д. Зиглера согласно которой, люди обладают широким набором предрасположенностей реагировать определенным образом в разных ситуациях (т.е. чертами личности). Другими словами, люди демонстрируют определенное постоянство в своих поступках, мыслях, эмоциях, независимо от течения времени, событий, жизненного опыта. Суть личности определяется теми склонностями, которые люди проносят через всю жизнь, характеризующими их: нет двух людей, похожих друг на друга, поэтому необходимо рассматривать проблему различий между индивидуумами [195].

По мнению Хьелла и Зиглера, под чертами характера личности понимается относительно постоянные тенденции реагирования определенным образом в разных ситуациях и в разное время. Они отражают устойчивые и предсказуемые психологические характеристики.

Структура личности по Р. Б. Кеттеллу, образована 16 исходными чертами. Автор концепции выделяет первичные (исходные) и вторичные (поверхностные) черты личности. Поверхностные черты не имеют единой основы и временного пространства, поэтому незначимы для объяснения поведения. Исходные же черты – объединенные величины или факторы – определяют структуру личности. Они делятся на конституциональные, имеющие генетическую обусловленность, и психологические, развивающиеся под влиянием опыта и обучения.

Кроме этого, Р. Б. Кеттелл различает:

– темпераментальные черты, детерминирующие стиль индивидуального реагирования (эмоциональную реактивность, скорость и энергию реакций личности на средовую стимуляцию);

– черты — способности, определяющие умения человека и эффективность достижения желаемой цели;

– «динамические» черты, относящиеся к движущим силам реакций и образующие два класса признаков – эрги, врожденные черты, мотивирующие поведение субъекта (направленность на «борьбу», «стадное чувство», автономия), и «сентименты», формирующиеся под влиянием социокультурных норм, а также аттитюды, являющиеся проявлением интереса к чему-либо [88].

Эти черты направляют субъекта к конкретным целям.

Следует отметить также общие (присутствующие в различной степени у всех представителей одной культуры) и уникальные (имеющиеся у немногих или вообще у кого-нибудь одного) черты. Все вышперечисленные черты взаимодействуют, образуя единую систему. Её содержание зависит от конкретного анализа человеческого поведения. Причем сама по себе организация общих черт в личности всегда уникальна.

Исходя из вышесказанного, построение типологий предполагает наличие некоторых общих теоретических предпосылок и зависит от той области знаний и умений, в которой происходит их формирование.

Актуальность применения типологического подхода в процессе становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста обусловлена, с одной стороны, нерезультативностью подхода к ребенку как некой абстрактной усредненной фигуре, с другой стороны, многообразием индивидуальных особенностей, влияющих на становление ребенка как личности.

В педагогике существуют различные способы учета индивидуально – типологических особенностей детей в процессе обучения, однако, понятие типологический подход недостаточно определено в теоретическом плане. Исследователи часто используют термин «индивидуально - дифференцированный подход», обозначая им способ обучения, основанный на группировании учащихся по критерию общности свойств. Необходимо разделить понятия «дифференцированный подход» и «типологический подход» к обучению.

В основе типологического подхода лежит соотнесение обучаемых с определенным типом, т.е. типология. Методологическое значение понятия типология — «метод научного познания, в основе которого лежит расчленение систем объектов и их группировка с помощью типа, т. е. обобщенной, идеализированной модели [184].

Типология предлагает систематизацию исследуемых объектов с целью выявления закономерностей их функционирования и последующего прогнозирования их развития.

Таким образом, говоря о типологическом подходе, мы имеем дело с условными группами, объединенными для учета индивидуального свойства обучаемого или совокупности свойств, при типологическом подходе – с группированием на основе выделения целостных типов, характеризующихся постоянством составляющих их существенных качественных признаков.

В. П. Тарантей использует термин «индивидуально - типологический подход», трактует его как систему педагогических действий преподавателя, направленных на диагностику индивидуально – типологических особенностей и черт личности с целью разделения на условно выделенные типологические группы

и подгруппы и осуществления дифференцированной работы с ними [169].

Выступая в качестве основы, дифференциация обучения детей с целью становления хореографических умений, типологический подход характеризуется следующими признаками:

1. Гуманность — важнейший признак типологического подхода — означает направленность на обучаемого, учет его индивидуальных особенностей. Гуманность типологического подхода в обучении связана с созданием для каждого ребенка условий для достижения успеха независимо от стартовых характеристик.

2. Учет индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста, существенным образом влияющих на успешность образовательной деятельности. Эффективность дифференциации обучения в значительной степени зависит от основания, выбранного для типологии детей. Типология должна базироваться на характеристиках, отражающих потенциал конкретной личности в области образовательной деятельности, выраженный в знаниях, интеллектуальных и мотивационных критериях.

3. Развивающий характер. Являясь основой для дифференциации обучения, типологический подход методологически базируется на выдвинутой Л. С. Выготским идее о «зоне ближайшего развития». Использование типологического подхода связано с ориентацией учебного процесса не на снижение требований к подготовке детей, имеющих низкие показатели, а на постепенное расширение их потенциала. Данное утверждение справедливо также для типа детей с высокими учебными показателями, которые имеют возможность работать в полную меру своих сил.

4. Стимулирующий характер. Применение типологического подхода позволяет преодолеть пассивность детей в образовательной деятельности за счет вовлечения в посильную познавательную деятельность как в условиях групповой, так и индивидуальной работы. Активизация образовательной деятельности достигается так же использованием взаимного обучения детей разных типологических групп.

5. Применение типологического подхода к каждому ребенку группы. Использование типологического подхода включает индивидуальную работу со слабыми либо с сильными детьми, но не сводится только к ней. Дифференцированное обучение в равной степени охватывает все категории обучаемых. Этот признак непосредственно вытекает из положения о гуманном и развивающем характере типологического подхода.

6. Гибкость и динамичность. Состав типологических групп не является статичным: по мере повышения уровня освоения умений дети переходят в следующую группу. Гибкость проявляется в условности типологического группирования. Создание постоянных групп часто оказывает демотивирующее воздействие на слабых обучаемых, приводит к возникновению отрицательного отношения к образовательному процессу, преподавателю, иногда к другим детям. В условиях постоянных групп сильные дети часто проявляют неадекватное отношение к слабым и средним - высокомерное либо покровительственное - солирование сильного. Условное группирование предполагает гибкую организацию групп посредством применения самостоятельных форм работы, кооперативного обучения, моделей управления учебной работой.

7. Систематичность и последовательность. Применение типологического подхода в обучении не должно пониматься как «ситуативно-коррекционная» деятельность. Выступая в виде системы педагогических действий, типологический подход требует реализации последовательных этапов (диагностика индивидуальных особенностей, группирование сходных типов, определение стратегических задач обучения каждой типологической группы и организация дифференцированного обучения), применяется по отношению ко всем компонентам образовательного процесса.

8. Двусторонний характер взаимодействия. Типологический подход требует организации обратной связи, с помощью которой можно контролировать эффективность применяемых стратегий обучения всех типологических групп, а также отношение детей к дифференцированному обучению. Это возможно при создании системы педагогического мониторинга учебных достижений детей и темпа продвижения к более высокому уровню потенциальных возможностей в образовании.

Образовательная деятельность детей, дифференцированная на основе типологического подхода, обеспечивает активное вовлечение в процесс образования каждого ребенка, позволяет реализовать ему свой личностный потенциал, что сказывается на повышении эффективности образовательного процесса.

Третий подход — партисипативный. Анализ научной литературы показал, что термин «партисипативность» (от англ. participation) соотносится с такими понятиями, как: «участие», «соучастие», «вовлеченность».

Категория «партисипативность» представлена достаточно широко и рассматривается в качестве:

1) организационной идеи (И. А. Баткчева, И. Е. Ворожейкин, Д. К. Захаров, В. М. Свистунов и др.);

2) управленческого феномена, заключающегося в участии детей в воспитательном процессе (обучающем процессе) (Е. В. Вершигора, О. С. Виханский, А. И. Наумов, Р. А. Фатхутдинов, А. L. Wilkins O. A. Wren и др.);

3) Метода мотивации и организации членов коллектива (Т. Ю. Базаров, Б. Л. Еремин, Дж. К. Лафта, П. В. Малиновский, Н. М. Малиновская и др.);

4) средства повышения качества обучения в коллективе (В. В. Глущенко, И. И. Глущенко, Б. Карлоф, М. Клод, З. Е. Старобинский и др.).

Понятие «участие» рассматривается преимущественно в значении метода, способа организации детей в процессе обучения. Понятие же «соучастие» трактуется как совместное решение проблем педагога и ученика (Е. А. Аксенова, Т. Ю. Базаров, О. С. Виханский, Б. Л. Еремин, А. И. Наумов, В. И. Подлесных и др.).

Термин «вовлеченность» является более узким и употребляется исследователями только тогда, когда они стремятся подчеркнуть нетрадиционное для процесса обучения наделение детей полномочиями и правами (У. Дж. Дункан, А. В. Карпов, Ю. В. Кузнецов, А. Маслоу, R. N. Ford, V. Friedman и др.) [115].

В нашем исследовании мы рассматриваем категорию «партиципативность» как альтернативу авторитарности, принуждения. Солидаризируясь с Е. Ю. Никитиной, мы считаем, что партиципативный подход к процессу формирования хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста означает: 1) участие каждого ребенка в решении проблем

формирования хореографических умений; 2) поиски согласия между преподавателем и учеником; 3) совместное выявление проблем и поиски путей их решения; 4) возможность создать надлежащие условия и механизм улучшения сотрудничества между преподавателем и обучающимся [119].

Следовательно, осуществляя партисипативный подход к процессу формирования хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, преподаватель должен опираться на следующие постулаты:

1) каждый ребенок – уникальная личность, поэтому стандартные подходы к его обучению не всегда применимы и должны быть сформулированы по отношению к конкретному ученику и данной ситуации;

2) взаимодополняемость способностей детей в группе и общность основных ценностных установок обеспечивает полноценное использование их индивидуальных возможностей и особенностей при достижении целей в становлении хореографических умений у детей;

3) необходимо наличие осмысленной межличностной коммуникации между детьми в учебной группе, цели должны формулироваться так, чтобы усилия всей группы были направлены на их достижение;

4) детям необходимо активно участвовать в образовательном процессе, оценке и самооценке полученных результатов образования.

Партисипативный подход к процессу формирования хореографических умений дошкольников и младших школьников должен обеспечить:

– организацию интеграции- преподаватель принимает разработанную и скоординированную методику становления

хореографических умений у дошкольников и младших школьников, и реализует её в своей деятельности, тесно взаимодействуя с детьми;

- идентификацию базовых ценностных ориентаций дошкольников и младших школьников, а также реализацию стоящих перед ними целей образования;

- функциональную сторону- вариабельность задач, предполагающую отказ от традиционных методов обучения и использование развивающих методик обучения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста;

- структурную сторону- адаптацию детей к инновационным методикам становления хореографических умений, обеспечивающую гибкость их творческого мышления;

- высокое качество овладения дошкольниками и младшими школьниками хореографическими умениями.

Уникальность педагогической деятельности состоит в том, что ее цели не могут быть достигнуты педагогом «непосредственно», их достижение опосредовано активностью другого субъекта – обучающегося, воспитанника.

Педагог, образно говоря, должен вложить свои цели и инструменты в сознание и поведение *другого*, актуализировать такие его действия и переживания, которые приведут к достижению педагогических целей – требуемым новообразованиям в его личности. В этой способности «заполнить» ценностно-смысловые дефициты в сознании растущего человека, вооружить его «недостающим» ему опытом, бережно поддержать его в критической зоне – «зоне ближайшего развития», сделать субъектом проектирования своей жизни и реализации индивидуальных проектов проявляется сущностное начало педагогической профессии [17].

Идея партисипативности затрагивает не только учащихся и преподавателей дополнительных общеразвивающих программ в дополнительном образовании, но и более широкие круги лиц, так или иначе связанных с образовательным процессом и заинтересованных в его качественных результатах.

Опираясь на полихудожественный, типологический и партисипативный подходы, можно спроектировать образовательный процесс становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Образовательный процесс становления хореографических умений у старших дошкольников строится на следующих принципах: 1) положительной мотивации хореографической деятельности; 2) культуросообразности; 3) гендерности; 4) коммуникативного партнерства и сотрудничества; 5) ситуационности; 6) толерантности.

Наиболее применимым является определение принципа, данное В. И. Загвязинским, который рассматривает принципы как инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции; как методологическое отражение познанных законов и закономерностей; как знание целей, сущности, содержания, структуры обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики [60].

С точки зрения В. И. Загвязинского, Е. Ю. Никитиной и др. основанием каждого принципа должны служить не столько отдельные положения, сколько педагогическая теория в целом, что объясняется взаимосвязью и всеобщим характером принципов, определяющих содержание и ход процесса развития в любых конкретных его вариантах [60; 117].

Анализ научной литературы, обобщение эффективного педагогического опыта, собственная деятельность в качестве педагога дополнительного образования в детских учреждениях позволили сформулировать педагогические принципы формирования хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, к числу которых относятся:

– *принцип положительной мотивации хореографической деятельности* рассматривается как один из важнейших принципов в становлении хореографических умений у дошкольников и младших школьников.

Термин «мотивация» широко используется в психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека. Мы будем рассматривать мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность [187].

В психолого-педагогической литературе мотив трактуется как особая форма проявления потребности, побуждения к определенной деятельности, осуществление которой вызывает удовлетворение данной потребности. Потребность определяется как состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования, выступающее источником его активности [141].

Психология мотивации является важной и обширной областью психологической науки. Основные подходы к исследованию мотивации и мотивов заложили в первой половине XX в. З. Фрейд, К. Левин, И. П. Павлов, Е. Н. Соколова, У. Джейус, Э. Торндайк и др. [65].

Во второй половине XX века появились новые концепции мотивации, особенностью которых стало признание ведущей

роли сознания в определении поведения человека. Благодаря когнитивным теориям мотивации появились новые мотивационные концепции, такие как социальные потребности, жизненные цели, ценности, ожидания успеха, страх неудачи. Значительный вклад в развитие теории мотивации внесли такие отечественные психологи, как П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Р. С. Немов, Е. П. Ильин и др., которые определили, что именно мотивация объясняет цель деятельности, а также организацию и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. А. Н. Леонтьев, долгое время занимавшийся разработкой проблем мотивации в психологии, дает представление о личностном значении деятельности и приходит к выводу, что «формирование личности человека находит свое психологическое выражение в развитии его мотивационной сферы» [86].

В книге «Основы общей психологии» С. Л. Рубинштейн рассматривал мотивы, связанные с определенными видами деятельности. Кроме того, мотивы были связаны с социально-историческим развитием, социальной природой человеческой деятельности, подчеркивалось, что деятельность человека является сознательной, в отличие от инстинктивного поведения животных. Также С. Л. Рубинштейн разработал в своих книгах подход к рассмотрению мотивов, основанный на необходимости [149].

Представитель гуманистической психологии А. Маслоу представил иерархическое строение системы человеческих потребностей и выделил пять уровней. Нижний уровень в данной системе образуют физиологические потребности, далее следуют потребности безопасности и потребности в социальных

связях. Следующие два уровня составляют потребности самоуважения и самоактуализации. Два самых верхних уровня ученый назвал потребностями развития и противопоставил их потребностям нужды. Основной идеей классификации А. Маслоу является принцип относительности, приоритета актуализации потребностей, в соответствии с которым потребности более высокого уровня возникают только тогда, когда удовлетворены низкие. Потребность в самоактуализации может стать мотивом поведения, лишь когда удовлетворены все остальные потребности [96].

Понятие «мотивация» многоаспектно. Так, Г. Г. Зайцев определяет мотивацию как «побуждение к активной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением удовлетворить определенные потребности» [61].

Э. А. Уткин считает, что «мотивация – это состояние личности, определяющее степень активности и направленности действий человека в конкретной ситуации [175, с. 39].

Иными словами, мотивация – это процесс побуждения или самопобуждения человека к деятельности для достижения поставленной цели.

Основу мотивации составляет потребность в чем-либо. Успех любой деятельности в большей мере зависит от мотивации.

Б. И. Додонов, советский психолог, специалист в области психологии эмоций, создатель концепции эмоциональной направленности личности, исследуя структуру мотивации, выделил ее 4 структурные компонента:

- 1) удовольствие от самой деятельности;
- 2) значимость для личности непосредственного её результата;

- 3) «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность;
- 4) принуждающее давление на личность (Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 126–130).

Одна и та же потребность может актуализировать различные мотивы, побуждающие человека к разным видам деятельности. Для нашего исследования важно то, что изначально присущие человеку потребности в самоуважении и самоактуализации могут стать основой для создания положительных мотивов хореографической деятельности ребенка.

– *принцип культуросообразности* — это учет условий, в которых находится человек, а также культуры данного общества, в процессе воспитания и образования. Идеи необходимости культуросообразности были развиты немецким педагогом Ф. А. В. Дистервегом, разрабатывавшим теорию развивающего обучения. Высоко оценивая роль просвещения народа, Дистерверг к числу задач образования относил воспитание гуманных и сознательных граждан (Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег ; [сост. и вступ. статья, В. А. Ротенберга]. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 374 с.).

Состояние культуры любого народа выступает в качестве основы, базиса, на которых развивается новое поколение людей, поэтому та ступень культуры, на которой находится общество, предъявляет всей системе образования требования поступать культуросообразно, т. е. действовать в соответствии с требованиями культуры, чтобы воспитать интеллигентных, образованных людей [27].

В России идея культуросообразности образования нашла воплощение в трудах К. Д. Ушинского [179], который связывал её

с обоснованием принципа народности образования. Исходя из психологических особенностей детского возраста, Ушинский большое значение придавал принципу наглядности. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще...»; отсюда необходимость для детей наглядного обучения, «которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком» [165].

Ушинский значительно расширил и обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую раньше создали Коменский, Песталоцци, Дистервег. Так, он разработал подробно указания относительно рассказывания детям по картинкам, указал, что использованные для беседы картины следует оставлять в классе для закрепления и повторения сведений, полученных путем беседы, и т.д. Ушинский уделяет большое внимание тщательному выбору произведений для детского чтения. Они должны быть высокохудожественными, доступными детскому пониманию, будить в детях энергию, жизнерадостность. Большое значение Ушинский придавал ознакомлению детей со сказками, былинами, народными песнями, пословицами, загадками.

Принцип культуросообразности отражал прогрессивные тенденции развития гуманитарного образования и гуманистической педагогики в целом. В России в XIX веке он обсуждался не только педагогами, но и видными русскими писателями, философами, учеными: Л. Н. Толстым, Н. А. Бердяевым, П. Ф. Флоренским, И. С. Личниковым, П. В. Вернадским, Н. И. Пироговым, Ф. М. Достоевским и др.

В исследованиях педагогов XIX века поднимались и обсуждались важнейшие вопросы образования: роль культуры в образовании; связь общества, образования и культуры; условия

реализации принципа культуросообразности в обучении и воспитании и др.

В контексте современности мы связываем исследование принципа культуросообразности с необходимостью освоения и внедрения в образовательный процесс гуманистической, личностно - ориентированной парадигмы образования, в соответствии с которой целью образования является человек культуры как свободная, гуманная и творческая личность, и считаем, что в современном дошкольном образовании существует потребность в реализации принципа культуросообразности как важного фактора достижения целей образования.

Сегодня принцип культуросообразности получает новую интерпретацию: исследуется не только национальная, но и общечеловеческая культура, а педагогика выходит на более высокий уровень и становится «литапедагогией», т.е. теорией, позволяющей говорить о создании устойчивых, культуросообразных норм.

Современные глобальные образовательные тенденции влекут за собой следующие задачи воспитания нового человека:

– научить жить и работать вместе — в команде, в группе, в обществе, на планете, не придавая враждебного смысла любым различиям: не бояться ответственности, разрешать и предотвращать конфликты;

– научить учиться — ориентировать образовательную деятельность на активное освоение человеком способов получения, освоения и трансляции новой информации;

– обеспечить постоянное стимулирование познавательных запросов и потребностей личности при одновременной адаптации образовательного процесса к уже сформированным психическим структурам личности;

– стимулировать самоактуализацию и самоопределение обучающегося в процессе обучения как главный показатель успешности образовательной деятельности, обеспечивая тем самым подготовку к активному освоению ситуации социальных перемен.

Культуросообразность рассматривается нами как совокупность сообразности учебно-воспитательного процесса общечеловеческим ценностям, нормам (включая национальные и региональные) и профессиональным хореографическим традициям, ценностям и нормам (включая национальные и региональные их особенности) [54].

Принцип культуросообразности в дополнительном образовании предполагает создание системы работы, базирующейся на ценностях и нормах национальной хореографической культуры, формирование у детей бережного отношения к опыту своего народа, стремление к сохранению баланса между традицией и новацией в образовании и воспитании.

– *принцип гендерности.*

Многие авторитетные отечественные (Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, И. С. Кон и др.) и зарубежные (Ш. Берн, Л. Кольберг, С. Томпсон и др.) учёные склоняются к мнению, что первичная полоролевая идентичность (понимание принадлежности к определённому полу и представление о половых ролях) устанавливается к концу дошкольного детства. В дальнейшем возможности организованных воздействий на систему полоролевой идентичности ребёнка снижаются, поэтому старший дошкольный и младший школьный возраст можно считать наиболее сензитивным периодом для формирования условий, способствующих принятию ребёнком своей

социальной принадлежности по признаку пола, адекватной системе значений и смыслов, представляющих мужественность и женственность в национальной культуре.

Помимо биологических отличий между людьми существует разделение их социальных ролей, форм деятельности, различия в поведении и эмоциональных характеристиках. Это и является основанием существования понятия «гендер», означающего совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола.

Гендер создается обществом как социальная модель женщин и мужчин, определяющая их положение и роль в обществе и его институтах [72].

Гендер как продукт развития культуры и общества носит относительный характер, он динамичен и изменчив во времени. Вопросы развития и воспитания личности девочки, мальчика, формирование у них позитивного отношения к своему полу и сопряженных с ним социокультурным требованиям гендерной идентичности стали областью междисциплинарного изучения (физиологии, медицины, этнографии, социологии, психологии, педагогики).

За рубежом к настоящему времени сложилось несколько теорий полоролевой идентификации ребенка: психоаналитическая, социального научения, когнитивного ожидания («новая психология пола»). Каждая из них подчеркивает доминантное влияние различных факторов (биологических, генетических, социальных, культурных, когнитивных) и их комбинаций на гендерное самоопределение ребенка.

Идеей, объединяющей большую часть отечественных исследователей, является мысль, высказанная еще в 20-е годы XX века П. П. Блонским, что для гармоничного полоролевого развития ребенка прежде всего необходимы благоприятные условия жизни и воспитания, поэтому родителям и педагогам с самого раннего детства следует формировать адекватное отношение к другому полу, обучать анализу разных сексуальных знаков и символов, представляющих в культуре мужественность и женственность [53].

Наблюдая за тем, как взрослый реализует социальную роль, ребенок, интернализирует не только внешнее её проявление – поведенческий аспект, но и транслируемый эмоционально – когнитивный контекст. И если какое-то закреплённое поведение вызывает у взрослого, к примеру, злость, ребенок зафиксировывает это отношение к данной ролевой модели и будет её реализовывать с аналогичной эмоциональной окраской: сначала в игре, а затем, если это не будет скорректировано, этот контекст закрепится и ляжет в основу собственной полоролевой идентичности. Поэтому на взрослых возлагается ответственность не только передать ребенку ценности и навыки, которыми он будет руководствоваться в дальнейшем, но и следить за информацией, которую ребёнок усваивает из окружающей среды, и вовремя её корректировать.

Итак, на этом этапе жизни, формируется понимание гендерных ролей и слияние этого понимания со своей половой принадлежностью. Из чего мы можем сделать вывод, что именно в этот период начинается формирование полоролевой идентичности как таковой.

Школьный период до 12 лет характеризуется расширением социального взаимодействия ребёнка. На этом этапе происходит накопление различных моделей поведения, «примерка» их на себя и проверка в контакте со сверстниками и расширившимся кругом взрослых [160].

Гендерный подход к воспитанию дошкольного и младшего школьного возраста достаточно эффективно реализуется с помощью разнообразных форм, методов и средств.

Большой воспитательный потенциал несет в себе дидактическая игра. Многие элементы гендерной культуры, доступные восприятию детей, осваиваемые в процессе полового воспитания, составляют содержательную основу различных игр: внешний вид, особенности аксессуаров, поведения, взаимоотношений детей и взрослых разного пола, их основные функции в семье, социуме, специфика интересов и увлечений в трудовой, спортивной, досуговой деятельности.

Эффективным средством гендерного воспитания дошкольников и младших школьников выступает хореографическое искусство. Эффективность этого процесса зависит от следующих условий:

- отбор культуросообразного содержания эстетических идеалов мужчины, женщины, создаваемого посредством образов произведений хореографического искусства;

- создание социокультурной эстетической среды посредством просмотра и обсуждения произведений скульптуры, графики, живописи, фотографии и искусства хореографии, необходимых для усвоения и присвоения детьми личностно-дифференцированного эстетического опыта социальных отношений.

Хореографическая культура, искусство танца, сохраняя базисные ценности наших предков, содержит уникальные формы упорядочения отношений между полами, идеальные образы мужчины и женщины и реальные пути приближения к ним.

Искусство танца, являясь важнейшим механизмом гендерной социализации ребенка в традиционном обществе, обладает существенными возможностями для формирования адекватного национальному менталитету гендерного образа «Я» ребенка.

– принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе.

Проблема сотрудничества в детском коллективе не нова. Уже с конца XIX– начала XX века ее активно изучают в отечественной педагогике и психологии.

Учение А. С. Макаренко о детском коллективе пронизано идеей сотрудничества и сплоченности как фундаменте для успешного развития ребенка. А. С. Макаренко разработал технологию поэтапного формирования коллектива. Он сформулировал закон жизни коллектива: движение – форма жизни коллектива, остановка – его смерть; определил принципы развития коллектива (гласность, ответственная зависимость, перспективные линии, параллельное действие) [168].

Большое внимание развитию отношений сотрудничества детей в коллективе уделял В. А. Сухомлинский. Он постоянно подчеркивал, что в детях надо воспитывать через взаимоотношения в коллективе одно из высочайших чувств – чувство благодарности, что коллектив становится воспитывающим, если у него есть одухотворенная идеей совместная деятельность. Духовная жизнь коллектива очень важна и зависит, по мнению В. А. Сухомлинского, от индивидуального духовного богатства

каждого члена. Каждый воспитанник вносит свой индивидуальный вклад в духовную жизнь коллектива [43].

«Осуществление принципа единства обучения и воспитания в учебном процессе происходит через организацию совместной групповой деятельности, цель которой осознается всеми участниками учебного процесса как единая, требующая объединения усилий всей группы и предполагающая некоторое разделение труда в процессе деятельности на основе кооперации. В результате между обучаемыми образуются отношения ответственной зависимости, а контроль и коррекция со стороны педагога сочетаются с взаимоконтролем и коррекцией между самими обучаемыми» [6, с. 158].

В работах зарубежных и отечественных исследователей в области психологии групповая работа обучаемых рассматривается с трех точек зрения: социально - психологической (представление о взаимозависимости членов группы); когнитивной психологической теории (представление о познавательных функциях человека); бихевиористической теории научения (представление о положительном подкреплении результативной работы группы) [133].

Социально - психологический аспект предполагает, что совместные усилия базируются на внутренней мотивации, порождаемой внутри личностными факторами и общим стремлением достичь определенных целей.

Когнитивный аспект фокусируется на том, что происходит с отдельной личностью.

Бихевиористская теория трактует, что групповые усилия увеличиваются благодаря внешней мотивации получения вознаграждения.

Сотрудничество заключается и в том, чтобы каждый член коллектива мог стать полноценным участником процесса по созданию конечного продукта от определения целей и задач, построению гипотез и высказыванию идей до его результата.

Надо подготовить детей к тому, чтобы они могли обеспечить себе возможности для обсуждения вопросов на основе диалога и симпатий. Все это и есть задачи воспитания, которые можно записать как способы сотрудничества в коллективе:

1. Вести работу по привлечению детей к открытой кооперации с целью их вовлечения в социально значимую деятельность.

2. Обеспечить возможностями для их прямого диалога друг с другом.

3. Обеспечить условиями проживания их в группе на основе принятия интересов друг друга, уважения, готовности прийти на помощь, защите их прав и свобод, при условии уважения и почитания самой групповой деятельности сообщества в целом.

4. Обеспечить механизм принятия себя таким каков есть и способами дальнейшего совершенствования, исходя из личных интересов и генетических возможностей [64].

Анализ научной литературы и опыт работы позволили выявить специфические особенности принципа коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе:

- 1) *позитивная взаимозависимость*: члены группы чувствуют, что они нужны друг другу для выполнения поставленной задачи: установить общие (групповые) цели («группа изучает движения нового танца и убеждается, что их знают все

члены группы»); ввести систему наград и поощрений («считается, что группа справилась с заданием, если все члены группы знают новые движения»); распределить материал и информацию («танцевальные роли» и «танцевальную лексику»); определить роли среди членов группы.

2) *непосредственное взаимодействие членов группы*: главный учебный ресурс групповой работы – возможность свободно общаться, возможность совместно исполнять танцевальные движения, помогать друг другу.

3) *индивидуальная оценка результатов*: преподаватель постоянно оценивает индивидуальное исполнение танцевальных движений каждым учащимся. Типичные способы оценки: итоговые (контрольные) уроки, заключительные уроки, тестовые испытания.

4) *обучение навыкам групповой работы*: дети учатся приемам общения, учатся принимать решения и разрешать конфликты. Педагог побуждает детей использовать формируемые умения в ходе самостоятельной работы.

5) *рефлексия*: обучающимся предоставляется специальное время и правила для анализа эффективности своих знаний, оценки навыков групповой работы.

б) *сознательное использование эффективных структур взаимодействия обучаемых*: групповая работа позволяет воспользоваться всем богатством структур, складывающихся в ходе совместной образовательной деятельности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Педагогу необходимо выбирать такие структуры взаимодействия и сотрудничества, которые в наибольшей степени будут способствовать стоящей перед ним в настоящий момент педагогической задаче.

Итак, формирование хореографических умений детей на основе принципа коммуникативного партнерства и сотрудничества способствует: а) повышению уровня усвоения учебного хореографического материала; б) позитивному отношению к изучаемому материалу; в) готовности совершенствовать хореографические умения.

- принцип ситуационности.

Ключевым словом в данном принципе является «ситуация», которая определяется как конкретная система обстоятельств и условий, наиболее значительно влияющих на преподавателя и ученика в данное время.

Ситуация находится в центре внимания преподавателя, что вынуждает его мыслить ситуационно. Именно это и помогает педагогу выбрать тот метод обучения детей, который в данной ситуации будет наиболее эффективно способствовать достижению искомой цели.

Еще в XX столетии М. Фолет сформировал закон ситуации, согласно которому «различные типы ситуаций требуют различных типов знания» [56].

«Ситуация» (от лат. situs) как обстановка, совокупность условий и обстоятельств детерминирует характер протекания деятельности. А. Н. Леонтьев широко использует термин «предметная ситуация», которую относит к существенным сторонам процесса целеобразования [85].

В. С. Мерлин понимает ситуацию как определенную внешнюю обстановку, вызывающую соответствующие мотивы личности [41].

Таким образом, известные педагоги и психологи, рассматривают ситуацию как некую объективную совокупность элементов среды (событий, условий, обстоятельств), которая оказывает стимулирующее, обуславливающее, корректирующее воздействие на субъект, доминируя его активность.

Однако, указанная социально-психологическая сущность понятия «ситуация» имеет и педагогическую характеристику. Современная парадигма личностно-ориентированного образования выдвигает на первый план личностную сторону деятельности ребенка, его социальный опыт, переживание как способ существования личностного опыта. Новые подходы к ребенку требуют принятия его как соучастника педагогического процесса, как субъекта общения и деятельности. Эти новые образовательные ориентиры не укладываются в рамки прежних форм взаимодействия с детьми.

Именно поэтому, на современном этапе развития дополнительного образования приоритетным является создание такого рода педагогических ситуаций, в которых ребенок мог бы осваивать свой индивидуальный опыт преобразования обстоятельств и отношений, приспособляться и меняться, искать решения, связанные с собственным жизненным смыслом.

Таким образом, ситуация в ее педагогической характеристике является понятием, отражающим социально-педагогическое взаимодействие с ребенком, изменение привычных обстоятельств его жизни, деятельности, общения, при котором стимулируются инициативы детей различного рода.

«Нет иного способа «обучить» ребенка сложным видам опыта, как только, «погрузив» его в образовательном процессе в соответствующую ситуацию». «Ситуация – это не только

устойчивое состояние, но и момент перехода из какого-то одного состояния в другое, перерыв постепенности» (В. В. Сериков) [157, с.139].

Принцип ситуационности (ситуативности) обучения по А. В. Хуторскому означает, что образовательный процесс строится на ситуациях, предполагающих самоопределение учеников и поиск их решения. Учитель сопровождает ученика в его образовательном движении [193].

Итак, принцип ситуационности увязывает конкретные приемы и научные воззрения с конкретными ситуациями для достижения поставленных преподавателем целей. Самым эффективным в конкретной ситуации является метод, который более всего соответствует данной ситуации и максимально адаптирован к ней.

Организация хореографической работы и методы становления хореографических умений у дошкольников и младших школьников должны строиться в соответствии с ситуацией, в которой находятся в данное время обучаемые. Меняется ситуация – меняются конкретные задачи – меняются организация и методы.

Реализация этого принципа предусматривает создание необходимых условий для выявления способностей каждого ребенка, позволяет учитывать уровень их хореографических умений и требует знания набора типовых ситуаций, которые могут возникнуть на практике и потребовать решения.

- принцип толерантности.

Идеи толерантности в образовании имеют собственную традицию, заложенную в концепциях «свободного воспитания» Ж. -Ж. Руссо и ненасильственного воспитания Л. Н. Толстого;

педагогики сотрудничества, методики обучения миролюбию М. Липмана, концепции эмпатического психоанализа А. Фрейда и ее последователей.

В Декларации принципов толерантности, утвержденной резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО От 16 ноября 1995 года указывается, что толерантность означает уважение, принятие и понимание многообразия культур мира, форм самовыражения и способ проявления человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира.

В ФГОС НОО указывается, что в программу эстетического воспитания входит формирование уважительного отношения и интереса к художественной культуре, восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов; стремление к самовыражению в разных видах художественной деятельности (ФГОС НОО. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : стандарт Российской Федерации : издание официальное : утвержден приказом Министерства образования и науки Рос. Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. Доступ из справочно- правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.).

Понятия «конфликт», «агрессия» и «толерантность» неразрывно связаны и достаточно хорошо изучены в рамках психологии и конфликтологии.

С точки зрения психологии, толерантность – это и отсутствие или ослабление реагирования на какой – либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию [146].

Напротив, агрессия – это «индивидуальное или коллективное поведение, действие, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей; сопровождается эмоциональным состоянием гнева, враждебности, ненависти и пр.» (А. А. Леонтьев, М. С. Каган) [67; 87].

Н. С. Меньшикова обосновывает «толерантность» как активное отношение к «другому», признание прав и свобод «другого», «деятельное допущение существования другого». В понимании термина «терпимость» акцент делается на психологической стороне отношения. Толерантность понимается шире или даже несколько иначе, поскольку акцентируются рациональная и социальная стороны отношения: это терпимое отношение к мнениям, убеждениям и верованиям «другого». Поэтому с понятием «толерантность» соотносятся понятия «миролюбие», «сострадание», «сочувствие», «согласие». Основой толерантности является право на отличие, принятие другого человека таким, какой он есть; уважение другой точки зрения; сдержанности к тому, что не разделяешь; понимание и принятие традиций, ценности и культуры представителей другой национальности и веры [103].

Разнообразные подходы к пониманию толерантности показывают, что она рассматривается как важная социальная ценность, норма социальной жизни, принцип человеческих взаимоотношений и поведения, личное качество. Толерантность в

своей основе ориентирована на требование – признание другого равным себе. Как международный принцип он имеет форму выражения «Все мы разные, но все равные».

Понятия «конфликт», «толерантность», «агрессия» могут быть экстраполированы в область обучения хореографии. Основная задача – это разработка современных подходов к воспитанию толерантного самосознания на занятиях хореографией у детей. Основной целью является не формирование самосознания у обучающихся с помощью насаждения взглядов взрослых, а создание таких условий, при которых толерантность у ребенка проявляется как естественное качество его личности (Н. В. Рождественская) [148].

Воспитательное воздействие хореографического искусства заключается в его многоуровневой структуре, содержательном и образном разнообразии. Будучи составной традиционных праздников и повседневной жизни, танец аккумулирует художественно-исторический опыт поколений, отражает нравственные ценности человеческих взаимоотношений, богатство гражданских добродетелей [69].

В процессе ознакомления с лучшими образцами хореографии дети получают корректную ориентацию в истории, культуре, традициях как родной страны, так и других.

1.3 Специфика проектирования образовательного процесса становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

На основе полихудожественного, типологического и партисипативного подходов может быть спроектирован образовательный процесс становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Образовательный процесс строится на взаимосвязи целей, задач, теоретико-методического обеспечения, этапов, функций, результатов.

В качестве первого блока, согласно логике, определен целевой блок, который включает определение цели и конкретных задач становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста и согласует их со структурой полихудожественного образования дошкольников.

Задачи, в процессе решения которых у детей должны сформироваться хореографические умения и навыки:

- развитие у детей положительного эмоционального настроения на занятия хореографией;
- овладение системой хореографических знаний, их перевод в умения и навыки;
- стимулирование самоопределения дошкольников и младших школьников в системе хореографических дисциплин на основе расширения позитивного опыта;
- реализация творческой активности детей, выражающейся в хореографической деятельности.

Соединение полихудожественного, типологического и партисипативного подходов позволяет учитывать художественно-творческие особенности старшего дошкольного и младшего школьного возраста, пригодность различных технологий становления хореографических умений, которые определяются индивидуальными особенностями развития ребенка, а также отбирать наиболее эффективные методики процесса становления хореографических умений у старших дошкольников и младших школьников.

Основу образовательного процесса становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста составляет система принципов: а) принцип положительной мотивации хореографической деятельности - актуализация различных мотивов, побуждающих ребенка к хореографической деятельности, в основе которой лежат потребности в самоуважении и самоактуализации; б) принцип культуросообразности – культивирование определенных этических установок по отношению к многонациональной хореографической культуре, культуре своего народа, стремление к балансу между традициями и новациями; в) принцип гендерности – принцип социализации ребенка в традиционном обществе, формирующий адекватный национальному менталитету гендерный образ «Я»; г) принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе - у детей формируются навыки групповой работы, позитивная взаимозависимость членов группы, навыки свободного общения, готовность совершенствования хореографических умений; д) принцип ситуационности базируется на том, что самым эффективным в конкретной ситуации яв-

ляется метод, который более всего соответствует данной ситуации, максимально адаптирован к ней; е) принцип толерантности - воспитание у детей уважения, принятия и понимания многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Программно-методическое обеспечение проектируемого образовательного процесса по становлению хореографических умений у детей рассматривается с точки зрения анализа существующих программ, имеющих различный статус, который определяет подчиненность программ и их территориальное распространение (базовая программа, федеральная программа, муниципальная программа), анализа методических пособий и научных исследований в области преподавания хореографии у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса становления хореографических умений у детей включает мотивационный, когнитивный и технологический компоненты, способные обеспечить непрерывность процесса хореографического образования.

1. Мотивационный компонент обеспечивает формирование у обучающихся мотивов к овладению хореографией.

Мотивация, являясь стержнем психологии личности, обуславливает особенности поведения и деятельности личности. Мотивация является своеобразным барометром общественных отношений, происходящих в них перемен. Мотивация задает и направленность, и характер способностей личности, оказывая на них серьезное влияние. Становление и формирование ребенка тесно связаны с формированием все более устойчивого

поведения в положительно мотивированной обстановке, в начале лично значимой деятельности.

В процессе деятельности ребенок вступает в систему общественных отношений, начинает функционировать с другими людьми. Все это непосредственно формирует его личность, занимающую определенное место в системе отношений. А. Н. Леонтьев считает необходимым изучение личности, связывая его с изучением деятельности. В этом вопросе мы опираемся на позицию А. Н. Леонтьева, который утверждает, что именно в предшкольном и младшем школьном возрасте завязываются первые узлы, первые связи и отношения, которые образуют новое высшее единство – единство личности [88].

Важное место в развитии мотивации на занятиях хореографии занимает личная заинтересованность обучающегося. Интерес играет важную роль в формировании положительной мотивации к любой, в том числе и учебной деятельности.

Основой мотивации хореографической деятельности является потребность детей познать окружающий мир и выразить через движение отношение к нему. Причем это выражение всегда направлено на окружающих – взрослых и сверстников.

О наличии общественной направленности результатов данной деятельности свидетельствует тот факт, что ребенок даже в своих первых попытках изъявляет желание, чтобы его «танец» кто-нибудь посмотрел. В связи с этим целесообразно подчеркнуть, что эта способность детской деятельности должна быть использована в педагогическом процессе как один из стимулирующих факторов. Создание атмосферы доброжелательности, уважения, взаимопонимания по отношению к результатам

танцевальной деятельности каждого ребенка со стороны сверстников и взрослых побуждает его к постоянному совершенствованию приобретенных умений, формирует стойкое желание к овладению данным видом деятельности.

Сформированные внутренние мотивы должны обладать следующими характеристиками:

– во-первых, они должны быть осознанными, чтобы ребенок понимал, для чего он занимается хореографией;

– во-вторых, они должны быть реально действующими, т.е. действительно стимулировать и направлять творческую деятельность детей;

– в-третьих, эти мотивы должны быть устойчивыми, чтобы стремление к занятиям хореографией сохранилось у обучающихся на разных этапах их деятельности;

– в-четвертых, они должны быть полифункциональными, т.е. должны играть роль побудительных, организующих и смыслообразующих факторов.

Мотивационный компонент тесно связан с когнитивным компонентом и направлен на формирование мотивации к занятиям хореографической деятельностью.

2. Когнитивный компонент – наделение дошкольников и младших школьников знаниями о сущности двигательной задачи и путях её решения.

Когнитивный компонент разрешает названную проблему не только на теоретико-методологическом уровне, но и конструирует инструментарий, с помощью которого достигается реализация содержания и целей становления хореографических умений у детей. В результате этого когнитивная подготовка ребенка

актуализируется, обретает свой объективный смысл, становится необходимой.

Содержание когнитивного блока связано с такой категорией, как «способности». На исследования проблемы способностей в психологии наибольшее влияние оказали труды таких выдающихся теоретиков психологии, как: Б. М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, Б. Ф. Ломов, Б. Г. Ананьев, В. А. Крутецкий и др. Способности – это индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности, в общении и легкость овладения ими.

Различают способности общие, то есть те, которые связаны с общими видами деятельности (особенности мышления, памяти, воображения), и способности специальные, которые относятся к какому-либо одному виду деятельности. В. А. Крутецкий считает, что «способности - это всегда способности к определенному роду деятельности, они существуют только в соответствующей конкретной деятельности человека. Поэтому они и выявлены, могут быть лишь на основе анализа конкретной деятельности» [82].

Так, в перечень специальных способностей применительно к хореографической деятельности входят: способность воспринимать и передавать при помощи движений характер музыки и её содержание (чувства, эмоции и настроение), ориентироваться в пространстве в соответствии с музыкальной формой; ритмично и выразительно двигаться, творчески мыслить и импровизировать [186].

А. Н. Леонтьев определяет способности как специфические для человека прижизненные образования, условием формирования которых является деятельность, требующая наличия

именно этих конкретных способностей. Врожденными могут быть только задатки, которые являются органической основой способностей [85].

К задаткам, которые составляют основу хореографических способностей, относят: анатомо-физиологические особенности костно-мышечного аппарата ребенка (тип сложения, эластичность мышц и связок, подвижность суставов и гибкость позвоночника), музыкальный слух, артистичность.

Важным фактором развития способностей является наличие потребностей и интереса к деятельности. Исследователи Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Г. А. Ильина, А. А. Люблинская и др. подчеркивают, что именно интерес побуждает ребенка к активности в процессе освоения определенного вида деятельности.

Содержание когнитивного компонента заключается в формировании и получении знаний на уровне принятия и непринятия во время активного процесса занятий хореографической деятельностью с опорой на основной источник познания ребенка – органы чувств и эмоций.

Вслед за исследованиями проблемы хореографического обучения для реализации когнитивного компонента предлагаются использовать танцевальные игры, сюжеты сказок, национальный фольклор, занимательный, отвечающий современности, танцевальный репертуар, сочетание хореографии с другими видами искусств: музыкой, литературой, изобразительным искусством, этикетом [5; 49; 179].

Данные средства обеспечивают активное включение ребенка в хореографическую деятельность, которая направлена на самостоятельное получение ребенком при общении с педагогом

знаний о хореографическом искусстве, о нравственных качествах, представляющих важность для внутреннего наполнения души человека, нравственных нормах. В рамках реализации данного компонента мы предлагаем использование следующих групп методов: убеждение (групповые беседы, просмотр иллюстраций, фотографий, видеоматериалов, совместное посещение концертов, мероприятий и т.д.), «личный пример» и подражание, поощрение (одобрение, похвала), доверительное взаимодействие (уважительное отношение, обсуждение, сотрудничество) и т. п.

Данные методы направлены на формирование у детей собственных суждений, оценок и осознания важности и необходимости танцевальных занятий, осмысление красоты и гармонии души и тела танцующего человека.

Успешной реализации данного компонента будут способствовать следующие процессы:

1) учет основных принципов обучения: последовательности, системности, доступности, сознательности и активности;

2) использование разнообразных форм, методов и средств образовательного процесса, в том числе инновационных;

3) привлечение дополнительных источников информации, в том числе информационных ресурсов.

Данный компонент реализуется посредством следующих функций:

– организационная – формирование у детей дошкольного и младшего школьного возраста стремления к реализации полученных знаний о хореографической деятельности в практическую танцевальную деятельность;

– мотивационная – формирование у детей стойкого желания к занятиям хореографией;

– контролирующая – получение адекватных данных, характеризующих уровень сформированности хореографических умений у дошкольников и младших школьников.

3. Технологический компонент включает теоретическое и методическое обеспечение развития процесса становления хореографических умений у детей.

Процесс реорганизации всей системы образования предъявляет высокие требования к организации воспитания и обучения, интенсифицирует поиски новых, более эффективных технологий образования, характерной особенностью которых является их психолого–педагогический характер, позволяющий на деле реализовать принципы природосообразности и культуросообразности.

Достижение требуемого результата в педагогике — процесс сложный и трудно предсказуемый. Поэтому крайне необходимо создание таких педагогических технологий, которые раскрывают всю систему работы с детьми, описывающих в деталях учебный процесс и позволяющих с достаточной точностью его воспроизводить.

Педагогическая технология — это специальный набор форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитания, используемых в образовательном процессе на основе существующих психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения [134].

В дополнительном образовании часто используются и показывают неплохие результаты следующие педагогические технологии:

– Технология личностно-ориентированного развивающего обучения (И. С. Якиманская, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин, Ш. А. Амонашвили, Г. К. Селевко и др.). Цель технологии: развитие индивидуальных познавательных способностей детей на основе использования имеющегося у них опыта [212];

– Технология дифференцированного обучения (И. П. Подласый, Г. К. Селевко, В. А. Крутецкий, С. Н. Поздняк и др.). Цель технологии: формирование мировоззрения детей, развитие познавательных способностей, становление мотивационных установок положительной направленности, удовлетворение самых различных их интересов [138];

– Технология индивидуального обучения (И. А. Зимняя, В. А. Слободчиков, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской, С. П. Ильина и др.). Цель технологии: индивидуальный подход и индивидуальная форма организации обучения [66];

– Технология коллективного взаимообучения (А. Г. Ривин, В. К. Дьяченко, М. А. Мкртчян, А. Г. Границкая и др.). Цель технологии: обучение осуществляется путем общения в группах сменного состава, когда каждый учит каждого [57];

– Технология адаптивной системы обучения (Б. Ф. Скиннер, А. К. Краудер, Г. Паск, Е. О. Терешко, В. П. Беспалько, А. С. Границкая, А. М. Смулов и др.). Цель технологии: способ обучения, который обеспечивает адаптацию к индивидуальным особенностям обучающихся и способствует интенсификации учебного процесса за счет изменения его структуры [162];

– Личностно–ориентированная технология (К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, М. Шелер, Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Э. Н. Гусинский, В. В. Сериков, Ю. И. Турчанинова, И. С. Якиманская и др.). Цель технологии: развитие свойств личности в соответствии с ее способностями и возможностями [12].

– Технология коллективной творческой деятельности (И. П. Волков, И. П. Иванов, Ф. Я. Шапиро, В. Дьяченко и др.). Цель технологии: воспитание социально-активной творческой личности и организация творчества, направленного на принесение пользы людям в конкретных социальных ситуациях [57];

– Технология проблемного обучения (Я. А. Каменский, Д. Дьюи и С. Л. Рубинштейн и др.). Цель технологии: создание проблемных ситуаций и активная деятельность учащихся, в результате чего происходит овладение компетенциями; процесс обучения строится как поиск новых познавательных ориентиров [174];

– Технология программированного обучения (В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина, П. Я. Гальперин, Л. Н. Ланда, И. И. Тихонов, А. Г. Молибога, А. М. Матюшкин, В. И. Чепелев и др.). Цель технологии: усвоение программного учебного материала подается в строго алгоритмичном порядке, небольшими порциями с помощью специальных устройств. В целом программированное обучение можно рассматривать как попытку формализации процесса обучения с максимально возможным устранением субъективного фактора при непосредственном общении между преподавателем и обучающимся [144];

– Игровые технологии (Е. А. Аркин, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин, Д. Н. Кавтарадзе, Л. Н. Матросова,

П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров и др.). Цель технологии: в основу положена педагогическая игра как основной вид деятельности детей, направленный на усвоение общественного опыта [131];

– Социоигровая технология (А. П. Ершова, В. М. Букатов, Е. Е. Шулешко и др.). Цель технологии: главная задача обучения состоит в усвоении детьми активных форм жизнедеятельности, в познании и утверждении ими их собственной личности [26];

– Технология проектного обучения (Дж. Дьюи, П. П. Блонский, П. Ф. Каптерев, Г. К. Селевко, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин и др.). Цель технологии: в процессе организации занятий используется технология защиты учебных проектов, здесь ценен не только результат, но в большей мере сам процесс [16].

– Квест-технология (Н. Хауи, У. Штраусс, М. В. Андреева, Я. С. Быховский, Н. В. Николаева, Е. В. Сафонова, И. Н. Сокол и др.). Цель технологии: специальным образом организованный вид деятельности, для выполнения которой учащиеся на основе рекомендуемых информационных ресурсов и собственного опыта ведут целенаправленный поиск решения по указанным ориентирам и адресам [155];

– Технология «лэпбук» (Б. Хармс, Дж. Вольф, Т. Пироженко, В. А. Никулина, Л. А. Милованова и др.). Цель технологии: способствовать развитию творчества и логического мышления ребенка, а также улучшает его навыки работы с информацией. Темы для лэпбуков могут быть различными, главное – чтобы они были интересны и полезны для ребенка [39;121].

Технология в хореографической деятельности — это система образовательно-воспитательной работы, нацеленная на

достижение определенного конечного результата: формирование всесторонне развитой личности, обладающей знаниями, умениями и навыками хореографической деятельности.

Технологический процесс осуществляется на двух уровнях. Первый связан с организационно-методической работой с педагогами, второй – с образовательно-воспитательной работой с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

В систему педагогической технологии хореографической работы с дошкольниками и младшими школьниками должны входить:

- постановка перед каждым занятием цели, образовательных (предметных), межпредметных и личностных задач;
- постановка планируемых результатов освоения предмета или дисциплины;
- соответствие содержания занятия его тематике, цели и задачам;
- осуществление типологического подхода (учет физических возможностей, психических особенностей, интересов, личностных качеств детей, гендерных различий);
- создание занимательно-игровой атмосферы, способствующей повышению интереса ребенка к изучаемому материалу;
- формирование у детей осознанной мотивации танцевальной деятельности;
- смена видов деятельности, месторасположения детей, оптимальная дозировка допустимой нагрузки в процессе занятия;
- создание атмосферы защищенности и комфортности для ребенка на занятии, доброжелательный характер общения с педагогом, поощрение даже незначительных достижений дошкольников и младших школьников;

– использование приемов, обеспечивающих эмоциональное наполнение занятий (приемы коррекции неблагоприятных эмоций);

– взаимодействие детей как партнеров по хореографической деятельности (партисипативный подход);

– стимуляция активности и самостоятельности детей;

– сочетание репродуктивного и продуктивного видов деятельности, предоставление детям свободы в выборе способов решения творческих задач;

– непосредственное участие педагога в выполнении танцевальных движений;

– использование разнохарактерного, образного, музыкального материала, приемов театральной деятельности, художественного искусства, отвечающего задачам каждой части занятия (полихудожественный подход);

– повторение предыдущего и подача нового материала с обязательным его закреплением путем многократного, вариативного использования (исполнения);

– обязательное подведение итогов с анализом деятельности детей, выполнение планируемых результатов урока, сообщение цели следующего занятия для повышения интереса и мотивационной готовности к предстоящей деятельности.

Наряду с перечисленными выделяются другие элементы современной педагогической технологии становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: нетрадиционные хореографические занятия, технологии «мозгового штурма», творческие хореографические проекты, квесты, контрольные уроки и родительские собрания в нестандартной форме, портфолио, «дневники успехов» и др.,

помогающие поддержать интерес к занятиям хореографическим искусством, способствующие формированию целостной, гармоничной личности ребенка.

Учитывая особенности хореографического образования дошкольников и младших школьников, педагогический процесс должен отражать последовательность движения от цели к результату. В этой связи возникает необходимость научного обоснования основных этапов, отражающих последовательность осуществления процесса становления хореографических умений.

При проектировании образовательного процесса выделены четыре этапа, каждый из которых направлен на достижение конкретного результата в целостном процессе формирования хореографических умений у детей.

Основными этапами являются: подача образовательной информации, организация самостоятельной работы детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, установление оперативной обратной связи в образовательном процессе, анализ результатов текущего контроля и коррекция становления хореографических умений у детей.

Каждый из этапов направлен на реализацию процесса становления хореографических умений на основе соответствующих форм, методов и средств. Отсутствие одного из этапов приводит к разрушению целостности процесса и не позволяет достичь итогового положительного качественного результата – высокого уровня становления хореографических умений.

Все этапы имеют определенные цели, задачи, содержание и ориентированы на достижение конкретного качественного результата в процессе становления хореографических умений дошкольников и младших школьников.

Подача образовательной информации. Суть первого этапа в установлении прямой связи в образовательном процессе между педагогом и ребенком. Данный этап определяет моменты, существенные и необходимые для достижения цели становления хореографических умений у детей.

Организация самостоятельной работы детей – второй этап образовательного процесса, происходящий при наличии определенных условий, основным из которых является правильное распределение образовательного времени обучающихся для становления хореографических умений.

Установление оперативной обратной связи в образовательном процессе представляет третий этап становления хореографических умений у старших дошкольников и младших школьников. подача образовательной информации от педагога к ребенку образует прямую связь в образовательном процессе. Получение сведений о качестве усвоения образовательной информации, т.е. связь «ребенок-педагог», образует обратную связь в образовательном процессе. Установление оперативной обратной связи обеспечивает повышение качества получаемой образовательной информации.

Анализ результатов текущего контроля и коррекция результатов становления хореографических умений у детей является последним этапом. На этом этапе изучаются итоги работы с целью выяснения основных причин затруднений в усвоении, определения последующих действий педагога с учетом индивидуального подхода к каждому ребенку. Коррекция будет эффективной только в том случае, если она может обеспечить своевременное устранение пробелов в знаниях и умениях дошкольников и младших школьников.

Данный компонент определяет направление педагогической деятельности, ориентированный на сотрудничество педагога и ребенка. Субъект – субъектное взаимодействие педагога и ребенка превращает учебное сотрудничество в фактор человеческих гуманных отношений.

Взаимосвязь выделенных компонентов становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста просматривается на полифункциональном уровне.

Основными взаимосвязанными функциями данной модели являются: планирование, мотивация, организация образовательной деятельности, партисипативная деятельность, контроль, коррекция. Центральной при этом является функция организации партисипативной деятельности, проявляющаяся в системе обмена информацией и личностно-развивающего взаимодействия педагога, и ребенка, основанной на принципах субъект-субъектности и продуктивности.

Сущность функции планирования заключается в определении основных видов деятельности педагога-хореографа в процессе становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Цель планирования достижения позитивного уровня становления хореографических умений заключается в эффективном и планомерном использовании средств, форм и методов осуществления хореографического образования, а также полноте, взаимосвязи и реальности определенных целей и их подчиненности главной цели – становлению хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Планирование можно считать успешным, если учитывать следующие условия:

- значение уровня хореографических знаний, умений и навыков каждого ребенка на начальном этапе хореографического образования;

- четкое представление об уровне, на который ребенок должен подняться в результате хореографического образования;

- выбор эффективных форм, методов и средств, педагогических технологий хореографического образования.

При планировании образовательной деятельности по хореографии особое внимание следует уделять следующим компонентам: направленности образовательной деятельности на раскрытие личного потенциала каждого ребенка, его положительных личностных качеств (трудолюбия, активности, самостоятельности, инициативности, толерантности, умения работать в сотрудничестве и др.), создание атмосферы позитивного общения, сохранение и укрепление мотивации к занятиям хореографией, мотивация совместной (партисипативной) деятельности в процессе обучения [75; 95; 143].

Второй функцией является функция мотивации. Мотивация представляет собой процесс, с помощью которого педагог активизирует познавательную деятельность детей и побуждает их эффективно обучаться для достижения личностных целей как средства удовлетворения собственного желания [9].

Мотивация хореографического образования – это воспитание устойчивого интереса к занятиям хореографией, которое протекает на основе развития интереса к истории культуры, искусства, окружающему миру. В основу мотивации к хореографическому образованию необходимо положить полихудожественный

подход, который позволяет ребенку постичь природу танца в комплексном взаимодействии с другими видами искусства.

Воспитание устойчивого интереса к занятиям хореографией возможно при условии целенаправленной систематической работы по формированию системы представлений и знаний о многообразии танцевального искусства и связи с другими видами (изобразительным, музыкальным, театральным и др.), формированию навыков исполнения танцевальных композиций различной направленности с учетом вида (детские, народные, бальные, историко-бытовые, современные), жанра (бытовые, сказочные, комедийные, фантастические, лирические и др.), формы (массовые, групповые, парные, индивидуальные) и содержания.

Следующей функцией процесса становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста является организация образовательной деятельности.

Под организацией образовательной деятельности понимается совокупность процедур и операций, а также связей коммуникаций, совместной творческой деятельности, направленной на достижение цели. Иными словами – это реализация образовательных планов, программ, собственных педагогических решений через коммуникации.

Для того, чтобы создать благоприятные условия с целью становления хореографических умений у детей в условиях совместной деятельности, педагогу необходимо ее организовать: определить степень хореографической подготовленности каждого ребенка, предоставить каждому ребенку возможность оптимальной познавательной и двигательной активности, найти

эффективную структуру взаимодействия, основанную на доверительном общении, позиции сотрудничества по отношению к ребенку, обеспечении успеха в организуемой образовательной деятельности, учитывая возрастные и гендерные особенности детей при выборе методов работы с ними.

Центральной функцией процесса становления хореографических умений у детей является организация партисипативной деятельности. Партисипативность предполагает взаимодействие (а не воздействие) педагога и детей в процессе хореографической образовательной деятельности для выработки и реализации совместного решения коммуникативной ситуации, которое является субъект - субъектным. В связи с этим механизм такого взаимодействия близок к переговорам, с целью нахождения общности взглядов на проблему принятия единого, согласованного решения и обеспечения активности детей [116].

Применение в образовательном процессе образовательных учреждений партисипативных методов модифицирует стиль поведения педагога и нацелен на аннулирование традиционно существующей авторитарной системы отношений педагога и ребенка. Так педагог выступает в качестве опытного и компетентного наставника, а ребенок - в роли заинтересованного партнера. В итоге осуществляется перевод взаимоотношений из «субъект - объектных» в «субъект - субъектные», которые открывают возможности для самореализации ребенка старшего дошкольного и младшего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

Одним из наиболее эффективных способов активизации в процессе хореографического образования является использова-

ние игр и упражнений, направленных на формирование сотрудничества ребенка со взрослым и на овладение способами усвоения общественного опыта. К ним можно отнести: совместные действия педагога и ребенка, употребление выразительных жестов, подражания действиям взрослого, действия по образцу.

Важным для процесса становления хореографических умений у детей является метод творческих заданий, который представляет собой кооперативную деятельность для достижения совместной цели при одновременном распределении между детьми функций, ролей и обязанностей, а также метод взаимобучения. Для его реализации возможны индивидуализированные формы (пары «ребенок-ребенок», «ребенок-педагог», «ребенок-родитель») и групповые.

Функция организации партисипативной деятельности в хореографическом образовании способствует развитию более высокого уровня хореографических умений у старших дошкольников и младших школьников, доступности хореографической и общекультурной информации, формированию доброжелательной атмосферы в процессе хореографической образовательной деятельности, стимулированию включения детей в «участие» на принципах «субъект - субъектности» и продуктивности, организации совместной творческой деятельности педагога и ребенка [75].

С вышеперечисленными тесно связана функция контроля. Одним из значительных структурных элементов каждого занятия и всего образовательного процесса является проверка знаний и умений детей, так как она дает информацию о результатах обучения. Функция контроля имеет большое значение, как источник обратной связи.

Контроль означает процесс соизмерения (сопоставления) фактически достигнутых результатов с запланированными, обеспечивает обратную связь между ожиданиями, определенными первоначальными планами и реальными показателями. Контроль регулирует процесс хореографической образовательной деятельности детей, оказывает положительное влияние на его характер и результативность. Кроме того, контроль имеет большое воспитательное значение для детей, поскольку является важным стимулом для дальнейшей хореографической деятельности. Формами контроля в хореографической образовательной деятельности являются: контрольные и открытые уроки, концерты, конкурсы, фестивали, творческие проекты, образовательные и творческие квесты, заполнение хореографического портфолио т.д.

Коррекция как функция процесса становления хореографических умений у детей представляет собой вид деятельности по внесению корректив (исправлений) в обучающую деятельность, если в процессе контроля обнаружена ошибочность в хореографических действиях или выявлено неумение выполнять хореографические действия.

Перечисленные функции имеют специфический характер и содержание и являются неразрывно связанными.

Выводы по 1 главе

Актуальность исследования проблемы становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста обусловлена новым подходом к личности

ребенка, основанным на идее природосообразности, культуросообразности, на принципе индивидуально-личностного развития ребенка как целостного индивида, способного к художественному саморазвитию.

Значительная роль в системе художественного воспитания подрастающего поколения принадлежит хореографическому искусству, искусству танца. Искусство танца обладает огромными возможностями для полноценного эстетического развития ребенка, гармоничного духовного и физического становления. Многофункциональные возможности танца подтверждают целесообразность применения хореографии в системе образовательно-воспитательной работы с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В главе проанализированы такие понятия, как «хореографические основы детей», «хореографические навыки», «хореографические умения у детей»:

Хореографические основы у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста – это интегративное качество, образованное системой ключевых (основных) и профессиональных знаний, умений и навыков детей, которые представляют собой совокупность профессионально значимых свойств и обеспечивают успешную реализацию его хореографической деятельности.

Хореографические умения у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста – это исполнение ребенком несовершенных, некоординированных, неэкономичных танцевальных движений при непрерывном контроле за содержательно-образной, технической и музыкальной составляющей этого движения.

На последнем этапе становления хореографических умений происходит автоматизация выполнения движения, что приводит к возникновению хореографического навыка.

Структура хореографических умений у детей включает:

– двигательные умения: умение ритмично, музыкально, координировано, сбалансировано и эмоционально двигаться, удерживая правильное положение корпуса, рук и головы; умение самостоятельно исполнять доступные танцевальные движения различной видовой направленности после словесного объяснения и практического показа педагогом данного танцевального движения; умение ориентироваться в пространстве и перемещаться в соответствии с заданным рисунком танца;

– музыкально-ритмические умения: умение воспринимать характер музыки, анализировать и отражать его в движениях и пластике; умение выполнять музыкально-ритмические упражнения и игры по заданию педагога; умение исполнять музыкально-ритмические импровизации;

– творческие умения: умение выразительно и одухотворенно передавать танцевальные образы, используя средства хореографии; умение импровизировать под незнакомую музыку; умение создавать новые танцевальные движения, интерпретировать знакомые движения и составлять танцевальные композиции на основе наработанного хореографического материала.

Теоретико-методической основой процесса становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста выступает интеграция полихудожественного, типологического и партисипативного подходов, обеспечивающая реализацию ведущих тенденций совре-

менного дополнительного образования, социокультурные детерминанты его эволюции в целом и хореографического образования в частности.

В основе процесса становления хореографических умений детей в дополнительном образовании положены принципы: положительной мотивации хореографической деятельности, культуросообразности, гендерности, коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе, ситуационности, толерантности.

Процесс становления хореографических умений детей в дополнительном образовании отражает взаимосвязь функций: планирования, мотивации, организации образовательной деятельности, контроля, коррекции, спецификой которого является акцент на партисипативной деятельности педагога и обучающегося.

Основными этапами процесса становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста являются: подача образовательной информации, организация самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста, установка оперативной обратной связи, анализ результатов текущего контроля и коррекция. Каждый из этапов направлен на реализацию конкретной цели становления хореографических умений на основе соответствующих форм, методов, средств.

Программно-методическое обеспечение процесса становления хореографических умений у детей включает следующие компоненты: а) мотивационный; б) когнитивный; в) технологический.

2 Педагогические условия становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

1.1 Теоретико-методическое обоснование педагогических условий становления хореографических умений

Понятие «условие», изначально общенаучное, в философском плане является одним из ведущих, наряду с такими, как «личность», «деятельность» и др.

Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «условием» понимают то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [185, с. 707-708].

Условия – это обстоятельства, определяющие те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим. Условия рассматриваются в отношении существования, функционирования и развития того или иного предмета, явления, события, состояния, процесса, системы. Значит, при анализе какой – либо проблемы

на философском уровне необходимо определение условий как важнейшее методологическое требование к любому исследованию предметов, явлений, процессов, систем [83].

Так как в педагогике любая деятельность рассматривается в аспекте формирования качеств личности, совокупность которых обеспечивает её эффективное развитие, то мы должны и можем говорить о педагогических условиях эффективности процесса выполнения этих видов деятельности.

В педагогических исследованиях (Г. Д. Бухарова, Г. В. Власова, Т. Е. Климова, Е. Ю. Никитина и др.) рассматриваются общепедагогический и организационно-педагогический аспекты понятия «условия деятельности». Предметом, в отношении которого они рассматриваются, являются процессы образования, обучения, воспитания и развития личности. Никитина Е. Ю. определяет педагогические условия как совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности [118]. Н. М. Борытко понимает под педагогическим условием внешнее обстоятельство, существенно влияющее на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата [25].

В. А. Беликов, В. И. Кондрух, А. Я. Найн считают невозможным сведение условий только к внешним обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как образование личности представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления [15].

Современные исследователи под педагогическими условиями осуществления образовательной деятельности детей

понимают специально создаваемые педагогами обстоятельства, при которых обеспечивается эффективное результативное образование и воспитание личности детей, в этом случае успешно усваиваются ими знания, переходящие в умение, формируются положительные личные качества детей (патриотизм, честность, отзывчивость, щедрость и т.д.) [176].

Педагогические условия становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста являются целостным процессом перспективного формирования личности ребенка, выражающимся в накоплении знаний о хореографическом искусстве, развитии представления об образной природе танцевальных движений, становлении визуальной культуры, ознакомлении детей с выразительными средствами хореографии (лексикой, рисунком), обеспечении музыкально-двигательного развития детей, осуществлении физического развития и коррекционно-профилактической работы, развитии творческих способностей и исполнительских умений в танце, эстетическом и нравственном воспитании личности ребенка.

Педагогические условия были выделены нами исходя из содержания разработанной методики, специфики образовательного процесса в образовательном учреждении, наличия социального заказа на хореографическую грамотность личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста.

Учет специфики и разнообразия типов хореографических занятий.

Основной формой организации танцевальной деятельности является хореографическое занятие (урок). Уроком принято называть время для занятий и обучения. Слово «урок» - означает «давать задание, выполнять работу».

М. Н. Скаткин в своём труде «Дидактика средней школы» даёт следующее определение: урок - педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой развёртывания деятельности учителя и учащихся [55].

Согласно концепции М. И. Махмутова: урок - динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия учителя и учащихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и систематически применяемая для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения [100].

Хореографическое занятие – отрезок учебного процесса или времени, который может быть организован в хореографическом классе для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, где в течение 35-45 минут происходит изучение музыкально-ритмического материала, тренировочных вспомогательных упражнений, элементов хореографической азбуки, закрепление музыкально-ритмического материала в игре, музыкально-танцевальные импровизации и т.п.

Общие требования к занятию (уроку) таковы:

- использование новейших научных достижений и проведение занятия на основе психолого-дидактических закономерностей обучения и воспитания;
- необходимость построения занятия на дидактических принципах;
- создание условий для полноценной познавательной деятельности детей;
- установление межпредметных связей;

- необходимость преемственности ранее изученного с новым материалом;
- связь изучаемого материала с жизнью;
- необходимость дифференциации заданий для детей различных уровней подготовки;
- необходимость коррекции свойств личности детей и повышение их мотивации к обучению [136].

Занятия (уроки) бывают разных типов. Наибольшую поддержку среди теоретиков и практиков получила классификация уроков по двум существенным признакам: дидактическим целям и листу урока в общей системе обучения.

Выделяются следующие типы уроков:

- комбинированные (смешанные);
- изучение нового материала;
- формирование новых умений;
- обобщение и систематизация изученного;
- контроль и коррекция знаний, умений;
- практическое применение знаний, умений [137].

Вопрос о типологии уроков является одним из трудных. В педагогической литературе множество классификаций уроков, но единой до сих пор нет. В одной из классификаций выделили нестандартные типы уроков: уроки-лекции; уроки-семинары; уроки-зачёты; уроки-конференции; уроки-игры, и также стандартные: урок получения новых знаний, комбинированные (смешанные) уроки, уроки обобщения, систематизации и контроля и т. д.

Согласно Федеральному Государственному стандарту второго поколения новые знания учащиеся должны получать ежедневно на каждом занятии, операции самоконтроля и коррекции -

необходимая составляющая целостности современного учебно-воспитательного процесса [102].

Типов занятий (уроков) намного больше, к примеру, только творческие уроки А. В. Хуторской делит на 4 типа: когнитивный включает в себя 14 видов, креативный - 21, оргдеятельностный - 10, коммуникативный - 14 [194].

Существуют так называемые нестандартные занятия (уроки), с вариативной неустановленной структурой. Элемент дидактизма на этих занятиях становится завуалированным благодаря элементам занимательности.

Анализ работы исследователей в области обучения хореографическому искусству (Э. С. Вильчковский, Е. В. Горшкова, А. С. Некрасов, Т. В. Пуртова и др.), а также нормативные документы позволили систематизировать типологию хореографических занятий.

Типы хореографических занятий определены по следующим параметрам:

1) хореографическим направлениям:

- урок классического танца;
- урок народного танца;
- урок историко-бытового танца;
- урок бального танца;
- урок современного танца;
- урок эстрадного танца;
- комбинированный урок и др.

2) численному составу:

- групповое занятие;
- мелкогрупповое занятие;
- индивидуальное занятие.

3) по возрасту старших дошкольников и младших школьников:

- 5–6 лет;
- 7–8 лет;
- 9–10 лет.

4) гендерному принципу:

- занятие для мальчиков;
- занятие для девочек;
- смешанное занятие.

5) по организационному принципу (традиционные занятия)

- вводно-ознакомительное занятие;
- учебное занятие;
- открытое (показательное) занятие;
- контрольное (заключительное) занятие;
- постановочное занятие
- репетиционное занятие и др.

6) по особенностям физического развития:

- для детей без отклонений в развитии;
- для одаренных детей;
- для детей с запоздалым развитием;
- для детей с нарушением зрения;
- для детей с нарушением слуха и др.

7) по принципу доминантности:

- трениговое (технологическое);
- коррегирующее (коррекционное);
- музыкально-ритмическое;
- творческое;
- эстетическое;
- сюжетное;

- комбинированное;
- интегрированное и др.

8) по форме:

- игра;
- беседа;
- встреча с интересными людьми;
- защита проектов;
- концерт;
- конкурс;
- мастер-класс;
- праздник;
- лекция;
- практическое занятие;
- соревнование;
- тренинг;
- фестиваль;
- экскурсия;
- квест и др.

Наряду с традиционными (общепринятыми) типами занятий: вводно-ознакомительным, учебным, открытым, контрольным - в процессе хореографического обучения старших дошкольников и младших школьников можно использовать хореографические занятия, в основе которых лежит деление танцевальных движений на доминанты. Каждая из доминант выступает как отдельный тип занятия, в котором преимущество отдается решению задач определенного направления работы по становлению хореографических умений.

Тренинговый (технологический) тип занятия направлен на овладение и совершенствование техники исполнения танцевальных движений.

Корректирующий тип занятия решает задачи, направленные на развитие силы и эластичности отдельных групп мышц, профилактику и коррекцию незначительных анатомо-физиологических недостатков, и включает в себя коррекционные и партерные группы упражнений. Основная часть корректирующего занятия проходит в форме партерной гимнастики.

Музыкально-ритмический тип занятий способствует более глубокому восприятию музыкальных произведений различного характера, развитию координации движений, слухового восприятия и чувства ритма.

Творческий тип занятий активизирует хореографическую деятельность детей, раскрывает их творческий потенциал, способствует формированию умений находить новые выразительные движения и использовать знакомые в новой интерпретации, составлять несложные танцевальные этюды и композиции.

Эстетическое занятие развивает, художественный вкус и интерес к смежным видам искусства, формирует навыки культуры поведения, культуры одежды, прививает интерес к национальному танцевальному творчеству.

По нашему мнению, наиболее содержательным и эффективным является комбинированный тип занятия, включающий элементы всех типов занятий, проходящих в сюжетной или игровой форме. Такие занятия увлекают детей, повышают их активность, стимулируют творческое воображение и произвольное внимание, обогащают эмоциональный опыт.

В занятиях сюжетного характера необходимо учитывать знания и интересы самих детей, а рекомендуемые танцевальные движения должны отвечать поставленным задачам. Элементы занятий сюжетного характера могут включаться в содержание интегрированных занятий.

Интеграция предполагает введение в образовательный процесс нетрадиционного содержания, сочетания различных методов работы и способствует внедрению межпредметного подхода для осуществления всестороннего развития детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Обучающее — игровой характер занятий оказывает многостороннее педагогическое воздействие на музыкально-двигательное развитие детей. По мнению А. В. Запорожца, игра является первой доступной для детей формой, которая предусматривает осознанное отображение и совершенствование новых движений [62, с. 84-86.].

Для детей дошкольного и младшего школьного возраста особенно актуальными являются социоигровые уроки, основанные на социо-игровой технологии.

Одной из часто используемых игр в дополнительном образовании является образовательный квест как элемент квест-технологии, применяемой масштабно в системе образования.

Учитывая особенности возрастного, физического и психологического развития детей, эффективным является проведение хореографического занятия, включающего в себя три части: вводную, основную и заключительную.

Вводная часть занятия (5-10 % от общего времени занятия) направлена на создание эмоционального настроения на предстоящую работу и восприятия музыкального сопровождения, подготовку мышц к интенсивной нагрузке.

Основная часть занятия (70-85 % времени от общей продолжительности занятия) варьируется в зависимости от тематики, цели и степени готовности детей к танцевальной деятельности.

Заключительная часть занятия направлена на релаксацию, психорегуляцию организма ребенка, а также подведение итогов на основе анализа танцевальной деятельности детей на занятии.

Каждая часть занятия предполагает реализацию конкретных задач, связанных между собой и направленных на выполнение программы в целом. Все составляющие занятия включают повторение предыдущего и подачу нового материала с обязательным его закреплением.

Новый материал сообщается в небольшом объеме с нарастанием степени сложности и повторяется до осознанного усвоения детьми.

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

Репертуар — слово французского происхождения и означает подбор пьес, музыкальных (хореографических), литературных произведений, идущих в каком-либо театре (коллективе) за определенный промежуток времени.

При отборе репертуара необходимо руководствоваться следующими соображениями:

1. Репертуар определяется поставленной целью и задачами, планом воспитательной работы в коллективе, он должен быть связан с ближними и дальними перспективами развития коллектива.

2. Репертуар строится с учетом потребностей участников, их подготовленности к восприятию произведений и работе над

ними, а также с целью поддержания интереса к данному виду деятельности.

3. Выбранные произведения, их жанр должны соответствовать профилю коллектива, направлению его работы, организационной форме. Необходимо обращать внимание на разумные пропорции в создании репертуара, его жанровое и тематическое разнообразие, выбор музыкальных произведений, удобных для создания пластических образов с богатым внутренним содержанием [48].

Огромное значение в решении проблемы становления хореографических умений у детей имеет качество учебного материала, на основании которого ведутся занятия- это используемый танцевальный и музыкальный репертуар, направленный на формирование художественно- интеллектуального уровня подготовки учащегося, а также формирование его исполнительских (хореографических) умений в процессе обучения.

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

Проблему подбора репертуара для хореографического образования детей не обходят вниманием педагоги-практики, композиторы, хореографы-постановщики, драматурги. Методические подходы к детской хореографии наиболее полно представлены в учебно-методических пособиях, статьях, репертуарных сборниках, предназначенных для педагогов – хореографов (Е. В. Конорова, В. Н. Светинская, Л. А. Ладыгин, А. Н. Беликова, Е. В. Голикова, П. Н. Богаткова, В. С. Константиновский,

Г. Г. Кореневский, Ю. И. Громов, Т. Б. Нарская, М. С. Боголюбская, Т. В. Пуртова, Л. А. Клыкова, Е. Б. Юнусова и др.)

В этих сборниках определены требования к детскому репертуару: идейность, художественность, актуальность, занимательность, воспитательное и познавательное значение, возможность творческого воплощения (актерско-игровые элементы), несложность техники исполнения, яркое художественное оформление (оригинальные костюмы, реквизит), связь музыки и движения, доступность тематики.

В них также содержатся сюжеты, тематика (спортивная, игровая, бытовая, сказочная, песенная, фольклорная, национальная и интернациональная, литературная, природоведческая и др.), содержание и виды детских танцев (подражательные, имитационные, свободная пляска, танец – постановка «на память», фиксированные, комбинированные, коллективные, групповые, парные, индивидуальные, тематические, сюжетные и др.).

Однако, эти издания, содержащие необходимую информацию для педагога, на практике, как правило, служат лишь ориентиром в выборе темы, сюжета, подбора танцевальной лексики. Кроме того, содержание отдельных танцев со временем теряет свою актуальность, современность и, как следствие, не имеет художественно- воспитательной ценности.

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

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

– принцип планирования самостоятельной деятельности, перекликающийся с принципом творческой самостоятельности и концепции развивающего обучения в хореографии;

– принцип высокой художественной значимости, учета индивидуальных качеств учащихся (способностей, знаний, умений, навыков и т.п.);

– принцип мировоззренческой направленности и дальней и ближней перспективы развития;

– принцип историзма, раскрывающий реальный путь развития танцевального искусства.

Источником танцевального репертуара для успешного становления хореографических умений у дошкольников и младших школьников должны служить: литературные произведения (сказки, рассказы, стихотворения, басни), мультфильмы, детские фильмы, детские и современные песни, образы природы, народное творчество, окружающий мир и общественная жизнь людей, быт, игры детей, темы дружбы и спорта и т. д.

Наряду с тематикой и содержанием детских танцевальных композиций необходимо уделить внимание отбору качественного музыкального материала, доступного для восприятия и пластического воспроизведения детьми дошкольного и младшего школьного возраста, активизирующей их фантазию и моторику, вызывающую эмоционально-выразительное исполнение танцевальных движений. При подборе музыки необходимо учитывать видовые и жанровые особенности хореографической постановки, её содержание, тему, идею, лексический материал, наличие и характеристику танцевальных образов.

Ознакомление детей с танцевальным репертуаром должно происходить по мере усвоения ими определенного лексического

материала, формирования исполнительских навыков и творческих умений.

На начальном этапе необходимо отдавать предпочтение изучению танцев, построенных на простых и доступных сюжетах, с преобладанием элементов игры, так как игра, с точки зрения дидактики, – это форма образовательной деятельности, имитирующая те или иные практические ситуации.

По мере совершенствования музыкально-двигательного опыта и увеличения запаса танцевальных движений необходимо усложнять сюжетно-смысловую и содержательную сторону исполнения: использовать сюжетные танцы, созданные на основе инсценировок детских песен и современных мультфильмов. Тематика, близкая к жизненному опыту детей, сочетание репродуктивных и продуктивных методов будет способствовать не только закреплению и совершенствованию исполнительских навыков, но и самовыражению ребенка, раскрытию его творческого потенциала, созданию дружеской творческой атмосферы в детском коллективе.

Ознакомление детей с особенностями народного репертуара необходимо начинать с разучивания хороводов. Разнообразие тематики, многожанровость, доступность и массовость хороводов способствует решению многих воспитательно-образовательных задач (национальное, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание, развитие познавательной активности и т. п.), что повлечет за собой интегрирование данных танцевальных форм в другие виды деятельности детей.

Приобщение детей к исполнению национальных танцев (бытовых и сюжетных) обогащает музыкально-двигательный

опыт детей, подчеркивает гендерные особенности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (различие движений у мальчиков и у девочек).

В репертуар детей необходимо вводить элементы азбуки классических танцев, бальных и народных танцев, построенных на национальной основе элементов современных танцев, что позволяет формировать представление о многообразии рисунка танца, умение выполнять перестроения, развивать умение свободно владеть своим телом, выразительно и эмоционально выполнять танцевальные движения и т.п.

Использование движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, историко-бытового, бального и современного танцев) для формирования хореографических умений у дошкольников.

Термин «классический танец», выделяющий этот вид театрального танца среди других, возник в России во 2-ой половине XIX века. «Классический танец – система художественного мышления, оформляющая выразительность движений, присущих танцевальным проявлениям человека на различных стадиях культуры» [18].

В процессе занятий классическим танцем развиваются:

- физические данные;
- хореографические навыки: развитие выворотности, укрепление мускулатуры, стоп и подъема, развитие эластичности связок, мягкость движений и др.;
- музыкальные способности, умение осмысленно и выразительно передавать различные танцевальные элементы;
- эстетические качества человека обогащают, поднимают его сознание на более высокую ступень гармоничного развития [18].

Экзерсис классического танца вырабатывает правильную постановку корпуса, устойчивость, координацию, создающие абсолютную свободу движений. Он развивает весь мышечный аппарат, устраняет физические недостатки (сутулость, перекос плеч, косолапость и др.). Целесообразно подобранные, постоянно повторяемые комбинации, упражнения помогают ученикам развивать тело и учиться свободно и пластично двигаться.

Проблема сохранения и совершенствования национальной хореографической культуры и методики преподавания рассматривается в работах ведущих исследователей в области преподавания танца: Г. П. Гусева, В. М. Красовской, А. А. Климова, А. В. Лопухова, Т. С. Ткаченко, В. И. Уральской, Т. А. Устиновой, А. В. Ширяева, Л. Д. Мелентьевой, М. П. Мурашко и др.

Будучи одним из стабилизирующих факторов общественной жизни, устойчивые традиции национальной культуры способны, как показывают исследования, помочь человеку адаптироваться к стремительно меняющемуся миру, особенно детям. Отражая жизненный опыт народа, творчески обобщая и осмысливая его, фольклор является ярким выражением художественно-исторической памяти нации, важным фактором социальной экологии и в этом качестве может способствовать культурному «выживанию» человека.

В настоящее время усиливается значение фольклора в хореографическом искусстве. Огромный вклад в изучение и обработку русского танцевального фольклора внесли выдающиеся мастера народной хореографии: Т. А. Устинова, И. А. Моисеев, Н. С. Надеждина, М. С. Годенко, Г. Я. Власенко и др.

Основы обучения народно-сценическому танцу заложены в самой специфике хореографического искусства России.

Русский народно-сценический танец во всем своем многообразии блестяще воплощен в творчестве И. А. Моисеева, М. С. Годенко, М. С. Чернышова, И. З. Меркулова, М. М. Кольцовой, В. Д. Модзолеевского и др. Исследования этого танца представлены в творчестве и печатных трудах Т. А. Устиновой, Н. С. Надеждиной, Э. К. Филиппова, М. П. Мурашко, В. М. Захарова, В. И. Слыхановой, К. Я. Голейзовского, в учебных пособиях Т. С. Ткаченко, А. А. Борзова, А. А. Климова, Г. П. Гусева, Л. А. Устиновой, Г. Ф. Богданова и др.

В настоящее время значительно выросло внимание к народному творчеству, в том числе к народному танцу, который за многолетнюю историю своего существования прошел большой путь от фольклорного образа до сценической формы. Народно-сценический танец представляет собой своеобразный синтез культуры исполнения классического, народного, характерного танца, фольклорных источников. Изучение народно-сценического танца необходимо для понимания самобытности культуры народа, что является важным в патриотическом воспитании детей [127].

Народно-сценический танец, как один из основных видов хореографии имеет большое значение для танцевального искусства и занимает ведущее место в хореографическом образовании. Каждый урок опирается на закономерности его развития и строится по принципу от простого к сложному, от малого к большому и является как бы очередным последовательно усложняющимся звеном в цепи всего курса обучения.

Подчиняясь закономерностям общей педагогики, танцевальная педагогика, в свою очередь, опирается на дидактиче-

ские принципы: воспитывающего обучения, научности и доступности учебного материала, наглядности при изучении нового материала, прочности знаний, умений и навыков, активности творческой деятельности учащихся, их самостоятельности, связи учебного материала с жизнью и интересами учащихся [170, с. 54-88].

Знакомство с богатством танцевального творчества народов служит действенным средством идейно-эстетического воспитания подрастающего поколения. Образцы народной хореографии, изучаемые на занятиях, восстанавливают собственные этнические связи ребенка, воспитывают этническую толерантность. Изучая характер движений, пространственное построение танца, его ритмический рисунок, особенности костюма дети получают элементарные знания по географии, истории, музыкальной культуре, этнографии народа т.д.

Бальные танцы — группа различных парных танцев, некоторые из которых имеют народные истоки. Исполнялись на балах, которые проводились в помещениях, застеленных паркетом [163].

Как вид хореографического искусства бальный танец изучался в работах многих ученых: М. В. Васильева – Рождественская, Н. П. Ивановский, Г. Целлариус, И. А. Воронина, В. М. Стриганова, В. И. Уральская и др.

Бальная хореография является частью народного художественного творчества и неотъемлемым элементом культуры народа, в своем развитии она прошла путь от овладения элементарными навыками этикета до подлинного творчества, до разнообразной по содержанию и формам активной творческой деятельности, приобщающей личность к ценностям культуры

(Современный бальный танец : пособие для институтов культуры, культ.-просвет. училищ и коллективов бального танца / Н. Аркина, С. Бахто, А. Борзов [и др.] ; под ред. В. М. Стриганова и В. И. Уральской. Москва : Просвещение, 1978. 431 с. : ил., нот.).

Современное искусство бальной хореографии приобретает все большую социальную значимость в связи с её возросшими воспитательными и культурно-образовательными возможностями.

Исследования социальной природы бального танца дают возможность утверждать, что основными сферами бального танца являются бытовые жизненные ситуации (балы, праздники, фестивали, концерты, флэш-мобы и т.д.), а его главная цель - способствовать общению людей между собой.

Особенностью бального танца является дуэтность. Наличие художественного образа, выраженного средствами бального танца, также является его характерной чертой. Танцевальная подготовка является эффективным средством не только физического, но и интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания, создает благоприятные условия для раскрытия творческого потенциала как ребенка, так и взрослого человека.

Занятия бальным танцем как разновидность физической активности позитивно влияют на различные психические процессы. Сочетание физической тренировки и эстетического творчества благотворно сказывается на становлении гармоничной личности [97].

Характер образности того или иного танца во многом определяется традиционными чертами и сложившимися формами танца. В этом заключена сила его воспитательного воздействия.

«Современный танец — это самостоятельная форма искусства, где по-новому объединились движения, музыка, свет и краски, где тело действительно обрело свой полнокровный язык. Современный танец убеждает людей в том, что искусство есть продолжение жизни и постижения себя, что им может заниматься каждый, если преодолет в себе лень и страх перед неизвестным» [161].

Современный танец в наше время является самостоятельным видом искусства. Он вбирает в себя достижения классического балета, народного танца, бытовой хореографии, наследия джазовой хореографии, танца модерн, афроамериканской хореографии, танцев фольклорного характера и максимально стремится, используя существующие в современной хореографии стили, к поиску собственного языка движений, созданию неповторимого индивидуального стиля, постоянного исследования движений человеческого тела, направленного на выявление более совершенного и оригинального языка движений [36].

Современный танец, в отличие от классического, впитывает в себя все сегодняшнее, его окружающее. Он подвижен и непредсказуем, не хочет придерживаться каких-то правил, канонов. Он пытается воплотить в хореографическую форму, окружающую жизнь, её новые ритмы, новые манеры — в результате чего создает новую пластику. Поэтому современный танец интересен и близок подрастающему поколению.

Сейчас в нашей стране современный танец востребован, он живет и активно развивается наряду с другими видами хореографического искусства. Существуют различные школы, труппы, театры современного танца, которые отличаются своеобразным

стилем. Ведь современная хореография – это, прежде всего, авторская хореография, которая выражает сложный противоречивый внутренний мир человека, помогает понять самого себя.

Г. В. Бурцева выделяет для занятий с детьми следующие методики: «Пластические знаки чувств» (Ф. Дельсарт), «Ритмопластический жест» (Э. Ж. Далькроз), «Свободная пластика и раскрепощенное тело» (А. Дункан), «Неосознанные экспрессии тела в символическом пространстве сцены» (М. Грэхем), «Экспрессивный танец и архитектура пространства» (Р. Лабан) и др. [31].

Современная хореография — это не только модный тренд, но и очень полезное занятие для детей. Занятия современной хореографией развивают гибкость, координацию движений, чувство ритма и музыкальный слух. Это очень важно для детей, которые в этом возрасте только начинают изучать мир вокруг себя. Современная хореография помогает детям развивать творческий потенциал и выражать себя через танцевальные движения. Это расширяет спектр их интересов и помогает им обрести уверенность в себе. Занятия современной хореографией – это также прекрасный способ провести время, заняться физическими упражнениями и укрепить свое здоровье.

По утверждению педагогов-хореографов и искусствоведов, основным элементом хореографии является движение, а поза (положение головы, корпуса, рук, ног), жест (движение рук), мимика (эмоциональное выражение движения) относятся к элементам движения. Поэтому хореографическую лексику освоения детьми старшего дошкольного и младшего дошкольного возраста можно разделить на видовую (движения классического, народного, историко-бытового, бального, современ-

ного танца), функциональную (сценическую, свободную, имитационную, коррекционно-профилактические движения), а также группу мимико-пантомимических движений.

Согласно данным психологических исследований, выполнение любых движений, в том числе и танцевальных, всегда предполагает наличие осознанной установки на осуществление конкретной двигательной задачи, которая требует от ребенка мобилизации усилий.

По видовой направленности танцевального движения для формирования хореографических умений у дошкольников и младших школьников можно разделить на следующие группы:

- бытовые движения, которые не только выступают самостоятельными выразительными элементами (виды шагов, бега, прыжков), но и являются составной частью многих танцевальных движений;

- элементы классического танца, направленные на формирование правильной постановки корпуса, головы, рук и ног ребенка, способствующие развитию координации движений, профилактике и исправлению некоторых физиологических отклонений;

- движения народного танца, воспитывающие уважение к мировой национальной культуре посредством изучения хореографии различных народностей;

- движения бального танца, направленные на развитие музыкальности, чувства позы, воспитание культуры общения в паре, знакомство детей с стилями и манерами различных эпох;

- движения современного танца, которые знакомят детей с понятиями мышечного напряжения и расслабления, освоения изолированных движений различных частей тела;

– коллективно-порядковые движения, направленные на развитие умения ориентироваться в пространстве, двигаться в несложных композиционных рисунках;

– партерные движения, направленные на развитие гибкости, силы и эластичности отдельных групп мышц, выворотности ног, чувства равновесия.

Системное применение ассоциативной (образной) хореографии.

Хореографическое искусство состоит из различных видов искусства: музыки, собственно хореографии, драматургии, живописи. Каждый из них, преломляясь соответственно требованиям данного вида искусства, становится необходимым компонентом хореографического образного мышления. Возникновение танца трудно было бы представить без музыки. Образная природа этих искусств во многом совпадает. Музыка опирается на выразительность интонаций человеческой речи, хореография опирается на выразительность движений человеческого тела. Музыка усиливает выразительность танцевальной лексики и дает ей эмоциональную и ритмическую основу.

Неразделимый с музыкой, танец, вместе с тем, всегда представляет собой зрелище, что является существенным элементом его характеристики. Именно этим объясняется необходимость его изобразительного оформления. Образ танца дополняется характером костюмов, которые могут быть однородными или состоять из разнообразных групп, декораций и светового оформления.

Рисунок танца сочетается не только с музыкой, но и с закономерностями зримого орнаментарного узора. Ритмы танца переходят в его пространственную композицию. Все это составляет зрелищную сторону танца.

Ж.-Ж. Новерр призывал хореографов учиться у искусства живописи законам композиции: умелому выделению главного, соотношению частей и целого, организации контрастов и соответствий, единства и многообразия и т. д. [124]. Но главное значение живописи для хореографии состоит, конечно, в изобразительном оформлении самого танца.

Танец не существует вне драматического искусства. Танец, обладая образной спецификой и средствами выразительности, способен раскрыть мир человеческих чувств. Литературная основа необходима для создания и развития сюжета танца, спектакля, сюжетно-танцевальных миниатюр, основанных на романтической, комедийной, драматической, сатирической и другой тематике.

Хореографическое искусство, являясь по своей природе синтетическим видом, тесно связано с музыкой (сопровождение), литературой (сюжетная основа), декоративно-прикладным искусством (костюм, декорации, реквизит).

Основное внимание необходимо уделить определению продуктивных путей взаимосвязи тех видов художественной деятельности, которые будут использоваться для успешного становления хореографических умений у детей.

Ю. В. Ушакова [178], вычленила те теоретические аспекты, которые использовались при разработке идей художественного и эстетического воспитания детей в истории педагогики:

– отождествление искусства танца и музыки, феноменов первоосновы нравственности и цельности в воспитании человека с разумной упорядоченностью цивилизованного мира (Аристотель, Я. А. Коменский, Пифагор, Платон, Сократ и др.);

- стимулирование интереса детей; индивидуальный подход; метод «родного языка»; воспитание талантов (С. Судзуки);
- цельность и самоценность ребенка; игровое образное начало в формировании чувств во всепоглощающей стихии развития, когда танец играет ведущую роль в образовании юного человека (М. Монтессори);
- образное преподавание как условие развития фантазии и воображения (Э. М. Краних, Р. Штайнер);
- важность игры и искусств в организации жизнедеятельности ребенка (С. Т. Шацкий);
- синтез искусств; учет интересов возраста (П. П. Блонский);
- воспитание в мире изобразительного искусства, в условиях возбуждения двигательной и зрительной активности и потребности в реализации потока образов (А. В. Бакушинский);
- содержательность движений; взаимоотношения музыки и танца – «около» музыки, «под», «в» и «на» музыку (Ф. В. Лопухов);
- высокая культура творчества в танце (А. Дункан);
- музыкально-ритмическая грамотность (Н. Г. Александрова, Е. В. Конорова, М. А. Румер);
- важность этюдной работы и выразительности движений (Е. В. Горшкова);
- импровизация как один из ведущих методов приобщения ребенка к музыке и танцу (М. С. Боголюбская).

Опора на эти идеи позволяет сделать вывод, что приобщение детей к искусству танца идет по пути осознания связи мира

слова, цвета, звука, жеста и пластического образа с миром чувств, эмоций и настроений ребенка.

Прообраз окружающего мира по мнению Б. П. Юсова трансформируется через воображение, базируясь на опыте ребенка, который ищет наиболее созвучные, импровизирующие приемы и выразительные средства (жесты, позы, движения, пантомимика и т. д.), «старается посылно создать художественный образ в собственной творческой деятельности» [207].

Ассоциативная (образная) хореография призвана на основе полихудожественного подхода развивать и воспитывать ребенка через движение с помощью интегрированных свойств хореографии и их комплексного взаимодействия с другими видами художественной деятельности, направленных на формирование хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Задачи ассоциативной хореографии для развития духовной, эмоциональной, интеллектуальной и физической сфер ребенка заключается в следующем:

- в развитии эстетических чувств, художественного вкуса и интереса к смежным видам искусств;
- в формировании навыков культуры поведения и культуры одежды;
- в развитии интереса к национальному народному танцевальному творчеству;
- в развитии способности эмоционально воспринимать и откликаться на музыку пластическими движениями, в соответствии с характером музыкального произведения и ритмическим рисунком мелодии;

– в развитии способности к построению ассоциативных аналогий между образами действительности и звуковыми, пластическими и художественными образами, запечатленными в произведениях искусства;

– в развитии умения эмоционально переживать игровую ситуацию в танце, передавать сюжетную линию, пластически раскрывать музыкально двигательный образ;

– в побуждении к свободной импровизации во время составления собственных этюдов и танцевальных композиций.

Хореография не может существовать и развиваться вне связи с другими видами искусства, не опираясь на них. Использование ассоциативной хореографии как системы полихудожественного развития ребенка на основе интегрированных свойств хореографии и их взаимодействия с другими видами искусств является одним из основных педагогических условий становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Применение хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений дошкольников.

Возникнув в США в 80-е годы XX в., идея применения портфолио активно распространялась в Европе, Канаде и Японии. Её называют одним из трех основных трендов современного образования [108]. Тем не менее, четкого определения данного понятия не существует, как нет и четкой концепции его реализации.

Анализ научной литературы позволят рассматривать идею портфолио как альтернативный способ оценки учебных достижений [132].

При этом решающим, по утверждению В. К. Загвоздкина, является саморефлексивность обучаемых по отношению к процессу обучения, которая рассматривается в науке как предпосылка повышения самоответственности обучаемого по отношению к процессу обучения, самостоятельности в организации образовательного процесса (т.е. движения в сторону самообучения) и участия в процессе оценивания качества результатов обучения [59]. Таким образом, оценивается не просто достижение, но и путь обучения (т.е. что удалось, что нет, где лежит «зона ближайшего развития») [40].

Педагогической наукой доказано, что формы оценивания оказывают решающее влияние на процессы обучения, которые ему предшествуют. Поэтому их нужно изменить, в результате чего мы окажем существенное влияние и на сам образовательный процесс (в нашем случае – процесс становления хореографических умений у детей). На основании этого можно утверждать, что портфолио — эффективное средство повышения качества хореографического образования дошкольников и младших школьников. Исходной при этом является мысль о том, что достижения нужно не оценивать, а документировать, так как достигнутое надо сделать непосредственно зримым.

В настоящее время психолого– педагогическая наука разрабатывает различные типы портфолио, различающиеся между собой как по целям, так и по способам работы с ними. В процессе становления хореографических умений у дошкольников мы имеем в виду «портфель» или «папку достижений» детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Основные цели и задачи ведения портфолио детьми:

– создание ситуации успеха для каждого ребенка, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;

- максимальное раскрытие индивидуальных возможностей каждого ребенка;
- развитие познавательных интересов дошкольников и формирование готовности к самостоятельному познанию;
- формирование установки на творческую деятельность и умение творческой деятельности, развитие мотивации дальнейшего творческого роста;
- формирование положительных моральных и нравственных качеств личности;
- приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями;
- формирование жизненных идеалов, стимулирование стремления к самосовершенствованию.

Функции портфолио:

- диагностическая — фиксирует изменения и рост (умственный, физический, музыкально-ритмический, творческий за определенный период времени);
- целеполагающая — поддерживает учебные цели (чему ребенок обучается и для чего);
- мотивационная — поощряет достигнутые ребенком результаты;
- содержательная — раскрывает спектр выполняемых работ;
- развивающая — обеспечивает непрерывность процесса обучения и развития;
- рейтинговая — показывает диапазон навыков и умений.

В российские документы по организации работы в образовательных учреждениях включено положение, которое содержит

общие положения о портфолио: цель создания, порядок формирования, структуру и содержание. Разработаны авторские положения о портфолио дошкольников, школьников, студентов и др.

Е. В. Колесниковой предложено портфолио дошкольника 5-7 лет («копилка» успехов) – это своеобразная копилка успехов ребенка по основным показателям, характеризующим существенные стороны физического, социального, познавательного, речевого и эстетического развития старшего дошкольника. Это портфолио охватывает весь спектр деятельности детей дошкольного возраста [76].

Наиболее известным отечественным опытом использования портфолио можно считать работу И. П. Волкова с творческой книжкой школьника. Нельзя не согласиться с автором творческой книжки, считавшим, что, даже не увеличивая количества кружков и факультативных занятий в школах, но, введя творческую книжку и придав ей статус официального документа, равного аттестату, можно существенно повысить учебную мотивацию ученика. В творческой книжке регистрируются все самостоятельные работы, выполненные учеником сверх учебной программы. Книжка включает записи о техническом и художественном творчестве, исследовательской работе, факультативах, участии в олимпиадах и т.п. [196].

«Портфолио», являясь одной из оценочных системных процедур, на наш взгляд, имеет большие возможности для фиксации и совместного педагогом и ребенком анализа многомерных (по времени, по содержанию, по форме) продвижений ребенка в процессе образования [107].

Портфолио — это:

1. Коллекция работ учащегося, всесторонне демонстрирующая не только его результаты, но и усилия, приложенные к их достижению.
2. Выставка достижений учащегося за определенный период.
3. Интеграция количественной и качественной оценок.
4. Перенос педагогического удара на самооценку.
5. Основной смысл портфолио «Показать все, на что ты способен».
6. Перспективная форма представления достижений конкретного учащегося.

Сложившаяся практика использования портфолио в педагогической практике фиксирует два понимания миссии портфолио:

1-е понимание — внешняя оценка, исследование, познание, диагностика.

2-е понимание — внутренняя самооценка, самоисследование, самопознание, самодиагностика.

В контексте нашего понимания сути дополнительного образования и педагогической поддержки как стратегии в сфере дополнительного образования 2-е понимание портфолио, стимулирующее самостоятельность и самодеятельность ребенка, является приоритетным [107].

Идея «портфолио» по мнению А. М. Фатеева и Н. И. Фатеевой связано с новым пониманием образовательного процесса: главным в этом методе является не «портфолио» как собрание работ учащегося, а «портфолио» как отражение динамики его образовательных достижений [180].

Реальное развитие и распространение метод получил в конце XX - начале XXI века с появлением и широким распространением электронных средств документирования (сканеры, диктофоны, цифровые фотоаппараты, цифровые видеокамеры и т.п.) и конечно компьютеров, а вместе с ними и ИКТ технологий.

Трудно сказать, какой результат деятельности ребенка невозможно зафиксировать. Особо следует отметить электронное документирование музыкальных успехов ребенка: цифровая аудиозапись пения и игры на музыкальных инструментах или цифровая видеозапись танцев и других успехов, связанных с движением ребенка, в том числе и его спортивных достижений.

Электронный портфолио учащегося при таком подходе представляет набор электронных папок, содержащих либо вложенные в них папки, либо файлы, содержащий наглядное отражение успеха ребенка (контрольной работы, диктанта, сочинения, танца, и т.п.) [180].

2.2 Процессуально-технологические особенности реализации педагогических условий становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В проектировании педагогических условий важно учитывать состояние системы образования, которая находится на этапе вхождения в процесс модернизации, перевода на новые образовательные стандарты.

Анализ существующих программ по содержанию, целям и задачам позволил условно разделить их на 3 основные группы:

1) программы хореографической направленности; 2) программы эстетической направленности; 3) программы музыкально - ритмического воспитания.

Для программ первой группы характерно акцентирование внимания на вопросах выявления, раскрытия и развития специальных хореографических способностей дошкольников и младших школьников, развитие личности ребенка. К ним можно отнести программы:

- Е. В. Горшковой «От жеста к танцу»;
- А. А. Матяшиной «Путешествие в страну «Хореография»;
- А. И. Бурениной «Ритмическая мозаика»;
- С. Л. Слуцкой «Танцевальная мозаика»;
- Н. П. Цирковой «В мире бального танца» и ряд других региональных программ.

Для второй группы программ характерен акцент на эстетическом и нравственном воспитании детей. К данной группе программ можно отнести программы:

- Е. Г. Борониной «Оберег»;
- М. В. Хазовой «Горенка»;
- Т. С. Комаровой, А. В. Антоновой, М. Б. Зацепиной «Красота. Радость. Творчество и др.

Третья группа — программы музыкально-ритмической направленности:

- Н. А. Ветлугиной «Музыкальное воспитание в детском саду»;
- О. П. Радыновой «Музыкальные шедевры : авторская программа и методические рекомендации»;
- И. Каплуновой, И. Новоскольцевой «Ладушки»;

– Т. Ф. Кореновой «Музыкально-ритмические движения для детей дошкольного и младшего школьного возраста» и др.

На основании результатов анализа возможно выделить среди большого числа парциальных программ те, в которых линия развития основ становления хореографических умений у детей представлена в достаточной степени, таковыми являются: «В мире бального Танца» (Н. П. Цирковой), «Ритмическая мозаика» (А. И. Бурениной), «Движение – это радость» (Н. А. Третьяковой) и др.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что создано большое количество программ хореографического образования детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста, однако, не все они в полной мере реализуют предметно-информационную (в содержании программы должны быть отражены основные хореографические направления: ритмика, основы классического танца, основы народного танца, основы бального танца, основы современного танца), деятельно-коммуникативную (содержание программы должно быть направлено на развитие хореографических умений у детей, развитие хореографического творчества, умение общаться через эмоциональное восприятие хореографического искусства) и ценностно-ориентированную (содержание программы должно содействовать полноценному эстетическому совершенствованию ребенка, воспитанию его национального самосознания). Однако, эти программы в основном затрагивают образовательную деятельность в области хореографии для детей дошкольного возраста.

Для детей дошкольного и школьного возраста в дополнительном образовании дополнительные общеобразовательные

программы проектируются в соответствии с нормативными документами и методическими рекомендациями.

В Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей, утвержденной приказом Минпросвещения России от 03.09.2019 № 467, а также новой Концепции развития дополнительного образования на период до 2030 года определены задачи, направленные:

- на повышение вариативности дополнительного образования детей (далее ДОД), качества и доступности дополнительных общеразвивающих программ (далее – ДОП) для детей;

- на включение в ДОП по всем направленностям компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и навыков, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического развития страны;

- на обновление технологий и содержания дополнительного образования детей (далее – ДОД) в соответствии с образовательными потребностями и индивидуальными возможностями ребенка, интересами семьи и общества;

- на формирование системы кадрового обеспечения на основе программного подхода непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников ДОД (Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей : [приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 03.09.2019 № 467 : за-

регистрирован в Минюсте России 06.12.2019 № 56722]. – Доступ из справочно-правовой системы «КонсультантПлюс». – Режим доступа: открытие документа в некоммерческой версии. – Текст : электронный).

В целях обеспечения единых организационных и методических подходов к разработке и дизайну дополнительных общеразвивающих программ в системе дополнительного образования детей Л.Н. Буйловой (зав. кафедрой дополнительного образования детей Московского института открытого образования, к. п. н., профессором) разработано методическое пособие «Дополнительная общеразвивающая программа: практическое руководство по проектированию и дизайну» [29].

Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по ДОП предусматривает применение форм организации образовательной деятельности, основанных на модульном принципе представления содержания дополнительных общеразвивающих программ и построения учебных планов при использовании соответствующих образовательных технологий.

Ценность пособия состоит в наличии конструктора по разработке программ (модульных, разноуровневых, сетевых) с учетом последних нормативно-правовых положений с примерами содержания каждого элемента структуры дополнительной общеразвивающей программы.

Методическое пособие, разработанное в соответствии с законодательно

установленными требованиями, обеспечит:

– благоприятные возможности для оформления содержания дополнительного образования детей;

- преодоление противоречий и проблем, возникших в нормировании содержания дополнительного образования детей;
- методическое сопровождение деятельности педагогических работников по разработке дополнительных общеразвивающих программ;
- взаимодействие государственного и негосударственного сектора в предоставлении услуг по программам дополнительного образования;
- содействие общественным и профессиональным экспертам в изучении и оценке программ дополнительного образования.

Данное методическое пособие позволяет найти ответы на вопросы, относящиеся к методике и технологии разработки ДОП [29].

На фоне вызовов современности – неопределенности, сложности и многозадачности – организациям нужно использовать новые возможности, изменять подходы к своей работе, создавать уникальные модели управления, проектировать и реализовывать в коллаборации с множеством образовательных и других площадок такие программы, которые формировали и развивали у подрастающего поколения системное мышление, креативность, умение находить и применять актуальные знания в реальном жизненном контексте, развивать способность использовать потенциал новых технологий.

Одна из важных целей каждой образовательной программы — развитие индивидуальных качеств ребенка, которые помогали бы жить и работать вместе, строить вокруг себя устойчивые, здоровые сообщества на прочном фундаменте духовно-нравственных ценностей [29].

Внедрение в образовательный процесс первого педагогического условия — учета специфики и разнообразия типов хореографических занятий-способствует успешному становлению хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Изучение реального уровня всех компонентов становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста показывает, что у детей уже есть определенный уровень хореографических знаний, умений и навыков. Целесообразно не только заново формировать умения и навыки, а также развивать то, что уже имеется. Следует учитывать опыт эстетических впечатлений ребенка, источником которого является танец.

Специфика процесса хореографического образования позволяет выделить в особую категорию педагогические методы, обеспечивающие становление хореографических умений у детей.

Под методом обучения мы понимаем способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, направленный на развитие хореографических умений у последних.

С целью усвоения ребенком хореографического опыта и качественного развития хореографических умений у детей данного возраста мы выделяем следующие методы обучения: информационно – наглядный, репродуктивный, проблемного обучения, творческих заданий, игровой, соревновательный, а также общедидактические (наглядный, вербальный (словесный), практический) и др.

Выбор методов и приемов становления хореографических умений у дошкольников и младших школьников осуществляется в зависимости от этапа обучения.

Так, на первом этапе (подача образовательной информации) мы избрали *информационно-наглядный метод*, который можно конкретизировать следующими приемами:

– наглядно-зрительный (правильный, четкий показ образца танцевальных движений и его отдельных элементов (возможно использование кино-, видеофильмов, фотографий и т. д.);

– наглядно-слуховые приемы приёмы (анализ музыкального сопровождения, соответствия музыкальному размеру, темпу музыки и её характеру);

– подражательные приёмы.

На этом этапе необходимо также использовать *вербальные (словесные) методы* и приемы:

– описание и объяснение правил исполнения танцевального движения в целом и отдельных его элементов;

– беседа, предваряющая введение новых танцевальных движений и танцев;

– вопросы, которые задаются педагогом до начала разучивания нового движения или танца;

– образные сравнения;

– указания о выполнении движений.

Этап организации самостоятельной деятельности, характеризующийся полноценным усвоением танцевальных движений, обеспечивает *репродуктивный метод*. Этот метод реализуется через систему танцевальных упражнений (многократного повторения двигательных действий). Упражняясь в танцевальных движениях, ребенок уточняет и воспроизводит их по данному образцу.

Репродуктивный метод может быть дополнен следующими приемами:

– приёмы, предполагающие тактильно – мышечную наглядность, основаны на непосредственной помощи педагога, т.е. контактные приёмы (показ и исправление педагогом движений ребенка путем прикосновения к нему, совместное исполнение танцевального движения педагогом и ребенком при контакте рук и т.п.);

– приемы предметной наглядности включают использование предметов, пособий для формирования представлений о выполнении движения (для формирования осанки используют исполнение простейших танцевальных движений с плоским предметом на голове, для отработки положения рук используют упражнения с палкой, резиной и т. д.);

– идеомоторная тренировка (выполнение танцевальных движений с одновременным проговариванием выполняемых элементов вслух и во внутренней речи);

– традиционное и интерпретированное исполнение танцевального движения;

– задание «я педагог» (научить родителей, брата, сестру, друга тому, чему учили на занятии).

Репродуктивный метод, усиленный вербальным методом и приёмами (пояснения, указания, беседа, замечания, поощрения), а также *соревновательным методом* и *игровым методом*, используется на третьем этапе - установке оперативной обратной связи.

Соревновательный метод эффективно способствует практическому освоению танцевальных движений и используется во всех возрастных группах. Он позволяет совершенствовать движения с помощью установки «на лучшее исполнение» или «кто

лучше – мальчики или девочки», что создает у детей (особенно у мальчиков) положительный эмоциональный фон.

Игровой метод — отражает методические особенности игры и игровых движений, которые широко используются в хореографическом воспитании. Игровой метод близок к основной, ведущей деятельности ребенка данного возраста, тем самым позволяет совершенствовать танцевальные движения в процессе занятий, проявлять самостоятельность и творчество. В работе с дошкольниками и младшими школьниками широко используются сюжетные игры, стимулируя воображение и творчество детей.

Социо-игровой метод – это развитие ребёнка в игровом общении со сверстниками, сущность, которого его основатели А. П. Ершова, В. М. Букатов, Е. Е. Шулешко определили так: «Мы не учим, а налаживаем ситуации, когда их участникам хочется доверять и друг другу, и своему собственному опыту, в результате чего происходит эффект добровольного и обучения, и научения, и тренировки» [202; 203].

Основными задачами социо-игрового метода в области хореографического образования являются:

- повышение качества образования детей в области хореографии;
- снятие страха перед хореографической деятельностью;
- развитие индивидуальности, эрудированности и сообразительности детей в хореографической деятельности;
- развитие детей умений элементарного самоконтроля и саморегуляции в хореографической деятельности, взаимоотношений с окружающими детьми и педагогом;

– формирование у детей навыков слаженной работы в хореографическом коллективе;

– развитие взаимодействия «ребёнок – ребёнок», «ребёнок – родитель», «ребёнок – педагог» для обеспечения душевного благополучия на занятиях хореографией.

На основе элементов социо-игровой технологии нами разработаны авторские игры для детей на занятиях хореографией, которые помогут научить воспитанников находить контакт друг с другом, строить диалоги, взаимодействовать, распределять обязанности, решать спорные ситуации.

Для себя мы определили темы: «Вежливость», «Доброта», «Дружба танцоров», «Я и мир хореографии», «Моя хореографическая группа», «Моя семья», «Этикет». В соответствии с данными темами разработаны авторские хореографические коммуникативные игры.

Представляем авторскую хореографическую коммуникативную игру «Этикет».

Цель игры: способствовать гендерной самоидентификации и развитию навыков взаимодействия, соблюдения этикета в танцевальной деятельности.

В игре могут участвовать до 16 человек. Педагог предлагает детям переместиться на бал и вести себя как подобает дамам и кавалерам. Дети делятся на пары (мальчик, девочка) и вытягивают картинку с названием танца, который нужно изобразить. Воспитанники входят в бальный зал и представляют свой танцевальный этюд. Все остальные отгадывают танец.

Например, этот танец медленный и грациозный, он показывает, как уважительно относятся кавалеры к своим дамам и т. д.

Социоигровой прием организации представления детей: а сейчас показывают самые высокие ребята; у кого имя начинается на звук «а»; у кого есть домашнее животное; у кого две кошки и т. д.

Авторская хореографическая коммуникативная игра «Дружба танцоров».

Цель игры: формирование навыков слаженной работы в хореографическом коллективе.

Дети делятся на группы в соответствии с разрезными картинками: по 4-8 человека в зависимости от того, на сколько частей разрезана картинка. С одной стороны, картинка одноцветная (красная, синяя, зеленая, желтая, розовая, оранжевая), с другой стороны изображен предмет, необходимый детям в хореографической деятельности. Дети собираются в компании по цветам. Компании находят удобное место в группе и собирают картинку (предмет), не называя вслух данный предмет. В компаниях дети придумывают: 1- пластический этюд, отражающий для чего и/или, как используется данный предмет; 2- пластический этюд с данным предметом. Потом каждая компания представляет 1 пластический этюд, а если компании не угадывают предмет, то дети представляют 2 пластический этюд с данным предметом.

Например, этот предмет очень полезен в танцах, он помогает нам выполнять все движения, чтобы мы не травмировались.

Социо-игровые приемы организации ответов детей: первой покажет пластический этюд компания, у которой предмет начинается на звук «щ»; а сейчас покажет пластический этюд компания, у которой предмет символизирует победу; покажет

пластический этюд компания, у которой предмет очень хрупкий, мягкий и т. д.

Примеры данных игр наглядно показывают преимущества социо-игровой технологии в развитии ребенка, занимающегося хореографической деятельностью, «раскрывает их творческий потенциал, способствует формированию умений находить новые выразительные движения и использовать знакомые в новой интерпретации, составлять новые танцевальные этюды и композиции» [206]. Это дает возможность робким, неуверенным детям преодолеть свои комплексы, нерешимость, застенчивость. Проявляется самостоятельность, инициативность, коммуникативное общение в процессе образовательной деятельности.

Такой подход способствует организации особой общности детей, в которой каждый ребенок чувствует себя умелым, знающим, способным вместе с другими работать в коллективе, а разные мнения по любым вопросам не приводят к конфликтам. Происходит сближение педагога и ребенка [189]. Что особенно важно на этапе решения задач, предъявляемых современным обществом к дополнительному образованию в области хореографии.

Основные принципы социо-игровой технологии позволяют организовать такую культурно-образовательную среду, которая необходима современным детям для полноценного личностного развития и здоровой социальной активности в будущем. Применение социо-игровой технологии способствует реализации потребности детей в движении (хореографическая деятельность), сохранению их психологического здоровья, формированию социально-коммуникативной компетенции, самоорганизации, а также позволяет повысить уровень познавательных и творческих способностей подрастающего человека.

Одной из часто используемых методов в рамках игрового метода в дополнительном образовании является образовательный квест как элемент квест-технологии, применяемой масштабно в системе образования.

Квест-технология обладает рядом достоинств, среди которых следующие:

1) в процессе прохождения квеста у учащихся активизируется внимание и развивается познавательный интерес;

2) у учащихся формируется чувство личной значимости, а также ответственности за принятые решения;

3) данная технология способствует развитию межличностного взаимодействия с целью решения общей задачи;

4) в процессе квеста возможна интеграция различных предметных областей, методов и форм образовательной деятельности, а также форм взаимодействия учащихся и педагога;

5) в процессе прохождения квеста учащиеся находятся в обстановке, помогающей развитию у них навыков и способностей, самостоятельности и инициативности.

На сегодняшний день методисты выделяют разные виды квестов на основе различных классификаций.

По числу участников:

- одиночные;
- командные (групповые).

По продолжительности:

- краткосрочные;
- долгосрочные.

По содержанию:

- закрытые (сюжетные);

– открытые (бессюжетные).

По структуре сюжета:

– линейные (прохождение основано на цепочке действий, идущих последовательно, друг за другом);

– штурмовые (каждый участник решает свою подзадачу, чтобы справиться с общей задачей);

– кольцевые (выполнение заданий приводит к начальной точке) [109].

Анализ результатов текущего контроля и коррекция – этап осознания, закрепления и совершенствования танцевального навыка предполагает использование репродуктивных, вербальных, практических, наглядных, соревновательных, игровых методов и приёмов, а также *метода творческих заданий и метода проблемного обучения*.

Приемы идеомоторной тренировки (вербальные методы) обеспечивают самоконтроль ребенка за правильностью выполняемого им движения, заинтересовывают, повышают эмоциональное состояние, собранность, устойчивость, внимание.

Постоянное использование вербальных приемов позволяет педагогу применять их не только в знакомых танцевальных движениях, но и при объяснении новых танцевальных комбинаций. Ребенок учится свободно ориентироваться в словесных заданиях, самостоятельно придумывает новые комбинации из знакомых ему танцевальных движений.

Приемы, относящиеся к практическому методу, направлены на формирование *практических* танцевальных умений и навыков, самостоятельное применение их ребенком в игровой и жизненной ситуации, а также на обогащение его знаниями, позволяющими осознано осуществлять это применение.

Практические методы побуждают ребенка к воспроизведению танцевальных движений, их вариативному использованию, исполнению игровых ролей, участию в соревновательных танцевальных играх, исполнению ролей судей в проведении танцевальных соревнований, повышают интерес к самосовершенствованию, побуждают к целенаправленному, заинтересованному занятию танцами.

Направляя практическую деятельность ребенка, педагог тем самым решает образовательные задачи дошкольников и младших школьников, совершенствует умственное развитие, активизирует творчество, предлагает ему придумать варианты танцевальных движений и сюжетных игр, имитационные движения и свои комбинации танцевальных движений.

Дети выполняют эти задания с удовольствием, совершенствуя и осознанно используя свой танцевальный опыт, они закрепляют знания о технике танцевальных движений, пространственном положении частей тела, совершенствуют телесные представления, прислушиваются к ним, понимают и корректируют выполняемые танцевальные движения, учатся ориентироваться в пространстве, приобретают новые танцевальные навыки и умения.

Метод проблемного обучения рассматривается как элемент, составная часть целостной системы обучения. Система обучения, построенная только на восприятии ребенком готовых знаний, не может научить его мыслить, развить до необходимого уровня его способности к творческой деятельности.

Исследования последних лет раскрыли сущность и учебно-воспитательные функции проблемного обучения. Главная его особенность в том, что перед ребенком ставится проблема для

самостоятельного решения. Осуществляя поиски решения тех или иных двигательных задач, он сам добывает знания, которые сознательно усваиваются и прочнее закрепляются в памяти.

Решение ребенком посильных проблем в танцевальных движениях и играх рождает веру в свои силы. Он переживает радость самостоятельных маленьких «открытий». Внесение проблемных ситуаций в занятия танцами делает обучение более интересным, увлекательным.

Обучение ребенка хореографии, усвоение им знаний создают предпосылки для его собственного творчества. В многогранном процессе обучения этому отводится значительное место, поскольку глубокое усвоение знаний и овладение умениями и навыками возможно при их творческой переработке.

Реализации творческих замыслов способствует *метод творческих заданий*. Педагог предлагает ребенку придумать определенные танцевальные движения (творческая интерпретация). Ребенок выполняет их один или с группой. Он может использовать пространственные фигуры: шеренгу, колонну, круг, змейки и т.д., а также различные предметы и атрибуты. Придумывая игровые сюжеты, ребенок приобретает умение реализовать свой замысел.

На каждом этапе процесса становления хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста возможно применение комбинированного типа занятий как наиболее содержательного, включающего в себя все серии заданий, проходящих в сюжетной и игровой форме.

При этом необходимо учитывать круг знаний и интересов детей. Сюжетами для занятий могут служить: литературные ис-

точники (сказки, рассказы, загадки, стихотворения и т. п.), видеоисточники (мультфильмы, детские фильмы и т. п.), окружающий мир (спорт, трудовая деятельность взрослых, объекты и явления природы, бытовые отношения и т.п.), детские игры.

На этой основе возможно проведение разнообразных хореографических занятий:

– «Занятие-путешествие»: знакомство с танцевальными культурами разных стран и эпох;

– «Занятие-сказка»: на основе выбранной сказки подбирается музыкальный материал, танцевальная лексика и логические переходы из поговорок, пословиц либо используется драматизация сказки, (все персонажи сказки имеют свой голос, свою пластику, свой характер);

– «Занятие-загадка» может быть проведено на основе загадок с моментальной демонстрацией их образов в танцевальных импровизациях с подбором танцевальной музыки и характерных атрибутов;

– «Занятие-соревнование» может проводиться по изученному материалу, как между смешанными группами, так и отдельно между мальчиками и девочками;

– «Занятие-концерт» — концерт по желанию детей с включением нового материала в конце урока и другие формы занятий («занятие – мозаика», «занятие – сюрприз», «занятие – экскурсия» и т. д.).

Элементы занятий сюжетного характера можно включать и в содержание интегрированных занятий. Содержание хореографического обучения предполагает включение различного познавательного материала: по ознакомлению с окружающей средой (семья, профессия, одежда, игрушки и др.), с природой

(животный и растительный мир, объекты и явления неживой природы), по формированию элементарных математических представлений (геометрические фигуры, понятия больше – меньше, шире – уже, выше – ниже, счет и т. д.), по развитию речи (пересказ драматургии выученного танца, составление словесной характеристики танцевальных образов) и грамоте (пластическая характеристика букв и звуков), по изобразительному искусству (костюм, мимика, позы, пластическая передача образа или всего содержания картины), а также использование отдельных заданий по физическому и музыкальному воспитанию.

Позитивный хореографический опыт дошкольников и младших школьников обогащается с помощью новых знаний и впечатлений, приобретенных особенно на сюжетных и интегрированных занятиях, которые будут проходить на большом творческом и эмоциональном подъеме.

Совместная деятельность и общение педагога и ребенка, при которых каждый в соответствии со своими способностями, интересами и двигательным опытом имеет возможность внести свой вклад в решение проблемных и творческих ситуаций, связанных с изучением новых танцевальных тем, выполнением отдельных танцевальных заданий, игровых и сюрпризных моментов, предотвращением конфликтных ситуаций и т. д.

Проектный метод. Проектная деятельность в области хореографического искусства является художественной деятельностью по самореализации способностей, потребностей, дарований и творческих возможностей детей. Именно в хореографическом искусстве происходит органическое слияние основных видов деятельности: познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, коммуникативной.

Проектная деятельность в области хореографического искусства на основе полихудожественного подхода развивает исследовательские и творческие способности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: способность к целеполаганию, умение при менять свои знания, коммуникативные умения, способность ориентироваться в информационном пространстве, навыки творческой работы и презентации её результатов, навыки рефлексии [120].

Хореографический проект ориентирован на формирование «субъект-субъектных» отношений, на основе соучастия и включенности обучающихся в образовательный процесс на паритетных началах с преподавателем [116].

По мнению К. Б. Авраменко структура проектировочной деятельности:

– целеполагание (определение замысла учебно-творческой деятельности, выявление проблемы, постановка задач, выбор идей для их решения);

– моделирование (разработка и оценка вариантов решения поставленных задач, представление будущего образа деятельности);

– конструирование (определение и обоснование условий и средств для достижения цели, разработка тактики действий, планирование этапов осуществления деятельности);

– реализация (осуществление запланированного, координация действий, оценка процесса через обратную связь);

– анализ (анализ качественных изменений и рефлексия деятельности, определение дальнейших направлений учебно-творческой деятельности) [4].

Остановимся на проектировании хореографического номера или хореографической композиции как группового творческого проекта.

Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников. Тематика хореографического номера предлагается педагогом и обсуждается с детьми в ходе групповых и индивидуальных бесед. Далее преподавателю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи педагога (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем и т. д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений. Распределение по группам происходит по желанию обучающихся.

Например, в групповом проекте по созданию хореографического номера или хореографической композиции разбиваемся на 4 группы. Первая группа занимается изучением информации по тематике проекта (разрабатывает драматургию номера). Вторая подбирает музыкальное сопровождение. Третья группа изучает лексику выбранных танцев. Четвертая группа готовит эскизы костюмов, атрибутику, декорации.

Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам. В рамках проекта возможно участие родителей и помощников. Постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных и обмен информацией в

группах, изучение танцевальной лексики (на образовательных занятиях, в групповой и мелкогрупповой работе в хореографическом зале, библиотеке и пр.).

Когда этап сбора информации закончен, начинается постановка номера. На занятиях все группы принимают активное участие в постановке, предлагая варианты создания, оформления номера и т.д.

Необходимым этапом выполнения проектов является их защита, презентация. На этапе защиты возможно приглашение экспертов, родителей, зрителей. Завершается работа коллективным обсуждением результатов проекта и перспективным планированием.

Применяемый в системе обучения хореографии метод проектов играет особую роль, реализуя принципы полихудожественного и партисипативного подходов, открывая перед детьми механизмы взаимодействия в, так называемой «самостоятельной жизни» [205].

Такие особенности метода проектов, как опора на личный опыт, приоритет самостоятельной деятельности, преобладание групповой работы и новизна позволяет с большой уверенностью предположить успешность использования указанного метода как одной из основных форм мониторинга становления хореографических умений детей.

Одним из важных условий процесса становления хореографических умений у старших дошкольников и младших школьников является применение танцевального репертуара, основанного на сюжетно - игровом и образном

принципе с учетом его художественно - воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям.

Репертуар в любом хореографическом коллективе следует строить, учитывая:

- возрастные особенности его участников;
- заинтересованность в изучаемом материале;
- содержание танца;
- хореографическую лексику;
- возможность раскрытия индивидуальностей;
- актерские и эмоциональные возможности.

Правильно подобранный репертуар для занятий позволяет закреплять и совершенствовать музыкально - двигательные навыки, реализовывать свои исполнительские возможности и творческий потенциал, а также решает многочисленные вопросы воспитательно-образовательного процесса.

В подготовке репертуарного плана выделяются пять основных этапов:

1. Этап анализа художественно-творческих возможностей коллектива, цели подготовки концертной программы коллектива.

2. Этап планирования программного репертуара, сроков проведения, ответственных за определенную задачу, определенную составную программы. Постановка конкретных задач и обоснование способов их решения.

3. Этап подготовки программы. Подбор музыкального материала, разработка идеи, замысла и других компонентов хореографической драматургии. Привлечение художника, модельера, для сценического оформления эскизов костюмов, сцены и т. д.

4. Этап непосредственного осуществления программы. Работа над постановкой танцев, изготовлением костюмов, декораций, созданием художественного образа, техникой исполнения.

5. Этап рекламного-информационный. Премьера концертной программы, отчетного концерта, спектакля.

Источниками репертуара служат: литературные произведения (сказки, рассказы, загадки, стихотворения), мультфильмы, детские фильмы, детские песни, образы природы, народное творчество, окружающий мир и общественная жизнь людей, быт и игры детей, темы дружбы и спорта.

Сюжетные танцы особенно ярко воспринимаются детьми, так как в них идея облачена в увлекательный и динамически развертывающийся сюжет. Чем яснее сюжет, чем убедительнее форма, тем сильнее воздействие на зрителей.

Выбирая сюжеты для танцевальной постановки, руководитель может использовать песни, сказки, басни, рассказы, стихотворения классиков и современных писателей (Морозов А. Н. Постановочная деятельность хореографа. М.: Искусство, 1994. – 158с.).

Учитывая возрастные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста (однополые группировки и одновременный интерес к разнополым отношениям), в репертуар можно включать тематику, отвечающую интересам отдельно мальчиков и девочек, а также танцы для совместного исполнения.

При подборе музыки необходимо учитывать видовые и жанровые особенности хореографической постановки, её содержание, тему, идею, лексический материал, характер танцевальных образов.

Ознакомление детей с танцевальным репертуаром должно происходить по мере усвоения ими лексического материала, формирования исполнительских танцевальных навыков и умений. Так, на ознакомительном этапе предпочтение необходимо отдавать разучиванию танцев, построенных на простых, доступных сюжетах, с преобладанием элементов игры.

Танцы-игры могут включать несложные танцевальные формы движений (галоп, прыжки, подскоки и т.д.), дополняемые выразительными движениями и жестами, значения которых соотносятся с окружающим миром и интересны детям для подражания («Матрешки», «Циркачи», «Пингвины», «Мой веселый звонкий мяч», «Танец медведей», «Фиксики», «Щенячий патруль», «Кунфу панда» и др.). Композиция может строиться на простых, как правило, неменяющихся рисунках (линия, круг и др.), а исполнение может быть одновременным с неизменяющейся последовательностью танцевальных движений.

Кроме того, танцы-игры могут включать лексику бального танца («На балу у Золушки», и др.), движения русского народного танца («Эх, топни нога», «Коробейники», «Русский танец с гармонистом» и др.), движения матросского танца («Яблочко», «На корабле»), которые вызывают особый интерес у мальчиков, цыганские движения («Цыганочка») и т. д.

Увеличение запаса танцевальных движений, совершенствование музыкально-двигательных навыков способствует усложнению сюжетно-смысловой и содержательной стороны танца (использовался развернутый сюжет, введение отдельных персонажей, использование элементов общения и сотворчества между детьми, более разнообразных рисунков танцев и более сложный лексический материал).

На этом этапе используются парные бальные танцы («Берлинская полька», «Танго», «Полонез», «Вару - вару», «Рилио» и т. д.), популярные сюжетные танцы, созданные на основе инсценировок детских песен («Антошка», «Чунга - Чанга», «Карусель», «В порту» и др.), сюжетов детских игр («Жмурки», «Модницы», «Игра в снежки», «Танец с цветами» и др.), современных детских фильмов и мультфильмов («Человек-паук», «Смешарики», «Фиксики», «Маша и Медведь», «Лео и Тиг», «Сказочный патруль» и т.д.). Народный репертуар представлен доступными для восприятия и воспроизведения детьми танцевальными разновидностями: хороводы, бытовые и сюжетные танцы.

Ознакомление детей с особенностями народного танца можно начинать с разучивания хороводов (орнаментальных и игровых). В орнаментальных хороводах, без какого-либо определенного сюжета, часто используются венки из полевых цветов, ветки берез или платки, с помощью которых в причудливый рисунок танца («змейка», «восьмерка» и др.) вплетается идея танца. Темами для игровых хороводов является жизнь и быт народа, трудовые процессы, сказочная тема, природа и т. д. Например, рисунок хоровода «Веретенце» показывает девушек за рукоделием, «Лебедушка» точно отражает повадки и грацию благородной птицы и т.п.

Гендерные особенности дошкольников и младших школьников (низкая эмоциональная выразительность у мальчиков, вместе с тем, более высокая выносливость) позволяют разучивать с мальчиками более сложные движения, которые требуют силы, динамики, включать элементы импровизации, сильные мужественные образы (например, образы богатырей, современных героев и т. д.).

Позитивный результат в детском исполнительстве и творчестве имеет включение в репертуар фрагментов сказок. Распределение между детьми танцевальных образов проходит с учетом характерных особенностей того или иного персонажа, возможностей ребенка технически исполнить и творчески интерпретировать обыгрываемый образ (фрагмент сказок: «Колобок», «Буратино», «Чиполино», «Снегурочка», «Волк и семеро козлят», «Бармалей» и др.).

Итак, отобранный танцевальный репертуар способствует:

- созданию у детей системы представлений и знаний о многообразии танца, формированию навыков исполнения танцевальных композиций различной направленности с учетом вида (народные, детские, балльные, классические, современные), жанра (бытовые, сказочные, фантастические и т.д.), формы (индивидуальные, парные, групповые, массовые) и содержания;
- развитию у дошкольников и младших школьников интереса к восприятию и воспроизведению простых, художественно – образных танцев, объединяющих в себе музыкально – поэтическое, игровое и танцевальное начало;
- закреплению и совершенствованию хореографических умений, полученных в процессе обучения;
- развитию творческих умений и способностей к художественному общению в процессе исполнения танцевальных композиций.

В учебном пособии Т. И. Суворой «Танцевальная ритмика для детей» представлены парные, характерные танцы, игры, музыкально-ритмические композиции для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В качестве музыкального сопровождения используется нотный материал, а также фонограммы.

Предложенный автором репертуар в течение нескольких десятилетий с успехом используется многими педагогами, работающими с детьми дошкольного и младшего школьного возраста на этапе становления хореографических умений (Суворова Т. И. Танцевальная ритмика для детей: учеб пособие. СПб. : «Музыкальная палитра», 2004. 44 с.).

Следующее условие, способствующее эффективности становления хореографических умений, основывалось на использовании движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, балетного и современного танцев).

Главная задача педагога в первые годы обучения классическому танцу заключается в том, чтобы наряду с изучением основных форм и движений, предусмотренных программой, развить у учеников интерес к классическому танцу, дать им элементарные представления о его красоте, об эстетике танца [128].

С первого занятия учащиеся должны получить представление об искусстве классического танца. Необходимо в доступной форме познакомить их с историей развития хореографического искусства, традициями школы, воспитавшей всемирно известных мастеров русского классического балета.

Проведение урока классического танца требует от педагога внутренней собранности и подготовленности, умения строго и обдуманно выстроить как весь урок в целом, так и отдельные его части.

Приступая к практическим занятиям, необходимо, заранее познакомившись с каждым учеником, указать ему место в классе как у станка, так и на середине учебного зала.

Входя в учебный зал, педагог должен видеть учащихся спокойно стоящими у станка, что позволяет без дополнительных наставлений перейти к занятиям.

Такое начало урока — не дань традиции, а необходимый подход к работе над организацией внимания и дисциплинированностью. От того, насколько внимательно учащиеся начинают урок, зависит успех работы (Прибылов Г. Методическое пособие по классическому танцу для педагоговхореографов младших и средних классов : метод. пособие. М. : Галерея, 1999. 63 с.).

Основой освоения классического танца является экзерсис. «Ехercise» (экзерсис, франц. – упражнение), первая часть урока классического танца - упражнения у станка и на середине зала, вырабатывающие профессиональные качества, необходимые для выполнения танцевальной техники: выворотность и силу мышц ног, правильную постановку корпуса, рук и головы, устойчивость, координацию движений [10, с. 599].

В детских учреждениях дополнительного образования занятия по танцам проводятся, как правило, со всеми детьми, не учитывая способности для занятий хореографией. Однако, хореографические умения можно развить у достаточно большого количества обычных детей именно на занятиях по классическому танцу.

В работе с детьми в сфере дополнительного образования наибольшую важность представляют:

– выворотность стоп, коленей и тазобедренных суставов среднего уровня, то есть умения удерживать развёрнутые в сторону суставные отделы ног;

– танцевальный шаг — это умение поднимать ногу на воздух на определённый уровень высоты (45°, 75°, максимально

90°) и удерживать её (ногу) на воздухе достаточно длительное время;

– гибкость - эластичность хрящевой ткани позвоночного столба и т. д.;

– координация — умение выполнять отдельными частями тела (ногами, руками, головой) одновременные пластические действия.

На занятиях по классическому танцу в детских учреждениях для развития выворотности важно применение *demi-plié*.

На развитие танцевального шага могут повлиять упражнения на «растяжку», а также такие движения классического танца как: *battement relevé lent*, *battement développé*.

Танцевальный шаг и выворотность в классическом танце — единое целое. Разрабатывая танцевальный шаг, совершенствуется и обогащается техника движений ног, а также сила мышц. Развивая шаг, необходимо опираться на природные возможности, которыми располагает исполнитель.

Гибкость определяется, как способность человека выполнять движения с большой амплитудой. Под ней также понимают рациональные свойства двигательного аппарата, обуславливающие степень подвижности его звеньев относительно друг друга. Развитие гибкости осуществляется на занятиях партерной гимнастикой [74].

Основоположником партерной гимнастики считается педагог-новатор Борис Князев. В основу своего метода Б. Князев заложил возможность использования партерной гимнастики на занятиях с детьми младшего возраста при подготовке к поступлению в хореографическое училище. Основная идея гимнастики

заклучалась в том, чтобы перенести все движения классического балета в партер, то есть они делаются сидя или лежа на полу. Партерная гимнастика, благодаря многочисленных ученикам, Бориса Князева, обрела большую популярность во всем мире. Многие ее элементы можно выполнять в зале и дома на коврикe.

Партерная гимнастика: помогает исправить физические недостатки ребенка или свести их к минимуму, подготавливает тело к более серьезным нагрузкам у станка и на середине зала; способствует укреплению мышечного корсета, задействует глубокие мышцы тела, включает в работу мышцы внутренней поверхности бедра и ягодичные мышцы; способствует развитию выворотности тазобедренного сустава, формирует правильную осанку, укрепляет мышцы спины, что в дальнейшем поможет избежать профессиональных травм [171].

В хореографической практике под понятием координация понимается умение сочетать и согласовывать танцевальные движения одновременно различными частями тела – корпусом, ногами, руками, головой.

Координационные навыки приобретаются посредством хореографических занятий, а при системных, то есть постоянных тренировках координация развивается, увеличиваясь в качественном отношении. Умение координировать танцевальные движения, в конечном итоге влияют на исполнительские танцевальные умения. В развитие координационных навыков большую роль играют движения группы *port de bras* – по сути это пластические действия корпуса, основанные на гибкости тела.

Координационные возможности невозможны без умения удерживать корпус в равновесии. Это одна из важных составляющих овладения движенческой основы танцевального исполнительства. Термины «устойчивость», «равновесие», «aplomb» идентичны в определении и означают способность танцовщика удерживать корпус на одной ноге, в то время, как другая исполняет какое-либо движение.

Устойчивость начинают воспитывать с первых занятий по обучению классического танца. Развёрнутость I-ой, II-ой или V-ой позиций ног и мышц тазобедренного суставов, натянутость в коленях. В воспитании устойчивости большое значение имеет положение верха корпуса, когда подтянуты мышцами спины, особенно поясничного отдела, плечи раскрыты, особенно в области ключиц и опущены вниз. Положение головы – прямо, с вытянутой шеей, подбородок немного приподнят, взгляд направлен чуть выше линии горизонта.

Музыкальный материал для детей дошкольного и младшего школьного возраста на уроке классического танца должен быть простым по форме и доступным для восприятия и понимания. Это обусловлено психологическими условиями детей: одновременно держать под контролем учебный материал и одновременно улавливать сложность метро - ритмики для них (детей) очень сложно, почти невозможно.

Музыкальный темп так же обязан быть доступным для детей и на первых этапах варьироваться от умеренного до медленного, так как ученики ещё недостаточно владеют исполнительскими навыками.

Объём практического материала на каждом занятии должен увеличиваться, когда к предшествующему, добавляется новый. Однако, нужно помнить, что увеличение учебного материала, само по себе, является сложным процессом в умственном, физическом, психологическом и эмоциональном плане, поэтому его (учебного материала) оптимальность - главное условие эффективности обучения основам классического танца детей в учреждениях дополнительного образования [74].

При проведении урока необходимо донести до исполнителей все нюансы изучаемого хореографического материала. Здесь особенно важен практический показ каждого упражнения под музыку, четкая его метрическая раскладка. Желательно сохранять единый темп ведения урока. Объяснение упражнения не должно быть продолжительным, так как затянувшаяся пауза между разучиваемыми движениями приводит к переохлаждению физического аппарата исполнителей.

Кроме традиционных хореографических занятий можно применять другие виды занятий. Примером использования творческого метода на уроках классического танца является овладение через игру формами танцевального коллективного творчества: распределением ролей, поиском выразительных средств воплощения замысла, образному перевоплощению и ролевому взаимодействию партнеров - исполнителей в рамках определенного сюжетного построения игры, танцевальной сценки и т.д.

На уроке хореографии в сюжетно-ролевых играх ученики создают образ действующих персонажей посредством пластики своего тела, используя различные виды мимических, пантомимических, пластических и танцевальных движений.

Это может быть: использование учителем при разучивании или исполнении отдельных движений комбинаций сравнений, ассоциаций. Например, для ребенка будет интересней и понятней исполнить не просто шаг с поднятием согнутой ноги вперед, а исполнить шаг «журавля» или «лошадки», при изучении *battement tendu* объяснить, что нога не отрывается от пола, а скользит как примагниченная, при изучении *riche* - делаем касание ногой как будто обожглись или укололись и т. д., т. е. помогать развивать ассоциативное мышление у детей.

Учитывая огромное влияние игровой деятельности на развитие артистизма у детей, тому, как она способствует активизации воображения и творческих проявлений ребёнка, формированию его интереса как к предмету, так и процессу деятельности, необходимость использования в работе элементов игры, игровых ситуаций и приёмов на уроке классики. Использование заданий-игр на уроке, которые учат детей умению перевоплощаться в другой образ, импровизировать, внутренне раскрепоститься, выражать свои эмоции и отношение к данному образу, показать свою индивидуальность (сказочные персонажи, животные, образы, эмоции и т. д.). Помимо артистизма, они развивают фантазию и наблюдательность детей. Например, чтобы «разогреть» внимание в начале занятия, мы ловим воображаемый предмет (яблоко, конфету, мяч и т. д.) или передаем предмет друг другу, как будто это горячий картофель, кирпич, ежик и т. д.

Для детей младшего школьного возраста используются:

1) психотехнические упражнения, игровые разминки на изображение эмоций: «Улыбнись как..., рассердись как...», радость, злость, «Сказочный герой смотрит в зеркало...» (выражение эмоций героя), и т. д.;

2) этюды на общение: «Куклы встречаются», «Встреча с другом», «Остров плакс», «Дружная семья», «Малыш и Карлсон», «Чунга-Чанга», «Маленькая птичка», «Сплетницы», «Кто там?» и т. д.;

3) «игры-превращения»: «Посмотреть на стол, как будто это королевский трон, аквариум...»; «Поднять предмет с пола, как будто это червяк, цветок...» и т. д.;

4) Этюды на расслабление мышц «Штанга», «Насос и мяч» «Пылесос и пылинки» и др.;

5) Этюды мини-зарисовки: «Джунгли», «Прогулка в зоопарке», «Идём по лесу», «Летающие листья» и т. д.;

6) Упражнения на отзеркаливание движений партнёром: «Свет мой зеркальце скажи», «Я умею и научу тебя» и др.

Формирование у дошкольников и младших школьников сознательного отношения к восприятию и использованию элементов классического танца достигается путем создания точных и ярких представлений о них. На ознакомительном этапе особое внимание необходимо уделять показу и объяснению, на заключительном — самостоятельному воспроизведению классических движений с последующей оценкой и самооценкой.

Параллельно с совершенствованием навыков исполнения классических форм движений осуществлялось знакомство с лексикой народно – сценического танца.

Обучение народно-сценическому танцу начинается с экзерсиса или тренажа. Тренажом называется группа элементов или движений, которые служат для обучения, разогрева, для усовершенствования техники исполнения и развития актёрского мастерства.

Где разносторонне развивается мускулатура ног, выворотность, шаг, постановка корпуса и головы, координация движения. В результате ежедневной тренировки фигура приобретает подтянутость, вырабатывается устойчивость, правильное распределение тяжести тела на двух и одной ноге. Некоторые движения у станка по мере усвоения переносятся на середину зала, выполняются движения в различных национальных характерах, как в простом виде, так и в комбинациях. Народный экзерсис у станка развивает и укрепляет весь суставно-мышечный аппарат, дает правильную постановку головы, рук, ног, вырабатывает точность, свободу, танцевальность, чёткость, эластичность и координацию движений [98].

Урок народного танца, как и классического, строится таким образом, чтобы движения чередовались правильно и гармонично, переключая нагрузку с одних групп мышц и связок на другие. Преподаватель должен выстраивать урок, рационально распределяя нагрузки, не утомляя и не перегружая суставно-мышечный аппарат исполнителей [70].

Народный танец является основой хореографического искусства и одним из популярных направлений сегодня. Народный танец транслирует индивидуальные особенности характера, быта, истории народов в уникальной образно-выразительной форме с индивидуальной манерой исполнения. Народный танец способствует воспитанию у младших школьников исполнительской манеры, выразительности движений и музыкальности, а также дисциплины, формирует сильный характер, чувство ответственности и долга.

В основе русского народного танца лежит символ, обладающий способностью отражения реальных жизненных явлений в

художественной невербальной форме. Каждый жест, каждое движение в народном танце наполнены сакральным смыслом. Так, например, плавное развитие рисунка, соответствующее ритму музыки, невидимые движения ног исполнителей, как будто плывущих по водной глади, создают девушки – «Лебедушки» – исконно русский образ в сказках, былинах и преданиях. Или, например, классический хоровод, где движение по кругу отражает образ солнца и в то же время сами исполнительницы выступают одновременно и как образ русской девушки и символ русской природы (хоровод «Березка»). При этом действие участников, их характер и темперамент могут быть совершенно различны, а круг как рисунок танца, остается неизменным. При построении данных танцев, особое значение имеет выбор рисунка, но для создания образа важны все выразительные средства.

Одной из основных задач педагога-хореографа является формирование самостоятельной, организованной индивидуальной творческой личности учащегося [113].

В процессе знакомства с национальной танцевальной лексикой детям в популярной форме раскрываются характерные отличительные особенности того или иного народа, самобытность его традиций, национальных обрядов и праздников, национальных костюмов. При этом необходимо использовать наглядно – иллюстрированный материал (книги, иллюстрации, картины), видеофильмы, художественное слово и другие виды искусства.

Движения народно-сценического танца, основанные на перемещении в пространстве, строятся на базе бытовых движений: ходьба, бег, прыжки и подскоки и т.д. в характерной для

определенной нации манере исполнения, что должно подчеркиваться музыкальным сопровождением. Необходимо обращать внимание на характерные особенности положения корпуса, рук, ног и головы.

Работа над постановкой рук необходимо начинать с освоения правильности положения кисти (группировки пальцев), после чего идет знакомство с позициями рук. Также нужно обращать внимание на вариативность положений рук (простые, в которых руки располагаются симметрично, комбинированные, в которых расположение рук разное) и характерное для народно-сценического танца положение кисти (кисть может быть разогнута, приподнята, прямая, опущена, согнута и т. д.).

Особое внимание при знакомстве детей с лексикой народно-сценического танца уделяется исторически определенному дифференцированному подходу к хореографической культуре, которая по своей структуре и манере исполнения движений делится на две группы: мужскую и женскую. Такое распределение обусловлено не только спецификой строения тела мужчины и женщины, но и факторами их социального положения в обществе, гендерной идентификацией.

Учитывая эту специфику, при отборе элементов национальной лексики, наряду с движениями, которые могут исполнять и мальчики, и девочки (танцевальные шаги, виды подскоков, бега, «ковырялочки», «веревочки», «подбивки» и т.п.), подбираются специфические танцевальные элементы с учетом гендерных различий. Так, танец мальчиков может быть насыщен различными видами присядок, прыжков, хлопучек и т.п. Кроме этого, могут использоваться имитационные движения с саб-

лями, движения, имитирующие различные виды трудовой деятельности (косарей, лесорубов и т. п.). Для девочек могут быть подобраны движения более мягкие, сдержанные: движения с ленточками, веточками, платочками, имитирующие действия вышивальщиц, сборщиц урожая, ткачих и т. п. Для них характерны «припадания», «простые дроби», «повороты» и т. д.

Для повышения интереса мальчиков к танцевальной деятельности педагог подчеркивает красоту, мужественный и сильный характер их движений, также может использоваться соревновательный метод – прием перетанцовки (перепляса), в котором мальчики соревнуются друг с другом или с девочками, демонстрируя свои танцевальные умения.

Важным элементом работы над народно-сценической лексикой является знакомство с образным содержанием движений и вариантами усложнения движений. Показ движений должен сопровождаться объяснением присущих ему значений (нога, поставленная на каблук, с поднятым вверх носком выражает настроение «задора», «хвастовства», нога, выставленная на каблук, с одновременным полуприседом – оттенок «лиризма» или «лукавства» и т. п.)

Благодаря этому дети будут исполнять основные элементы с интересом, а выразительность будет возрастать.

Бальный танец является средством раскрытия красоты движений человеческого тела, умения управлять своим телом, развитие навыков координации и синхронизации танцевальных движений [73; 110].

Органичное сочетание искусства и эстетики, физической культуры и спорта несет в себе огромный потенциал формиро-

вания и развития творческой индивидуальности, в основе которой может в полной мере реализоваться психоэмоциональные составляющие такие как самовыражение, творчество, взаимопонимание и взаимодействие партнеров в танце и т. п. [11].

Изучение лексики бального танца следует начинать с танцевальных шагов, которые исполняются в разных направлениях (вперед-назад, вправо-влево), в различных музыкальных размерах (2/4, 3/4, 4/4). Необходимо на начальном этапе показать и объяснить детям положение корпуса, ног, рук, головы, работу стопы, колена, основные положения танцоров в паре. Затем танцевальные шаги комбинируются с работой стоп и колен (подъемы, снижения) в различном темпе исполнения основных шагов и простейших вариаций.

В содержание обучения на первом этапе обучения включаются следующие движения: танцевальные элементы и соединения фигур танцев: Сударушка, Полька, Вару-вару, Фигурный вальс (отечественные танцы); медленный вальс, квикстеп (европейские танцы); самба, ча-ча-ча (латиноамериканские танцы).

Примерный рекомендуемый список бальных элементов, которые учащиеся должны знать к концу первого года обучения.

ЕВРОПЕЙСКАЯ ПРОГРАММА (STANDART)

Walts:

1. Closed Changes (закрытые перемены).

RF Closed Change (Natural to Reverse) — закрытая перемена с ПН (из правого поворота в левый)

LF Closed Change (Reverse to Natural) — закрытая перемена с ЛН (из левого поворота в правый).

2. Natural Turn — правый поворот.

Qvickstep:

1. Quarter Turn to Right — четвертной поворот вправо
2. Tipple Chasse to Right — типль-шассе вправо.

ЛАТИНОАМЕРИКАНСКАЯ ПРОГРАММА (LATIN)

Samba:

1. Basic Movements (основные движения):

- Natural движение вперед с ПН;
- Reverse движение спиной с ЛН;
- Side движение в сторону
- Progressive-поступательное движение

2. Samba Whisks (Whisks to Left or to Right) — виски (самба виски) влево и вправо.

Cha-cha-cha:

1. Cha Cha Cha Chasses and Alternatives— ча-ча-ча шассе и альтернативные движения:

Chasse to side – to Right and to Left—шассе в сторону – вправо и влево

RF and LF Forward Lock— лок вперед с ПН и с ЛН

LF and RF Backward Lock— лок назад с ЛН и с ПН

2. Basic Movements (Closed, Open) –основные движения (в закрытой позиции и в открытой позиции)

3. New York (Check from Open CPP and Open PP)—Нью-Йорк (Чек из открытой контр ПП и открытой ПП).

Для поддержания интереса к лексике бального танца может использоваться наглядно-иллюстративный материал (стихи, рассказы, иллюстрации, художественные фильмы и мультфильмы, видеофильмы, фотографии), реквизит (веера,

шляпки, шпаги и т. п.), а также социо-игровой и проектный метод, подразумевающие проведение занятий в нетрадиционной форме («Бразильский карнавал», «На балу у Золушки» и т. д.), которые помогают дошкольникам и младшим школьникам почувствовать и передать характерную манеру исполнения танцевального движения.

Характерной особенностью бальных танцев является дуэтность (парное исполнение движений). На начальном этапе дети знакомятся с разнообразными положениями танцующих в паре: лицом друг к другу; спиной друг другу; девочка расположена с правой стороны от мальчика, лицом в одном направлении; один за другим. Для понимания и воспроизведения каждой позиции дается образное название: «Давай познакомимся», «Поссорились», «На прогулку», «Вагончики». Затем необходимо переходить к международным названиям позиций: закрытая позиция, открытая позиция, теневая позиция, веерная позиция и т. д.

Дуэтный характер бальных танцев на ознакомительном этапе может вызвать негативную реакцию со стороны детей (некоторые мальчики не хотят танцевать с девочками). В этой ситуации помогают игровые моменты, в которых мальчикам отводятся различные роли: друга, защитника и т. п.

На следующем этапе необходимо обучать детей контакту с партнером (удержание взгляда на партнере, подать руку – взять руку, поменять руку и т.п.). С целью усвоения приемов контакта с партнером применяются игровые задания: «Зеркало» (один показывает движение — другой повторяет); «Кто лучше» (одна группа детей выступала в качестве судей, другая исполняла в парах танцевальные движения, после чего судьи выбрали лучшую пару) и др.

Особое внимание уделяется, как и в других видах хореографии, обучению детей подготовке к танцу и приглашению к танцу (у мальчиков – поклон, у девочек — реверанс). После отработки этих движений в игровой форме выбирается самая лучшая пара, в качестве поощрения она возглавляет движение парной колонны при входе в зал и выходе из зала до следующего соревновательного момента.

Таким образом, бальные танцы поддерживает умственное, нравственное, эстетическое, физическое, а главное творческое развитие участника хореографического коллектива. На занятиях бальными танцами укрепляется организм ребёнка: улучшается кровообращение, нормализуется нервная и дыхательная системы, развивается и поддерживается мышечный тонус. Занятия бальной хореографией также способствуют развитию, художественно-творческих способностей, музыкально-ритмического чувства, пространственной и временной ориентировки, вниманию, памяти и т. д.

Бальная хореография, являясь частью народного художественного творчества и неотъемлемым элементом культуры народа, предопределяет развитие у детей правдивости, выразительности, искренности и естественности исполнения танцевальных движений и способствует успешному становлению хореографических умений у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Современный танец впитывает в себя все сегодняшнее, все окружающее. Он пытается воплотить в хореографическую форму окружающую жизнь, её ритмы, манеры, создавая новую пластику.

Идеи Айседоры Дункан о гармонии личности и духовном преображении человеческого общества средствами музыки и танца нашли живой отклик в России и продолжают развиваться, не останавливаются поиски новых форм, выразительных средств, путей развития.

Основной целью урока по современной хореографии является постижения техники и языка движения. В процессе проведения урока следует добиваться выполнения гармоничности движений, эмоциональности и музыкальности.

Урок по современному танцу начинается с разминки, которая имеет различные вариации: стандартный warm up (повторение за педагогом), импровизационный warm up от обучающихся (когда каждый показывает элемент для разминки тела), игровая разминка «trigeon» или «броуновское движение».

В экзерсисе на середине, как правило используются технические комбинации: plie, battment tendu, adagio, комбинации в партере и танцевальные комбинации.

Кросс-работа с пространством. Упражнения, при которых дети перемещаются из одной точки класса в другую. Комбинации сочетают в себе прыжки, вращения, шаги и слайдовую технику. Усложнения происходят за счет вариации уровней исполнения: верхний, средний и нижний. Одна комбинация может включать в себя сразу несколько уровней.

Прыжковые комбинации — стандартные на середине зала или исполняющиеся по диагонали.

Завершают работу на уроке упражнения по импровизации.

Прежде чем приступить к разучиванию упражнений, знакомим детей с понятиями мышечного напряжения и расслабления (на примере сказки «Волшебник изумрудного города»: железный

дровосек — напряжение, тряпичный человек или страшила — расслабление). Дети попеременно напрягают и расслабляют мышцы лица и тела (шеи, плеч, живота, рук, ног). Напряжение, а затем освобождение мышц должно быть максимальным. Напряжению и расслаблению способствует музыкальное сопровождение, соответствующее выполненным упражнениям (тревожная мелодия для напряжения и легкая, лиричная для расслабления).

Затем можно попробовать перевести тело из состояния полного расслабления в состояние предельного напряжения и снова расслабиться: подняться на полупальцы, поднять корпус, плечи опустить, голову приподнять — все тело напряженно, устремлено вверх, затем расслабить все мышцы, колени слегка согнуть, плечи и голову немного наклонить вперед, руки свободно опустить. Эти упражнения сложны в исполнении для детей дошкольного и младшего школьного возраста, поэтому исполняются фрагментарно (частями).

Занятия современными направлениями танца начинаются с освоения изолированных движений (головы, плеч, бедер, рук), после чего переходят к их координации, следуя правилу «от простого — к сложному».

Например, педагог предлагает следующее задание.

Вы должны показать танец веселого музыканта. Предлагаю, сесть в большой круг. Начинаем наш танцевальный батл. Участники по желанию выбирают 2 карточки (в одной существительное, в другой-прилагательное) и импровизируют в танце. Например, существительные: повар, медведь, кот, музыкант, ученик, заяц, спортсмен и т.п.; прилагательные: весёлый, сонный, неуклюжий, застенчивый, пугливый, коварный, смелый и т.п.

Для развития креативного подхода, преподавателю следует давать самостоятельное домашнее задание по постановке танцевального этюда под выбранную современную композицию, либо импровизировать на уроке. Такого рода задания помогают ребенку быстрее раскрепоститься и увереннее выполнять движения перед сверстниками, а значит и на сцене. После просмотра руководителем танцевальных комбинаций, корректно предлагается исправить недоработки. Часто ученики сами объясняют недостаток тех или иных движений в комбинации, что позволяет им занять активную позицию в поиске новых танцевальных сочетаний [71].

В последние годы наблюдается все больше микстовых танцевальных техник, которые объединяют все основные системы танца. Хореографы в своих постановках стараются найти, прежде всего, что-то новое, необычное, вне зависимости от лексической принадлежности. Хореограф мыслит движением, а поскольку профессиональные хореографы владеют множеством танцевальных техник – то процесс заимствования и соединения неизбежен. Благодаря этому, современный танец не останавливается в своем развитии, привлекая все большее количество детей для занятий этим видом искусства, и этот вид хореографии становится одним из наиболее доступных и востребованных на сценических площадках.

Особое место в содержании хореографической работы с детьми занимает серия заданий, включающих коллективно – порядковые перестроения, что позволило донести до детей суть понятия «рисунок танца». Важной особенностью рисунка танца является то, что он определяет содержание танцевальной композиции.

Ознакомление детей с разнообразием композиционных рисунков происходит последовательно, по принципу постепенного усложнения материала. Обучение начинается с введения порядковых упражнений и осуществлялось на базе уже знакомых дошкольникам и младшим школьникам строевых упражнений («круг», «колонна», «цепочка» и др.), при повторении которых уделялось внимание заданиям на сохранение интервалов при движении («Прогулка», «Замкнутый круг» и т.п.). Затем вводятся более сложные рисунки: «маленькие круги», «два концентрических круга», «большая звезда», «звездочки», «ручеек», «волны», «улитка» и др. Для ознакомления с правилами их построения, использовались игровые моменты («Клумба» - два концентрических круга), «Ветерок и волны» - волна и т.п.). Далее дети учатся перестраиваться из одной фигуры в другую.

На ознакомительном этапе изучения композиционных построений и перестроений задания должны быть направлены на правильное воспроизведение рисунка. После этого задания усложняются и перестроения выполнялись с использованием различных видов танцевальных шагов, подскоков, галопа, бега и т.п.

Содержание коррекционно-профилактической серии заданий составляют партерные и корригирующие упражнения, которые обеспечивают общефизическое развитие детей, предупреждают и исправляют незначительные анатомо-физиологические недостатки, совершенствуют техническую сторону танцевальных движений.

Танцевальная терапия – одно из перспективных направлений в современной арт-педагогике, которое с успехом применяется для коррекции различных недостатков в развитии детей.

Танцевальная терапия – это психотерапевтическое использование танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности, что, в свою очередь, дает возможность снять напряжение, избавиться от усталости и помочь замкнутым, необщительным обучающимся, выявить у них творческие способности, а также корректировать и улучшать психическое, умственное и физическое развитие личности. Психокоррекционное воздействие танцевальной терапии основано на важной роли в жизни человека его собственного тела, которое является основным средством познания и выражает нашу суть [213].

В процессе занятий танцевальной терапией используются элементарные задания игры – это телесный тренинг (базовые упражнения и работа со всем телом), игра с движением (ритмическая игра), свободные упражнения (импровизация) [213].

В лечебной педагогике необходимо вовлекать ребенка в такие виды деятельности, которые затрагивают его эмоциональную сферу. Тогда у него появляется интерес к происходящим событиям. Лечит сама положительная атмосфера танцев, их внутренняя энергия, музыка и движение.

Предлагаемые танцы лучше начинать разучивать с 6-летнего возраста, когда ребенок уже может осознанно контролировать свое тело. Приводимые ниже описания танцев можно упрощать или усложнять в зависимости от тяжести проблем и возраста детей, с которыми проводятся занятия.

Можно использовать различные по степени сложности и характеру танцы – от очень простых (для детей младшего школьного возраста) до относительно сложных (для подростков). Сами танцы специально не разучиваются. Сначала ребенок

во время звучания музыки пассивно погружается в атмосферу танца, а движения запоминаются постепенно.

Важнейшим педагогическим условием, способствующим становлению хореографических умений у детей, является системное применение ассоциативной (образной) хореографии.

Обучение детей искусству танца на основе системы ассоциативной хореографии – это создание эмоционально – духовной атмосферы в мироощущении ребенка для его самореализации.

Образовательный процесс полихудожественного развития характеризуется разноплановостью: разной динамикой и темпом, различными приемами концентрации внимания (паузы, освещения и т.д.) с тем, чтобы создать предпосылки к развитию у ребенка фантазии, культуры, познанию умений, самостоятельному творчеству.

Ребенку необходимы игры, которые должны быть сложны и интересны. Сохранить высокую работоспособность помогают правильная регламентация продолжительности и рациональное чередование различных видов деятельности. Важно, чтобы музыка, танцевальная литература, живописная деятельность подвигали ребенка как увлекательный игровой материал.

В системе ассоциативной (образной) хореографии используются как детские песни и мелодии, так и весь музыкальный материал, достойный детского внимания: народные мелодии различных стран мира, отрывки из классических произведений всех времен и народов, мелодии из спектаклей, кинофильмов и мультфильмов, музыка отечественной и зарубежной эстрады разных лет, собственные детские сочинения.

Центром внимания ассоциативной хореографии на каждом этапе развития ребенка является образ (пластический персонаж), предполагающий его раскрытие литературным, танцевальным, живописным языком. Персонажем может быть любой объект живой или неживой природы: камешек, листик, облако, ручеек, мышонок, туфелька, бантик, иголочка и т.д.; позднее - абстрактная форма (цветное пятнышко, музыкальная фраза и т.д.). Место, где существует персонаж – это пространство дня, ночи, неба, земли, города, улицы, моря, реки и т.д. Далее – пространство художественного произведения (музыкального, танцевального, живописного, литературного).

Система ассоциативной хореографии основывается на драматургической основе, которая подразумевает сюжетный и смысловой конфликт, заложенный в определенной ситуации, развивающийся на протяжении танцевального действия. Драматургия связана с литературой, так как представляет собой словесное изложение сюжета и подкрепляется живописным оформлением, что предполагает когнитивное развитие. Музыка не только определяет драматургию танца, но и диктует темпо-ритм, эмоциональное восприятие, характер исполнения движения.

Создавая тот или иной образ в ассоциативной игре, ребенок искренне верит тому, что изображает в процессе игры. Ребенок может поплыть на корабле, слетать на Марс, стать волшебником, превратиться в пирата или в любое животное.

В качестве значимого приема использовался поиск ассоциативных связей.

На первом этапе младшим школьникам давались практические творческие задания, имеющие общий характер. Дети с помощью хореографических движений «изображали» живот-

ных и одним или несколькими жестами заданную тему, например, «Хмурый день» – главное, чтоб это была индивидуальная передача ощущений хмурого дня и «изображаемого» животного. Благодаря им впоследствии создавались наиболее оригинальные хореографические композиции.

Интересными с точки зрения глубины переживаемых ощущений, их анализа, понимания и интерпретации представляются творческие задания на темы: «Радость» – «Печаль», «Жарко» – «Холодно», «Злой» – «Добрый» и др., которые предлагалось выполнить обучающимся. Вначале – эмоции контрастные, затем, соотношение эмоций – нюансное и другие ассоциативные цепочки (аналогичные, обобщенные, причинно-следственные и др.). Ассоциативные связи помогали детям создавать точные и выразительные жесты, движения, танцевальные фрагменты и впоследствии – участвовать вместе с балетмейстером в создании хореографических композиций, способствовавших выработке у обучающихся наблюдательности, серьезного отношения к оттенкам эмоций и ощущений, которые вызывают у разных людей различное отношение.

Развитие ассоциативно-образного мышления у детей посредством импровизационного танца способствовало овладению навыками импровизации каждым танцором независимо от изучаемого хореографического жанра.

В процессе разминки создавались новые спонтанные вариации движений, сохранялась непрерывность движений. В зависимости от сложности движений обучающимся предлагались творческие задания и упражнения.

Упражнение 1. «Воображаемый предмет перемещается по телу» (для более осознанного исследования собственных мышц, суставов и тела).

Упражнение 2. «Движение».

Упражнение 3. «Шар».

Упражнение 4. «Наблюдатель».

Упражнение 5. «Импровизация с предметом».

Упражнение 6. «Групповая импровизация» и др. [164].

Среди всех игр как основного вида деятельности детей наиболее продуктивными для развития творчества детей можно выделить игры-ассоциации, где цвет, звук, форма, ритм вызывают эмоциональную реакцию.

Такое восприятие, при котором раздражение в одной системе ощущений ведет к автоматическому отклику в другой называется в психологии синестезией. Синестезия (греч. συναίσθησις — одновременное ощущение, совместное чувство) — феномен восприятия, состоящий в том, что впечатление, соответствующее данному раздражителю и специфичное для данного органа чувств, сопровождается другим, дополнительным ощущением или образом [84].

Так, например, во время импровизации музыка способна сформировать у ребенка определенный образ, вызвать определенные эмоции, ассоциации. С задачей синестезии в хореографической импровизации у детей эффективно справляются предметы: мячи, блоки для йоги, ленты, коробочки, воздушные шары.

Другими формами игр во время обучения хореографической импровизации выступают: пантомимические этюды, музыкальные загадки, ролевые игры-импровизации в парах и в группе.

Любую ассоциативную игру следует начинать с создания атмосферы эмоционально располагающей к игре. Следующий этап – обозначение задач, которые напрямую зависят от педагогических задач учебного процесса, а также от возрастных особенностей обучающихся. Обозначение участникам когнитивных и игровых задач, организация межличностных отношений происходят на следующем этапе - во время объяснения правил игры. Сознательное выполнение этих правил формирует волю, развивает самообладание, выдержку, умение контролировать свои поступки, свое поведение. Но игра, имеющая определённые условия, все же должна обладать некой степенью свободы, потому что правила, чрезмерно дисциплинирующие снижают у детей интерес к игре и даже разрушают её. Обязательным структурным элементом игры является ее результат. Результат может быть наглядным (здесь и сейчас), менее заметным (получил удовольствие, заинтересовался процессом создания и исполнения) и отсроченным (создал свой вариант этюда, игры, произведения через определенное время).

Мы предлагаем следующую структуру ассоциативной игры:

1. Подготовка к игре:
 - а) объявление названия;
 - б) сообщение о расположении ее участников (сидя, стоя, индивидуально, в группах);
 - в) объяснение хода игры;
 - г) показ педагогом отдельных действий (если это необходимо), раздача предметов, инструментов, атрибутов.
2. Проведение игры.
3. Подведение итогов игры, рефлексия, перспективы.

Обязательным условием ассоциативной игры является создание педагогом атмосферы доверия, что возможно в том случае, если педагог станет равноправным участником игры и последующей рефлексии. Важно, что на первых этапах работы педагог первым высказывал свои мысли и переживания, демонстрируя свою открытость. Участие в игре, как и всякая другая деятельность дошкольника и младшего школьника, нуждается в оценке и поощрении, эмоциональной поддержке. Педагогу важно поддержать любые попытки ребенка к творчеству, его стремление выразить себя. Поэтому он предлагает, но не навязывает, советует, но не требует. Решение принимает ребенок, исходя из своего личного опыта восприятия окружающего мира.

Применение методов театральной педагогики как направления педагогической науки необходимо на занятиях с детьми. Средствами театрального искусства воспитывается личность ученика, происходит становление его самосознания, формируется культура чувств, способность к общению, владению своим телом, голосом, пластической выразительностью движений, воспитывается чувство меры и вкус, которые необходимы человеку для успеха в любой сфере деятельности. Театральное искусство и театральное творчество развивают самые разнообразные способности человека, пробуждают творческое начало ребенка, дают ему активное, действенное восприятие знаний» [159].

Значимость актерского мастерства, драматургии самой игры, использование атрибутов, костюмов, декораций позволяет создать и донести зрителям (даже если зрители – это другие ученики) яркий хореографический образ. Суть игры актера в том, чтобы с помощью своего тела и всех своих внешних выра-

зительных средств передать факты и события внутренней, духовной жизни. Для достижения этого нужно, чтобы внешние выразительные средства были пронизаны живой духовной силой. Это означает, что каждое физическое упражнение должно быть также и упражнением для развития души. Очень важно при развитии навыков к танцевальной импровизации сохранить детскую заинтересованность, только тогда ребенок сможет чувствовать себя уверенно, переходя непосредственно к самой импровизации, используя ассоциации.

Применение системы ассоциативной (образной) хореографии в хореографическом образовательном процессе способствует эмоциональной отзывчивости на музыку и раскрытию её содержания в движениях, образному восприятию литературного или живописного произведения и выражения замысла в пластике, индивидуальной импровизации и способности совмещать различные виды художественной деятельности, хорошему чувству пространства, развитию умений и навыков при пластическом, художественном и вербальном исполнении.

Применение хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений дошкольников и младших школьников является педагогическим условием в свете современных тенденций образования.

Была разработана структура и содержание хореографического портфолио обучающегося «Мои успехи», в которое входят следующие разделы: титульный лист, мои личные данные, моя танцевальная группа, мой партнер (партнерша), мои педа-

гоги, мои любимые танцы, мои мечты, мое участие в праздниках, моя копилка достижений, отзывы и предложения (Приложение А).

В титульном листе содержится информация о ребенке (фамилия, имя, отчество, дата рождения), фиксируется дата начала ведения портфолио, дата окончания ведения портфолио.

В разделе «Мои личные данные» содержится информация о времени и месте рождения, когда начал заниматься танцами. Приветствуется, если родители напишут небольшой рассказ о том, как ребенок пытался танцевать, начиная с младенческого возраста. Можно снабдить этот раздел фотографиями, отражающими процесс становления танцевальной деятельности. Можно дополнить этот раздел информацией о наличии в семье танцоров, о танцевальном талисмане и т. д.

В разделе «Моя танцевальная группа» предлагается разместить фотографию танцевальной группы. В рассказе, кроме личных данных, можно упомянуть черты характера, любимые занятия того или иного члена группы, а также особенности совместного времяпровождения с близкими друзьями из группы. Например, «...с Викой мы часто играем и «проводим» танцевальные занятия для...». Это игра - подражание.

Раздел «Мой партнер (партнерша)» включает фотографию партнера (партнерши), краткий рассказ о нем (ней): фамилия, имя, число, год рождения, черты характера, любимые занятия, увлечения. Приветствуется, если партнер (партнерша) или её родители напишут свои впечатления о ребенке, совместных занятиях, общих интересах. Можно разместить фотографии в разнообразных костюмах, с различных мероприятий

«Мои педагоги» - этот раздел содержит сведения о педагогах ребенка: фамилия, имя, отчество, заслуги, титулы (если они есть). Можно разместить фотографии педагогов (либо портреты, либо с группой в процессе занятия).

Раздел «Мои любимые танцы» включает название и описание любимых танцев. Рекомендуется вложить в портфолио флешку с музыкальным сопровождением любимых танцев ребенка, чтобы он в любой момент мог им воспользоваться, показывая любимые танцы родственникам, знакомым, друзьям или для показательных выступлений с партнером (партнершей) или группой.

Раздел «Мои мечты» вмещает абсолютно все мечты ребенка независимо от формы проявления. Это могут быть сочиненные истории, рисунки ребенка, относящиеся к танцевальной деятельности: фотографии знаменитых танцоров, на которых хочет быть похож ребенок. Мир мечтаний ребенка безграничен - пусть он найдет свое отражение в этом разделе

«Мое участие в праздниках и мероприятиях» - этот раздел включает перечень праздников, фестивалей, конкурсов и др. мероприятий, в которых принимает участие ребенок. Можно включить в раздел фотографии с этих мероприятий с забавными высказываниями ребенка и комментариями педагогов и родителей, статьи из газет и журналов или интернет – портала.

В заключительном разделе «Моя копилка достижений» - копилка всевозможных официальных наград в хореографической деятельности, полученных ребенком.

В хореографическое портфолио необходимо включить раздел «Отзывы и предложения». Ничто так не повышает само-

оценку ребенка, как положительная оценка педагогом его хореографической деятельности. Важно добавить лист отзывов, а также бланк, где педагоги могут высказать свои рекомендации и пожелания по итогам различных мероприятий (образовательной деятельности, фестивалей, конкурсов, соревнований и т.д.).

Красочно оформленные и наполненные интересными материалами хореографические портфолио не должны лежать мертвым грузом. Они прекрасно подойдут для самопрезентации на собственном дне рождения, при переходе в другое образовательное учреждение или поступлении в образовательное учреждение дополнительного образования хореографической направленности, при поступлении в школу и окончании школы.

Выводы главе 2

Нами выделены и обоснованы следующие педагогические условия, обеспечивающие успешную реализацию становления хореографических умений детей в дополнительном образовании: а) учет специфики и разнообразия типов хореографических занятий; б) применение танцевального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе с учетом его художественно - воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям; в) использование движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, бального и современного танцев) для формирования хореографических умений у дошкольников; г) системное применение ассоциативной

хореографии; д) применение хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений дошкольников и младших школьников.

Комплекс педагогических условий становления хореографических умений детей ориентирован на требования, предъявляемые современным обществом к дополнительному образованию, тенденции изменения содержания образования в целом и дополнительного образования в частности, специфику становления хореографических умений детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Учет специфики и разнообразие типов хореографических занятий оказывает положительное влияние на становление хореографических умений у обучающихся. Хореографические занятия комбинированного типа, интегративные занятия на сюжетной основе увлекают детей, повышают их активность, стимулируют творческое воображение и произвольное внимание, обогащают эмоциональный опыт.

Применение танцевального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе, с учетом его художественно-воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям имеет направленность на формирование художественно-интеллектуального уровня подготовки дошкольников и младших школьников, и исполнительских (хореографических) умений в процессе обучения.

Процесс подбора танцевального репертуара должен происходить по принципу его усложнения и соответствия целям и задачам хореографического обучения и опираться на следующие критерии и принципы: художественность и увлекательность;

педагогическую целесообразность и учет воспитательных задач; творческую самостоятельность и концепцию развивающего обучения в хореографии; учет индивидуальных качеств детей; мировоззренческую направленность и дальнюю и ближнюю перспективы развития; историзм, раскрывающий реальный путь развития танцевального искусства.

Использование движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, бального и современного танцев) подразумевает знакомство с классическим танцем, богатством народного танцевального творчества, особенностями бального танца как дуэтного вида танцев, подвижностью и непредсказуемостью современного танца и регламентирует поэтапность освоения движений. Интеграция различных видов хореографических дисциплин выступает основой для решения задач становления хореографических умений у детей в дополнительном образовании.

Системное применение ассоциативной хореографии основано на идее синтетичности танцевального искусства, которое тесно связано с музыкой (сопровождением), литературой (сюжетной основой), декоративно-прикладным искусством (костюмом, декорациями, реквизитом). Ассоциативная хореография призвана на основе полихудожественного подхода развивать ребенка через движение с помощью интегрированных свойств хореографии и их комплексного взаимодействия с другими видами художественной деятельности, направленных на формирование хореографических умений.

Применение хореографического портфолио подразумевает: создание ситуации успеха, повышение самооценки и уве-

ренности в собственных возможностях, максимальное раскрытие индивидуальных возможностей каждого ребенка, развитие познавательных интересов детей, формирование установки на творческую деятельность, развитие мотивации дальнейшего творческого роста, приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями, стимулирование стремления к самосовершенствованию.

Заключение

Сфера дополнительного образования детей обладает уникальными возможностями в плане социально-педагогической деятельности, развития и воспитания многогранной личности, удовлетворения потребностей, интересов, стремления к творчеству, является важнейшим фактором формирования личности ребенка, его возможности раскрыть, реализовать свой творческий потенциал. Широкий спектр образовательных услуг, отсутствие жесткой регламентации деятельности, гуманистическое взаимодействие участников образовательного процесса является главным достоинством учреждений дополнительного образования детей, что создает атмосферу благоприятную для художественно-эстетического развития обучающихся, так и для профессионального развития педагога, который может апробировать в своей работе новейшие достижения педагогической науки.

Монография посвящена взаимосвязи методологических, теоретических и технологических составляющих становления хореографических умений детей в сфере дополнительного образования, обоснованию педагогических условий, а также процессуально-технологические особенностям их реализации.

Решение такой многоаспектной проблемы, как становление хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста может быть успешно осуществлено, если в качестве теоретико-методической основы выступит соединение полихудожественного, типологического и партисипативного подходов в соответствии с принципами положитель-

ной мотивации хореографической деятельности, культуросообразности, гендерности, коммуникативного партнерства и сотрудничества, ситуационности, толерантности.

Успешность процесса становления хореографических умений детей в дополнительном образовании зависит от комплекса педагогических условий:

- учета специфики и разнообразия типов хореографических занятий;

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

- использования движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, бального и современного танцев) для формирования хореографических умений дошкольников и младших школьников;

- системного применения ассоциативной хореографии;

- применения хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений дошкольников.

В монографии уточняется и систематизируется понятийный аппарат проблемы, включающий в себя такие понятия, как «хореографические основы у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста», «хореографические умения детей», «хореографические навыки», - раскрывается педагогическая сущность процесса становления хореографических умений детей в дополнительном образовании как ценностно-ориентированного, целенаправленного и динамичного явления.

Выявлена следующая структура хореографических умений:

– двигательные умения: умение ритмично, музыкально, координировано, сбалансировано двигаться, удерживая правильное положение корпуса, рук и головы; умение самостоятельно исполнять доступные танцевальные движения различной видовой направленности после словесного объяснения или практического показа педагогом данного танцевального движения; умение ориентироваться в пространстве и перемещаться в соответствии с заданным рисунком танца.

– музыкально-ритмические умения: умение воспринимать характер музыки, анализировать и отражать его в движениях и пластике; умение выполнять музыкально-ритмические упражнения и игры по заданию педагога; умение исполнять музыкально-ритмические импровизации.

– творческие умения: умение выразительно и одухотворенно передавать танцевальные образы, используя средства хореографии; умение импровизировать под незнакомую музыку; умение создавать новые танцевальные движения, интерпретировать знакомые движения; умение составлять танцевальные композиции на основе наработанного хореографического материала.

Соединение полихудожественного, типологического и партисипативного подходов позволяет учитывать особенности дошкольного и младшего школьного возраста, пригодность различных технологий, в том числе инновационных, становления хореографических умений детей, а также отбирать наиболее эффективные методики развития процесса становления хореографических умений у дошкольников и младших школьников.

Основу и новизну процесса становления хореографических умений детей в дополнительном образовании составляет

система принципов: а) принцип положительной мотивации хореографической деятельности – актуализация различных мотивов, побуждающих ребенка к хореографической деятельности, в основе которой лежат потребности в самоуважении и самоактуализации; б) принцип культуросообразности - культивирование определенных этических установок по отношению к многонациональной хореографической культуре, к культуре своего народа, стремление к балансу между традициями и новациями; в) принцип гендерности – принцип социализации ребенка в традиционном обществе, формирующий адекватный национальному менталитету гендерный образ «Я» обучающегося; г) принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества в учебной группе: у детей формируются навыки групповой работы, позитивная взаимозависимость членов группы, навыки свободного общения, готовность совершенствования хореографических умений; д) принцип ситуационности концентрируется на том, что самым эффективным в конкретной ситуации является метод, который более всего соответствует данной ситуации, максимально адаптирован к ней в процессе становления хореографических умений; е) принцип толерантности: воспитание у детей уважения, принятия и понимания многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Главным механизмом процесса становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста являются функции (планирование, мотивация, организация образовательной деятельности, партисипативная деятельность, контроль, коррекция), представляющие собой вид

организационных действий педагога (с позиции субъект – субъектных отношений – организационных воздействий на виды образовательной деятельности, в частности, хореографической деятельности детей). Доминантной в этом процессе является функция партисипативной деятельности, проявляющаяся в системе обмена информацией и личностно развивающего взаимодействия педагога и ребенка в совместной образовательной деятельности, основанной на принципах субъект -субъектности и продуктивности.

Программно-методическое обеспечение процесса становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании включает: а) мотивационный компонент (осознание потребности в хореографической деятельности, постановка целей, возникновение интереса к хореографической деятельности); б) когнитивный компонент – привлечение знаний о сущности хореографической задачи и путях её решения (выбор танцевального репертуара, беседы о танцевальном искусстве, просмотр видеоматериалов и фотографий, «личный исполнительский пример», подражание, объяснение техники исполнения и пр.); в) технологический компонент – теоретическое и методическое обеспечение развития процесса становления хореографических умений (постановка образовательных задач, повторение предыдущего и подача нового материала, объяснение техники исполнения новых танцевальных движений, создание занимательной игровой атмосферы, непосредственное участие педагога в хореографической деятельности, подведение итогов, коррекция и пр.), а также новые элементы современных педагогических техноло-

гий хореографического обучения: нетрадиционные и интегрированные хореографические занятия, творческие хореографические проекты, контрольные уроки и родительские собрания в нестандартной форме, хореографические портфолио и др.

Процесс становления хореографических умений детей проходит следующие этапы: подача образовательной информации, организация самостоятельной работы детей, установление оперативной обратной связи в образовательном процессе, анализ результатов текущего контроля и коррекция становления хореографических умений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Комплекс педагогических условий процесса становления хореографических умений детей ориентирован на требования, предъявляемые современным обществом к дополнительному образованию, тенденции изменения содержания образования в целом и дополнительного образования в частности, специфику становления хореографических умений детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Комплекс педагогических условий включает следующие условия: учет специфики и разнообразия типов хореографических занятий; применение танцевального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе с учетом его художественно-воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям; использование движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, бального и современного танца) для формирования хореографических; системное применение ассоциативной хореографии; применение

хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений детей.

Учет специфики и разнообразие типов хореографических занятий оказывает положительное влияние на становление хореографических умений у обучающихся. Хореографические занятия комбинированного типа, интегративные занятия на сюжетной основе увлекают детей, повышают их активность, стимулируют творческое воображение и произвольное внимание, обогащают эмоциональный опыт.

Применение танцевального репертуара, основанного на сюжетно-игровом и образном принципе, с учетом его художественно-воспитательной ценности, увлекательности, доступности и соответствия возрастным и гендерным особенностям имеет направленность на формирование художественно – интеллектуального уровня подготовки дошкольников и младших школьников, и исполнительских (хореографических) умений в процессе обучения.

Процесс подбора танцевального репертуара должен происходить по принципу его усложнения и соответствия целям и задачам хореографического обучения и опираться на следующие критерии и принципы: художественность и увлекательность; педагогическую целесообразность и учет воспитательных задач; творческую самостоятельность и концепцию развивающего обучения в хореографии; учет индивидуальных качеств детей; мировоззренческую направленность и дальнюю и ближнюю перспективы развития; историзм, раскрывающий реальный путь развития танцевального искусства.

Использование движений различных направлений хореографического искусства (классического, народного, бального и

современного танцев) подразумевает знакомство с классическим танцем, богатством народного танцевального творчества, особенностями бального танца как дуэтного вида танцев, подвижностью и непредсказуемостью современного танца и регламентирует поэтапность освоения движений. Интеграция различных видов хореографических дисциплин выступает основой для решения задач становления хореографических умений у детей в дополнительном образовании.

Системное применение ассоциативной хореографии основано на идее синтетичности танцевального искусства, которое тесно связано с музыкой (сопровождением), литературой (сюжетной основой), декоративно-прикладным искусством (костюмом, декорациями, реквизитом). Ассоциативная (образная) хореография призвана на основе полихудожественного подхода развивать ребенка через движение с помощью интегрированных свойств хореографии и их комплексного взаимодействия с другими видами художественной деятельности, направленных на формирование хореографических умений.

Применение хореографического портфолио подразумевает: создание ситуации успеха, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях, максимальное раскрытие индивидуальных возможностей каждого ребенка, развитие познавательных интересов детей, формирование установки на творческую деятельность, развитие мотивации дальнейшего творческого роста, приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями, стимулирование стремления к самосовершенствованию.

В монографии уделяется особое внимание развитию и совершенствованию хореографических (танцевальных) умений детей, что является особенностью разработанного хореографического портфолио как альтернативного способа оценки хореографических достижений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Новизна выявленных педагогических условий заключается в определении их специфических особенностей применительно к процессу становления хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, а также в том, что они ранее не использовались в комплексе для становления хореографических умений детей в дополнительном образовании.

Библиографический список

1. **Абульханова - Славская, К. А.** Особенности типологического подхода и методы исследования личности / К. А. Абульханова – Славская. – Текст : непосредственный // Принцип системности в психологических исследованиях. – М., 1990. – С. 18-25.

2. **Абульханова- Славская, К. А.** Психология и сознание личности : (Проблемы методологии, теории и исслед. реал. личности) : Избр. психол. тр. / К. А. Абульханова. - Москва : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. - 216, [2] с. – ISBN 5-89502-067-4. – Текст : непосредственный.

3. **Абрамян, Н. Г.** Краткий курс общей и возрастной психологии : учеб. пособие / Н. Г. Абрамян ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2020. – 132 с. – ISBN 978-5-9984-1139-7. – Текст : непосредственный.

4. **Авраменко, К. Б.** Профессиональная подготовка будущих учителей хореографии в системе педагогического образования / К. Б. Авраменко, А. Н. Сенюк. – Текст : непосредственный // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 8. – С. 149-150. – EDN OCRTED.

5. **Акишев, С. В.** Активизация творческих проявлений в танце старших дошкольников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акишев Сергей Викторович; АПН СССР, НИИ дошкольного воспитания.– М., 1988. – 186 с. ил. – Текст : непосредственный.

6. **Афанасьева, О. Ю.** Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение : монография / О. Ю. Афанасьева ; Федеральное агентство по образованию,

Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Московский гос. обл. ун-т". - Москва : Изд-во МГОУ, 2007. - 323 с. : ил., табл.; 20 см. – ISBN 978-5-7017-1094-6. – Текст : непосредственный.

7. **Бабаджан, Т. С.** Музыкально-двигательная работа с дошкольниками [Текст] / Т. Бабаджан. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Гос. муз. изд-во, 1936 ("Образцовая" тип.). - Обл., 108, [3] с. : нот. – Текст : непосредственный.

8. **Базарова, Н. П.** Азбука классического танца : первые три года обучения / Н. П. Базарова, В. П. Мей. - 5-е изд., стер. - Санкт-Петербург [и др.] : Лань : Планета музыки, 2010. - 239, 32 с. : ил., портр., табл. – ISBN 978-5-8114-0658-6. – Текст : непосредственный.

9. **Бакланова, О. А., Васильева, Н. А.** Теоретические основы развития мотивации в процессе занятий современной / О. А. Бакланова, Н. А. Васильева. – Текст : непосредственный // Евразийский Союз Ученых. 2021. №1-1 (82). – С. 9-15.

10. Балет [Текст] : энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Григорович. - Москва : Советская энциклопедия, 1981. - 623 с. : ил., портр. – Текст : непосредственный.

11. Бальный танец: техника латиноамериканских танцев: хрестоматия / сост.: А. Г. Чурашов, Е. Б. Юнусова; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 413 с.: ил. – ISBN 978-5-907538-19-1. – Текст : непосредственный.

12. **Батырева, Н. А., Кубышкин, В. И., Станиславская, К. А.** Технологии личностно-ориентированного обучения / Н. А. Батырева, В. И. Кубышкин, К. А. Станиславская. – Текст : непосредственный // Наука без границ. 2017. №6 (11). – С. 141-143.

13. **Бежар, М.** Мгновение в жизни другого : Мемуары / Морис Бежар; Пер. с фр. Л. Зониной; Послесл. В. Гаевского. - Москва : В/О Союзтеатр, 1989. - 237,[6] с., [38] л. ил. – Текст : непосредственный.

14. **Бекузина, Т. В.** Особенности оценивания достижений планируемых результатов в свете ФГОС / Т. В. Бекузина. – Текст : непосредственный // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018 : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, Aug 20, 2018) – Чебоксары: «Ларутяру» («Среда») издательство сурчѣ, 2018. – pp. 415-417. – ISBN 978-5-6040294-8-0.

15. **Беликов, В. А.** Образование. Деятельность. Личность : монография : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050700.62 "Педагогика" / Беликов В. А. - Москва : Академия Естествознания, 2010. - 339 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-91327-090-0. – Текст : непосредственный.

16. **Белый, В. И.** О современных тенденциях в распространении методов проектного обучения // Школьные технологии. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sovremennyh-tendentsiyah-v-rasprostranении-metodov-proektnogo-obucheniya> (дата обращения: 26.10.2023).

17. **Бермус, А. Г., Сериков, В. В., Алтыникова, Н. В.** Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А. Г. Бермус, В. В. Сериков, Н. В. Алтыникова. – Текст : непосредственный // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2021. № 4. С. 667–691. DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-4-667-691. EDN: GAGFDK (RSCI)

18. **Блок, Л. Д.** Классический танец. История и современность : Сборник / Л. Д. Блок; Вступ. ст. В. Гаевского, с. 7-22; Гос. центр. театр. музей им. А. А. Бахрушина. - Москва : Искусство, 1987. - 556 с. : ил. – Текст : непосредственный.

19. **Богданов, Г. Ф.** Русский народный танец. Теория и история : учебник для вузов / Г. Ф. Богданов. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 167 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-

5-534-09494-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/513060> (дата обращения: 31.10.2023).

20. **Богданов, Г. Ф.** Методика педагогического руководства хореографическим любительским коллективом : учебное пособие для вузов / Г. Ф. Богданов. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 152 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-08264-7. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/516793> (дата обращения: 31.10.2023).

21. **Богоявленская, Д. Б.** Психология творческих способностей : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Богоявленская. - Москва : Academia, 2002. - 317, [1] с. : ил., табл. — ISBN 5-7695-0888-4. — Текст : непосредственный.

22. **Бодина, Е. А.** Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века : учебник для вузов / Е. А. Бодина. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 333 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02988-8. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/514644> (дата обращения: 26.10.2023).

23. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте: Психол. исследование / Л. И. Божович. - Акад. пед. наук СССР. - Москва : Просвещение, 1968. - 464 с. — Текст : непосредственный.

24. **Бомпа, Т. О.** Подготовка юных чемпионов: Программы и тесты: от 6 до 18 / Тудор О. Бомпа. - Москва : АСТ : Астрель, 2003. - X, [1], 258, [1] с. : ил., портр., табл. — ISBN 5-17-020038-2. — Текст : непосредственный.

25. **Борытко, Н. М.** В пространстве воспитательной деятельности : Монография / Н.М. Борытко; М-во образования Рос.

Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград : Перемена, 2001. - 180 с. : ил., табл. . – ISBN 5-88234-481-6. – Текст : непосредственный.

26. **Букатов, В. М.** Я иду на урок. Хрестоматия игровых приемов обучения : Кн. для учителя / В. М. Букатов, А. П. Ершова. - Москва : Первое сентября, 2002. - 220 с. : ил., нот. – ISBN 5-8246-0020-1. – Текст : непосредственный.

27. **Булкин, А.П.** «Культуросообразность» в России / А. П. Булкин. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. 2016. №3. С. 82-92.

28. **Буйлова, Л. Н.** Технология разработки и оценки качества дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ: новое время - новые подходы : методическое пособие / Л. Н. Буйлова. - Москва : Пед. о-во России, 2015. - 270 с. : табл. – ISBN 978-5-93134-459-1. – Текст : непосредственный.

29. **Буйлова, Л. Н.** Дополнительная общеразвивающая программа: практическое руководство по проектированию и дизайну. Методическое пособие. – М.: Народное образование, 2023 – 162 с. – ISBN 978–5-87953–674–4. – Текст : непосредственный.

30. **Буйлова, Л. Н.** Современные подходы к разработке дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ / Л. Н. Буйлова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — №15. — С. 567-572.

31. **Бурцева, Г. В.** Мастерство хореографа : учебное пособие / Г. В. Бурцева. — 2-е изд., доп. — Барнаул : АлтГИК, 2017. — 228 с. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/172647> (дата обращения: 26.10.2023).

32. **Бурцева, Г. В.** Мастерство хореографа: психологические аспекты творчества : учебно-методическое пособие / Г. В. Бурцева. — Барнаул : АлтГИК, 2020. – 123 с. – ISBN 978-5-4414-0081-7. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/172633> (дата обращения: 26.10.2023).

33. **Ваганова, А. Я.** Основы классического танца : учебник для высших и средних учебных заведений искусства и культуры / А. Я. Ваганова. - Изд. 9-е, стер. - Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2007. - 191, [1] с. : ил., нот. – ISBN 978-5-8114-0223-6. – Текст : непосредственный.

34. **Васильева, Т. И.** Комплексный подход в формировании балетной осанки / Т. И. Васильева; М-во культуры РСФСР, Гос. ордена Трудового Красного Знамени и ордена Дружбы народов Ин-т театрального искусства им. А. В. Луначарского. – Москва., 1983. - 66 [1] с. – Текст : непосредственный.

35. **Васильева-Рождественская, М. В.** Историко-бытовой танец : учеб. пособие / М. В. Васильева-Рождественская. - Москва : ГИТИС, 2005. - 385, [1] с. : ил., ноты, портр. – ISBN 5-7196-0252-6. – Текст : непосредственный.

36. **Верхоляк, А. В.** Характеристика профессиональных компетенций по современному танцу у будущих педагогов-хореографов в вузе / А. В. Верхоляк. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2016. – № 5. – С. 89-95. – EDN WYNGGD.

37. **Виленская, Т.Е.** Физическое воспитание детей младшего возраста: факторы риска и пути их устранения / Т. Е. Виленская. - Москва : Советский спорт, 2006. - 149, [1] с. : ил., табл. – ISBN 5-9718-0121-X. – Текст : непосредственный.

38. **Вильчковский, Э. С.** Физическая культура детей дошкольного возраста. - 2-е изд., перераб. и доп. / Э. С. Вильчковский - Киев : Здоров'я, 1979. - 229 с. : ил. – Текст : непосредственный.

39. **Владыкина, Е.А.** Лэпбук как инновационная форма повышения интереса обучающихся к исследовательской деятельности / Е. А. Владыкина. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. 2022. №4 (75). – С. 40-43.

40. **Выготский, Л. С.** Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. —

160 с. — (Антология мысли). — ISBN 978-5-534-06998-3. — Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/513887> (дата обращения: 26.10.2023)

41. **Вяткин, Б. А., Дорфман, Л. Я.** Теория интегральной индивидуальности В. С. Мерлина: история и современность / Б. А. Вяткин, Л. Я. Дорфман. — Текст : непосредственный // Образование и наука. 2017 Т. 19 № 2 С. 145–160. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-145-160

42. **Габович, М. М.** Принципы биомеханики в методике преподавания классического танца : специальность 17.00.01 «Театральное искусство» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Габович Михаил Михайлович; Государственный институт театрального искусства им. А. В. Луначарского. — Москва, 1986. — 187 с. : ил. — Библиогр.: 133-146. — Текст : непосредственный.

43. **Ганьшина, Г. В.** Гуманистические идеи педагогики сотрудничества В. А. Сухомлинского / Г. В. Ганьшина. — Текст : непосредственный // Российские регионы: взгляд в будущее. 2014. — №1 (1). — С. 4-23.

44. **Гогун, Е. Н., Мартьянов Б. И.** Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Н. Гогун, Б. И. Мартьянов. — М.: Издательский центр «Академия», 2000 -288с. — ISBN 5-7695-0500-1. — Текст : непосредственный.

45. **Голейзовский, К. Я.** Образы русской народной хореографии / К. Я. Голейзовский. Общая ред. и послесл. М. Левина. — Москва : Искусство, 1964. - 368 с., 1 л. портр. : ил., нот. ил. — Текст : непосредственный.

46. **Голованов, В. П.** Развитие полисферности дополнительного образования детей: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: ав-

тореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Голованов ; Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2006. - 53 с. – Текст : непосредственный.

47. **Голованов, В. П.** К вопросу о стратегии и тактике современного дополнительного образования детей: через призму тридцатилетнего юбилея / В. П. Голованов. – Текст : непосредственный // Про-ДОД. – 2022. – № 1(37). – С. 5-15. – EDN HZUTOM.

48. **Горбунова, Н.А., Молявко, Г.П.** Репертуар в детском хореографическом коллективе: технология формирования / Н. А. Горбунова, Г. Н. Молявко. – Текст : непосредственный // МНКО. 2018. №5 (72). – С. 47 -50.

49. **Горшкова, Е. В.** О формировании музыкально-двигательного творчества в танце / Е. В. Горшкова. – Текст : непосредственный // Дошк. воспитание. – 1991. – № 12. – С. 47-55.

50. **Громова, Е. В.** Исторические предпосылки и процесс становления новых видов хореографического образования в России XX века / Е. В. Громова. – Текст : непосредственный // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2013. – № 1(29). – С. 105-118. – EDN RAPV FV.

51. **Громова, Е. В.** Методика обучения классическому танцу : учебное пособие / Е. В. Громова, Л. П. Сержникова, Н. В. Полякова ; отв. ред. З. Д. Лянгольф. – Санкт-Петербург : СПбГИК, 2015. - 139 с. – ISBN 978-5-94708-212-8. – Текст : непосредственный.

52. **Грюнелиус, Э. М.** Вальдорфский детский сад. Воспитание детей дошкольного возраста / Элизабет М. Грюнелиус ; пер. с нем. Марии Тольской. – Санкт-Петербург : Деметра, 2010. - 92, [1] с. – ISBN 978-5-94459-028-2. – Текст : непосредственный.

53. **Гурова, С. И.** Философская антропология П. П. Блонского / С. И. Гурова. – Текст : непосредственный // Вестник МГТУ. 2008. №4. – С. 595- 601.

54. **Давыдов, В. П.** Реализация принципа культуросообразности в хореографической педагогике (на примере подготовки специалистов-хореографов) / В. П. Давыдов. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 41-2. – С. 166-173. – EDN YKHJCSW.

55. Дидактика средней школы : некоторые пробл. соврем. дидактики: учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.; Под ред. М. Н. Скаткина. - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1982. - 319 с. – Текст : непосредственный.

56. **Дункан, Д. У.** Основополагающие идеи в менеджменте : Уроки основоположников менеджмента и управлен. практики : Пер. с англ. / У. Джек Дункан. – Москва : Дело, 1996. - 269,[2] с. – ISBN 5-7749-0016-9. – Текст : непосредственный.

57. **Дьяченко, В.** Коллективный способ обучения становится массовой практикой / В. Дьяченко. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2008. – № 1(1374). – С. 191-197. – EDN IJSMHF.

58. **Журавлева, И. А.** Проблема притязаний на признание в детстве в понимании Вильяма Штерна / И. А. Журавлева. – Текст : непосредственный // Развитие личности. 2018. – №2. – С. 209-226.

59. **Загвозднин, В. К.** Портфель индивидуальных учебных достижений – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки / В. К. Загвозднин. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 32-36.

60. **Загвязинский, В. И.** Практическая методология педагогического поиска / В. И. Загвязинский. – Тюмень: Легион-групп, 2005. – 74 с. – Текст : непосредственный.

61. **Зайцев, Г. Г.** Управление персоналом : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по группе специальностей 0600 Экономика и управление /

Г. Г. Зайцев, Т. В. Зайцева, А. Т. Зуб. – Москва : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2013. – 335 с. : ил. – ISBN 978-5-8199-0262-2. – Текст : непосредственный.

62. **Запорожец, А. В.** Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец. – Текст : непосредственный // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1996. – С. 84-86.

63. **Зозулина, Н. Н.** Джон Ноймайер - день сегодняшний. Фестиваль "Ballett-Tage" (Гамбург) / Н. Н. Зозулина. – Текст : непосредственный // Вестник Академии русского балета им. А. Я. Вагановой. 2016. – №3 (44). – С. 123-132.

64. **Иванов, А. В.** Проблема коллектива в новых социокультурных условиях : интеракционистская и когнитивистская ориентации : монографии / Иванов А. В. – Москва : Перспектива, 2017. – 176 с. – ISBN 978-5-88045-323-8. – Текст : непосредственный.

65. **Ильин, Е. П.** Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2011. – 508 с.: табл. – ISBN 978-5-459-00574-5. – Текст : непосредственный.

66. **Ильина, С. П., Циммерман, Н. В.** Развитие идеи индивидуализации образования как историческая предпосылка персонифицированного обучения / С. П. Ильина, Н. В. Циммерман. – Текст : непосредственный // ЧиО. 2020. – №4 (65). – С. 57-63.

67. **Каган, М. С.** Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук и др. – СПб. : ТОО ТК "Петрополис", 1996. - 414,[1] с. : ил. – ISBN 5-86708-073-0. – Текст : непосредственный.

68. **Калашников, И. А.** Вальдорфская школа: к осмыслению педагогических идей и опыта / И.А. Калашников // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. — 2018 — Т. 16 — Вып. 1—2. — Стационарный сетевой адрес: 2227-9490e-aprovr_e-ast16-1_2.2018.43. DOI 10.24411/2227-9490-2018-11043. — Текст. Изображение : электронные.

69. **Каримов, М. А., Петрова, А. И.** Народная хореография как эффективный инструмент формирования толерантности у школьников / М. А. Каримов, А. И. Петрова. – Текст : непосредственный // Наука, образование и культура. 2015. – №2 (2). – С. 24-25.

70. **Карпенко, В.Н., Карпенко, И.А., Новикова, А.В.** Методика построения и ведения урока народно-сценического танца, как основа учебно-педагогического процесса / В. Н. Карпенко, И. А. Карпенко, А. В. Новикова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. – №5-2. – С. 76-81.

71. **Карпенко, В. Н., Шастун, А. С., Карпенко, И. А.** Развитие творческих способностей детей средствами хореографии / В. Н. Карпенко, А. С. Шастун, И. А. Карпенко. – Текст : непосредственный // Вестник науки и творчества. 2017. – №2 (14). – С. 88-94.

72. **Карпова, М. К., Бученкова, Э.О.** Традиционные гендерные стереотипы в условиях современности / М. К. Карпова, Э. О. Бученкова. – Текст : непосредственный // Наука. Общество. Государство. 2021. – №1 (33). – С. 149-155.

73. **Кауль Н.** Как научиться танцевать. Спортивные балльные танцы / Кауль Н. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 350, [1] с. : ил., табл. – ISBN 5-222-04631-1. – Текст : непосредственный.

74. **Клименко, Н.А.** Особенность освоения классического танца детей в дошкольных образовательных учреждениях / Н. А. Клименко. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. 2020. – №9. – С. 64-71.

75. **Клыкова, Л. А., Юнусова, Е. Б.** Партисипативный подход как методико-технологическая основа становления хореографических умений у детей старшего дошкольного возраста в дополнительном образовании / Л. А. Клыкова, Е. Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. 2014. – №2. – С. 141-152.

76. **Колесникова, Е. В.** Портфолио дошкольника 5-7 лет / Е. В. Колесникова. – Москва : Ювента, 2009. – 32 с. : цв. ил. – ISBN 978-5-85429-403-4. – Текст : непосредственный.

77. Коллективное творчество детей : Учеб. пособие по Программе эстет. воспитания детей 2-7 лет / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – Москва : Пед. о-во России, 2000. – 127 с. : ил. – ISBN 5-93134-093-9. – Текст : непосредственный.

78. Композиция танца: учебно-методическое пособие по курсу «Мастерство хореографа» / Л.А. Клыкова; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 50 с. – ISBN 978-5-907538-82-5. – Текст : непосредственный.

79. **Костровицкая, В. С.** Классический танец : слитные движения, руки : учебное пособие / В. С. Костровицкая. – Санкт-Петербург : Лань, 2009. – 122, [1] с. : ил., нот. – ISBN 978-5-8114-1050-7. – Текст : непосредственный.

80. Краткий курс лекций по психологии развития и возрастной психологии: учебно-методическое пособие / В. С. Меренкова, Л. Ю. Комлик. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2018. – 90 с. – Текст : непосредственный.

81. **Кречмер, Э.** Теория темпераментов / Э. Кречмер. – Москва // Психология индивидуальных различий : учебное пособие / ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. – Издание 2-е. – Москва : ЧеРо, 2002. – ISBN 5-88711-178-X. – Текст : непосредственный.

82. **Крутецкий, В. А.** Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий; под ред. Н. И. Чуприковой. – Москва : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1998. – 411 с. – ISBN 5-89112-041-0. – Текст : непосредственный.

83. **Кулагина, Т. И.** Дидактические условия развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в процессе обучения иностранному языку / Т. И. Кулагина. –

Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. 2006. – №6-1. – С. 158-163.

84. Лекции по общей психологии / А. Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2006. – 320 с: ил. – ISBN 5-94723-559-5. – Текст : непосредственный.

85. **Леонтьев, А.Н.** Деятельность, сознание, личность / А. А. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. – Москва : Смысл, 2005. – 431 с. : ил., портр. – ISBN 5-89357-113-4. – Текст : непосредственный.

86. **Леонтьев, А. Н.** Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев ; под редакцией и с предисловием Д. А. Леонтьева. - 5-е, испр. и доп. изд. – Москва : Смысл, 2020. – 526, [1] с. : ил., табл. – ISBN 978-5-89357-396-1. – Текст : непосредственный.

87. **Леонтьев, А. А.** Психология общения : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Психология" / А. А. Леонтьев. - 3-е изд. – Москва : Смысл : Academia, 2005. – 365 с. : табл.– ISBN 5-89357-192-4. – Текст : непосредственный.

88. **Либин, А. В.** Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций : учеб. пособие / А. В. Либин; ред. совет: В. И. Бахмин и др. – Москва : Смысл, 1999. – 533 с. : ил. – ISBN 5-89357-044-8. – Текст : непосредственный.

89. **Лобанова, Т. Н.** Мотивация и стимулирование трудовой деятельности : учебник и практикум для академического бакалавриата : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по экономическим направлениям и специальностям / Т. Н. Лобанова ; Высшая школа экономики, Национальный исследовательский университет. – Москва : Юрайт, 2017. – 482 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-534-03345-8. – Текст : непосредственный.

90. **Локк, Дж.** Мысли о воспитании / Дж. Локк. – Текст : непосредственный // История дошкольной зарубежной педагогики. – М.: ИНФРА, 1974. – С. 74-90.

91. **Локк, Дж.** Сочинения в 3 т. / Дж. Локк; ред. и примеч. : И. С. Нарский, А. Л. Субботин ; пер. с англ. А. Н. Савина. – Москва : Мысль, 1985-1988. – 621/560/668[1] с. – Текст : непосредственный.

92. **Ломов, Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; Российская академия наук. Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1999. – 349, [1] с., [1] л. портр. – ISBN 5-02-008309-7. – Текст : непосредственный.

93. **Лукиан.** О пляске / Лукиан Самосатский; Под общ. ред. А.И. Зайцева. – СПб. : Алетейа, 2001. – Т. 2. – С. 30-48. – Текст : непосредственный.

94. **Мадар, Г. Г.** Дистанционное образование: инновационный метод обучения: сборник трудов конференции / Г. Г. Мадар. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 98-99.

95. **Мартыненко, Е. В.** Педагогические условия формирования хореографических умений детей 5-6 летнего возраста в дошкольных учреждениях : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / Мартыненко Елена Владимировна ; Бердянский гос. педагогический ун-т. — Бердянск, 2005. — 246 с. — Библиогр.: с. 186-213. – Текст : непосредственный.

96. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. - 3-е изд. – Москва : Питер, 2013. – 351 с. – ISBN 978-5-459-00494-7. – Текст : непосредственный.

97. **Матвеев, В. В.** Некоторые вопросы современного состояния бального танца / В. В. Матвеев. – Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3(3). – С. 20-22. – EDN WMHFUX

98. **Матвеев, В. Ф.** Русский народный танец. Теория и методика преподавания : учебное пособие для СПО / В. Ф. Матвеев. –

2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2022. – 256 с. – ISBN 978-5-507-44614-8. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/240242> (дата обращения: 19.10.2023). – Текст. Изображение (неподвижное) : электронные.

99. **Матушкина, М. В.** Танцевальная импровизация: истоки и история развития в начале XX в / М. В. Матушкина. – Текст : непосредственный // Теория и практика общественного развития. 2014. – №9. – С. 98-101.

100. **Махмутов, М. И.** Современный урок / М. И. Махмутов. - 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1985. – 184 с. – Текст : непосредственный.

101. **Мелентьева Л. Д.** Классический танец: учебно-методическое пособие (электронное) по учебным дисциплинам: «Теория, методика и практика классического танца» для студентов направления подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство», профиль «Искусство балетмейстера»; «Танец и методика его преподавания: классический танец» для студентов направления подготовки 51.03.02 «Народная художественная культура», профиль «Руководство хореографическим любительским коллективом», квалификация (степень) выпускника: «бакалавр»/ Мелентьева Л.Д., Бочкарёва Н.С.— Электрон. текстовые данные.— Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2016.— 120 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/66352.html>.— ЭБС «IPRbooks». – Текст. Изображение : электронные.

102. **Мельникова, М. Н.** Урок - основная форма организации обучения в современной школе. Требования к современному уроку / М. Н. Мельникова. – Текст : непосредственный // Вестник науки и образования. 2020. – №19-1 (97). – С. 73-75.

103. **Меньшикова, Н. С.** Феномен «Толерантность»: сущностная характеристика и правовые основы формирования культуры толерантности в эпоху мультикультурализма / Н. С. Меньшикова. – Текст : непосредственный // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2015. – №3 (67). – С. 15-18.

104. **Мессерер, А. М.** Уроки классического танца / Асаф Мессерер. –СПб. : Лань, 2004. – 400 с. : ил., портр.– ISBN 5-8114-0526-X. – Текст : непосредственный.

105. **Метлов, Н. А.** Музыка - детям : Пособие для воспитателя и муз. руководителя дет. сада / Н. А. Метлов. – Москва : Просвещение, 1985. – 144 с. : нот. ил. – Текст : непосредственный.

106. **Михайлова, М. А.** Танцы, игры, упражнения для красивого движения : В помощь музык. рук., воспитателям и родителям / М. А. Михайлова, Н. В. Воронина. – Ярославль : Акад. Развития., 2000. - 110, [1] с. : ил., нот. – ISBN 5-9285-0037-8. – Текст : непосредственный.

107. **Михайлова, Н. Н., Юсфин, С. М.** Возможности использования портфолио в сфере дополнительного образования / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. 2010. – №6. – С. 85-89.

108. **Молчанова, З. М.** Личностное портфолио старшеклассника : учеб-метод. пособие / З. М. Молчанова, А. А. Тимченко, Т. В. Черникова. –Москва : Глобус, 2006. –125 с. : ил. – ISBN 5-903050-11-5. – Текст : непосредственный.

109. **Мороз, О. В., Косярский, А. А., Борзов, К. А., Боровик, О. Г.** Игровая квест-технология в системе дополнительного образования / О. В. Мороз, А. А. Косярский, К. А. Борзов, О. Г. Боровик. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. 2019. – №6. – С. 94-98.

110. **Мур, А.** Бальные танцы / А. Мур; Пер. с англ. С. Ю. Бардиной. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2004. – 319[1] с.: ил. – Текст : непосредственный.

111. **Мухина, В. С.** Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / В. С. Мухина. - 9-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004. – 452, [1] с. : портр. – ISBN 5-7695-0408-0. – Текст : непосредственный.

112. Народно-сценический танец и методика его преподавания : методические рекомендации / составитель И. Н. Кудинова. – Липецк : Липецкий ГПУ, 2020. – 44 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/169349> (дата обращения: 26.10.2023). – Текст. Изображение : электронные.

113. **Недельницына, У. В.** Специфика формирования навыков самоорганизации детей младшего школьного возраста в условиях студии народного танца / У. В. Недельницына. – Текст : непосредственный // Вестник МГУКИ. 2021. – №6 (104). – С. 133-142.

114. **Нестеров, В. К.** Русский народный танец : методика и практика русского народного танца в народных хорах, фольклорных и вокально-хореографических ансамблях : учебное пособие для студентов вузов культуры и искусств / В. К. Нестеров. – Москва : Современная музыка, 2010. – 478 с., [12] л. ил., портр., цв. ил. : ил., ноты. – ISBN 979-0-706353-77-7. – Текст : непосредственный.

115. **Никитина, Е. Ю.** Партисипативный подход к проблеме подготовки будущего учителя. Совместная творческая деятельность педагога и обучаемого / Е. Ю. Никитина. – Текст : непосредственный // Образование и наука. 2002. – № 3. – С. 30-38.

116. **Никитина, Е. Ю.** Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы:

монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – М.: МАНПО, 2006. – 154 с. – Текст : непосредственный.

117. **Никитина, Е. Ю.** Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования / Е. Ю. Никитина; М-во образования Рос. Федерации. Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 101 с. – ISBN 5-85716-342-0. – Текст : непосредственный.

118. **Никитина, Е. Ю.** Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Никитина Елена Юрьевна. – Челябинск, 2001. – 428 с. Библиогр.: 405-428. – EDN NLWLBV.

119. **Никитина, Е. Ю., Казаева, Е. А.** Партисипативный подход как методический регулятив к педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е. Ю. Никитина, Е. А. Казаева. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. 2010. – №1. – С. 163-170.

120. **Никитина, Е. Ю., Юнусова, Е. Б.** Хореографический проект как альтернативная форма итоговой аттестации студентов - будущих хореографов / Е. Ю. Никитина, Е. Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // МНКО. 2018. – №2 (69). – С. 147-150.

121. **Никулина, В. А., Милованова, Л. А.** Инновационная технология "лэпбук" как средство обучения русскому языку младших школьников / В. А. Никулина, Л. А. Милованова. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. – №4 (40). – С. 54-58.

122. **Никулина, Е. Н.** Адольф Дистервег как христианский педагог: теория и методика начального религиозного образования в пособии для учителей "Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule" /

Е. Н. Никулина. – Текст : непосредственный // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2020. – № 59. – С. 66-78. – DOI 10.15382/sturIV202059.66-78. – EDN MHQARS.

123. **Нилов В. Н.** Хореографическое искусство в художественном образовании школьников при взаимодействии учреждений образования и культуры / В. Н. Нилов. – Текст : непосредственный // Вестник МГУКИ. 2014. – №5 (61). – С. 106-112.

124. **Новерр, Ж. -Ж.** Письма о танце / Жан Жорж Новерр ; пер. с фр. под ред. А. А. Гвоздева. - Изд. 2-е, испр. – Санкт-Петербург [и др.] : Лань : Планета музыки, 2007. – 382 с. : ил., портр.– ISBN 978-5-8114-0808-5. – Текст : непосредственный.

125. **Новикова И.** Этапы познания: Организация проблемного обучения / И. Новикова. – Текст : непосредственный // Спорт в школе. Газета Изд. дома «Первое сентября». – 2010– №4. – с. 8.

126. **Обухова, Л. Ф.** Возрастная психология : учебник для вузов / Л. Ф. Обухова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 460 с. ISBN 978-5-534-00249-2. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/510441> (дата обращения: 25.10.2023). – Текст. Изображение (неподвижное) : электронные.

127. **Овчаренко, Е. Б., Сингач, Н. П.** Народно-сценический танец: методы и приемы обучения на кафедре хореографии Алтайского государственного института культуры / Е. Б. Овчаренко, Н. П. Сингач. – Текст : непосредственный // МНКО. 2018. –№5 (72). – С. 50-51.

128. **Овчинникова, Е. В.** Современная программа и методология преподавания классического танца на начальном уровне хореографического образования / Е. В. Овчинникова. – Текст : непосредственный // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. – №4. – С. 529-533.

129. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Е. З. Басина, Л. В. Берцфай, Е. А. Бугрименко и др.; под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – Москва : Педагогика, 1988. – 35, [2] с. : ил. – ISBN 5-7155-0042-7. – Текст : непосредственный.

130. **Павлов, И. П.** Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / Ред., послесл. и примеч. чл.-кор. АН СССР Э. А. Асратяна. – 10-е изд. – Москва : Наука, 1973. – 659 с., 4 л. ил. : ил. – Текст : непосредственный.

131. **Павлова, М. И.** Игровые технологии в дополнительном образовании детей / М. И. Павлова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 5 (64). – С. 543-546.

132. Папка личных достижений школьника – «портфолио»: теория вопроса и практика реализации / Т. Г. Новикова и др.; под ред. Т. Г. Новиковой. – М.: АПК и ПРО, 2006. – 112 с. – Текст : непосредственный.

133. **Пашукова, Т. И.** Теории общения в отечественных и зарубежных психологических исследованиях / Т. И. Пашукова. – Текст : непосредственный // Теоретическая и экспериментальная психология. 2009. – №1. – С. 38-51.

134. Педагогические технологии : Учеб. пособие для студентов пед. специальностей / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, В. С. Кукушин, Г. В. Сучков; под общ. ред. В. С. Кукушина. – 2. изд., испр. и доп. – Москва ; Ростов н/Д : МарТ, 2004. – 334 с. : ил. – ISBN 5-241-00145-X. – Текст : непосредственный.

135. **Пиаже, Ж.** Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с. – ISBN 5-94723-096-8. – Текст : непосредственный.

136. **Подласый, И. П.** Педагогика : учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений / И. П. Подласый. – Москва ; Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС" : Просвещение, 1996. – 630, [1] с. : ил. – ISBN 5-09-007344-9. – Текст : непосредственный.

137. **Подласый, И. П.** Педагогика. 100 вопросов-100 ответов : Учеб. пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 364, [1] с. : табл. – ISBN 5-305-00038-6. – Текст : непосредственный.

138. **Поздняк, С. Н.** Внутренняя дифференциация на основе когнитивных стилей учащихся как способ повышения качества образования / С. Н. Поздняк. – Текст : непосредственный // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 5. – С. 21-27. – EDN MUOPQH.

139. **Пономарёва, И. В.** Танцевальная терапия / И. В. Пономарёва. – Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 2 (8). – С. 120-121.

140. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии ; под ред. и с предисл. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – Москва : Просвещение, 1964. – 352 с. : граф. – Текст : непосредственный.

141. Психология : словарь / Абраменкова В. В. и др. ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494, [1] с. – ISBN 5-250-00364-8. – Текст : непосредственный.

142. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для ин-тов физ. культуры / Д. Я. Богданова, Г. Д. Горбунов, Т. Т. Джамгаров и др. ; Под общ. ред. Т. Т. Джамгарова, А. Ц. Пуни. – Москва : Физкультура и спорт, 1979. – 143 с. : ил. – Текст : непосредственный.

143. **Пуртова, Т. В.** Учите детей танцевать : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0317 "Педагогика доп. образования" / Т. В. Пуртова, А. Н. Беликова, О. В. Кветная. – Москва : Гуманитар.-изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 254 с. : ил., ноты. – ISBN 5-691-00814-5. – Текст : непосредственный.

144. **Рачевский Е. Л.** Информационные технологии в образовании: Школа будущего / Е.Л. Рачевский. – Текст : непосредственный // Директор школы. – 2010. – №1. – С. 55-58.

145. **Регацони, Г.** Бальные танцы : пер. с фр. / Гвидо Регацони, Массимо Анджело Росси, Алессандро Маджони. – Москва : БММ АО, 2001 (Отпеч. в Италии). – 189, [2] с. : ил., цв. ил. – ISBN 5-88353-077-Х. – Текст : непосредственный.

146. **Рогов, Е. И.** Психология общения / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2001. – 334, [1] с. : ил.– ISBN 5-691-00471-9. – Текст : непосредственный.

147. **Родионова, Е. В., Конюхова, Т. В., Лукьянова, Н. А., Конюхова, Е. Т.** Эмоциональный интеллект студентов цифрового поколения / Е. В. Родионова, Т. В. Конюхова, Н. А. Лукьянова, Е. Т. Конюхова. – Текст : непосредственный // опыт инженерного вуза Образование и саморазвитие. 2022. – № 4 (17). – С. 126 – 138. – DOI: 10.26907/esd.17.4.10 EDN: HDTCOI.

148. **Рождественская, Н. В.** Психология художественного творчества : Учеб. пособие / Н. В. Рождественская. – СПб. : Языковой центр СПбГУ, 1995. – 270,[1] с. – ISBN 5-87403-057-3. – Текст : непосредственный.

149. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва. 2012. – 705, [7] с. : ил. – ISBN 978-5-459-01141-8. – Текст : непосредственный.

150. **Руднева, Л. В.** Педагогические условия формирования у дошкольников готовности к обучению двигательным действиям : специальность 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Руднева Лидия Викторовна.: – Тула, 2003. – 153 с. : ил. – Библиогр. : с. 132-152. – Текст : непосредственный.

151. **Русалов, В. М.** Темперамент в структуре индивидуальности человека. Дифференциально-психофизиологические и психологические исследования / В. М. Русалов. – «Когито-Центр», 2012. – ISBN: 978-5-9270-0234-4. – Текст : непосредственный.

152. **Савенкова, Л. Г.** Педагогика искусства: интегрированное полихудожественное образование – условие формирования творческого мышления обучающихся / Л. Г. Савенкова. – Текст : непосредственный // Художественное образование: история и современность. – Нижний Тагил : Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) РГППУ, 2019. С. 60-66. – ISBN: 978-5-8299-0407.

153. **Савенкова, Л. Г.** Полихудожественное образование и арт-терапия / Л. Г. Савенкова. – Текст : непосредственный // Художественно-эстетическое развитие в контексте национальных и региональных моделей образования: Юсовские чтения. – Москва: Институт художественного образования и культурологии РАО, 2017. – С. 134-141. – EDN XVECZF

154. **Савиных, В. Н.** Коррекция эмоциональных и поведенческих нарушений у детей дошкольного возраста средствами танцевально-двигательной терапии / В. Н. Савиных. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. – №23. – С. 97-102.

155. **Сафонова, Е. В.** Образовательный квест: смысл, содержание, технологические приёмы / Е. В. Сафонова. – Текст : непосредственный // Народное образование. 2018. – №1-2 (1466). – С. 83-88.

156. **Селевко, Г. К.** Современные образовательные технологии : учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации / Г. К. Селевко. – Москва : Нар. образование, 1998. – 255 с. : ил. – Текст : непосредственный.

157. **Сериков, В. В.** Личностный подход в образовании: концепция и технологии : Монография / В. В. Сериков. – Волгоград :

Перемена, 1994. - 150 с. : ил. – ISBN 5-88234-061-6. – Текст : непосредственный.

158. **Сикорская, Г. А.** Педагогические возможности портфолио как формы оценивания учебных достижений школьников в профильном обучении / Г. А. Сикорская. – Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. 2008. – №9. – С. 67-70.

159. **Смирнова И. В., Земляникина Е. В., Ганыш Н. П.** Роль театральной педагогики в учебнообразовательном процессе современной школы / И. В. Смирнова, Е. В. Земляникина, Н. П. Ганыш. – Текст : непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2021. – № 12 (316). – С. 6–11. – EDN XZCURN.

160. **Смирнова, О. И.** Формирование полоролевой идентичности / О. И. Смирнова. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. 2022. – №12-1. – С. 167-169.

161. **Смит, Л.** Танцы. Начальный курс / Л. Смит ; пер. с англ. Е. М. Опрышко. – М. : Астрель: АСТ, 2001. – 48 с. : цв. ил. – ISBN 5-17-009524-4. – Текст : непосредственный.

162. **Смулов, А. М.** Адаптивная система обучения А.С. Гранницкой: принципы и возможность применения для обучения дисциплинам богословского цикла / А. М. Смулов. – Текст : непосредственный // Гуманитарное пространство. 2022. – №3. – С. 257-273.

163. Современный словарь-справочник по искусству / сост. А. А. Мелик-Пашаев. – М. : Олимп : АСТ, 1999. – 816 с. – ISBN 5-7390-0021-1. - ISBN 5-237-00598-5. – Текст : непосредственный.

164. **Столярчук, Л. И., Литвинова, В. С.** Особенности развития ассоциативно-образного мышления обучающихся посредством импровизационного танца / Л. И. Столярчук, В. С. Литвинова. – Текст : непосредственный // МНКО. 2022. – №3 (94). – С. 92-95.

165. **Струминский, В. Я.** Основы и система дидактики К. Д. Ушинского. – Москва : Учпедгиз, 1957. – 215 с. – Текст : непосредственный.

166. **Суворова, Т. И.** Танцевальная ритмика для детей: учебное пособие.— СПб.: «Музыкальная палитра», 2004. — 44 с. — Текст : непосредственный.

167. **Султан, Р. Г.** Танец и методика преподавания: народно-сценический танец : учебное пособие / Р. Г. Султан. — Кемерово : КемГИК, 2018. — 64 с. — ISBN 978-5-8154-0447-2. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/121926> (дата обращения: 26.10.2023). — Текст. Изображение (неподвижное) : электронные.

168. **Сумина, Т. Г., Белопашенцева А. С., Лосинская Е. О.** Теория коллектива А. С. Макаренко в работе современных воспитательных систем / Т. Г. Сумина, А. С. Белопашенцева, Е. О. Лосинская. — Текст : непосредственный // Социальная педагогика. 2019. — №2. — С. 35-39.

169. **Тарантей, В. П.** Проблемы педагогики молодого учителя / В. П. Тарантей, П. Р. Галузо, И. А. Карпюк, Е. И. Белокоз, С. А. Сергейко; под ред. В.П. Тарантей. — Гродно: ГрГУ, 1999. — 156 с.: ил. — ISBN 985-417-137-X. — Текст : непосредственный.

170. **Телегин, А. А.** Народно-сценический танец и методика его преподавания: учеб. пособие для студентов вузов культуры и искусства / А. А. Телегин. — Самара, 2005. — 229 с. — Текст : непосредственный.

171. **Тенякова, Э. К.** Роль партерной гимнастики в развитии физических данных детей на занятиях хореографией в системе дополнительного образования / Э. К. Тенякова, И. Ю. Теняков. — Текст : непосредственный // Развитие современной науки и образования: актуальные вопросы, достижения и инновации. — Пенза: Наука и Просвещение, 2023. — С. 155-158. — EDN DXCBWT.

172. Теория и методика художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста средствами музыки : учебное по-

собие / авт.-сост.: О .И. Спербер, Л. А. Калантарян, М. В. Близи-
ченко, О. Г. Брыкалова. – Ставрополь : Ставролит, 2020. – 136 с. –
Текст : непосредственный.

173. **Теплов, В. М.** Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов ;
ред.-сост., авт. вступ. ст. и коммент. Н. С. Лейтес, И. В. Равич-Щербо.
– Москва : Педагогика, 1985. – 328, [1]с., 357, [2] с. – Текст : непо-
средственный.

174. **Торопова, А. И., Семенов, А. И., Рыбина, Е. А., Рота-
нова, В. А., Куденкова, Н. А.** Метод проблемного обучения в системе
дополнительного образования детей / А. И. Торопова, А. И. Семен-
енко, Е. А. Рыбина, В. А. Ротанова, Н. А. Куденкова. – Текст. Изоб-
ражение : электронные. // Современные научные исследования и ин-
новации. 2022. –№ 8 [Электронный ресурс]. URL: [https://
web.snauka.ru/issues/2022/08/98673](https://web.snauka.ru/issues/2022/08/98673) (дата обращения: 08.12.2023)

175. **Уткин, Э. А.** Мотивация и стимулирование трудовой дея-
тельности. Учебник и практикум для академического бакалавриата /
Э. А. Уткин. – М. : Гриф УМО ВО, 2015. – 482 с. – Текст : непосред-
ственный.

176. **Умнов, Д. Г.** Создание педагогических условий экономи-
ческого воспитания детей дошкольного возраста в условиях до-
школьного образования / Д. Г. Умнов. – Текст : непосредственный //
Вестник науки и образования. 2020. –№16-1 (94). – С. 47-49.

177. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по
специальностям «Дошкольная педагогика и психология», «Педаго-
гика и методика дошкольного образования» / под ред. С.А. Козло-
вой. – М.: Владос, 2008. – 271 с.: ил. – ISBN 978-5-691-01649-3. –
Текст : непосредственный.

178. **Ушакова, Ю. В.** Педагогические особенности занятий
образной хореографией с детьми младшего возраста : специальность
13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и
уровням образования)" : диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук / Ушакова Юнона Васильевна. – Москва, 2001. – 153 с. – Библиогр.: 126-146: – EDN NLULBD. – Текст : непосредственный.

179. **Ушинский, К. Д.** Педагогика. Избранные работы / К. Д. Ушинский. – 2-е изд., стер. – М. : Издательство Юрайт, 2017 – 284 с. – ISBN 978-5-534-02882-9. – Текст : непосредственный.

180. **Фатеева, Н. И., Фатеев, А. М.** Дидактические основы создания и ведения электронного портфолио учащегося / Н. И. Фатеева, А. М. Фатеев. – Текст : непосредственный // Евразийский Союз Ученых. 2016. – №3-2 (24). – С. 145-148

181. **Федорова, И. А.** Современные педагогические технологии в практике дополнительного образования детей / И. А. Федорова. – Текст : непосредственный // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2017. – №2. – С. 199-203.

182. **Филимонова Е. Ю.** Теория и методика преподавания танца модерн : Курс лекций для студентов очной формы обучения по направлению подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство» / Е. Ю. Филимонова.– Луганск : «Книта», 2017 – 112 с. – Текст : непосредственный.

183. **Философско-литературное наследие Г. В. Плеханова /** под ред. Б. А. Чагина. – М.: Наука, 1974. – 654 с. – Текст : непосредственный.

184. **Философский словарь /** под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с. – ISBN 5—250—02742—3. – Текст : непосредственный.

185. **Философский энциклопедический словарь /** гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Сов. энциклопедия, 1983. – 839 с. – Текст : непосредственный.

186. Фольклор - музыка - театр : Программы и конспекты занятий для педагогов доп. образования, работающих с дошкольниками / Программно- метод. пособие под ред. С. И. Мерзляковой. – Москва : Владос, 1999. – 212, [2] с. : ил., табл. – ISBN 5-691-00375-5. – Текст : непосредственный.

187. **Фридман, Л. М.** Психопедагогика общего образования : Пособие для студентов и учителей / Л. М. Фридман. – Москва : Ин-т практ. психологии, 1997. – 286 с.– ISBN 5-89112-022-4. – Текст : непосредственный.

188. **Фришман, И. И.** Игровое взаимодействие в детских объединениях / И. И. Фришман. – 2-е издание, переработанное. – Тольятти : Общество с ограниченной ответственностью Научно-издательский, 2023. – 141 с. – ISBN 978-5-605-01905-3. – EDN IKQATY. – Текст : непосредственный.

189. **Фришман И. И.** Тенденции и перспективы развития системы организации каникулярного времени / И. И. Фришман. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. 2017. – №5. – С.53-54.

190. **Холл, Д.** Учимся танцевать : Веселые уроки танцев для дошколят / Джим Холл; пер. с англ. Т.В. Сидорина. – 2-е изд. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. –184, [1] с. – ISBN 978-5-17-057801-6. – Текст : непосредственный.

191. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., доп. – Москва : Ин-т практ. психологии, 1996. – 297 с.– ISBN 8-89112-015-1. – Текст : непосредственный.

192. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики : Для пед. ин-тов / Сост. и авт. вводных статей чл.-кор. Акад. пед. наук СССР, проф. А. И. Пискунов. – Москва : Просвещение, 1971. – 560 с. : портр. – Текст : непосредственный.

193. **Хуторской, А. В.** Принцип человекообразности и его воплощение в целеполагании ученика / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 2. – С. 9. – EDN UHGYOX.

194. **Хуторской, А. В.** Современная дидактика : Учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. и др. : Питер, 2001. – 536 с. : ил., табл. – ISBN 5-318-00077-0. – Текст : непосредственный.

195. **Хьелл, Л.** Теории личности. Основные положения, исследования и применение : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии : / Ларри Хьелл, Дэниел Зиглер. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер ; Минск : Питер, 2019. – 606 с. – ISBN 978-5-496-01171-6. – Текст : непосредственный.

196. **Чекина, А. Ю.** Пути развития творческих способностей младших школьников в опыте Игоря Павловича Волкова / А. Ю. Чекина, Е. В. Головнева, Н. А. Головнева. – Текст : непосредственный // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 9 (26). – С. 416-417. – EDN YMBXVJ.

197. **Чурашов, А. Г.** Танцевальная арт-терапия : учебно-практическое пособие / А. Г. Чурашов. – Челябинск : ЮУрГГПУ, 2018. – 150 с. : ил. – ISBN 978-5-91155-078-3. – Текст : непосредственный.

198. **Чурашов А. Г., Клыкова Л. А.** Танцевально-двигательная терапия как перспективное направление разностороннего развития ребенка в системе дополнительного образования / А. Г. Чурашов, Л. А. Клыкова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. – №4. – С. 115-118.

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

200. **Шадриков, В. Д.** Способности и одаренность человека: Монография. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019 – 274 с. – ISBN 978-5-9270-0392-1. – Текст : непосредственный.

201. **Штерн, В.** Психология раннего детства до шести лет / В Штерн. – Минск: Харвест, 2003. – 400 с. – ISBN 985-13-0843-9. – Текст : непосредственный.

202. **Шулешко, Е. Е.** Детская жизнь на пути согласия и социо-игровой стиль ведения занятий : по книге "Понимание грамотности" / Е. Е. Шулешко ; под ред. А. С. Русакова. – Москва : Сфера ; Санкт-Петербург : Образовательные проекты, сор. 2015. – 126 с. ; 21 см. - (Библиотека воспитателя; 12). – ISBN 978-5-9949-1348-2. – Текст : непосредственный.

203. **Шулешко, Е. Е.** Социо-игровые подходы к педагогике / Е. Е. Шулешко, А. П. Ершова, В. М. Букатов. – Красноярск : Красноярский краевой институт усовершенствования учителей, 1990. – 117 с. – EDN SNELLH. – Текст : непосредственный.

204. **Юнг, К.** Психологические типы / К. Юнг; Пер. с нем. С. Лорие, перераб. и доп. В. Зеленским; Под общ. ред. В. Зеленского; Предисл. Э. Метнера. – СПб. : Ювента ; М. : Прогресс, 1995. – 715, [1] с. – ISBN 5-87399-035-2. – Текст : непосредственный.

205. **Юнусова, Е. Б.** Образовательная программа "Гении танца" как средство развития одаренных детей в хореографическом искусстве / Е.Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. 2018. – №7. –С. 203-220.

206. **Юнусова, Е. Б.** Хореографическое образование как источник формирования художественного «Я» ребенка / Е. Б. Юнусова. – Текст : непосредственный // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности : материалы II Международной научно-практической конференции, Челябинск, 15-16 октября 2015 года. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – С. 506-510.

207. **Юсов, Б. П.** Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области "Искусство" : избр. тр. по истории, теории и психологии художеств. воспитания детей / Борис Петрович Юсов ; ред.-сост. : Л. Г. Савенкова. – Москва : Компания Спутник+, 2004. – 252 с. : ил., портр., табл. – ISBN 5-93406-783-4. – Текст : непосредственный.

208. **Юсов, Б. П.** К проблеме о взаимосвязи искусства в детском художественном развитии / Б. П. Юсов. – Текст : непосредственный // Теория эстетического воспитания. – М., 1975. – С. 43-55.

209. **Юсов, Б. П.** Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество : очерки по истории, теории и психологии художественного воспитания детей / Б. П. Юсов. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорского гос. ун-та, 2002. – 282 с. – ISBN 5-86781-232-4. – Текст : непосредственный.

210. **Юсов, Б. П.** Современная концепция образовательной области «Искусство» / Б. П. Юсов. – Текст : электронный // Виды искусств и их взаимодействие : пособие для учителя. – М., 2001. – Режим доступа: – URL: http://www.vptk.narod.ru/library/museum_pedagog. – Текст. Изображение : электронные.

211. **Юсов, Б. П.** Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников : Новая парадигма / Б. П. Юсов. // Теория музыкального образования : Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 050100 - "Педагогическое образование", профиль "Музыка", 050100.62 - "Педагогическое образование", профили "Музыка" и "Дополнительное образование". – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2013. – С. 424-431. – EDN XSNMPJ. – Текст : непосредственный.

212. **Якиманская, И. С.** Изучение личности ученика в образовательном процессе / И. С. Якиманская. – Текст : непосредственный // Теоретическая и экспериментальная психология. 2010. – №1. – С. 32-38.

213. **Klykova L. A., Yunusova E. B., Churashov A. G., Ovanesyan L. G.** Methodological framework of a child's artistic and aesthetic development by means of choreography in supplementary education. – Opcion. 2018. Т. 34. – № 85. – С. 1765-1782.

214. **Jung, C. G.** (1951) Aion: Researches into the phenomenology of the Self. Collected works 9, part II. Princeton: Princeton University Press.

Приложение А (рекомендуемое)

Структура и содержание хореографического портфолио «Мои успехи»

Нами разработана структура и содержание хореографического портфолио «Мои успехи», в которое входят следующие разделы: титульный лист, мои личные данные, моя танцевальная группа, мой партнер (партнерша), мои педагоги, мои любимые танцы, мои мечты, мое участие в праздниках, моя копилка достижений, отзывы и предложения.

В титульном листе содержится информация о ребенке (фамилия, имя, отчество, дата рождения), фиксируется дата начала ведения портфолио, дата окончания ведения портфолио.

В разделе «Мои личные данные» содержится информация о времени и месте рождения, когда начал заниматься танцами. Приветствуется, если родители напишут небольшой рассказ о том, как ребенок пытался танцевать, начиная с младенческого возраста. Можно снабдить этот раздел фотографиями, отражающими процесс становления танцевальной деятельности. Можно дополнить этот раздел информацией о наличии в семье танцоров, о танцевальном талисмани и т. д.

В разделе «Моя танцевальная группа» мы предлагаем разместить фотографию танцевальной группы. В рассказе, кроме личных данных, можно упомянуть черты характера, любимые

занятия того или иного члена группы, а также особенности совместного времяпровождения с близкими друзьями из группы. Например, «...с Викой мы часто играем и «проводим» танцевальные занятия для...». Это игра - подражание.

Раздел «Мой партнер (партнерша)» включает фотографию партнера (партнерши), краткий рассказ о нем (ней): фамилия, имя, число, год рождения, черты характера, любимые занятия, увлечения. Приветствуется, если партнер (партнерша) или её родители напишут свои впечатления о ребенке, совместных занятиях, общих интересах. Можно разместить фотографии пары в разнообразных костюмах, с различных мероприятий

«Мои педагоги» — этот раздел содержит сведения о педагогах ребенка: фамилия, имя, отчество, заслуги, титулы (если они есть). Можно разместить фотографии педагогов (либо портреты, либо с группой в процессе занятия).

Раздел «Мои любимые танцы» включает название и описание любимых танцев. Мы рекомендуем вложить в портфолио диск с музыкальным сопровождением любимых танцев ребенка, чтобы он в любой момент мог им воспользоваться, показывая любимые танцы родственникам, знакомым, друзьям или для показательных выступлений с партнером (партнершей) или группой.

Раздел «Мои мечты» вмещает абсолютно все мечты ребенка независимо от формы проявления. Это могут быть сочиненные истории, рисунки ребенка, относящиеся к танцевальной деятельности: фотографии знаменитых танцоров, на которых хочет быть похож ребенок. Мир мечтаний ребенка безграничен - пусть он найдет свое отражение в этом разделе

«Мое участие в праздниках и мероприятиях» — этот раздел включает перечень праздников, фестивалей, конкурсов и др. мероприятий, в которых принимает участие ребенок. Можно включить в раздел фотографии с этих мероприятий с забавными высказываниями ребенка и комментариями педагогов и родителей, статьи из газет и журналов или интернет – портала.

В заключительном разделе «Моя копилка достижений» — копилка всевозможных официальных наград в хореографической деятельности, полученных ребенком.

В хореографическое портфолио необходимо включить раздел «Отзывы и предложения». Ничто так не повышает самооценку ребенка, как положительная оценка педагогом его хореографической деятельности. Важно добавить лист отзывов, а также бланк, где педагоги могут высказать свои рекомендации и пожелания по итогам различных мероприятий (образовательной деятельности, фестивалей, конкурсов, соревнований и т. д.) (рисунки А.1–А.10).



Рисунок А.1



Рисунок А.2



Рисунок А.3



Рисунок А.4



Рисунок А.5



Рисунок А.6



Рисунок А.7



Рисунок А.8



Рисунок А.9



Рисунок А.10

Научное издание

Юнусова Елена Борисовна

**СТАНОВЛЕНИЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Ответственный редактор

Е. Ю. Никитина

Компьютерная верстка

В. М. Жанко

Подписано в печать 29.11.2023. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 15,81.
Тираж 500 экз. Заказ 578.

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

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