

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И  
КУЛЬТУРОЛОГИИ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

На правах рукописи

**Дереховская Анастасия Григорьевна**

**Совершенствование процесса музыкально-ритмического  
развития учащихся в системе профессионального  
хореографического образования**

Специальность 13.00.08 – теория и методика профессионального  
образования

Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель:**

доктор философских наук, профессор

Оленев Святослав Михайлович

**Москва – 2018**

## Оглавление

Введение	3
<b>Глава 1. Теоретико-методологические основания музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования</b>	<b>17</b>
1.1. Педагогические основы процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования	17
1.2. Организационно-педагогические условия процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования	40
1.3. Основные теоретические подходы к процессу музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования	53
<b>Глава 2. Совершенствование процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования</b>	<b>64</b>
2.1. Педагогическая модель музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования	64
2.2. Развитие профессиональных знаний и компетенций преподавателей ритмики в системе хореографического образования	93
2.3. Этапы и средства музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования	116
Заключение	140
Список использованной литературы	143
Приложение	158

## Введение

**Актуальность темы исследования.** Обучение будущих артистов балета в системе хореографического образования – длительное время формировавшийся и исторически складывавшийся комплекс педагогических и художественно-творческих решений. Подготовка артиста балета в системе профессионального образования требует раннего начала процесса развития специальных способностей и физиолого-анатомических задатков к хореографии. Наиболее значимые качества закладываются в возрасте 10-11 лет. Педагоги системы профессионального хореографического образования, работающие с учащимися младшего возраста, несут ответственность за все составляющие процесса развития профессионально-личностных качеств своих учеников. Это связано с тем, что на самом раннем этапе важно не упустить развитие такого фундаментального навыка и качества будущего артиста, как музыкально-ритмические способности. Профессионально-личностные качества также напрямую связаны с поэтапным формированием и коррекцией развития физиолого-анатомических данных ученика.

Далеко не все дети имеют физические задатки и способности к хореографической исполнительской деятельности. Например, неумение ребенка координировать свои движения в соответствии с той или иной ритмической структурой считается в хореографическом искусстве признаком профессиональной непригодности танцовщика. Поэтому в педагогике профессиональной хореографии выработка музыкально-ритмических и координационных способностей является фундаментом дальнейшего обучения хореографическому искусству, от развития которых напрямую зависит успешность освоения всех специальных хореографических дисциплин.

Музыкально-ритмическое воспитание является центральным объектом развития на начальных ступенях обучения в системе хореографического образования, и реализуется оно в основном в дисциплине «Ритмика», а также в профессионализирующих дисциплинах, осваиваемых с самого начала обучения, например, «Классический танец».

В структуре традиционной модели музыкально-ритмического развития недостаточно представлены принципы личностно-ориентированного подхода, позволяющего опираться на индивидуальные возможности обучающихся. Создатели данной модели не используют принципы развивающего обучения, основывающиеся на прогрессивных педагогических идеях отечественных и зарубежных ученых, в том числе - Л.В. Занкова, позволяющие значительно интенсифицировать процесс выработки этого качества. Сказанное можно характеризовать как педагогическую проблему и область развития хореографической педагогики.

Описанная ситуация позволила осознать необходимость совершенствования процесса музыкально-ритмического развития на начальных этапах обучения будущих артистов балета в системе профессионального хореографического образования.

### **Разработанность темы исследования.**

Проблемы музыкально-ритмического развития будущих артистов и педагогов балета затрагиваются в значительном числе научных, учебных и методических работ, от трудов классиков хореографии – Н.П. Базаровой, Л.Д. Блок, А.Я. Вагановой, А.В. Лопухова, В.П. Мей, Ж.Ж. Новерра, Н.И. Тарасова, А.В. Ширяева, и др., и вплоть до исследований современных деятелей хореографической педагогики - И.А. Ворониной, Л.А. Коленченко, М.К. Леоновой, В.Н. Нилова и многих других специалистов, рассматривающих теоретические и практические вопросы

педагогики хореографии, включая начальные этапы профессионального становления будущего артиста балета.

Вопросам ритмического и музыкально-ритмического воспитания человека безотносительно его профессионального выбора посвящены работы основателей ритмической гимнастики - С.М. Волконского, Ф. Дельсарта, Э. Жак-Далькроза, К. Орфа, их последователей Л.Н. Алексеевой, Е.В. Коноровой, И.Е. Кулагиной, Э.И. Рабенек и др.

Проблемы выявления и развития задатков ребенка представлены в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, а также способности к творческой деятельности, в том числе хореографии и художественному искусству, посвящены труды В.В. Ванслова, Г. Домана В.С. Костровицкой, В.Н. Нилова, А.А. Писарева и многих других, определивших основные концептуальные приоритеты педагогической психологии применительно к развитию таких специальных задатков и способностей, как способность к хореографическому искусству.

В процессе изучения профильных источников и практико-ориентированного исследования проблемы совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования были выявлены **противоречия** между:

- задачами максимально эффективного музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования на начальных этапах обучения и применяемыми методами и последовательностью данного процесса в хореографических образовательных организациях;

- содержанием применяемых педагогических средств музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования и накопленным опытом эффективных методов музыкально-ритмического развития обучающихся.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы наиболее эффективные метод и средства музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования.

Актуальность проблемы и необходимость ее решения на педагогическом уровне позволили сформулировать **тему исследования**: «Совершенствование процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе профессионального хореографического образования».

**Объект исследования.** Развитие профессионально-личностных качеств обучающихся системы профессионального хореографического образования.

**Предмет исследования.** Процесс музыкально-ритмического развития учащихся в системе профессионального хореографического образования.

**Цель исследования.** Разработать систему педагогических средств совершенствования процесса музыкально-ритмического развития учащихся в профессиональном хореографическом образовании.

**Задачи исследования:**

- раскрыть сущность понятия «музыкально-ритмическое развитие учащихся в системе профессионального хореографического образования»;
- обобщить научно-педагогические основы музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования;
- определить традиционные и оптимальные организационно-педагогические условия музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования;

- наметить и обосновать историко-теоретически педагогическую модель и систему средств музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования;

- выявить и описать ведущие подходы к процессу музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования;

- охарактеризовать знания в области возрастной психологии и физиологии как основу профессиональных компетенций педагога, направленных на музыкально-ритмическое развитие учащихся в системе хореографического образования;

- создать и апробировать на практике методику музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования.

В соответствии с поставленной целью и сформулированными задачами, предлагается гипотеза настоящего исследования, заключающаяся в том, что процесс музыкально-ритмического развития обучающихся в системе профессионального хореографического образования будет более эффективным, если:

- данный процесс будет реализовываться в соответствии с концепцией развивающего обучения, позволяющей создать интенсивно усложняющуюся систему специальных упражнений, которая более эффективно будет воздействовать на музыкально-ритмическое развитие обучающихся, чем традиционные педагогические решения;

- в содержании обучения по дисциплине «Ритмика» образовательной программы среднего профессионального хореографического образования будут максимально реализованы методические приемы, основывающиеся на идеях отечественных и зарубежных педагогов-новаторов, создавших систему музыкально-ритмического воспитания и физического развития.

**Методологической основой исследования** послужили:

- синтез современных педагогических подходов, среди которых наибольшим значением для настоящего исследования обладает личностно-ориентированный;

- концепции психологических и методических основ педагогического процесса, созданные классиками и современными исследователями в области отечественной педагогики и психологии – Б.Г. Ананьевым, Б.М. Бим-Бадом, В.В. Давыдовым, Л.В. Занковым, Л.Н. Толстым, К.Д. Ушинским, И.С. Якиманской;

- методические основы обучения хореографическим дисциплинам, отраженные в работах Н.П. Базаровой, А.Я. Вагановой, М.Е. Валукина, Л.А. Коленченко, М.К. Леоновой, А.В. Лопухова, Ж.Ж. Новерра, Н.И. Тарасова, А.В. Ширяева и др.;

- принципы научной организации музыкально-ритмического воспитания, сформированные Л.Н. Алексеевой, С.М. Волконским, Ф. Дельсартом, Э. Жак-Далькрозом, С.Д. Рудневой и иными новаторами данной области педагогики;

- знания из области возрастной психологии, педагогических физиолого-анатомических концепций, идеи развивающего обучения – принципы распределения учебной нагрузки в соответствии с возрастом обучающихся отражены в работах П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, а также эффективные последовательности освоения хореографических дисциплин описаны в трудах А.Я. Вагановой, А.М. Мессерер, Л.Н. Сафроновой и др.

Цель и гипотеза определили применение следующих **методов исследования**:

- общелогических методов, являющихся основой любого научного исследования – анализа, синтеза, сопоставления, интерпретации и т.д.;



- методов, основанных на концепциях системного, деятельностного и функционального общенаучных подходов;
- теоретического анализа научных источников по проблемам музыкально-ритмического воспитания и организации хореографического образования;
- педагогическое моделирование образовательно-воспитательного процесса в системе хореографического образования;
- методов планирования, организации и проведения педагогического эксперимента, включающих: наблюдение, оценку, количественный статистический анализ полученных результатов;
- источниковедческие методы работы с опубликованными и неопубликованными научными источниками.

**Экспериментальной базой исследования** стали учащиеся младших классов Московской государственной академии хореографии.

В эксперименте приняло участие 43 ученика младших классов уровня среднего профессионального хореографического образования, включая 21 участника контрольной группы и 22 участников экспериментальной группы.

#### **Этапы исследования.**

*На первом этапе* (2013 - 2014 гг.) была определена тема исследования, выбраны теоретические основания и методологические принципы исследования, реализовывался поиск научной информации по проблеме исследования.

*На втором этапе* (2014 - 2015 гг.) проводилась опытно-экспериментальная работа с учащимися младших классов системы хореографического образования.

*На третьем этапе (2015 – 2016 гг.) осуществлялась работа над экспериментальным материалом, создавался текст диссертационного исследования.*

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- определено понятие «музыкально-ритмическое развитие учащихся системы хореографического образования», которое понимается как процесс выработки способности к пластической интерпретации музыкального материала, стимулирование развития задатков к ритмической координации пластических выразительных действий под музыку;

- определены теоретико-методологические основания процесса музыкально-ритмического развития учащихся младших классов в системе среднего профессионального хореографического образования, связанные с применением личностно-ориентированного подхода;

- впервые выявлена необходимость развития методики музыкально-ритмического воспитания в структуре современного образовательного процесса системы профессионального хореографического образования;

- создана педагогическая модель музыкально-ритмического развития учащихся младших классов хореографических образовательных организаций, основанная на внедрении в образовательный процесс системы профессионального хореографического образования методов обучения ритмике, созданных на основе идей классиков музыкально-ритмического воспитания – Ф. Дельсарта, Э. Жак-Далькроза и др., ранее не применявшихся в хореографическом образовании;

- разработана методика обучения ритмике, включающая приемы групповой музыкально-ритмической импровизации, ранее не применявшиеся в процессе преподавания данной дисциплины;

- определены требования к знаниям и навыкам педагогов-хореографов, ведущих дисциплину «Ритмика», заключающиеся во владении всем многообразием педагогических приемов, разработанных основателями системы музыкально-ритмического воспитания: в настоящее время они применяются фрагментарно;

- впервые адаптирована к задачам преподавания дисциплины «Ритмика» и внедрена в учебный процесс система профессионального трехфазного дыхания (включающая паузу после выдоха, что определяет естественное регулирование частоты, глубины и интенсивности дыхания), основанная на методических разработках Л. Кофлера – О.Г. Лобановой – Е.А. Лукьяновой, в настоящее время не применяющаяся в системе хореографического образования.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- обобщен теоретический потенциал ведущих педагогических подходов, среди которых личностно-ориентированный обоснован как наиболее значимый применительно к музыкально-ритмическому развитию учащихся в системе профессионального хореографического образования;

- выявлены наиболее значимые идеи педагогов-новаторов - классиков и современников музыкально-ритмического воспитания в области музыкально-ритмического развития учащихся в системе среднего профессионального хореографического образования, на данный момент не применяющиеся в современном отечественном хореографическом образовании и позволяющие совершенствовать методы и последовательность музыкально-ритмического развития учащихся, включающего переход от упражнений по развитию музыкально-слухового восприятия к музыкально-ритмическим постепенно усложняющимся этюдам и групповой импровизации, что принципиально отличается от

традиционной модели, значительная часть методики которой основывается на повторении однородных по сложности упражнений;

- теоретически обосновано содержание педагогической модели музыкально-ритмического развития учащихся профессиональных хореографических учебных заведений, связанной со внедрением в образовательный процесс методов обучения ритмике, созданных на основе синтеза идей классиков музыкально-ритмического воспитания, принципах развивающего обучения и включающей ранее не используемые методы интенсификации музыкально-ритмического развития, например, обучение профессиональному дыханию, объединение освоения ритмических рисунков с развитием музыкального слуха;

- разработан целостный комплекс педагогических приемов, упражнений и заданий, направленный на оптимальное и интенсивное музыкально-ритмическое развитие учащихся в системе среднего профессионального хореографического образования, основанный на последовательном дифференцированном усложнении учебного материала, что ранее не применялось при преподавании дисциплины «Ритмика».

#### **Практическая значимость исследования:**

- научно обоснована и введена в практику хореографических образовательных организаций система педагогических приемов, основанных на последовательном дифференцированном усложнении учебного материала, и включающая не только музыкально-ритмическое, но и сложно координационное развитие учащихся в системе среднего профессионального хореографического образования;

- сформулирована и введена в практику образовательных организаций системы хореографического образования система требований к знаниям и навыкам педагогов-хореографов, ведущих дисциплину «Ритмика», а также иные специальные хореографические дисциплины,

связанные с музыкально-ритмическим развитием, включающая в себя необходимость владения приемами индивидуализированного последовательного усложнения специально формируемого учебного материала.

Результаты исследования могут быть использованы в качестве учебно-методического обеспечения при реализации образовательного процесса в системе среднего профессионального хореографического образования по дисциплинам «Ритмика» и иным специальным хореографическим дисциплинам, связанным с музыкально-ритмическим развитием обучающихся.

**Наиболее существенные результаты, полученные соискателем лично:**

- выявлены и определены эффективные способы реализации системы педагогических средств музыкально-ритмического развития учащихся в профессиональных хореографических учебных заведениях;

- научно обоснован и внедрен в образовательный процесс Московской государственной академии хореографии комплекс педагогических приемов, упражнений и заданий, таких, как групповая музыкально-ритмическая импровизация и адаптированная система трехфазного дыхания, направленный на оптимальное и интенсивное музыкально-ритмическое развитие учащихся, и ставший содержанием обновленной программы дисциплины «Ритмика»;

- научно обоснованы основные психологические и физиолого-анатомические параметры процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе среднего профессионального хореографического образования, заключающиеся в индивидуально-личностных задатках к хореопластической интерпретации музыкального материала и наличии

системы изначально высоких моторных и пропортивных характеристик пластического движения.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов** настоящего исследования обеспечивается выбором синтезом прогрессивных практико-ориентированных педагогических подходов, использованием комплекса доказательных методов педагогического исследования, экспериментальной проверкой теоретических положений, статистической обработкой экспериментальных данных.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные результаты диссертационного исследования были внедрены в образовательно-воспитательный процесс Московской государственной академии хореографии при преподавании дисциплины «Ритмика» в младших классах, отражены в шести публикациях, в докладах и выступлениях на конференциях и круглых столах по проблемам хореографического образования, в том числе:

- «Актуальные вопросы развития искусства балета и хореографического образования (4 июня 2013 г., Москва);

- VI Межвузовская научно-практическая конференция студентов и аспирантов «Актуальные вопросы образования в сфере культуры и искусства» (МГАХ, 2015 г.).

Материалы диссертационного исследования широко используются в образовательной деятельности ряда образовательных организаций системы хореографического образования, в том числе в процессе проведения занятий и мастер-классов в Образовательном центре «Сириус» (г. Сочи), созданном Образовательным Фондом «Талант и успех» на базе олимпийской инфраструктуры по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина.

### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Развитие профессионально-личностных качеств учащихся системы хореографического образования основывается на фундаментальном свойстве начинающего танцовщика – способности к ритмопластической интерпретации музыкального материала, что определяет необходимость эффективного музыкально-ритмического развития учащихся на начальных этапах обучения.

2. Музыкально-ритмическое развитие учащихся системы профессионального хореографического образования – основополагающая педагогическая задача, реализуемая через систему действий, направленных на выработку способности к пластической интерпретации музыкального материала, стимулирование развития задатков к ритмической координации пластических выразительных действий под музыку.

3. В настоящее время в системе хореографического образования применяются традиционные поточно-групповые методы и недостаточно используются наиболее прогрессивные педагогические приемы и методы дифференцированного усложнения учебного материала, включения не только моторных, но и дыхательных упражнений, разработанные классиками музыкально-ритмического воспитания, сформированные в начале и середине XX века основателями системы музыкально-ритмического развития учащихся и до сих пор не внедренные в практику хореографического образования.

4. Оптимальным методологическим основанием процесса музыкально-ритмического развития учащихся системы профессионального хореографического образования является теория развивающего обучения, позволяющая значительно интенсифицировать данный педагогический процесс за счет последовательного усложнения и модифицирования

учебного процесса интенсивно развивать музыкально-ритмические способности учащихся.

5. Для реализации задач совершенствования музыкально-ритмического развития учащихся системы профессионального хореографического образования необходимо применять вариативный и индивидуализируемый комплекс приемов, направленных на интенсивное и последовательное развитие комплекса профессионально-личностных качеств учащихся, связанных с ритмопластической интерпретацией музыкального материала, что позволяет модифицировать традиционную методику обучения ритмике.

6. Педагоги, ведущие в профессиональных хореографических образовательных организациях дисциплину «Ритмика» должны обладать знаниями, умениями и навыками не только в области музыкально-ритмической развития, но и владеть принципами профессионального дыхания, а также включать групповую импровизацию в раздел урока, что ранее не входило в профессиональные задачи педагогов, ведущих занятия по дисциплине «Ритмика».

**Структура диссертации** состоит из введения, двух глав по три параграфа, заключения и списка использованной литературы.



## **Глава 1. Теоретико-методологические основания музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

### **1.1. Педагогические основы процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

В отечественной художественной культуре одним из величайших богатств является система профессионального хореографического образования, формирование которой началось еще задолго до революции. В настоящее время система профессионального хореографического образования является соединением различных по сути и задачам, уровням учебных заведений, позволяющих удовлетворить потребности в хореографическом искусстве и профессионализме разных слоев населения России.

В области профессионального классического танца, основными являются хореографические учебные заведения, которые выпускают артистов балета со средним профессиональным образованием для балетных театров.

На сегодняшний день в России существует более 10 государственных хореографических учебных заведений, которые выросли из двух центральных: Московской государственной академии хореографии и Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой – в прошлом: Московского и Ленинградского хореографических училищ.

Все функционирующие хореографические образовательные организации – Московская и Санкт-Петербургская академии, Новосибирское, Воронежское, Пермское и иные училища (колледжи), обладают своими собственными педагогическими принципами, которые,

вообщем, сводятся к сохранению классики и традиционности, а также развитию новых современных направлений танцев.

В России особенностью хореографического образования является достаточно ранняя специализация, в возрасте 10-11 лет дети начинают осваивать профессиональную программу. А.В. Луначарский говорил: «Иметь балет можно только путем питания его из балетной школы, где специальное техническое образование начинается с очень ранних годов, с годов такого нежного детства, в котором мы, вообще говоря, технического образования не признаем. Так что, балетные школы наши в Москве и Ленинграде являются в этом отношении исключениями из общей системы народного образования, исключениями, которые многие педагоги считают недопустимыми» [87, с. 139-140].

Подготовка артистов балета в хореографических учебных заведениях состоит из соединения профессионального и общего образования, когда в рамках одной образовательной организации (учебного процесса) соединяются два уровня образования. В процессе обучения учащиеся должны освоить образовательные программы, как среднего профессионального, так и общего образования. При поступлении в хореографическое учебное заведение обязательным условием является наличие начального общего образования (4 класса).

Профессиональная программа по специальности среднего профессионального образования предполагает освоение учебных циклов:

- основного общего образования;
- среднего общего образования;
- общего социально-экономического и гуманитарного;
- профессионального.

Образовательные программы среднего профессионального образования в области искусств, интегрированы с образовательными

программами основного общего и среднего общего образования по специальности 52.02.01 «Искусство балета». Данные программы реализуются в целях создания условий для эстетического воспитания и художественного образования лиц, обладающих выдающимися творческими способностями в области хореографического искусства. Будущему артисту балета важно понимать, что искусство дарит безграничные возможности для самовыражения. Демонстрируя свою работу на сцене, артист одновременно показывает зрителям свой уровень интеллектуального развития. Плодотворное творческое развитие может происходить только вместе с саморазвитием, самообразованием, самосовершенствованием.

Наличие определенных качеств (профессионального призвания, задатков, способностей) для достижения успеха необходимо для любого вида деятельности. Большинство специалистов в педагогике профессиональной деятельности, признают способности важнейшим психическим качеством человека, позволяющим эффективно осуществлять данный вид деятельности [61, с. 158]. Способностями в психологии называют свойства личности, которые человеку обеспечивают успешность выполнения его деятельности. Так Б.М. Теплов пишет, что врожденными являются задатки, но не способности [127]. Таким образом, способности – это индивидуальные особенности, которые с быстротой и легкостью обуславливают приобретение необходимых навыков. В педагогической психологии, таким образом, способности признаются социально-обусловленным результатом развития задатков, которые вне специальной педагогической поддержки оставались бы в потенциальном состоянии.

К творческим способностям относят: оригинальное мышление человека, создание новых идей, выходящих за рамки стандартов, способность конструктивно создавать новое. Творческие способности

глубоко дифференцированы: существуют комбинаторно-творческие способности, организационно-творческие способности, художественно-творческие способности, отдельно выделяются способности к техническому конструированию. В художественно-творческих способностях, наиболее значимых для настоящего исследования, важнейшими характеристиками являются эстетическое чувство, или чувство прекрасного, готовность переосмысливать художественный материал в русле следования канону или во изменение канона, владение выразительными средствами данного вида искусства.

В ряде работ Б.М. Теплова посвященных изучению проблемы способностей, выделен ряд факторов формирующих их:

- 1) природные задатки;
- 2) вид деятельности, соответствующий данному виду способностей;
- 3) социальная среда, способствующая формированию творческих способностей [127].

Развитие творческих способностей наиболее эффективно происходит среди единомышленников, в специальных микросредах, где создан и существует образец творческого поведения. Хореографические учебные заведения являются исключительно благоприятной средой для развития данных способностей.

Применительно к педагогическому процессу системы профессионального хореографического образования наибольший интерес представляют учащиеся младших классов, так как основы личности закладываются именно в этом возрасте, а также именно в этом возрасте возможно наиболее плодотворное стимулирование физических задатков ребенка к хореографическому искусству. Помимо того, что в раннем школьном возрасте начинает формироваться мироощущение, самореализация, закладывается понимание духовных ценностей, в области

хореографии в этот период особое значение имеет комплексное всестороннее развитие физической и духовной сторон личности ученика, так как профессиональная хореографическая деятельность кардинально профилирует личность. Опираясь на это, в современной системе хореографического образования обучение начинается с 10-летнего возраста.

В хореографической системе обучения, в отличие от школьной системы, заложено всестороннее художественное воспитание учащихся. Продуктивность данного обучения обусловлена тем, что хореографическое образование включает в себя ритмику, музыку, театр, изобразительное искусство, пластику движений и т.д. Именно на специальных дисциплинах в хореографических учебных заведениях развиваются слуховые, зрительные, двигательные формы, то есть то, что заложено природой у ребенка с рождения (Б.П. Юсов), формирует эмоциональное восприятие окружающей среды [145]. Благодаря этому, в процессе занятий у детей снижается умственное утомление, что способствует наиболее продуктивной мыслительной деятельности на предметах естественнонаучного направления.

С точки зрения психологии, ранний школьный возраст благоприятен для развития профессиональных задатков и качеств детей. Родители, поддерживая живой интерес к знаниям, вовлекают их в разнообразные виды деятельности, тем самым расширяя их кругозор и накапливая опыт, полезный для определения предрасположенности к определенным видам деятельности, способствующей выбору профессии. Накопленные знания и опыт – это лучшие предпосылки для творческой деятельности в будущем. Кроме того, мышление детей не задавлено стереотипами, оно свободнее и независимее, чем мышление взрослого человека.

На основе вышеперечисленного важно отметить, что младший школьный возраст очень важен, именно от того как он будет проходить

зависит, в дальнейшем зависит формирование комплекса профессионально-личностных качеств. Применительно к задачам выявления и раннего развития задатков детей деятельность педагога должна основываться на следующих условиях:

1. на эмпатическом понимании и уважении учащихся;
2. на умении деликатно и тонко общаться с детьми младшего возраста, помогать им свободно развиваться;
3. на умелом применении игрового принципа;
4. на умении развивать и поощрять самостоятельность.

Для наиболее плодотворной реализации данных условий, важно выработать определенную стратегию действий, проработать ряд концепций, позволяющих найти пути решения необходимых задач. В контексте выявления и развития такого базового качества личности будущего артиста балета, как музыкально-ритмическая координация, важно пользоваться теоретико-методологическими основаниями и концепциями. В педагогической науке выделяется ряд концепций формирования профессионально-личностных качеств учащихся, определяющих особенности их обучения, и каждая концепция трактует этот вопрос по-своему. Среди них важно выделить следующие:

Концепция развивающего обучения имеет исключительно глубокую историю и может быть возведена к идеям величайших деятелей педагогики – Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского и многих других ученых [67, 129], обосновывавших действенные связи между обучением и личностным развитием. При том, что идеи развивающего обучения могут считаться традиционно присутствующими в педагогической теории, специальные исследования по формированию целостной концепции развивающего обучения были осуществлены масштабно только во второй половине XX

века силами коллектива под руководством Л.В. Занкова и их последователями [52].

В 1950 году Л.В. Занков, специалист в области педагогической психологии, начинает исследование, главной задачей которого является изучение условий эффективного обучения учащихся [52]. В своем эксперименте он развивает положения и идеи Л.С. Выготского о соотношении общего развития и обучения школьников. Первостепенной задачей являлось, разработать систему обучения школьников младших классов, при которой может быть достигнут более высокий уровень знаний, чем при использовании традиционных методик. Данная система обучения позволяет получать следующие взаимосвязанные результаты:

1. повышается уровень сложности в обучении, при условии соблюдении меры, основанной на идеях возрастной психологии;
2. программный материал изучается в более быстром темпе;
3. в начальной школе теоретическим знаниям отдается ведущая роль;
4. полное осознание учащимися процесса обучения;
5. систематическая, целенаправленная работа по развитию каждого ученика.

Л.В. Занков характеризует высокий уровень сложности не тем, что перевыполняется некая «норма», а тем, что дается простор духовным силам ребенка, сверхзадачей становится приобщение школьников к ценностям культуры и науки [52, с. 102].

Следующее условие: темп изучения программного материала возрастает. Данное условие включает в себя отказ от повторения пройденного материала. Основой становится непрерывное обогащение знаниями ученика, важно создать благоприятные условия, для усвоения получаемой информации. Возможность овладения теоретическими знаниями в начальной школе вытекает из исследований в области

педагогической психологии, такими психологами как В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. [38, 144.]

Исследования показывают важность теоретических знаний на начальном этапе обучения, которые способствуют овладению умениями, навыками и лучшему общему развитию учащихся. Учащиеся младших классов способны усвоить термины, которые нельзя просто заучивать. Важно сформировать понятие, данного термина. Данный принцип необходимо применять на каждом предмете. Формирование навыков, в данной системе обучения, проходит на базе полноценного общего развития детей, на основе глубокого осмысления зависимостей, отношений и понятий.

Следующее условие эффективности развивающего обучения Л.В. Занков выявил, анализируя трактовки дидактического принципа сознательности, предложенные такими учеными, как И.И. Ганелин, С.В. Иванов, М.Н. Скаткин [52]. Ими подчеркивалась необходимость осознания учебного материала, а также важность позитивного отношения ребенка к школьному труду. Важнейшим из условий развития ребенка является то, что процесс овладения навыками и знаниями становится объектом сознания учащегося.

Одно из наиболее значимых мест в данной системе занимает принцип систематической, целенаправленной работы по развитию каждого ученика. Особое внимание он уделял отстающим детям: неуспевающие ученики в большей степени нуждаются в систематической работе по развитию. Эксперименты в данной области дали положительный результат, показав, что активная работа с отстающими учениками приводит к улучшению ими усвоения навыков и знаний. Вышеизложенные принципы были сформулированы в методиках обучения и программах по разным предметам. Разработанная система Л.В. Занкова являлась



эффективной для каждого из этапов обучения. Но, несмотря на это, до сих пор она остается не реализованной в полной мере. В 1960 - 1970 годы проводились попытки внедрения системы в обучение, но учителя были не готовы обеспечить соответствующими технологиями обучения, новые программы [52].

Данная система наиболее актуальна для преподавания ритмики в хореографических учебных заведениях. Каждый из выше изложенных принципов важно применять на уроках данной дисциплины. Перед изучением новых упражнений целесообразно рассказать учащимся, что именно оно развивает, дать необходимые подсказки для лучшего усвоения материала.

Применяя данные условия на уроке по ритмике, преподаватель должен учитывать основные моменты (советы Э. Жак-Далькроза [48]):

- не давать неподготовленный урок;
- не задавать учащимся упражнение, которое не можешь показать безошибочно;
- с первого урока следить за точной постановкой корпуса, а также правильным обозначением музыкального такта;
- при признаках усталости у отстающего ученика, остановиться, дать другое упражнение и только в конце урока вернуться к данному упражнению, но в измененной форме;
- разнообразить урок, менять темп, деятельность и т.д.;
- не выдавать своего раздражения по отношению к неправильному исполнению упражнения учеником, так как это повлечет за собой раздражение ученика и не даст необходимого результата;
- верить в себя, в силу труда и ученика [48, с. 19].

Следующая - концепция развивающего обучения В.В Давыдова и Д.Б. Эльконина. В 1960 г. под руководством В.В. Давыдова и

Д.Б. Эльконина создается научный коллектив, целью которого является выявить значение и роль эффективного всестороннего развития в младшем школьном возрасте, в психическом развитии человека [38, 144]. Исследование показало, что в данном возрасте возможно справляться со специфическими образовательными задачами, но лишь при условии развития абстрактно-теоретического мышления у учащихся. Это формирует новые ориентиры для процесса преподавания дисциплин, считавшихся связанными исключительно с выработкой моторных навыков, таких, как «Ритмика». В настоящем исследовании неоднократно будет приводиться материал, свидетельствующий о том, что интеллектуальные составляющие имеют большое значение в процессе музыкально-ритмического развития учащихся.

В результате исследования коллективу ученых под руководством В.В Давыдова и Д.Б. Эльконина [38, 144] было выявлено, что начальное традиционное образование не дает полного развития большинству детей младшего школьного возраста. Это позволяет утверждать о необходимости ориентировать обучение на процесс познания отношений между фактами, на установление между ними причинно-следственных связей, а не только на ознакомление с ними. Другими словами, ситуативная последовательность разучиваемых действий не является оптимальной структурой для развития специализированных навыков, если в ней не проявлена заметная для обучающихся логика.

Свою концепцию развивающего обучения В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин, прежде всего, связывают с содержанием учебных дисциплин [38, 144]. В основе их обучения лежит формирование субъекта в учебной деятельности, по средствам выполнения планирования, анализа и рефлексии. С точки зрения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, ориентация на формирование у учащихся начальной школы основ эмпирического

мышления, недостаточно эффективна для развития детей. Учебная деятельность должна выстраиваться так, чтобы развивать у учащихся теоретическое мышление, которое, в отличие от эмпирического, имеет иное содержание [38, 144].

Обучающийся с помощью учителя, приступает к изучению какого-либо предмета, проводит анализ содержания учебного материала, выделяя в нем общее отношение, таким образом, создается содержательная абстракция изучаемых дисциплин. В дальнейшем, продолжая анализ, обучающиеся с помощью учителя раскрывают связь исходного отношения с его проявлениями, тем самым получая содержательное обобщение предмета, который изучают. В конечном результате они уже могут мыслительные образования превращать в понятия, в дальнейшем служащие им принципом ориентира в учебном материале, включая материал, ориентированный на выработку двигательных навыков. Перед тем как начать изучать дисциплину, учащихся необходимо познакомить с основными теоретическими положениями. Легче усвоить факты, если они изучаются параллельно с теоретическими идеями, систематизируются при помощи их. Важно сформировать в ребенке желание учиться: субъектом является сам носитель учебной деятельности. Развитие субъекта происходит, когда ребенок совершенствует самого себя. Для этого в условиях системы профессионального хореографического образования необходимо создавать условия, максимально способствующие заинтересованности в осознании и последовательном развитии своих специализированных задатков и способностей, имеющих отношение к хореографическому искусству.

Следующая концепция – основы поэтапного формирования умственных действий. Специалисты в области педагогической психологии П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина [34], создали свою модель

педагогического алгоритма последовательного развития личности обучающихся. Она состоит из ряда этапов.

1 этап. Актуализация мотивации ученика, ознакомление с целью действия: действие можно считать деятельностью только при совпадении цели с мотивом.

2 этап. Знакомство с условиями протекания и характером деятельности.

3 этап. Выполнение различных действий по форме материализованной или материальной (с помощью чертежей, схем и т.п.).

4 этап. Внешняя речь: действие трансформируется в устное или письменное сообщение.

5 этап. Внутренняя речь: действие трансформируется в умственную форму.

6 этап. Интериоризация действия (действие выполняется в уме).

Основным достоинством данного метода является индивидуальный темп обучения для каждого учащегося. Перенесенная в контекст хореографического образования, данная концепция позволяет сформировать у обучающихся осознанный алгоритм освоения материала, ранее казавшегося им бессмысленным набором мало связанных между собой действий.

Большое значение для настоящего исследования имеет концепция проблемного обучения. В конце 1960-х - начале 1970-х годов разрабатывается концепция проблемного обучения, авторами которой стали А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др. [89].

Основной задачей концепции проблемного обучения становится поиск резервов умственного развития ученика, развитие способности к познавательной и самостоятельной деятельности. Сутью данного обучения становится изучение сложных, проблемных ситуаций учащимся, для

решения которых необходимо применение системных знаний, навыков, а также развития у них самостоятельности и желания к самообразованию.

Проблемой, подтолкнувшей к развитию данной концепции, стал разрыв между знаниями, приобретенными в школе, и знаниями, необходимыми в дальнейшей трудовой деятельности. Необходимо всю жизнь пополнять свои знания, чтобы соответствовать стремительному прогрессу техники и науки. Ни одна школа не способна дать полностью все знания необходимые для жизни и труда. Поэтому создание проблемной ситуации – основное в проблемном обучении. Такая ситуация дает определенное психологическое состояние ученика, которое обязывает к усвоению новых знаний, для ее решения. При постановке задачи необходимо учитывать важные условия:

1. Задание основывается на знаниях и умениях, которыми учащийся владеет;
2. Выполнение задания должно мотивировать учащихся на усвоение новых знаний;
3. Необходимо давать задание соизмеримо, возрасту и интеллектуальному развитию ребенка.

В технологии проблемного обучения существует четыре основных составляющих:

1. Понимание проблемной ситуации;
2. Проведение анализа и выявления конкретной проблемы;
3. Выбор необходимого решения;
4. Проверка правильности выбора решения.

Особенно эффективна данная концепция в процессе постановки перед обучающимися задач импровизационного характера, связанных, например, с самостоятельным созданием простейших пластических композиций. Обучающийся может самостоятельно понять, что и как ему

необходимо сделать для того, чтобы лучше оттренировать какой-либо аспект навыка или создать определенную гармоническую комбинацию движений.

Концепция З.И. Калмыковой [61]. Основной задачей данной концепции является развивающее обучение, которое включает в себя принципы, формирующие продуктивное творческое мышление. Показателями этого мышления становятся:

1. Оригинальность мысли;
2. Непривычное решение проблемы;
3. Быстрота возникновения оригинальных ассоциативных связей.

Развивающее обучение реализуется при ориентации на дидактические принципы:

1. Проблемность обучения;
2. Индивидуализация обучения;
3. Гармоничное развитие разных составляющих мышления;
4. Формирование эвристических и алгоритмических приемов умственной деятельности;
5. Организация мнемической деятельности.

З.И. Калмыкова [61] приемы умственной деятельности разделяет на 2 группы: алгоритмического типа и эвристического типа. Алгоритмический тип представляет собой приемы правильного, рационального мышления. Основой формирования репродуктивного мышления является, как раз, алгоритмические приемы. Основой творческого мышления является использование эвристических приемов. Отличаем, становится ориентация эвристических приемов на содержательный анализ задач. Данный прием стимулирует учащихся на поиск новых проблем, способствует развитию творческого мышления.

Также З.И. Калмыкова [61] рассматривает принцип мнемической деятельности, выделяя основные приемы:

1. Установка на запоминание;
2. Выделение смысловых опор, составление плана;
3. Неоднократный возврат к материалу.

Важнейшим компонентом умственного развития являются осознанные знания, чтобы их сохранить, необходимо приложить усилия. По утверждению З.И. Калмыковой [61], в творческом мышлении прослеживается неразделимая связь между продуктивными и репродуктивными процессами. В учебной практике, как общеобразовательной школы, так и учреждений системы хореографического образования, применяются принципы З.И. Калмыковой, однако в большинстве случаев используются они не в полной мере, что не дает развиваться в полном объеме эффекту применения данной концепции. Учитывая тот факт, что даже базовые дисциплины, такие, как «Ритмика», обладают выраженным творческим потенциалом и должны предусматривать включение обучающихся в творческий процесс, данная концепция может применяться широко.

Концепция Л.М. Фридмана [133]. Л.М. Фридман, педагог и психолог, считал, что основным компонентом развития детей, становится характер деятельности, которой они занимаются. Основными условиями деятельности учителя, является необходимость понять главную цель обучения и выстроить в соответствии с ней, весь процесс. С точки зрения Л.М. Фридмана [133], главной целью учебной деятельности является воспитание социально зрелой, всесторонне развитой личности ученика. Применительно к системе хореографического образования данная концепция может считаться фундирующей целостность процесса развития профессионально-личностных качеств будущего артиста балета, так как

механистический исполнительский аспект в его деятельности даже на самых ранних этапах обучения не является превалирующим, и всестороннее раскрытие потенциала будущего артиста должно осуществляться в рамках всех дисциплин.

Для реализации данной задачи необходимо придерживаться ряда принципов:

1. Принцип самостоятельности. Данный принцип предполагает выстраивание учебного процесса таким образом, чтобы сами учащиеся принимали активное участие в целеполагании своей деятельности. Благодаря этому они будут чувствовать себя полноправными субъектами, а не механическими исполнителями.

2. Принцип самоорганизации. Благодаря этому принципу учитель, помогает учащимся учиться, а не учит. Он развивает в учениках самостоятельную, творческую учебную заинтересованность.

3. Принцип развития. Необходимо развивать у учащихся желание в преодолении посильных трудностей, учитывая их индивидуальные и возрастные особенности. Важно выстраивать учебный процесс так, чтобы формировать в каждом ученике социальную зрелость.

4. Принцип коллективизма. Центральной формой организации учебной деятельности является коллектив.

5. Принцип ролевого участия. Он означает равномерное распределение ролей между учащимися и последовательную смену ролей. Каждый ученик должен пройти роль главного и подчиненного.

6. Принцип психологического обеспечения. Данный принцип предполагает удовлетворение ученика от учебной деятельности, тем самым развивает дальнейшую мотивацию на обучение.

Большое внимание уделяется контрольно-оценочной деятельности учащегося и учителя, тем самым, развивается привычка самоконтроля и



самооценки своих действий. Л.М. Фридман [133] считал, что повседневную оценочную деятельность должны осуществлять сами учащиеся, а учитель, при необходимости, может вносить лишь некоторые корректировки. Данная концепция акцентирует самостоятельность обучающегося и исключительно важна в постановке перед ними импровизационных задач.

Рассмотренные концепции 50-70-х годов 20 века дают понять, что в системе традиционного образования не хватало методической основы для полноценного осуществления обучения, ориентированного на формирование профессионально-личностных качеств будущего специалиста. Например, в подготовке артиста балета, фундаментальное значение имеет музыкально-ритмическое развитие. Но рассматривая концепции развития личности настоящего времени, таких ученых как В.П. Зинченко и др. [55], можно смело говорить о том, что постепенно появилась возможность для развития специализированной личностно-развивающей дидактики. Характерно, что это направление педагогических технологий еще не нашло достаточного применения в системе хореографического образования.

Основополагающей идеей личностно-развивающего обучения является гуманизация образования. В 90-х годах 20 века стало ясно, что обучение основывается не только на принципах психического развития человека. В работах педагогов-новаторов, таких как Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин [1, 57] и др. выделяется общий для всех гуманистический подход, являющийся основой современных педагогических технологий. В сути данной технологии лежит интерес к жизни детей, выявление подлинного Я ребенка, что особенно важно при становлении профессионально-личностных качеств будущего представителя творческих профессий. [70, 139].

Еще в 19 веке в своих работах Л.Н. Толстой писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, - он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель» [128].

Ш.А. Амонашвили говорил: «мы должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть» [1, с. 64]. Е.Н. Ильин указывал о необходимости начинать воспитание с простого, бесхитростного: принять и полюбить ученика, какой он есть.

Если искажается данная установка, учитель обесценивает подлинное Я учащегося, и соответственно, это переливается в отчуждение ребенка и желание самоутверждения. Педагог должен помнить, что возможно помочь ребенку только тогда, когда принимает его таким, какой он есть, оценивает все свойства его личности.

Существует эмпатийное и оценочное понимания ученика. Оценочное понимание включает в себя стереотип, формирующийся у преподавателей в ходе общения с учениками, благодаря которому можно предсказывать и объяснять свое отношение к ним, т.е. к двоечнику и отличнику будет совершенно разное отношение. Эмпатийное понимание включает в себя принцип «здесь и сейчас»: педагогу необходимо попытаться увидеть мир глазами учащегося. Ш.А. Амонашвили говорил: «понимать детей значит встать на их позиции» [1, с. 68].

В классе должна быть доверительная атмосфера, Т.И. Гончарова педагог, народный учитель, говорила, что урок это диалог учителя и учеников. Доверительное отношение учеников к учителю - это совершенствование и личностный рост педагога. Внедрение и развитие личностно-развивающего обучения в процесс музыкально-ритмического

развития обучающихся системы хореографического образования включает в себя инновационные преобразования в обучающем процессе. Прежде всего, это касается составления развивающих заданий, приводящие к новым самостоятельным действиям [139].

В.А. Петровский, российский психолог, формулировавший принципы личностно-ориентированного подхода, утверждал о необходимости изменения понимания в процессе общения учителя и ученика. Он выделяет, такие основные принципы, как вариативность; приоритетный старт; синтез действия, интеллекта, аффекта [143].

Принцип вариативности означает различный подход для каждого ученика, подбирающийся в зависимости от особенностей ребенка.

Принцип синтеза действия, интеллекта, аффекта включает в себя такие технологии, при которых ученик вовлекается в процесс познания, освоения мира и совместного действия.

Принцип приоритетного старта означает вовлечение ребенка в близкие ему виды деятельности.

Личностно-ориентированный подход повышает необходимость и значимость развития учебно-познавательной деятельности человека. Освоение учеником новыми видами деятельности должно задаваться специальными программами и методиками обучения.

На протяжении длительного времени в истории образования развивались представления о том, какими знаниями и навыками должен владеть учитель, но вопрос о том, что и сам учащийся должен понимать и знать психологические закономерности обучения, ставился реже. Таким образом, ученик не нес ответственность за происходящее с ним в процессе обучения и воспитания. Более эффективного обучения можно добиться, если давать обучающимся знания о процессе развития их личности, ее свойств и состояний.

Отечественные психологи В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунов, занимались исследованием личностного развития и сформулировали ряд принципов позволяющих понять индивидуально личностные и возрастные изменения. Всего их двенадцать, но главный из них, по мнению авторов, творческий характер развития личности, что соответствует приоритетным задачам профессионально-личностного развития будущего артиста балета [55].

Н.А. Бернштейн, советский психофизиолог, образно выразил творческий характер обучения, говоря, что упражнение - это повторение без повторения, т.е. каждое исполнение своеобразно. Таким образом, совершенствование процесса должно быть тщательно, а главное разнообразно, подобрано и спланировано [13].

Второй значимый принцип - это принцип ведущей роли социокультурного контекста развития. Программа обучения должна быть наполнена историческими и культурными контекстами и параллелями. В дошкольном возрасте данный принцип влияет на овладение самыми простыми предметами и функциями, в более позднем возрасте - на процессы формирования образа мира, схем памяти, а также на общий стиль поведения и деятельности.

Важную роль играет сензитивный период развития: это время в которое ребенок наиболее чутко восприимчив к умственным и предметным действиям (оперированию образами, символами, знаками, эстетическому воспитание). Также важно установление связи между анатомо-морфологическим созреванием организма и сензитивным периодом. В этом принципе выявляется проблема биологического и социального. Сензитивность к музыкально-ритмическому развитию – важный признак наличия задатков к хореографии. Поэтому в число задач

дисциплины «Ритмика» должно входить выявление степени сензитивности к музыкальному материалу, осваиваемому на занятиях.

Принцип общения и совместной деятельности раскрывается как средство воспитания и обучения, основа развития. Процесс музыкально-ритмического развития учащихся должен строиться на основе многогранной обратной связи, совместной учебно-творческой деятельности педагога и учеников.

Главным условием разностороннего развития ребенка служит расширение (амплификация) детского развития. Придерживаясь этого принципа, необходимо предоставить максимально разнообразный выбор деятельности, особенно на ранних стадиях детского развития. Данный принцип дает возможность нахождения ребенком себя в одной из деятельностей.

Принцип непреходящей ценности каждого этапа развития. Основой данного принципа является мысль психолога А.В. Запорожца о недопустимости раннего перевода детей с одной на другую ступень развития, или задержки на данной стадии [68]. Это в полной мере отвечает задачам совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся в системе профессионального хореографического образования, которое в настоящее время строится как повторение однотипных заданий без достаточного учета динамики развития детей.

Принцип гетерохронности (неравномерности) формирования и развития психических действий. Этот принцип рассматривается в связи с важностью установления норм возрастного развития, их темпах становления, чередования и конкуренции.

В.П. Зинченко считает, что размер личной зоны ближайшего развития ребенка очень важен, увеличение или уменьшение влечет за собой негативные последствия. Важно обеспечить комфортный выход за

ее пределы. В период обучения важной задачей является сформировать в учащихся внутреннюю мотивацию к будущей профессии, ориентировать их на профессиональную деятельность и становление личности. При построении образовательного процесса ученику принадлежит активная позиция, и при сознательном выборе будущей профессии обучение приобретает целеустремленный характер [55].

Так, от современных артистов балета театр требует самостоятельности, творчества на сценической площадке, а также, личностных качеств. Весь процесс обучения невозможно строить на механическом повторении и принуждении. Перед преподавателями современные требования ставят основную задачу – сформировать в учащихся способность к самостоятельной деятельности. Полноценное развитие личности может быть только при условии самостоятельности и активности обучающихся. «Самореализация является главным условием, при котором творческая деятельность проявляется в виде главного фактора гармонического развития личности. Человеческое стремление реализовать заложенные в нем творческие способности и силы является наиболее глубинной потребностью личности, которая определяет смысл его жизни и значимость его Я в глазах других людей. Задача педагогики – дать возможность раскрытия своего Я» [113, с.270].

Важнейшей чертой артиста балета является умение выражать свой внутренний мир через внешние проявления. Азы этого качества формируются посредством музыкально-ритмического развития, закладывающего основы не только производных профессионально-личностных качеств, таких, как танцевальность, музыкальность и т.д., но и способствующего выработке дисциплины, формирующему начальные навыки самовоспитания. В процессе музыкально-ритмического развития вырабатываются основы самоорганизации и самоконтроля в учащихся,

преподавателю не приходится учить, он становится помощником. Педагог демонстрирует обучающимся правильность усвоения необходимых навыков обучения, вырабатывает в учащихся привычку бесконечного самосовершенствования, а также, активизирует работу над собой и своим творческим ростом, что крайне важно на протяжении всей творческой карьеры.

Вышеописанные принципы развивающего обучения могут и должны стать основой базовых составляющих педагогических действий в системе хореографического образования, реализующихся с самого начала обучения будущих танцовщиков. На ранних этапах обучения хореографии важно выработать такое фундаментально-значимое качество, как музыкально-ритмическая координация, и именно принципы личностно-развивающего обучения могут являться основой ее выработки.

Музыкально-ритмическое развитие учащихся системы профессионально-хореографического образования не может и не должно реализовываться формальными методами, не учитывающими личностные особенности и задатки обучающихся. Творческий характер деятельности будущих артистов балета определяет необходимость опираться на вышеописанные личностно-ориентированные педагогические основания, позволяющие значительно интенсифицировать процесс музыкально-ритмического развития.

## **1.2. Организационно-педагогические условия процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

Понятие «организационно-педагогические условия» включают в себя совокупность взаимосвязанных между собой мер и специально созданных функциональных элементов среды, позволяющих реализовывать образовательно-воспитательный процесс и управлять им. Система организационных условий ориентирована на обеспечение образовательного процесса, и включает в себя: регулирование, планирование, контроль, коммуникацию и корректирование образовательного процесса, прежде всего - нацеленного на формирование целостной, творчески развитой личности.

Педагогические условия влияют на развитие личности, представляя собой комплекс внешних факторов включающих в себя обстановку, обстоятельства и т.д., с единством внутренней структуры педагогических процессов. При формировании мотивационной деятельности, важно применять специально выработанные качества педагогического процесса, которые будут способствовать приобретению учащимися умений, знаний, навыков, впоследствии необходимых в практической деятельности [136, с. 47-49]. Это и должно осуществляться в системе среднего профессионального хореографического образования.

Развитие такого фундаментального профессионально-личностного качества, как музыкально-ритмическая координация осуществляется в системе профессионального хореографического образования в процессе освоения ряда дисциплин с самого начала процесса обучения. Оно интегрировано в единый и целостный процесс обучения и сопровождается связанными с ним учебными предметами, формирующими последовательный стадийный комплекс учебно-творческих действий,



сложившихся за более чем двухсотлетнюю историю обучения классическому танцу в России. Рассмотрим особенности организационно-педагогических условий этой целостной системы на примере среднего профессионального хореографического образования – основы профессиональной деятельности в области хореографии, так как именно данный уровень образования является обязательным минимумом для артиста балета.

Программы среднего профессионального образования в области хореографического искусства интегрированы с образовательными программами среднего общего образования. Основной задачей данных программ является создание условий эстетического воспитания и художественного образования учащихся, имеющих выдающиеся творческие способности в области хореографического образования. Необходимый уровень образования для поступления на обучение среднего профессионального образования по специальности «Искусство балета», является начальное общее образование (4 класса). Срок получения базовой подготовки среднего профессионального образования составляет 6 лет 10 месяцев, по окончании учащемуся присваивается квалификация «Артист балета». Срок получения углубленной подготовки среднего профессионального образования составляет 7 лет 10 месяцев, по окончании учащемуся присваивается квалификация «Артист балета, преподаватель».

Артист балета - профессиональный танцовщик, работающий в театре, исполняющий партии в балетных спектаклях. Данная работа, как и любой другой вид деятельности, требует для ее успешного выполнения, наличия необходимых качеств. Проявившиеся у ребенка способности к танцу никаким образом не становятся гарантией, что в дальнейшем он будет артистом балета. Для этого необходимо пройти специальное,

многолетнее обучение. Чтобы дойти до сцены, необходимо отдать всего себя выбранной профессии, не жалея сил. Помимо необходимых профессиональных данных, важен склад характера, трудолюбие, индивидуальность, безмерная любовь к своему делу.

Отбор в данные заведения достаточно строг. Предъявляются жесткие требования к здоровью ребенка, физической готовности, уровню его психоэмоционального и интеллектуального развития. Педагоги приёмной комиссии профессионально исследуют физические возможности поступающего: выворотность ног, форму стопы, величину подъёма, танцевальный шаг, гибкость тела, прыжок (его высоту) и многое, многое другое. Вступительные испытания включают в себя задания творческой направленности, позволяющие определить координационные и музыкально-ритмические способности поступающих, а также физические данные ребенка.

Данные экзамены в хореографическом учебном заведении включают в себя 3 тура:

1 тур – демонстрация профессиональных и физических данных, гибкость, подъем, выворотность, прыжок, шаг;

2 тур - медицинская комиссия - слух, зрение, внутренние органы, нервная система, аппарат;

3 тур – полностью повторяются испытания 1 тура, добавляется исполнение танца, а также проверяется музыкально-ритмические возможности ребенка (включается задание на прохлопывание ритмического рисунка).

Разбирая подробно каждый из пунктов необходимо заметить, что все они немаловажны.

1. Проверяется рост ребенка, предпочтительнее средний.

2. Пропорции тела для занятия хореографией предпочтительнее долихоморфные – относительно узкие туловище, плечи и таз, с удлинёнными конечностями, руками и ногами, хотя само туловище сравнительно короткое.

3. Для занятий хореографией необходимо иметь правильную осанку без выраженного лордоза, кифоза и сколиоза. При нормальной осанке изгибы позвоночника – шейный, грудной, поясничный, выражены умеренно.

4. О-образные и Х-образные ноги тоже являются отклонением от нормы. Только при специальных тренировках можно попытаться исправить эти нарушения, хотя удаётся это далеко не всегда.

5. Одно из главных профессиональных требований — это гибкость тела. Она определяет пластичность. Прогиб назад и вперед — именно так можно оценить возможности ребёнка. Всё зависит от гибкости позвоночного столба, строения и состояния позвоночных хрящей.

6. Педагоги приемной комиссии внимательно изучают стопу ребёнка. Подъем стопы – это изгиб стопы вместе с пальцами. Бывает высокий подъем, средний и маленький. У стопы два продольных свода: внутренний и наружный, а так же один поперечный. Уплотнение продольного и поперечного сводов говорит о плоскостопии. Плоскостопие – это уже большая проблема для занятия хореографией и классическим танцем.

7. На вступительных экзаменах проверяется амплитуда балетного шага – она определяется в трех направлениях: в сторону, вперед, и назад. Педагоги приёмной комиссии оценивают именно высоту правильно поднятой ноги — это и есть главный критерий.

8. Проверяется высота прыжка. Тут важно педагогу заметить, насколько эластично работает ахиллово сухожилие, оценить силу толчка от пола и мягкость приземления.

9. Очень важен ещё один термин в балете - выворотность. Выворотность ног – это возможность развернуть и бедра, и голени, и стопы в положение *en dehors*. Её начинают разрабатывать буквально с первых уроков, но развить ее в совершенстве получается не у всех.

Способности в хореографии выражаются не только в физическом, двигательном, музыкально-ритмическом развитии ребенка, по которым его принимают на обучение в хореографическое училище, а что куда важнее - в способности применить свои возможности при формировании необходимых творческих навыков. И без хорошего состояния здоровья, настойчивости, трудолюбия данные способности могут не развиваться.

В 10-11 летнем возрасте начинается обучение в хореографическом училище. Н.И. Тарасов, рассматривая данный вопрос сказал: «Можно смело утверждать, что для будущего артиста балетного театра начинать осваивать школу классического танца необходимо с девяти - десятилетнего возраста» [124, с.117]. Овладение профессией артист балета подразумевает ежедневные репетиции и уроки, постоянное совершенствование умений и навыков, которые закладываются с самого детства. Воздушность, легкость и чистоту движения можно приобрести только упорной и методичной работой, предусматривающей постоянное развитие базового качества – музыкально-ритмической координации.

Каждая дисциплина направлена на обучение будущего артиста балета определенным навыкам, на освоение знаний в разных областях, которые в итоге помогают стать достойным танцовщиком. При этом, необходимо отметить, что в структуре образовательной программы объективно содержательно связанные между собой дисциплины

достаточно автономны, и не обладают полномасштабной системой междисциплинарных связей, которые могли бы сформировать единый и целостный процесс музыкально-ритмического развития. Проанализируем организационную и содержательную специфику преподавания специальных дисциплин (помимо «Ритмики», рассматриваемой более детально практически во всех параграфах настоящей работы), связанных с музыкально-ритмическим развитием.

#### *Классический танец.*

В содержании данной дисциплины последовательно усложняется учебный материал музыкально-ритмического характера, что органично связано с освоением техники исполнения данного вида танца.

1-й, 2-й, 3-й гг. обучения – закладываются профессиональный фундамент - освоение азов танцевального искусства. Именно на этом этапе данная дисциплина адаптирует музыкально-ритмическое развитие к ведущему в балетном образовании типу танца. 4-й, 5-й гг. обучения – изучение более сложных элементов движений, выработка исполнительской индивидуальности и постепенное оттачивание музыкально-ритмической координации. 6-й, 7-й, 8-й гг. обучения – происходит постепенное овладение виртуозной техники.

По мере перехода обучающихся из класса в класс, используемый педагогом на уроках музыкально-ритмический материал усложняется соответственно возрасту учеников, задачами данного класса, особенностями осваиваемых комбинаций, при учете того, что осмысленное восприятие музыкального содержания урока учащимися, проникновение в её содержание порождает точность и одухотворённость исполнения.

#### *Сценический репертуар.*

Помимо основных задач, связанных с освоением широкого спектра классического сценического репертуара данная дисциплина решает и

некоторые задачи музыкально-ритмического развития обучающихся. Если в дисциплине «Классический танец» происходит общая адаптация музыкально-ритмического развития учащихся к классическому балету, то в данной дисциплине уточняется индивидуальная направленность учащихся, определяется их склонность к хореопластическому воплощению конкретных элементов сценического репертуара. Предлагаемый репертуар должен помочь всестороннему развитию способностей, оттачиванию музыкально-ритмического развития и выявлению индивидуальности учащегося [80, с. 10].

#### *Гимнастика.*

Курс гимнастики в хореографических училищах способствует не только развитию силы мышц и двигательных способностей, совершенствованию координационных навыков и воспитанию морально-волевых качеств учащихся, но и оттачиванию движенческой составляющей музыкально-ритмического развития. Гимнастика – неотъемлемая часть единого процесса музыкально-ритмического развития, обеспечивающая возможность выполнения сложных координированных движений.

В уроки гимнастики включаются акробатические упражнения, которые развивают силу, ловкость, быстроту, точность движений, ориентировку в пространстве и тонкое чувство равновесия, а также способствуют воспитанию смелости и решительности. На уроках используются одиночные акробатические упражнения динамического характера.

Использование на уроках гимнастики подвижных игр способствует развитию координации, выносливости, инициативности, самостоятельности, улучшению эмоционального состояния учеников. Количество и сложность

упражнений определяется в зависимости от пола, возраста и индивидуальных особенностей учащихся.

#### *Историко-бытовой танец.*

Историко-бытовой танец изучается параллельно с ритмикой. Эти два предмета на первом году обучения взаимообогащают и взаимодополняют друг друга. В процессе занятий по историко-бытовому танцу необходимо развить у обучающихся координацию, музыкальность, выразительность исполнения, воспитать у них чувство позы, элементарные навыки парного танца и умение выполнять заданный рисунок танца. Фактически, историко-бытовой танец расширяет возможности музыкально-ритмического развития обучающихся на базе целого спектра хореографического материала [30].

#### *Народно-сценический танец.*

Изучение народно-сценического танца способствует всестороннему развитию артиста балета, чья профессия многогранна. Так же как и историко-бытовой танец, народно-сценический расширяет возможности музыкально-ритмического совершенствования обучающихся за счет освоения особых, свойственных только этому виду танца, движений и композиций.

#### *Современная хореография.*

Предмет «Современная хореография» - одна из специальных дисциплин в системе профессиональной подготовки артистов балета, которая изучается на седьмом году обучения специальности (на втором курсе) в течение 3-4 семестров. Основной целью дисциплины является знакомство с различными техниками танца модерн, а так же овладение навыками исполнения движений, введение учащихся в сферу профессиональных навыков, значительно отличающихся от классической хореографии. Разнообразие движений современного танца исключительно

широко, и во значительно отличается от классического, что делает обучение навыкам современного танца хорошим подспорьем в комплексном музыкально-ритмическом развитии обучающихся [114].

#### *Дуэтно-классический танец.*

По сути дуэтно-классический танец являет собой продолжение, развитие, воплощение классического танца в парном исполнении - в дуэте. Занятия строятся в полном соответствии с программой по классическому танцу. Особое, исключительное значение придается развитию музыкальности и пластической выразительности исполнения, воспитанию чувства стиля и строгой академической манеры. Работа в паре значительно обогащает музыкально-ритмическое развитие обучающихся, открывая перед ними средства соразмерения хореопластического интонирования обоих партнеров.

#### *Актерское мастерство.*

Цель данного курса – профессиональное воспитание артиста балета, способного создавать художественно-сценические образы средствами пластики. В этой дисциплине музыкально-ритмическое развитие функционирует уже как основа и средство, а не объект непосредственного совершенствования: именно посредством своих уже накопленных навыков необходимо создавать художественный образ, насыщенный смыслом и доступный для понимания зрителю. Главная задача, решаемая дисциплиной «Актерское мастерство», - обретение студентами навыков, необходимых для пластического выражения музыкально-хореографических образов, перевоплощения в сценический образ в условиях вымысла.

Огромное значение имеет работа с музыкальным материалом. При изучении студентами учебного материала, связанного с музыкой,



необходимо следить за тем, чтобы характер действия совпадал с темпом и драматургическим построением музыкального произведения.

По окончании обучения артист балета (базовой подготовки) обязан владеть общими компетенциями, в которые входят умения:

1. Использовать накопленные умения и знания во время обучения, в профессиональной деятельности.
2. Исполнять на высоком уровне различные виды танцев: народно-сценический, классический, современный, историко-бытовой.
3. Поддерживать и сохранять профессиональную и физическую форму.
4. В контексте хореографического образа определять средства музыкальной выразительности.
5. Владеть профессиональной терминологией, а также культурой письменной и устной речи.

По окончании обучения артист балета - преподаватель (углубленной подготовки) обязан обладать общими компетенциями, в которые входят умения:

1. Организовывать, контролировать и мотивировать подчиненных, с принятием на себя всю ответственность за результат.
2. Владеть техникой исполнения хореографического материала в соответствии с индивидуально-творческими особенностями и программными требованиями.
3. Осуществлять учебно-методическую и педагогическую деятельность.
4. Анализировать особенности зарубежных и отечественных хореографических школ, применять современные и классические методы преподавания.

5. Использовать знания в области педагогики и психологии, теоретических и специальных дисциплин в преподавательской практике.

Артист балета - это единственная профессия, где с первого года обучения, с 10-11 лет, учащиеся приобретают свою основную специальность, по которой в дальнейшем будут работать [102].

Организационно-педагогические условия музыкально-ритмического развития обучающихся системы хореографического образования отражают представления классической педагогики о последовательности педагогических действий, соответствующей возрастным возможностям учеников. Так, Я.А. Коменский, говорил, что обучение должно начинаться в весне жизни т.е. с детства, полагаясь на свою идею природосообразности обучения. Также, он отмечал, что удачными для занятий являются утренние часы, а изучаемый материал должен соответствовать возрасту учащегося. Он говорил «Природа не делает скачков, а идет вперед постепенно... Так подвигается вперед и тот, кто строит дом. Он начинает не с крыши и не со стен, а с фундамента. А заложив фундамент, не покрывает его крышей, а воздвигает стены. Словом, как в природе все сцепляется одно с другим, так и в обучении нужно связывать все одно с другим именно так, а не иначе...» [67, с. 257]. Это отражено в последовательности дисциплин среднего профессионального хореографического образования, направленных на музыкально-ритмическое развитие.

Также К.Д. Ушинским [129] достаточно подробно были сформированы принципы обучения: обучение должно проходить постепенно, а начинаться своевременно, важно учитывать психологические особенности детей, т.е. обучение должно быть природосообразно, учащийся должен получить глубокие знания, главный успех в обучении - систематичность и порядок, обучение должно

строиться на развитие у учащихся инициативы и активности, важно, чтобы обучение было посильным. Он считал, что «только система, конечно разумная, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями» [129, с. 355]. Это в полной мере соответствует задачам поиска путей совершенствования музыкально-ритмического развития.

Данные идеи отражены в системе обучения в Московской государственной академии хореографии. Начало обучения приходится на детство, специальные дисциплины по возможности проходят в первой половине дня, а программа расписана на 8 лет обучения, с постепенным усложнением, соответствующему возрасту обучающихся.

Формирование артиста балета происходит только благодаря полноте системы обучения, куда входят, помимо специальных дисциплин, таких как, классический танец, народно-сценический танец, гимнастика, сценическая практика, историко-бытовой танец, ритмика, современный танец, дуэтный танец и т.д., и общеобразовательные дисциплины, такие как музыкальная грамота, фортепиано, история балета, введение в профессию, иностранный язык и т.д.

Именно структура полного комплекса всех предметов дает возможность целостно сформировать систему профессионально-значимых качеств будущего артиста, среди которых фундаментальной значимостью обладает музыкально-ритмическая координация. Будучи результатом комплексного музыкально-ритмического развития, музыкально-ритмическая координация определяет степень возможностей профессионального совершенствования артиста, в связи с чем неверно считать, что ее достаточно выработать на начальных этапах обучения, и далее не развивать.

Таким образом, подводя итог рассмотрения организационно-педагогических условий процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования, можно утверждать, что данные условия характеризуются следующими особенностями:

- музыкально-ритмическое развитие обучающихся осуществляется в большинстве специальных дисциплин образовательной программы, причем основные функции по реализации музыкально-ритмического развития несет дисциплина «Ритмика»;

- организация музыкально-ритмического развития обучающихся осуществляется последовательно, что определяет распределение дисциплин по годам обучения;

- музыкально-ритмическое развитие в рамках каждой учебной дисциплины осуществляется своеобразно, что требует согласования данного аспекта содержания учебных дисциплин между собой, но на данный момент еще не обеспечено достаточными междисциплинарными связями;

- структура учебного процесса в системе профессионального хореографического образования интегрирует музыкально-ритмическое развитие в предмет большинства специальных дисциплин и соединяет музыкально-ритмическое развитие с иными образовательными результатами, в связи с чем оценка сформированности музыкально-ритмических качеств обучающихся осуществляется только в рамках дисциплины «Ритмика».

### **1.3. Основные теоретические подходы к процессу музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

В хореографическом образовании в целом, и в музыкально-ритмическом воспитании в частности, применяются различные методологические подходы: важно не только то, что педагог дает своим ученикам, важнее как он это делает.

С развитием педагогической науки формировались основные методологические подходы, которые способствовали наиболее плодотворному развитию детей. Среди наиболее известных подходов в рамках хореографического воспитания детей особое значение занимают: культурологический, гендерный, и личностно-ориентированный. Последний подход дает наиболее высокие результаты в обучении будущих артистов балета, соразмеряя учебно-воспитательный процесс с индивидуальными особенностями обучающихся. Для реализации задач настоящего исследования и определения возможностей применения названных подходов в совершенствовании музыкально-ритмического развития обучающихся, необходимо охарактеризовать основные особенности данных подходов применительно к процессу музыкально-ритмического развития.

#### *Гендерный подход.*

На начальном этапе обучения в хореографическом учебном заведении крайне, когда особенно необходимо интенсивно способствовать музыкально-ритмическому развитию учащихся, важно учитывать половые особенности обучающихся. Учащиеся приходят в возрасте 10-11 лет, и на таких дисциплинах, как ритмика, они занимаются совместно, мальчики с девочками. Присутствует стеснение, соперничество, а также совершенно

разный уровень усвоения материала. Педагогу в данном случае целесообразнее применять гендерный подход в обучении.

Гендерные аспекты обучения и воспитания детей интересуют специалистов из разных областей – нейропсихологов, педагогов, нейрофизиологов, психологов. Среди ученых, занимавшихся данной областью, можно назвать такие имена как В.С. Агеева, Б.Г. Ананьев, Л.В. Градусова, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, М.М. Рубинштейн, Н.А. Рыбников и др. [11].

По заключению нейропсихологов и нейрофизиологов, различия в работе и структуре головного мозга является определяющей особенностью развития детей разного пола. Гендер (от англ. gender – род, пол) - это социально-биологическая характеристика, благодаря которой дается определение «женщина» и «мужчина». Основа понятия «гендер» состоит в репрезентации пола в разнообразных ситуациях социального взаимодействия.

Гендерный подход являет собой учет социально-биологической особенности пола в воспитательно-образовательном процессе, тем самым основой этого подхода становится дифференциация по признаку пола. У девочек и мальчиков мозговое развитие происходит в разные сроки, в разной последовательности и в разном темпе. У девочек раньше формируется левое полушарие, которое отвечает за рационально-логическое мышление и речь. У мальчиков это полушарие развивается медленнее, таким образом, немного отстает. Вследствие чего, у представителей мужского пола до определенного возраста образно – чувственная сфера доминирует – это отмечают, например, В.Д. Еремеева [46]. Таким образом, обучать и воспитывать девочек и мальчиков необходимо по-разному, так как одинаковая деятельность у них происходит при участии разных структур головного мозга. Особенно

важно учитывать это в базовых дисциплинах, вырабатывающих начальные и фундаментальные качества будущих танцовщиков, таких, как «Ритмика», в которых недостаточная гендерная дифференциация методики обучения приводит к длительно продуктивным негативным последствиям.

Нейропсихологи и нейрофизиологи – Ш. Берн, В.Д. Еремеева и др. [11,46], выявили следующие различия в умственной деятельности между девочками и мальчиками:

Мальчики:

- труднее выполняют сложные поручения взрослых;
- труднее обучаются - «от простого к сложному»
- им необходимо понять смысл, принцип задания;
- лучше исполняют задания на сообразительность;
- тяжело воспринимают однообразие;

Девочки:

- информацию воспринимают более детально, мыслят конкретнее;
- активнее усваивают новый материал;
- задания на повторение проходят легче;
- быстрее происходит усвоение алгоритмов и правил;
- обучение «от простого к сложному» протекает легче;
- при анализе новой информации задействовано левое полушарие.

Педагогу необходимо учитывать при обучении следующее:

- Нельзя забывать, что перед вами не просто ребенок, а девочка или мальчик со своими особенностями мышления, восприятия, эмоциями;
- Обучать, воспитывать, а также любить их надо по-разному;
- Нельзя сравнивать девочек и мальчиков, и ставить друг другу в пример: они совершенно разные даже при сравнении биологического возраста – девочки обычно психологически старше своих ровесников – мальчиков;

- Необходимо помнить, что девочки и мальчики по-разному слышат, видят, осязают, по - иному воспринимают и ориентируются в пространстве, а также, иначе осмысливают все то, с чем сталкиваются в данном мире;

- Не следует переусердствовать, воспитывая в мальчиках тщательность и аккуратность исполнения задания.

Целесообразно, давая задание представителям мужского пола на предмете «Ритмика», включать в него момент поиска, требующий от них сообразительности. Не стоит заранее показывать и рассказывать, как и что делать. Необходимо направить ребенка на то, чтобы он сам нашел принцип решения, даже если не обойдется без ошибок.

Что касается девочек, если им сложно, необходимо вместе, перед началом работы, разработать принцип выполнения данного задания, как и что надо сделать. При этом в девочках необходимо развивать самостоятельность, постепенно направлять на поиск, своих решений незнакомых им заданий. За неспособность что-либо сделать или понять, нельзя ругать ребенка оскорбительными словами, это сейчас он в силу возраста знает и умеет меньше вас. Но с возрастом, в некоторых областях, он будет уметь, и знать больше вас. Нельзя недооценивать, эмоциональную чувствительность детей. Если вам необходимо отругать девочку, сначала разберитесь, в чем ее ошибка, не спешите высказывать негатив в отношении нее, – активная эмоциональная реакция не даст ей понять, за что её ругают.

Ругая мальчиков, необходимо четко и кратко изложить, что не нравится педагогу, т.к. мальчики не в силах долго сохранять внимание. Мозг ребенка отключает слуховой канал, и он вас уже не слушает и слышит.



Важно знать, что девочки могут капризничать, казалось бы, по совершенно незначительным причинам из-за усталости, но в этот момент в правом полушарии мозга происходит эмоциональное истощение.

У мальчиков в данном случае происходит истощение интеллектуальное, ослабляется активность левого полушария отвечающего за рационально-логическое мышление. Ругать детей за это бесполезно и безнравственно.

Подводя итоги важно заметить, что в хореографии мальчики и девочки, а в дальнейшем партнер и партнерша на протяжении всей своей профессиональной деятельности будут идти рука об руку. Таким образом, актуальность данного подхода сохраняется на протяжении всей творческой жизни. При этом на данный момент, в содержании и методике дисциплины «Ритмика», гендерные различия в процессе обучения выражены недостаточно, что дает основания для развития и совершенствования процесса музыкально-ритмического воспитания на принципах данного подхода.

#### *Культурологический подход.*

Культурологический подход, применяющийся, например, И.И. Зарецкой, М.С. Каганом, Н.Б. Крыловой и др. [53, 59, 77], раскрывает связь человека с культурой как системой ценностей. Человек в себе содержит часть культуры. Помимо развития человека на основе освоенной им культуры, происходит обогащение не только человека, но и культуры, он вносит в нее нечто новое, таким образом, он становится создателем новых элементов культуры. В аспекте музыкально-ритмического развития данный подход актуализирует содержательно-эстетическую сторону процесса обучения, так как механическое освоение специальных навыков никогда не бывает настолько эффективным, как выработка навыков, совмещенная с приобщением к культурным ценностям.

Освоение культуры как системы ценностей является развитием самого человека, а также способствует его становлению как творческой личности. В образовании проблема становления культурологического подхода имеет достаточно давнюю историю. Представителей разных наук интересовали вопросы, касающиеся взаимодействия образования и культуры. Наиболее выдающиеся ученые – педагоги и культурологи, занимавшиеся данным вопросом - Б.М. Бим-Бад, Л.С. Выготский М.С. Каган и др. [15, 31, 77].

В.А. Сластенин, российский теоретик-педагог, разработал концептуальную основу данного подхода. Он подчеркивал, что педагогическая деятельность подразумевает передачу культурного и социального опыта более молодому поколению, тем самым культурологический подход может являться одним из наиболее актуальных подходов в педагогике [118]. А.В. Шипова считает, что «культурологический подход представляет совокупность методологических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы психологической и социальной жизни» [138].

Образование в аспекте культурологического подхода рассматривается как культурный процесс, при котором осваивается история культуры и интериоризируются культурные ценности. В рамках культурологического подхода человек рассматривается субъектом культуры, и оценивается как личность, способная самораскрываться и самовыражаться в общении с другими индивидами. На основе культурологического подхода в педагогике развито два направления: культурология образования и педагогическая культурология.

Главной задачей хореографического образования в нашей стране является воспитание гармоничной, цельной, всесторонне развитой личности. Рассмотренные выше преимущества культурологического

подхода, позволяют достигнуть максимально высоких результатов при обучении в хореографическом образовании. Применительно к такой важной составляющей становления артиста балета, такой как музыкально-ритмическое и пластическое развитие, расширение кругозора ребенка благодаря познаниям в музыке, танце, в живописи, позволяет связать разнодисциплинарный материал в единое целое, дающее синергетический эффект.

*Личностно-ориентированный подход.*

Личностно-ориентированный подход изначально за рубежом часто именовался как «личностный», что требует рассмотреть его аутентичные основы, и только затем перейти к его характеристике как адаптированного к отечественной системе образования. Особенность личностного подхода - это рассмотрение личности как совокупности внутренних условий, преломляющих все возможные внешние воздействия. Учет индивидуальных и возрастных особенностей при личностном подходе приобретает новую направленность. При том, что для формирования комплекса профессионально-личностных качеств артиста балета необходимо освоить все без исключения элементы образовательной программы, личностно-ориентированный подход позволяет индивидуализировать обучение в соответствии с особенностями конкретного ученика, что дает, безусловно, более высокие результаты, чем недифференцированный подход. Применяя личностно-ориентированный подход с самых ранних ступеней музыкально-ритмического развития, педагог может добиться значительно более высоких результатов.

В 1960-ые годы сформировалось современное понимание личностного подхода. Представители гуманистической психологии, такие как, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкль говорили, что лишь благодаря школе, которая будет открывать уникальное «Я», возможно

полноценное воспитание [115]. С начала 1980-х годов личностный подход разрабатывался и в России, такими учеными, как И.С. Кон, А.В. Мудрик и др. [68, 84].

Данный подход предполагает раскрытие и выявление своих возможностей, а также, осознание себя личностью. Личностный подход означает признание коллективом приоритета личности, таким образом, все участники коллектива осознают себя уникальными личностями, а также учатся замечать и уважать личностные особенности других воспитанников. Каждая личность своеобразна, тем самым, каждый участник коллектива обогащает и вносит разнообразие в свое общество.

Личностный подход может реализовывать лишь тот педагог, который осознает себя личностью, умеющий разглядеть личностные качества в учащемся, основой диалога с которым будет обмен моральными, интеллектуальными и социальными ценностями. Конечно, отношения между педагогом и учеником не могут быть равными, в силу возраста и социальных ролей. Но раскрываясь навстречу ученику, педагог в ответ получает его откровенность, тем самым, помогая развитию личности. Необходимо помнить, что с возрастом из-за уменьшения пластичности нервной системы и необратимости сензитивных периодов идет снижение потенциальных возможностей учеников.

Принцип личностного подхода требует от воспитателя:

- 1) непрерывного изучения индивидуальных особенностей, вкусов, привычек, черт характера своих учеников;
- 2) умения диагностировать уровень формирования важнейших личностных качеств, ценностных ориентаций, интересов, отношение к жизни, а так же направленность личности;
- 3) умения выявлять и устранять причины, способные помешать достижению намеченной цели;

4) умения развивать инициативу, самостоятельность учеников, умело направлять в нужное русло деятельность, ведущую к достижению успеха [68, с. 46].

Более современная трактовка личностного подхода – как личностно-ориентированного, характерна для отечественного образования последних двух-трех десятилетий. Основой личностно-ориентированного подхода является признание самоценности ребенка, этот подход предполагает индивидуализированное отношение к процессу обучения. Личностно-ориентированное обучение включает в себя не только учет особенностей субъекта обучения, но и применение его субъективного опыта. По утверждению И.С. Якиманской, «традиционная педагогика в качестве своей приоритетной задачи всегда выдвигала как цель развитие личности и в этом смысле была личностно-ориентированной» [146, с.31].

Главная задача личностно-ориентированного подхода - это помочь ребенку стать личностью. Нет двух одинаковых детей, поэтому воспитательные задачи можно решить только благодаря индивидуальному подходу, наиболее важным для педагога - это видеть в учении живого человека: невозможно игнорировать внутренний мир ребенка.

В применении данного подхода для учителя важна выдержка, тактичность, толерантность в отношении учеников, коллег, родителей.

Личностно-ориентированный подход эффективен с самых начальных этапов обучения в системе хореографического образования, когда слишком легко погасить индивидуальные способности и задатки, нивелировать различия, которые могут стать в дальнейшем основой уникальности творческой личности артиста. Чем меньше возраст обучающихся, тем больше они доверяются своему учителю. Важно учитывать и поощрять личные интересы учащихся. Необходимым умением

для педагога является создание ситуаций успеха для каждого ученика, тем самым - создание комфортных условий для самореализации учащихся.

Педагог хореографического учебного заведения обязан знать психические особенности и физические данные своих учеников. С точки зрения хореографии к физическим данным относятся шаг, прыжок, выворотность, подъем и т.д. К психическим особенностям относятся воля, память, внимание. Применение данного подхода в хореографии крайне важно, так как оно дает возможность развитию индивидуальности и творческой реализации ребенка. В процессе музыкально-ритмического развития личностно-ориентированный подход требует от педагога применения разнообразия форм и методов работы, индивидуальное варьирование материала, что, безусловно, усложняет педагогический труд, но значительно повышает его результативность.

Учитывая особенности педагогического процесса в системе хореографического образования и разнообразие индивидуально-личностных задатков и способностей обучающихся, можно констатировать, что личностно-ориентированный подход является наиболее перспективным для совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся. Тем не менее, все ведущие педагогические подходы, применяющиеся в системе хореографического образования в процессе музыкально-ритмического развития обучающихся, в случае полной и последовательной реализации их принципов, могут обеспечивать оптимальный результат. Однако на практике их использование в процессе музыкально-ритмического развития обучающихся оказывается весьма ограниченным, и характеризуется следующими особенностями:

- недостаточной дифференциацией учебного материала и методики в соответствии с личностными качествами обучающихся;

- недостаточной дифференцированностью материала в соответствии с гендерными качествами обучающихся.

Это позволяет определить возможные направления совершенствования процесса музыкально-ритмического развития учащихся системы хореографического образования на начальных этапах обучения, что может быть осуществлено средствами синтеза наиболее продуктивных принципов рассмотренных педагогических подходов с доминантой личностно-ориентированного подхода.

## **Глава 2. Совершенствование процесса музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

### **2.1. Педагогическая модель музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

Осуществление процесса совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся в профессиональном хореографическом образовании, выстроенного на научно-теоретической основе, с высоким прикладным эффектом, возможно при создании специальной системы педагогических условий или педагогической модели, включающих все компоненты, необходимые для последовательного осуществления образовательных действий. Моделирование является неотъемлемой частью педагогической деятельности: оно позволяет на этапе планирования оценивать и сравнивать различные варианты педагогических решений. Создание научно обоснованной педагогической модели помогает последовательной реализации спроектированного образовательного процесса на практике.

В соответствии с современными приоритетами прикладных педагогических исследований, педагогическую модель можно трактовать двояко:

- как схематическое описание планируемого педагогического эксперимента, создаваемое на этапе подготовки опытно-экспериментальной работы.

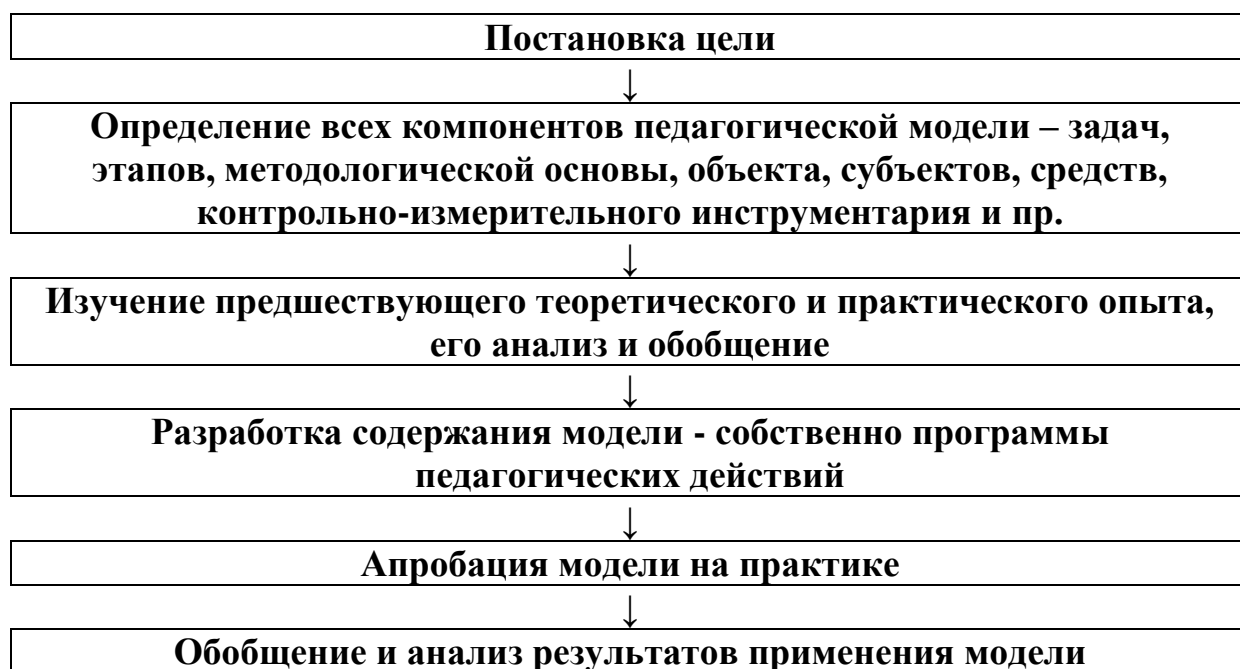
- как содержание и технологическое обоснование внедряемой или применяемой системы педагогических средств обучения и/или воспитания

Понятие «модель» выражает необходимую в педагогическом исследовании степень схематизации изучаемого объекта, лишаемого несущественных признаков для оптимизации проектирования или описания. Существенные признаки становятся в ней основным и



единственным содержанием модели. Опираясь на это, термин «модель» широко применяется в педагогике в качестве синонима содержательной схемы или обобщенной характеристики рассматриваемого явления. В настоящей работе мы применяем термин «модель» в обоих аспектах ее научно-педагогических дефиниций: на этапе описания процесса проектирования опытно-экспериментальной работы этот термин отражает планируемые характеристики педагогического эксперимента, а при рассмотрении внедренной или традиционно применяемой системы педагогических средств, термин «модель» представляет содержательную специфику подобной системы.

Процесс создания и реализации педагогической модели включает в себя основные моменты:



**Рис. 1. Процедуры разработки педагогической модели процесса музыкально-ритмического развития учащихся хореографических учебных заведений.**

В настоящей работе предпринимается опыт совершенствования процесса музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования, в которой данная модель может быть охарактеризована как комплекс педагогических средств и действий, направленных на повышение эффективности музыкально-ритмического развития учащихся младших классов хореографических учебных заведений. Соответственно, на этапе проектирования опытно-экспериментальной работы целью педагогической модели является создание комплекса научно-теоретических основ и прикладных педагогических средств совершенствования музыкально-ритмического развития учащихся младших классов хореографических учебных заведений.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

- обобщение накопленного научно-теоретического и практического опыта музыкально-ритмического развития учащихся применительно к условиям хореографического образования;
- разработка методических приемов музыкально-ритмического развития учащихся младших классов хореографических учебных заведений на основе концептуальных идей, педагогических принципов и эффективных подходов, включая построение методически выверенной последовательности эффективных упражнений и учебных задач, обеспечивающих музыкально-ритмическое развитие учащихся младших классов и расширяющих возможности преподавателей дисциплины «Ритмика»;
- обеспечение организационного процесса эффективного музыкально-ритмического развития учащихся применительно к условиям хореографического образования при экспериментальной проверке модели.

Этапы реализации педагогического эксперимента:

Деятельность по разработке и апробации модели была начата в 2014 году. В первый период была проделана работа по поиску теоретических путей решения проблемы, была изучена и проанализирована методологическая литература в области музыкально-ритмического воспитания, а также определена цель моделирования.

Во второй период (2015 год) были выявлены критерии и показатели результатов опытно-экспериментальной работы, разработаны специальные упражнения для определения ловкости, музыкальности, координации.

В третий период (2016-2017 годы) осуществлялось внедрение разработанной модели в педагогическую практику и анализ проведенного исследования.

Проведенное предварительное исследование привело к выводу, что совершенствование музыкально-ритмического развития учащихся - одна из основных задач становления будущего артиста балета. Ритмика - ключевая дисциплина в данном аспекте на начальном этапе обучения в хореографических учебных заведениях. Совершенствование преподавания данного предмета - насущная задача. Методологической основой педагогической модели является комплекс современных педагогических подходов – личностно-ориентированного, культурологического, гендерного, основанных на принципах педагогической концепции развивающего обучения и концептуальных идей основателей наиболее эффективных систем музыкально-ритмического развития зарубежных (Ф. Дельсарт, Э. Жак-Далькроз [28, 48,]) и отечественных специалистов в данной области (Л.Н. Алексеева, Е.В. Конорова, И.Е. Кулагина, Э.И. Рабенек, и др.) [48, 78, 140], которые в настоящее время еще не внедрены в учебный процесс хореографических образовательных организаций, но могут качественно повысить уровень музыкально-ритмического развития учащихся.

Объектом педагогической модели является процесс музыкально-ритмического развития учащихся младших классов хореографических учебных заведений.

Субъектами реализации модели являются педагоги хореографических образовательных организаций, ведущие специальные учебные дисциплины, направленные на музыкально-ритмическое развитие учащихся в младших классах, а также сами ученики, так как без их участия в опытно-экспериментальной проверке эффективности модели невозможно оценить ее достоинства и недостатки.

Средства реализации педагогической модели на практике – комплекс педагогических приемов, упражнений и заданий, расширяющих методический инструментарий процесса музыкально-ритмического развития учащихся. В следующих параграфах этот комплекс средств будет описан подробно.

Контрольно-измерительный инструментарий включает в себя систему тестирующих упражнений, применяющихся на всех этапах внедрения модели. Достоверность результатов тестирования проверяется с использованием статистических средств, таких, как U-критерий Манна-Уитни.

Рассмотрев структурно-содержательные особенности модели, необходимо описать логику становления ее концептуальных основ, сформировавшихся за время существования методов музыкально-ритмического развития. Важной задачей педагогического моделирования является обобщение накопленного научно-теоретического и практического опыта музыкально-ритмического развития учащихся применительно к условиям хореографического образования. Рассмотрим историко-теоретические основания способов музыкально-ритмического развития, заложившие фундамент педагогической системы этого процесса.

Ритмическая гимнастика (ритмика) – система музыкально-ритмического воспитания. В основу данного воспитания положено понятие ритма как творящего начала, которое организует жизнь во всех ее разнообразных формах и проявлениях. Человек, который способен наполнить ритмом свое тело и свою жизнь, открывает для себя тайны пластических искусств.

История ритмической гимнастики исчисляется с самого начала истории человеческой культуры. В те времена представители древних культур исполняли ритуальные танцы, которые сопровождались пением, барабаном или погремушками из костей. «Вначале был ритм, и ритм был в искусстве и искусство было ритмом» [140, с.5]. «Ритм в целом воздействует на всего человека, главным образом формируя и воспитывая душу, дух и тело» [48, с.15].

С появлением культов создавались и культовые танцы. По мнению большинства теоретиков и историков культуры, танец был осмысленным, он пересказывался с помощью подражания, а также сопровождался элементами пантомимы. Пластика, жесты, музыкальные ритмы в танце выразительны настолько, что их мог понять каждый зритель. Таким образом, люди выражали свои мысли посредством тела и его движений, человек имел возможность, например, «попросить» у неведомых сил богатый урожай, а также спасение от непогоды. Ритмичные движения являются родоначальниками пляски, а она в свою очередь стала одним из самых ранних проявлений культуры человека.

Среди искусств, созданных человеком, танец является одним из первых. У каждой эпохи есть своя, индивидуальная, отличная от других, культура исполнения движений под музыкальное сопровождение, которая неразрывно связана с бытом и жизнью людей.

Огромное значение уделялось физическому и умственному развитию в Древней Греции. Танцы, а также ритмические движения, были неотделимой частью любого праздника. Греки видели в танце единение телесной и душевной красоты.

Первые из дошедших до нас бытовых танцев появились в среде крестьян в средние века. Народной танцевальной культуре, на тот момент, были присущи такие элементы как: живой ритм, прыжки, подскоки и веселье. На тот момент танец - это стихийное воплощение эмоций и чувств, которое производится главным образом для себя, а только потом для общества. В это время еще не вставал вопрос о создании направления, которое могло бы систематизировать человеческие жесты по их смысловому значению, эмоциональной специфике, а также которое развивало музыкально ритмическую координацию движений.

Только в 19 веке Ж. Демени, Ф. Дельсарт, Э. Жак-Далькроз разработали систему более современной ритмической гимнастики. Так, Ж. Демени (1850 - 1917 гг.) является создателем гимнастики для женщин под музыкальное сопровождение, которая включала в себя разнообразные предметы способствующие развитию координации, правильной осанки, а также гибкости. Основой танца были импровизация, комбинирование различных ритмов и разнообразные движения с палками [28, 48].

Ж. Демени говорил об обязательном непрерывном ритме, который необходимо выдерживать в упражнениях, чередуя расслабление и напряжение всех мышц. Главная мысль заключалась в непрерывной ритмичной работе, которая не вызывает сильного утомления, а развитие мышц происходит при условии напряжения и расслабления их.

Ф. Дельсарт [28]. (1811-1871гг.) французский оперный певец середины XIX в. создал свою систему движений под названием «выразительная гимнастика». Заинтересовавшись телесной выразительностью, Ф. Дельсарт

начинает собирать материал по данной теме, наблюдая за больными и здоровыми, за детьми, которые стремятся выразить телесно все свои переживания. Видя эмоции детей, и как они их выражают в действии, Дельсарт старается придать жестам смысл и значение. Систематически обработав весь накопившийся материал, Ф. Дельсарт составляет школу основных движений, в основу которой ложится сочетание, деление и противопоставление движений ног и рук [28].

Ф. Дельсарт учил своих учеников не просто выполнять движение, а вкладывать в него смысл, передать свое настроение, свои эмоции. Основываясь на своем опыте Ф. Дельсарт, пришел к выводу, что даже на вид свободные средства выразительности, полностью подчинены своей системе закономерностей. К сожалению, Ф. Дельсарт не оставил письменной трактовки своей системы, но она осталась в воспоминаниях его учеников: «François Delsarte посвятил жизнь раскрытию тех законов, которые руководят человеческим телом, когда оно выражает то, или иное чувство. Его можно назвать основателем науки о телесной выразительности. В течение сорока лет он преподавал в Париже. Лучшие артисты его времени ходили к нему, чтобы совершенствоваться в драматическом искусстве, пластике и выразительности...» [28, с. 163].

Учение Ф. Дельсарта развивала его ученица Женевьева Стеббинс. Из сохранных записей Дельсарта и устных сведений, которые передавал ей сам учитель, она создала школу художественной гимнастики, в последствие которая получила широкое распространение в Америке. Айседора Дункан была ученицей именно этой школы [28].

В начале XX века стали появляться новые течения. В разных странах они имели различные названия: современные танцы, ритмо-пластические, модерн. Движения современного танца были акцентированы на ритме и

спортивных позах. К такому видению танца подвел Э. Жак-Далькроз (1865 - 1950 гг.) - очень яркий, необычный человек и новатор.

Настоящее его имя - Эмиль Жак Валькроз. Издательство, которое печатало его произведения, предложило ему заменить свою фамилию, потому что в это время был еще один композитор с фамилией Жак. Изменив в фамилии друга всего одну букву Валькроз, на Далькроз он стал подписывать свои работы Жак-Далькроз. На фоне других учений и школ, система Жак-Далькроза отличалась своей четкостью и проработанностью [140].

Э. Жак-Далькроз родился в Вене, в стране наполненной музыкой А. Брукнера, И. Брамса, И. Штрауса. С раннего детства он питывался музыкой, его дядя был пианистом, дедушка играл на скрипке. Начиная с шести лет Жак-Далькроз занимается музыкой, в семь лет он уже сочинил свое первое произведение - марш. В двенадцать лет он становится учащимся Женевской Консерватории. Его учителем стал Гуго де Зенгер, неоднократно Далькроз удостоивался приза за свою игру. С детства его окружение отмечало сложный, бунтарский характер. Больше всего Э. Жак-Далькроза [48] возмущало, что большинство из преподавателей не объясняют, для чего необходимо выполнять определенное задание – то есть именно то, что в дальнейшем, в своей педагогической деятельности, он будет делать с любовью.

Посетив Алжир, Э. Жак-Далькроз [48] был приятно удивлен отличной координацией движений местных жителей, а так же их удивительному чувству ритма и четкому исполнению движений. Во время своих уроков сольфеджио Э. Жак-Далькроз большое внимание уделял развитию совершенного чувства ритма. Для этого он предлагал ученикам простукивать или прохлопывать ритмический рисунок, так была создана



нотная система движений. Порядка 18 лет он преподавал практические и музыкально-теоретические дисциплины в консерватории в Женеве.

Каждый ритм — так говорит Жак-Далькроз — содержит нечто таинственно оживляющее. Он ничем незаменим. Он оживляет и дисциплинирует; он властвует над массами и все же дает каждому в общей массе почувствовать себя. [140, с.76]. Чуть позже Э. Жак-Далькроз создал свою систему, которую назвал ритмической гимнастикой. Вскоре ритмическую гимнастику стали преподавать в общеобразовательных школах. Таким образом, в жизнь входит движение с музыкальным сопровождением.

В 1905 г. были обнародованы первые успешные результаты ритмической гимнастики в кантоне Золотурн. А в 1906 г. был уже набран первый курс. В 1910 году Э. Жак-Далькроз с группой своих учеников едет в Дрезден, для выступления перед публикой, где достигает огромного успеха. Ученики в гимнастических костюмах с необычайной синхронностью в движениях, передают ритмическую композицию очень сложных музыкальных произведений.

Как утверждал Э. Жак-Далькроз [48], музыка определяет четкость и быстроту выполнения движений. Поэтому, благодаря музыке, занимаясь ритмической гимнастикой, можно было достичь совершенства силы и гибкости. При этом постоянно тренировалась способность мышц к сокращению и расслаблению. «Для этого нужно, - писал Э. Жак-Далькроз - чтобы мышцы и нервная система были приучены к воспроизведению всякого ритмического движения, чтобы ухо было способно правильно воспринимать музыку, дающую импульс этому движению». Другими словами, обязательно нужно развивать две дополняющие друг друга способности:

- воспринимать музыку, используя элементы пластики;

- под музыкальное сопровождение импровизировать.

Изначально созданные упражнения на телесное, физическое переживание музыки, в помощь начинающим музыкантам прочувствовать ритм, перерастают свою задачу и выполняют новую, возвращая «нового человека», способного преобразовать мир. Для достижения этих целей в поселке Хеллерау под Дрезденом в кратчайшие сроки был построен «Институт ритма» Э. Жак-Далькроза, который включал в себя домики для гостей, интернат для проживания учеников и главный корпус. Преподавательский состав, также как и сами ученики, был интернациональным, но при этом занятия проводились на двух основных языках – немецком и французском. В 1909-1910 г. у Э. Жак-Далькроза насчитывалось порядка 359 учеников, в Институт пришли обучаться дети всех национальностей и сословий и он их всех объединил одним началом - ритмом.

Основатель института, Э. Жак-Далькроз, старался быть в курсе всего, что происходило в жизни студентов, обучавшихся в этом институте. Так как он считал, что процесс создания и воспитания ритмически организованной личности крайне важен и в нем нет мелочей. К. Шторк писал: «Не следует с чужих слов судить о том, что представляет собою институт в Хеллерау; необходимо пережить личным опытом все то, что там происходит; тогда вы убеждаетесь, что чудо, осуществленное там, таит в себе и обетование еще более великих и знаменитых свершений» [140, с.11-12].

Знаковой кульминацией деятельности Института ритма, стало проведение первого Праздника ритмических игр в 1912 г. В показе участвовали абсолютно все ученики, без отбора наиболее талантливых учеников школы. Данные игры в искусствоведческой литературе практически не освещены: «Феномен Хеллерау кажется загадочным и

театроведам, и музыковедам. Явление находится на стыке разных сфер - музыки, театра, музыкального воспитания и гимнастики» [28, с.376]. На Празднике ритмических игр собиралось огромное количество гостей, среди которых присутствовали С. Дягилев, П. Клодель, В. Нижинский, К. Станиславский, Б. Шоу и др. [28, с. 376].

С. Дягилев после игр пригласил М. Рамбер, преподавателя ритмической гимнастики, проводить занятия в его труппе с артистами. П. Клодель дал Институту ритма право постановки и перевода своих произведений. И уже в 1913 г. в Хеллерау состоялась премьера «Благовещения» по его пьесе [48, с. 10]. В. Нижинский также сделал попытку привить систему Э. Жак-Далькроза к балетной сцене, он поставил на музыку К. Дебюсси балет «Игры», правда угловатая пластика пришлась не по вкусу балетному зрителю.

В 1912-1913 г. в Институте ритма уже насчитывалось порядка 600 учеников. Для того чтобы научиться лучше воспринимать музыкальные ритмы, Э. Жак-Далькроз применял разные упражнения: ходьбу, бег, прыжки, что способствовало лучшему развитию движения ног. Сильные порывистые движения разными частями тела, выполняемые одновременно, значительно увеличивали общую физическую нагрузку. При этом эмоции, которые вкладывал Э. Жак-Далькроз при проведении занятий, не давали почувствовать усталость.

Один из основных тезисов Далькроза: «Музыка преобразует телесность» [48, с. 16]. Необходимо, чтобы тело стало инструментом, которое без помощи сознания реагировало на изменения в музыкальной ткани. При помощи специальных упражнений, важно добиться автоматизма реакций своего тела. Тело ритмиста обязано быть настолько вышколено, насколько пальцы пианиста. Ф. Дельсарта, Э. Жак-Далькроза и Ж. Демени [28, 48] с полным основанием можно считать основателями

не только современных направлений в искусстве танца, но и гимнастики. В дальнейшем их методики подвергались изменениям и дополнениям.

Россия ритмическую гимнастику приняла с большим энтузиазмом. Н.А. Римский-Корсаков, вернувшись из Парижа в 1907 г., отметил ее важность в области музыкального воспитания. «Из ритма рождается и музыка, и пластика. В музыкальных движениях человеческого тела соединяются зрительное и слуховое, глаз становится органом музыкального восприятия: музыку возможно не только слышать, а также видеть» [48, с. 16]. О системе Э. Жак-Далькроза первый доклад в России прочитала Н.Г. Гейман-Александрова, одна из любимых его учениц.

Первые занятия начались в доме В.Д. Поленова, а затем в школе Гнесиных. С.М. Волконский стал активно пропагандировать данную систему, читая лекции о пользе ритмической гимнастики в музыкальных, театральных учебных заведениях, а также в различных обществах и кружках.

В 1910 году в России в Санкт-Петербурге в впервые открылись курсы по методу Э. Жак-Далькроза. Во главе стоял С.М. Волконский, курсы являлись филиалом Хеллерауского Института музыки и ритма Э. Жак-Далькроза. С.М. Волконский в то время занимался поиском новых средств выразительности в театральном искусстве. Э. Жак-Далькроз указывал, что отделение его Института в Санкт-Петербурге является наиболее точным проводником ритмики, не считая Хеллерау. Институт Э. Жак-Далькроза в России к моменту открытия еще не был легализован, в связи с началом Первой мировой войны оформление документов затянулось, таким образом, статус филиала не удалось получить [37].

Преподавание на данных Курсах полностью основывалось на методе Э. Жак-Далькроза в его первоизданном, классическом виде. Состав преподавателей состоял из учеников Э. Жак-Далькроза, которых

командировали в Санкт-Петербург: Т. Аппиа, Н.А. Баженов, В.А. Гринер, Ш. Пфеффер и др. также было постоянное взаимодействие между Хеллерау и курсами в Санкт-Петербурге [37; 140].

С.М. Волконский с первого для открытия курсов активно развивал и выносил в массы систему Э. Жак-Далькроза, также читал лекции в петербургском Медицинском обществе, в зале Гинекологического института и т.д.[37]. С открытием курсов ритмики, С.М. Волконский начал публиковать один из первых в России и мире «Листки Курсов ритмической гимнастики» - специализированное издание по ритмике. Данное издание выходило по мере накопления материала, куда входили переведенные с французского языка статьи Э. Жак-Далькроза, а также в переводе с немецкого языка статьи директора Хеллерауского Института В. Дорна [37, с. 334]. «Курсы пользовались таким успехом и вызывали такой интерес, что мы не могли удовлетворить всех желающих заниматься ритмикой и у себя, и в частных группах на дому» [37, с. 333-334].

С.М. Волконский в 1913 году организовывает приезд Э. Жак-Далькроза в Санкт-Петербург со своими шестью ученицами. Они дают концерты в Консерватории в Москве и в Михайловском театре в Санкт-Петербурге. Также Э. Жак-Далькроз дает уроки на Курсах у С.М. Волконского, в частности в одной из детских групп. В Санкт-Петербурге на тот момент ритмику преподают в гимназии М.Н. Стоюниной, в Смольном институте, на курсах Рапгофа, в Реформаторском женском училище, в Музыкальной драме и т.д.[37].

В России основательницами школ ритмической, художественной и женской гимнастики, стали около полусотни женщин, окончивших институт С.М. Волконского, и преподававших в разных музыкальных училищах.

В нашей стране ритмическая гимнастика в первое время пользовалась большим успехом. Курсы открывались в Санкт-Петербурге, Москве, Саратове, Риге, Киеве. Ритмическую гимнастику вводили практически во все учебные заведения, балетные школы, медицинские институты, высшие курсы актерского мастерства, в музыкальные школы, в частные дома. Занятия на курсах постоянно расширялись и добавлялись. В 1913 году заработали группы импровизации и сольфеджио.

Летом ученики Курсов ездили в Хеллерау учиться у преподавателей института и самого Э. Жак-Далькроза. В дальнейшем ритмику ввели в Школе Балетного Искусства В.Д. Москалевой, под руководством О.О. Преображенской, в Высших Женских Курсах К.Н. Бестужева-Рюмина, в музыкальных школах М.А. Галактионовой, на актерских курсах С.Ф. Халютиной, все занятия вели выпускники Хеллерау, которые свои знания получили «из первых рук». Приезжали делегации для знакомства с методом Э. Жак-Далькроза, из городов России поступало большое количество заявок на открытие отделений данных курсов [37; 140].

В 1915 году в Мариинском театре состоялся выпускной концерт учеников Курсов Ритмической Гимнастики, где было представлено в постановке С.М. Волконского аллегорическое действие «1914» силами учеников курсов и балетной труппы театра. Критика отмечала как плюсы, так и минусы постановки, к первому можно отнести применение метода Э. Жак-Далькроза к масштабным сценическим задачам, ко второму, отсутствие как такового собственного танца и неподготовленность артистов балета к выполнению школьных приемов обучения, которые были вынесены на сцену [140].

Данным спектаклем была наглядно показана важность и необходимость обучения ритмике артистов балета. Как раз балетные артисты были одними из первых, оценивших преимущества и пользу

ритмики. В Хеллерау уроки ритмики брал В.Ф. Нижинский, А.П. Павлова, С.П. Дягилев пригласил в свою труппу преподавать ритмику М. Рамбер. Большое внимание уделяли ритмике в балетных заведениях Москвы [140].

Работу Курсов С.М. Волконского в Санкт-Петербурге прервала Первая мировая война. Буквально через год после начала первой мировой войны развитие ритмической гимнастики в нашей стране было приостановлено, и лишь позже, когда было образовано советское государство, идея гармоничного развития человека с помощью ритмической гимнастики, вновь стала развиваться [37].

Но за время существования Курсов С.М. Волконский со своими единомышленниками успели заложить надежный фундамент для дальнейшего развития ритмики в России. Впоследствии этот потенциал будет реализован учениками Э. Жак - Далькроза во многих поколениях.

Основываясь на заложенных принципах Э. Жак – Далькроза А. Дункан – новатор хореографии и популяризатор методов музыкально-ритмического развития основывает свое, отдельное направление. Творчество А. Дункан способствовало появлению большого количества школ свободного танца в Америке и Европе. Ее заслугой, несомненно, является порождение интереса к танцам в широкой публике. Она затронула ряд актуальных вопросов и инициировала немало споров, что в дальнейшем привело к толчку для развития танца. А. Дункан нашла удачное изложение исканий, которые в свое время почувствовал и проработал в своей системе Ф. Дельсарт [140, с. 98].

В России наиболее выдающейся последовательницей А. Дункан, являлась Э.И. Рабенек. После гастролей А. Дункан, Э.И. Рабенек едет учиться к ее сестре Элизабет в Германию, после чего в 1906 г. ее приглашает К.С. Станиславский преподавать пластику при МХАТе в

драматической школе. В 1910 году она открывает собственную студию танца «Московские классы пластики».

В 1911 году Л.Н. Алексеева по рекомендации скульптора А.Н. Голубкиной поступает в эту студию. В составе группы она успешно выступала в России и за рубежом (Берлине, Лондоне, Мюнхене, Нюрнберге, Будапеште). В 1913 г. Л.Н. Алексеева начинает самостоятельную режиссерскую и педагогическую деятельность и покидает студию [140].

Л.Н. Алексеева являлась продолжателем основных идей деятелей новой культуры танца. Она берет основы своей гармонической гимнастики от пляды, зародившей новое виденье танца, от ритмики Э. Жак-Далькроза, гимнастики Ж. Демени, школы Ф. Дельсарта, а также свободного танца А. Дункан. Благодаря этим школам зародилась новая культура, отличная от классического балета и механической гимнастики.

Л.Н. Алексеева - выдающийся педагог в области искусства движения. Ее творчество оказало немалое влияние на развитие искусства пластики, танца, физической культуры и эстрады в России. Ее главной задачей было найти систему для тренировки тела, которая отвечала бы новому течению развития искусства движения. На тот период, не имея достаточной возможности тренировать тело благодаря естественным движениям, многие преподаватели данного направления использовали классический станок, что приводило к смешению стилей. Прекрасно это понимая, Л.Н. Алексеева проделала кропотливую работу и создала свою школу движения. Она шла к танцу от гимнастики, начиная с разработки тренажа для танцовщика. Гимнастика стала основой ее школы танца. В разное время ее школа носила различные названия: «Студия гармонической гимнастики и танца», «Мастерская искусства движения», «Студия танца Л. Алексеевой» и т.д., но суть оставалась единой [78].



В 1918 году, работая в Пролеткульте, Л.Н. Алексеева поставила первую большую трилогию под названием «Мрак. Порыв. Марсельеза». Главной особенностью ее системы движения, являлось слитность с музыкой. В этом она была едина с С.Д. Рудневой и студией «Гептахор», обучающей свободному танцу. Гептахор название от греческого hepta – семь (означает семь основателей коллектива) активными членами коллектива оставались С.Д. Руднева, Н.А. Энман и др. Основной задачей данного коллектива являлось максимально развить музыкально-двигательный рефлекс, который присутствует в большинстве людей [78].

Отличающей особенностью Л.Н. Алексеевой была редкая музыкальность, улавливать тончайшие нюансы и передавать их в движении. В ее гимнастике каждый элемент был преобразован в полноценный, законченный этюд, для каждого упражнения подобрана специальная музыка, что делает музыку не аккомпанементом, а важнейшим слагаемым гимнастики. Слияние движения и музыки необходимо для превращения гимнастических упражнений в небольшие произведения искусства [78].

Учебный материал Л.Н. Алексеевой разработан в виде этюдов от простых - к сложным, каждый исполнитель является частью искусства. Гармоническая гимнастика Л.Н. Алексеевой жива до сих пор. В Москве по сей день, существуют студии, продолжающие традиции той эпохи. Студия художественного движения при Центральном доме ученых РАН, которая работает по методу Л.Н. Алексеевой, ежегодно проводит концерты постановок Л.Н. Алексеевой. Руководителем студии много лет является И.Е. Кулагина - научный сотрудник Института художественного образования и культурологии Российской академии образования. Она является автором современных научно-методических пособий для педагогов на разных ступенях образования [78].

В своих пособиях И.Е. Кулагина обобщает полувековой опыт работы Л.Н. Алексеевой и ее учениц Н.М. Алексахиной, И.Б. Тарасовой. В данном методе выявляется направленность на общее развитие детей. Акцент ставится на процесс изучения, а не на результат. Важно чтобы учеников привлекали сами занятия, а нежелание быстрого изучения отдельных связок [78].

Также в России существовало много частных групп, среди них стоит отметить группу Т.В. Адамович. В 1916 году после закрытия Курсов С.М. Волконского, начались занятия по системе Э. Жак-Далькроза в частной школе Т.В. Адамович. Преподавателями были С.С. Высоцкий, ранее преподававший на Курсах, а также Н.В. Романова занимавшаяся у Э. Жак-Далькроза, а закончившая Курсы С.М. Волконского из-за войны. Впоследствии школа Т.В. Адамович перешла к Н.В. Романовой, и в 1920 году стала основным ядром вновь открывшегося Института Ритма [140].

В Колонном зале в 1918 году Н.Г. Александрова продемонстрировала серию этюдов, изображавших с помощью ритмической гимнастики как рабочие косят траву, работают на конвейере, пилят дрова. В результате этих демонстрационных уроков в 1919 году, при содействии А.В. Луначарского, в Москве был открыт Институт ритма, руководителем которого и стала сама Н.Г. Александрова. Несколько позже в Петрограде тоже была открыта школа ритма, которой руководила Н.В. Романова. «Ритмическая гимнастика положительно воздействует на психологию и физиологию человека» - такое заключение дали эксперты психологической лаборатории при Петроградском институте, которая работала в близком контакте В.М. Бехтеревым.

Актеры театров Е.Г. Вахтангова, В.Э. Мейерхольда, К.С. Станиславского, А.Я. Таирова с помощью ритмики стали повышать свое актерское мастерство. Также, этот предмет стал преподаваться и в

некоторых педагогических учреждениях – балетных учебных заведениях, в музыкальных школах, в детских садах [140].

Последователи Э. Жак-Далькроза старались улучшить созданную им систему, расширяли применение ритмической гимнастики, используя ее в лечебной физкультуре. Также на основе ритмики разрабатывались публичные театральные выступления, танцы, игры. Но, к сожалению, очень скоро преподавание ритмической гимнастики стало сходить «на нет». С начала с 1920 года Московский институт ритмики как самостоятельная единица, был преобразован в ритмическое отделение при институте сценических искусств. А 10 лет спустя и это отделение перестало существовать.

Институт ритмики в Петрограде тоже был закрыт. Таким образом, обучиться профессии педагога-ритмиста, в те годы в России стало не доступно. Выражались сомнения в том, а нужно ли вообще, музыкально-ритмическое воспитание. Таким образом, из школьной программы ритмику убрали и педагоги-ритмисты вынуждены были завершать свою деятельность. Дисциплина ритмика осталась только лишь в музыкальных школах.

В 1940-е годы следующему поколению педагогов удастся не только сохранить традиции первооткрывателей в столь сложные времена, но и сформировать отечественную школу преподавания ритмики. Это были, в основном, выпускники Института Ритма в Москве, ученики Н.Г. Александровой: Н.А. Ветлугина, Е.В. Конорова, Н.А. Метлов, В.Е. Яновская, а после уже и их ученики: Г.К. Андропова, И.В. Заводина и др.[27, 148].

Преемственность в преподавании этой дисциплины сохранялась и давала возможность сложиться школе русской ритмики. Результатом многолетней творческой и педагогической работы в этом направлении стал

выпуск программ и учебных пособий по ритмике, созданный ведущими педагогами: Н.А. Ветлугиной, Е.В. Коноровой, В.Е. Яновской, Г.С. Франио и др. [27, 148, 132]

В 1960-е годы В.Е. Яновская вместе с В.А. Гринер [148, 37] проводят месячные курсы-семинары, где обучались педагоги из всех республик бывшего Советского Союза. Позже, уже Г.К. Андропова, много ездит по стране, проводя мастер-классы и постепенно добивается включения предмета «ритмика» в учебные планы подготовительных классов детских музыкальных школ. Ритмика осталась обязательным предметом и после того, как школа была реорганизована в Государственное хореографическое училище, до настоящего времени является таковым.

В годы Великой Отечественной войны и сразу после её окончания русские ритмисты (В.А. Гринер, Н.А. Ветлугина и др.) продолжив начинания своих предшественников, активно помогают в лечении и восстановлении детей и взрослых, работают в лечебных медицинских учреждениях, в санаториях [27,37].

В конце XX века интерес к ритмике вновь возрос. Ритмику возвращают в систему дошкольного и начального общего образования. Теперь уже ученики Е.В. Коноровой, В.Е. Яновской и др., проводят курсы повышения квалификации и воспитывают новые поколения преподавателей. Продолжают дело развития ритмики в России уже 4-е поколение ритмистов: Е.Л. Титова, Л.В. Костяшова, И.Н. Звонарёва и др. Появляются первые видео-пособия уроков ритмики И.В. Заводиной, а также новые программы и методические пособия. На базе школы-десятилетки им. Гнесиных под руководством ученицы Г.К. Андроновой – Е.К. Романовой, создаётся оригинальный детский Ритм-театр [78].

В 1980-е годы ритмическая гимнастика становится популярной. Проводятся научно-методические разработки, записываются видеокассеты

с всевозможными комплексами упражнений, на телевидении создаются и выпускаются спортивные программы, создаются фитнес - клубы, в которых у людей появляется возможность заниматься аэробикой. На сегодняшний день ритмическая гимнастика представляет собой отдельный вид гимнастики, в котором используются собственные уникальные методики. Занятия строятся по своим правилам.

Популярности ритмической гимнастики способствует и то, что ее упражнения являются основой утренней зарядки и делаются в перерывах между работой. Ритмическая гимнастика может использоваться отдельно для индивидуальных занятий, а также может являться частью комплексного тренировочного процесса. На первый взгляд, комплексные упражнения выглядят простыми, но для выработки индивидуального комплекса занятий, необходимо пройти определенную подготовку:

- проконсультироваться у врачей и получить рекомендации на то, как правильно построить комплексные упражнения;
- определить нагрузку, которую способен выдержать организм;
- научиться правильному ее распределению;
- научиться контролировать себя без посторонней помощи.

Лучше всего заниматься ритмической гимнастикой, учитывая классическую схему. Она состоит из трех частей: разминки, основной части и заключительной.

Ритм - деятельное начало и основа музыки, которое вкладывает в произведение значение и жизнь. «Трудно» должно быть двигаться вне ритма музыки, и «легко» в ее ритме. Детьми ритма являются пластика и музыка, которые между собой неразрывны. Художественное движение тела наполняется музыкой, таким образом, сам танец должен рождаться из музыки. Ритмическая тренировка превращает каждую музыкальную длительность в телодвижение. Музыка и танец имеет общий источник –

ритм. Он становится их регулирующей силой, давая каждому из искусств, свой отличительный признак. Развитие слуха является необходимым условием для музыкального исполнения танца. Танец, родившийся из музыки, со своей стороны, обещает дать музыке полноту новых ощущений, как можно сравнить ребенок, получая жизнь от матери наполняет и обогащает ее внутренний мир [137, с. 105].

На данный момент методы пластического и ритмического воспитания применяемые в детских садах, школах, в сферах хореографического искусства, базируются на методе Э. Жак-Далькроза. Большой популярностью пользуется методика Э. Жак-Далькроза пользуется в США и Германии, в России в театральном (драматическом) образовании данная методика сочетается с биомеханикой В.Э. Мейерхольда.

Э. Жак-Далькроз настаивал на возрастном подходе к обучению. Он рекомендовал проводить занятия с учениками в игровой форме, наполненной большим количеством действий, нежели, теоретическими объяснениями. Он говорил: «Учить и учиться радостно, с удовольствием» [140, с. 18]. Таким образом, начинать музыкальное образование необходимо с воспитания чувств.

Ритмика в Московской государственной академии хореографии входит в систему хореографического воспитания. На уроках ритмики изучаются те элементы выразительности, которые логично и естественно могут быть отражены в движении. В основе этого предмета лежит органическая связь ритма музыки и ритма движения. Цель курса - научить обучающихся передавать характер, особенности и содержание музыкального материала в ритмически организованных движениях.

Задачи курса:

- научить обучающихся активно воспринимать музыку, а также понимать ее содержание и средства выразительности;
- выработать эмоциональное воспитание и выражение музыки в движениях;
- дать учащимся знания основ музыкальной грамоты;
- развить танцевальную фантазию учащихся и их способности к импровизации;
- развить у обучающихся память, внимание, быстроту мышечной реакции, общую координацию и способность эффективно ориентироваться в пространстве.

Слово «координация» означает «взаимоупорядочение». Координация – это взаимосвязанные с помощью центральной нервной системы движения различных групп мышц для достижения определенных задач.

Первое, что несет в себе координация – это движение.

Второе – способность к ориентированию в пространстве.

Третье – помогает сохранить равновесие.

Четвертое – вырабатывает чувство ритма.

Правильная координация вырабатывается у человека постепенно. У новорожденного ребенка она практически отсутствует, но со временем и с совершенствованием зрительного аппарата, укреплении мышечного аппарата ребенок учится хватать, брать, ползать, переставляя поочередно то ногу, то руку, что является трудным для начала занятием. Затем он осваивает навык ориентирования в пространстве и равновесия, поднимаясь на ноги и держась за опору. Всеми этими процессами управляет, также постепенно совершенствующаяся, центральная нервная система. И в норме к 5-6 годам этот процесс завершается.

Координация необходима практически во всех видах спорта: чем лучше развита координация, тем выше развито спортивное мастерство. Под координационными способностями подразумевается «ловкость».

Во-первых – это умение рационально выстраивать комплекс двигательных действий.

Во-вторых - умение быстро переходить от одних действий к другим в ходе меняющихся условий.

Самый высокий темп развития координационных способностей имеет место в младшем школьном возрасте. Идет закладка фундамента для правильного развития координации. К этому подводит и готовность центральной нервной системы. Высокий темп современной жизни также требует от молодежи координационного совершенствования. В хореографическом искусстве все больше набирает оборот современный танец, для классических танцовщиков данная пластика непривычна, для того, чтобы освоить ее необходимо иметь очень хорошо развитые координационные способности.

Уровень координационных способностей можно определить по некоторым критериям.

1. Умение быстро реагировать на какие-либо звуки, на движущиеся объекты.
2. Быстро и точно производить движения в неожиданно возникающей обстановке.
3. Уметь ориентироваться во времени и пространстве и правильно распределять силу.
4. Быстро реагировать на изменение ситуации.
5. Предвидеть дальнейшее продвижение предмета в определенный момент времени.



Хорошо развитые координационные способности – важное условие адаптации детей к современной жизни, трудовой деятельности. Они помогают ребенку правильно распределять физическую энергию, ориентируясь во времени и пространстве.

На уроках ритмики в процессе обучения уделяется большое внимание развитию координационных способностей детей. Материал изучается в течение всего учебного года, уроки строятся комплексно.

Навыки и знания, приобретаемые на уроках ритмики, являются хорошей базой для последующей работы над выразительностью и музыкальностью учащихся.

В результате изучения курса “Ритмика” обучающийся должен:

- уметь: передавать характер, особенности и содержание музыкального материала в ритмически организованных движениях;
- знать: характерные особенности ритма, метра, длительности звучания музыкального материала.

Занятия по ритмике проводятся в течение первого года обучения, по специальности 2 раза в неделю по одному академическому часу, целесообразно проводить занятия по музыкально-ритмическому воспитанию, планируя их параллельно с уроками историко-бытового танца при наполняемости учебных групп 5-6 пар.

Необходимо добиться от обучающихся быть исключительно ритмичными; проявлять свои музыкальные впечатления в соответствующих и осмысленных движениях и действиях. Такие знания и навыки, безусловно, нужны для гармоничного воспитания будущего артиста балета.

Понятие «музыкально-ритмическое воспитание» включает в себя, во-первых, умение целесообразно выстраивать целостные двигательные акты, во-вторых, умение быстро переключаться от одних действий к

другим, соответственно, изменяющимся условиям, в контексте музыкального сопровождения.

Для максимального развития данных способностей, целесообразно начинать занятия с ребенком в раннем возрасте. Дети, получившие раннее физическое воспитание, отличаются быстрой реакцией, хорошей координацией, легким запоминанием движений.

В возрасте 10-11 лет (первый класс хореографического училища), происходит формирование основ для развития данных способностей, а также приобретение навыков, знаний, умений при выполнении упражнений на совершенствование координации. Этот возрастной период называют «золотым возрастом», имея в виду темп развития координационных способностей. Именно в этом возрасте в хореографических училищах начинается изучение дисциплины «Ритмика», что способствует развитию координации, музыкальности и хорошему усвоению общего материала. Хорошо развитые координационные способности являются необходимыми предпосылками для успешного становления будущего артиста балета.

В системе профессионального хореографического образования традиционным стало представление о кардинальной значимости в процессе профессионального артиста балета, таких фундаментальных дисциплин, как «Классический танец», «Дуэтно-классический танец» и пр. Однако, в настоящей работе было произведено обоснование того факта, что эффективное освоение данных дисциплин невозможно без фундамента музыкально-ритмического развития, который закладывается при освоении дисциплины «Ритмика». Традиционная недооценка значимости данной дисциплины определила факт сложившейся за десятилетия модели преподавания данной дисциплины, основанной на жесткой системе

однотипных упражнений, не учитывающий значительную часть опыта основателей систем музыкально-ритмического развития, описанный выше.

Проанализировав опыт преподавания дисциплины «Ритмика» в системе профессионального хореографического образования, мы можем определить следующие особенности данной дисциплины, основанные на сложившихся в отечественном хореографическом образовании, и уже ставших традиционными, педагогических условиях:

Особенности традиционных педагогических условий преподавания дисциплины «Ритмика» в системе профессионального хореографического образования:

1. Стабильный комплекс упражнений, не усложняющихся по мере их освоения.
2. Индивидуализация упражнений отсутствует.
3. Приемы, созданные классиками музыкально-ритмического воспитания, включены фрагментарно.
4. Импровизация не применяется.
5. Развитие профессионального дыхания не применяется.
6. Инновационные упражнения не используются.

Названные особенности действующей модели преподавания дисциплины «Ритмика» определяют возможность и необходимость совершенствования концептуальных основ и преподавания данной дисциплины, а также совершенствования всего процесса музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования, обладающего трансдисциплинарным значением.

Приведенное выше историко-теоретическое описание становления систем музыкально-ритмического развития, применимых к задачам профессионального хореографического образования, показывает, что

накоплен значительный опыт, включающий ценные практико-методические приемы, позволяющий эффективно осуществлять музыкально-ритмическое развитие обучающихся тем видам деятельности, в которых музыкально-ритмическое развитие и выработка музыкально-ритмической координации являются базой деятельности, как, например, в хореографии. Задачи дисциплины «Ритмика», включающие всестороннее музыкально-ритмическое развитие обучающихся системы профессионального хореографического образования, будучи реализованными с максимальной эффективностью, должны основываться именно на данном накопленном опыте. В настоящей работе будет произведен подробный анализ потенциала педагогических средств музыкально-ритмического развития, призванный выявить возможности совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся средствами адаптации и внедрения его наиболее эффективных способов.

Итак, обобщив накопленный научно-теоретический и практический опыта музыкально-ритмического развития учащихся системы хореографического образования, можно перейти к следующей задаче педагогической модели – определению комплекса методически значимых знаний, необходимых для проектирования эффективных приемов совершенствования музыкально-ритмического развития учащихся, которые могут войти в арсенал педагогических средств преподавателей дисциплины «Ритмика» в хореографических образовательных организациях, чему и посвящен следующий параграф настоящего исследования.

## **2.2. Развитие профессиональных знаний и компетенций преподавателей ритмики в системе хореографического образования**

Совершенствование музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования предусматривает владение педагогами, ведущими соответствующие дисциплины, в первую очередь, дисциплины «Ритмика», комплексом педагогических средств, способных обеспечить наиболее эффективное музыкально-ритмическое развитие. Таким образом, разработка и внедрение новых, более эффективных, чем традиционные, педагогических средств музыкально-ритмического развития обучающихся, должно основываться на высоком уровне профессиональной компетентности педагогов, на владении ими достаточными знаниями, умениями и навыками для реализации данной задачи. В ходе апробации экспериментальной модели автором настоящего исследования данный вопрос неоднократно поднимался в процессе проведения занятий и мастер-классов в Образовательном центре «Сириус» (г. Сочи), созданном Образовательным Фондом «Талант и успех» на базе олимпийской инфраструктуры по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ № 273 предусматривает значительную свободу выбора педагогических средств обучения и воспитания. В частности, статья 47 Закона наделяет педагогического работника, в том числе и такими академическими правами и свободами, как свободное выражение своего мнения, свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания, право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в

соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании. Таким образом, особенности преподавания одного и того же учебного предмета у разных педагогов могут значительно отличаться, в связи с чем встает серьезная проблема обеспечения необходимого качества образования, базовых компетенций, достаточных для преподавания каждого данного предмета, в том числе это касается и «Ритмики». Для совершенствования процесса музыкально-ритмического воспитания целесообразно наметить содержательный спектр педагогических знаний и методических приемов музыкально-ритмического развития, характерных для учащихся младших классов хореографических учебных заведений, которые могут применяться для наиболее эффективного достижения образовательного результата при преподавании дисциплины «Ритмика».

На данный момент в хореографическом образовании присутствуют организационно-педагогические сложности, в связи с неоднородностью педагогического состава. Формирование системы научных представлений педагогов хореографических учебных заведений о профессиональных компетенциях, а также системы требования к их умениям, навыкам и знаниям, представляет собой важную задачу, на сегодняшний день не достаточно обеспеченную методическими решениями.

Преподавание дисциплины «Ритмика» подразумевает большую заинтересованность педагога в развитии и совершенствовании музыкально-ритмических способностей детей. Фактически, близость дисциплины «Ритмика» к спортивной педагогике, ставит неоднозначный вопрос относительно базового образования преподавателей, ведущих данную дисциплину. На данный момент для отечественного хореографического образования характерно привлечение к преподаванию данной дисциплины лиц, имеющих профессионально-хореографическое

образование, что в достаточной мере соответствует ФГОС ВО по направлению подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство», (утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 12 января 2016 г. № 6), профиль «Педагогическая деятельность».

В соответствии с названным ФГОС, выпускник, освоивший программу бакалавриата, (то есть педагог, имеющий наиболее профильное для музыкально-ритмического развития обучающихся образование) должен быть способен осуществлять процесс обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, хореографических коллективах. У него должны быть сформированы, в частности, такие компетенции, как педагогическая компетенция (далее ПК)-1 - способность обучать танцевальным и теоретическим дисциплинам, сочетая научную теорию и достижения художественной практики и ПК-2 - способность осуществлять управление познавательными процессами обучающихся, формировать умственные, эмоциональные и двигательные действия. В соответствии с этими краеугольно значимыми позициями, необходимо очертить круг знаний и методических приемов, которые должны применяться для совершенствования процесса музыкально-ритмического развития учащихся системы профессионального хореографического образования.

Опираясь на перечисленное выше, в настоящем исследовании определяется связь компетентности преподавателей дисциплины «Ритмика» с качеством и эффективностью музыкально-ритмического развития учащихся. Педагогические компетенции преподавателей специальных дисциплин должны формироваться с учетом особенностей и задач хореографических образовательных организаций. Профессиональная компетенция – это возможность специалиста разрешить профессионально значимые задачи, а педагогическая компетенция – это соединение

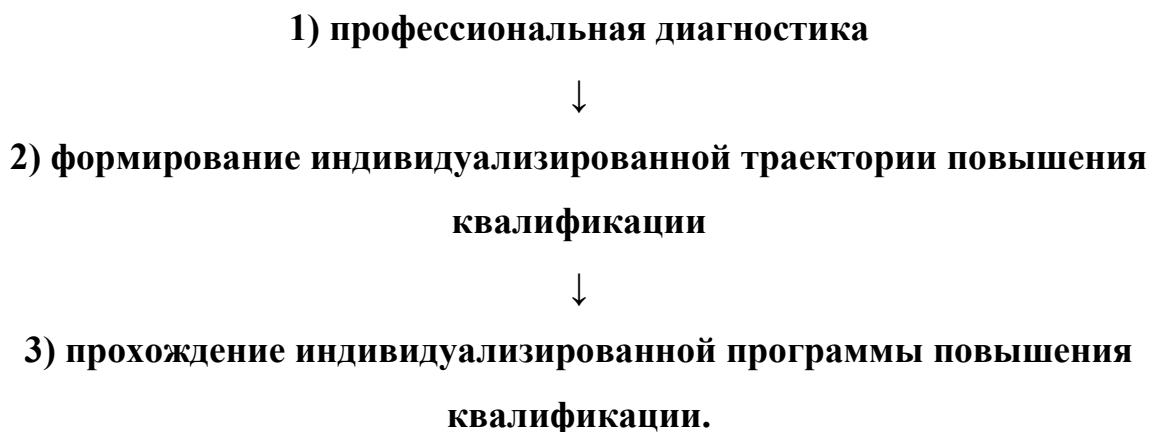
личностных качеств, педагогических знаний, а также опыта педагога, которое позволяет реализовать продуктивную педагогическую деятельность. Н.И. Алмазов, современный педагог-теоретик указывает, что знания и умения в определенной сфере деятельности – это компетенция, а качественное применение педагогических компетенций – это компетентность [26]. Каждая дисциплина, направленная на музыкально-ритмическое развитие учащихся системы профессионального хореографического образования, ставит перед педагогами своеобразные задачи, по-разному раскрывающие их компетентность, освоение которой позволяет будущему специалисту получить знания из разных областей, формирует навыки, которые определяют профессионализм танцовщика. Важно определять индивидуальные особенности задатков каждого ученика, способствовать их уникальному и индивидуальному развитию. Нередки ситуации, когда переход из статуса исполнителя к педагогической деятельности в значительной большей мере раскрывал талант личности.

Можно определить ряд условий, способствующих выработке профессиональных компетенций лицами, занимающими педагогические должности в хореографических образовательных организациях. Среди них важнейшим является наличие профессионального хореографического образования, причем, учитывая дифференциацию профессионального хореографического образования на исполнительское и педагогическое, педагогическое представляется оптимальным. Вторым условием является наличие продолжительного опыта сценического исполнения партий в балетных спектаклях. Наилучшие результаты дает сочетание названных условий. При отсутствии одного из названных факторов, необходимо компенсирующее профессиональное развитие.

Фактически, сформировать однородно компетентную среду преподавателей специальных хореографических дисциплин возможно



только путем последовательного и систематического повышения их квалификации в аспекте заполнения лакун педагогического опыта. Этапную модель подобной системы можно представить следующим образом:



**Рис. 2. Повышение квалификации преподавателей специальных  
хореографических дисциплин.**

Особенно важным мы считаем совершенствование двух аспектов профессиональных компетенций педагогов хореографических дисциплин: восполнение недостаточности сценического опыта в соответствии с преподаваемой дисциплиной и развитие коммуникативно-психологических навыков взаимодействия с обучающимися [41]. И если для развития компетенций по второму направлению существуют готовые решения в форме программ повышения квалификации, то по первому направлению единственно эффективным способом могут служить индивидуализированные мастер-классы, проводимые ведущими наставниками – опытными педагогами-хореографами. По нашему мнению, именно такие пути помогут повысить качество хореографического образования на современном этапе. Также, важным аспектом

профессионального развития педагогов, является кропотливый анализ ранее разработанных трудов и методик в области воспитания и образования детей.

Учитывая накопленный в системе музыкально-ритмического развития обучающихся опыт, и потребности в развитии дисциплины «Ритмика», связанные с недостатками традиционной модели преподавания данной дисциплины, описанные в предыдущем параграфе, можно сформулировать содержательные отличия предлагаемой педагогической модели, позволяющие совершенствовать процесс музыкально-ритмического развития обучающихся, и требующие высокой компетентности от преподавателей дисциплины «Ритмика».

Особенности содержания экспериментальной педагогической модели:

1. Усложняющаяся система упражнений в последовательности от упражнений по развитию музыкально-слухового восприятия к музыкально-ритмическим этюдам и импровизации.
2. Индивидуализируемые упражнения.
3. Максимальное применение приемов и упражнений, созданных классиками музыкально-ритмического воспитания.
4. Активное использование импровизации и творческих заданий.
5. Интенсивное развитие профессионального трехфазного дыхания.
6. Применение комплекса инновационных заданий и упражнений: музыкально-ритмических этюдов, упражнений на развитие музыкально-ритмической координации и т.д.

Подобное решение педагогической модели предполагает включение в арсенал знаний педагогов, занимающихся музыкально-ритмическим развитием обучающихся, комплекса историко-теоретически обоснованных сведений, на данный момент не включенных в систему средств музыкально-ритмического развития. При разработке теоретических

оснований предлагаемой педагогической модели был определен круг методически значимых знаний, которые должны применяться педагогами при совершенствовании процесса музыкально-ритмического развития учащихся системы профессионального хореографического образования. Обобщим данный комплекс знаний, в котором, в целях настоящего исследования, мы выделили и адаптировали к нуждам системы профессионального хореографического образования те содержательные элементы, которые в настоящее время не применяются для музыкально-ритмического развития обучающихся.

Первой, и наиболее важной составляющей данного комплекса методических знаний являются прикладные наработки возрастной педагогики и психологии. Большинство исследователей в данных областях говорят о необходимости раннего развития двигательных навыков ребенка, которое важно начинать практически в первые дни жизни. Эта методика, применяющаяся в воспитании ребенка, восходит к идеям Г. Домана и его коллег. Она состоит из системы упражнений, направленных на развитие чувства равновесия, развития мануальных навыков, а также из развития двигательных навыков. Г. Доман выделяет шесть основных функций головного мозга, с помощью которых человек имеет отличия от всех других созданий. Три из них – моторные (связанные с особенностями конституции человека как биологического вида), письмо, речь – зависят полностью от остальных трех, сензитивных: слух, ощущения, зрения. В итоге многолетних наблюдений сотрудники Института развития человеческого потенциала, в котором работал Г. Доман, обнаружили, что каждая из перечисленных функций в своем развитии проходит семь стадий [40, 44].

Ребенок на каждой из стадий приобретает важные двигательные навыки, которые очень тесно взаимосвязаны с работой головного мозга. На

первой стадии управление зрением, слухом, движением, происходит на уровне верхних отделов спинного мозга. На последней, седьмой – верхними отделами коры головного мозга. Каждый из мозговых уровней поочередно включается в деятельность организма, беря на себя контроль над основными функциями и вытесняя предыдущий. К семи годам рост мозга практически завершается, и к этому возрасту уже предопределено, каким будет человек и в интеллектуальном, и в физическом плане. Несомненно, и в дальнейшем ребенок будет чему-то учиться, но для этого ему будет требоваться на много больше сил и времени. Из этого следует, чем раньше ребенок начнет двигаться, тем активнее будет развиваться и расти его мозг.

Методика Г. Домана способствует максимально раннему развитию всех возможностей человеческого организма – и интеллектуальных, и физических. Уже в пять лет дети, тренировавшиеся по этой методике, успешно занимаются гимнастикой и балетом, хорошо плавают, бегают кроссы. Уровень умственного развития детей по методике Г. Домана значительно выше аналогичного уровня развития «обычных» детей. «Маленькие дети намного способнее к обучению, чем кто бы то ни было» [44, с. 8]. Так называемое «раннее развитие» можно назвать своевременным, потому что продуманное обучение особенно эффективно в возрасте до трех лет, так как потом мозг ребенка воспринимает информацию не столь эффективно [44, с. 9].

Помимо методики Г. Домана, существует немало и других взглядов и подходов к раннему развитию ребенка, например, метод М. Монтессори, методика Б.П. и Е.А. Никитиных, метод Н.А. Зайцева и пр. [94, 107], которые могут лишь в исключительно частных аспектах дополнить систему средств музыкально-ритмического развития. Поэтому в настоящей работе их подробный анализ нецелесообразен. Однако практически все

авторы подобных методик на практике доказывали, что физически-двигательное, музыкально-ритмическое и интеллектуальное развитие связаны между собой и именно в единстве развиваются наиболее эффективно. Это необходимо учитывать в своей деятельности всем педагогам, участвующим в музыкально-ритмическом развитии учащихся.

Э. Жак-Далькроз говорит, что: «ясность интеллектуальных восприятий достигается только физическими средствами» П.Ф. Лесгафт утверждает, что: «психическая жизнь формируется движением в такой же мере, как и физическая» [48]. С каждым годом жизни ребенок умственно развивается, и все большую роль занимают словесные разъяснения к заданию наставника. Начиная с раннего возраста ребенка, важно сформировать умение сохранять правильное положение тела - сидя, стоя, при ходьбе, во время выполнения заданных упражнений. Правильная постановка корпуса имеет огромное значение для нормального функционирования систем организма ребенка и всех внутренних органов [40].

Также, огромное значение в развитии ребенка имеет музыкальное воспитание. Звуки музыки непосредственно влияют на психику и нервную систему, формируют эстетический вкус человека, развивают чувство ритма и даже оказывает влияние на работу организма в целом. С помощью музыки ребенок учится познавать мир, у него формируются многие понятия о красоте и разнообразии звуков, вырабатывается способность испытывать эстетическое наслаждение от красивой мелодии, тренируется зрительное, слуховое и чувственное восприятие, образное мышление.

Важным моментом является совмещение музыки и физических упражнений, игры под музыку, танцы-пляски в музыкальном сопровождении. Занимаясь с ребенком гимнастикой, полезно проводить гимнастику под музыку [40].

Здоровому ребенку после завершения формирования навыков координации и ловкости, необходимо идти в развитии дальше, заниматься специальными физическими упражнениями, которые существуют двух видов: статические – это когда необходимо сохранять равновесие в какой-либо позе (стоять на одной ноге, приседание на носках и т.д.) и динамические – что выполняются во время движения (ходьба по бревну, резкое изменение направления во время бега и т.п.). Чтобы развились эти навыки, ребенку нужно давать больше свободы в движениях, в играх. Важно учить ребенка кататься на коньках, лыжах, велосипеде. Для правильного развития и роста ребенка необходимо развитие координации, так как правильная работа мышц тела способствует этому. Основным в тренировке на координацию является движение в разном ритме с прикладыванием разных усилий. Упражнения на равновесие помогают развить у ребенка ловкость и координацию движений, способствуют формированию хорошей осанки.

Координация движений и мелкая моторика связаны с мышлением. Для того чтобы ребенок запомнил, как делается то или иное действие, ему необходимо самому проделать это действие, и чем оно сложнее, тем лучше развивается мыслительный аппарат. Физическое развитие – это не врожденный процесс, улучшающийся с возрастом ребенка, оно полностью зависит от двигательной активности человека. При физических отклонениях, при недоразвитии физических способностей, в большей степени страдает координация. Необходимо проводить профилактические мероприятия для устранения и недопущения таких отклонений. Развитие детей в большей степени зависит от родителей, патронажных организаций, детских поликлиник, детских садов, школ.

*Игры на развитие координации движения детей 7-10 лет  
(адаптированы автором настоящего исследования в соответствии с*

*задачами музыкально-ритмического развития учащихся в подготовительных и младших классах хореографических учебных заведений.*

*1-я игра.* Играют две команды. Перед каждой командой лежит отрезок шнура. По сигналу учащийся бежит к шнуру и завязывает три узла, возвращается и салит следующего за ним игрока, тот бежит к шнуру и развязывает эти три узла и т.д.

*2-я игра.* Играют два игрока и более. Каждому игроку дают шнур длиной 1 метр, и на скорость все завязывают узелки. Выигрывает тот, кто больше узелков завяжет за одну минуту.

*3-я игра.* Играют 15 и более игроков. У каждого игрока воздушный шар. Все становятся в круг, а водящий в середину. По очереди участники кидают водящему шары, и он должен удерживать их в воздухе. Как только один шар падает на землю, последний игрок, подавший шар, становится водящим.

*4-я игра.* Берется две бутылки, и каждый игрок имеет одинаковое количество горошин (5-10 штук). Руки держат на уровне груди и опускают в бутылку горошины. Побеждает команда, в чьей бутылке оказалось больше горошин.

*5-я игра.* Две команды. Каждому первому игроку кладут на плечи по спичечному коробку (как погоны). Каждый игрок по команде должен пройти намеченный заранее маршрут и вернуться обратно, не потеряв коробки и переложить их следующему игроку. Если один коробок падает, то его нужно поднять, не уронив второй.

*6-я игра.* Играют две команды. Берется две картонки (журналы, газеты) и первые игроки по сигналу кладут картонку перед собой, встают на нее, затем кладут вторую картонку, перепрыгивая на нее, после чего, достав первую картонку и положив ее вперед, для достижения быстрой

победы, перескакивают на нее вновь. Смысл игры заключается в том, чтобы прийти до финиша первым, не наступив на пол.

*Развитие координационных способностей у детей 10-12 лет.*

Дети этого возраста хорошо усваивают сложные координационные комбинации, так как происходит завершение формирования механизмов управления движениями человека, находящихся в ведении центральной нервной системы, т.е. сенсомоторная система, поэтому регулярные тренировки дают очень хорошие результаты.

При формировании координационных навыков преследуются две задачи: по общему развитию, и специально направленному. Первая задача решается в основном в раннем детстве, постепенно формируя навыки, соответственно возрасту ребенка, и таким образом идет подготовка к выполнению второй задачи, которой являются занятия узконаправленными видами спорта: гимнастика, танцы, футбол, фигурное катание и т.д.

Большое значение здесь имеет умение освоить более сложные комбинации движений, а также распределять расстояние и время при выполнении упражнений. В таких видах спорта оттачивают умение владеть телом, разными группами мышц, доводя это умение до совершенства.

В процессе обучения искусству хореографии происходит тренировка двигательных навыков, которая взаимосвязана с активизацией большинства физиологических функций человеческого организма: нервно-мышечной деятельности, кровообращения, дыхания.

В науке придается большое значение состоянию нервной системы человека, которая регулирует основные функции организма. К сожалению, отдельного вузовского учебного предмета, где учили бы правильно дышать будущих артистов балета, на данный момент нет в программе обучения, хотя буквально 10 лет назад существовала экспериментальная



дисциплина «Дыхание». Но данный предмет вводился как факультатив в старших классах хореографических училищ, т.е. при завершении обучения самих танцовщиков, а не педагогов-хореографов, в хореографическом учебном заведении. Но и это создавало определенные сложности, так как за годы обучения большинство учащихся приобрело навык неправильного дыхания и перебороть его оказывалось не всем посильной задачей.

Техника исполнения движений в старших классах достаточно сложна и проходит в быстром темпе. На данном этапе обучения крайне сложно начинать вырабатывать правильное трехфазное дыхание, особенно внедрять его в танцевальную практику. В старших классах оно должно быть уже отработано, должно быть естественным составляющим процесса танцевальной деятельности. В связи с этим наиболее актуально основы правильного дыхания включать в предмет «Ритмика», который изучается на первом году обучения: получив основы правильного дыхания, учащийся имеет еще 7 лет для того, чтобы их отрабатывать на практике.

В качестве примера следует привести опыт работы в таких странах, как Индии, Китае, Персии, Египте, Греции, Риме, где в течение нескольких тысячелетий искали рациональные способы дыхания и пытались их освоить. Люди стремились подчинить осознанному контролю работу внутренних органов и дыхательную систему, которая не полностью подчиняется нашему сознанию.

Дыхание - это один из важнейших физиологических процессов живого организма, и происходит этот процесс рефлекторно, автоматически. Под влиянием различных эмоций и волнения у людей с нетренированным дыханием очень часто нарушаются нормальная частота и ритмичность дыхания, таким образом, оно становится учащенным. Человек имеет возможность в некоторых аспектах осознанно влиять на процесс дыхания, регулировать его: дыхание можно делать более глубоким

и редким или поверхностным и частым, а также задержать его на некоторое время. При большой физической нагрузке неорганизованный процесс дыхания теряет ритм, что способствует созданию трудностей в работе. Так, в хореографическом искусстве, где совместно с эмоциональными переживаниями требует особенно больших энергетических затрат мышечная работа, неорганизованное дыхание становится большой проблемой для исполнителя.

При осуществлении сложных движений, дыхание неосознанно может задерживаться, после чего наступает его недостаточность. Организм не успевает вовремя нейтрализовать возникающую при этом нехватку кислорода, в итоге человек ощущает недостаток воздуха; у ученика при этом появляется скованность в теле, одышка, разбросанность внимания, теряется внутренний ритм. Танец становится напряженным, тяжелым. При физической нагрузке дыхательные упражнения помогают убрать кислородную недостаточность. Артисты балета, спортсмены, певцы, вынуждены в силу своей профессии, уделять большое внимание процессу дыхания.

Лечебный эффект упражнений на дыхание послужил основанием для появления специальных школ дыхания в Европе и Америке. Основоположником искусства дыхания при движении, пении и речи был бывший оперный певец, профессор пения, немец по происхождению, Л. Кофлер [86]. На пике певческой карьеры легочное заболевание заставило его серьезно заняться созданием научно-практических основ эффективного дыхания: изучив анатомию человека, строение горла, он создает свою систему дыхания, ставшую основой методики профессионального трехфазного дыхания, наиболее эффективной в профессиональной деятельности танцовщиков и спортсменов. Большое влияние на создание системы трехфазного дыхания оказал труд «Анатомия

человека» Ф. Генле. Сутью системы трехфазного дыхания является искусственно осваиваемая задержка дыхания перед вдохом, что обеспечивает наиболее целесообразное наполнение легких воздухом при вдохе. Методические основы данной системы будут приведены ниже.

Л. Кофлер в 1865 г. в Америке открывает школу правильного дыхания при движении, пении и речи. В 90-х годах 19 века в Германии в городе Гейтинберг был создан четырехгодичный курс для студентов, которые изучали систему трехфазного дыхания, физиологию, анатомию и гигиену человека [86, с. 184].

С 1910 по 1914 гг. в этом институте проходила обучение О.Г. Лобанова, которая впоследствии стала в России первым преподавателем системы трехфазного дыхания. О.Г. Лобанова, вернувшись в Россию, полностью посвящает себя распространению системы правильного дыхания Л. Кофлера. В нашей стране открытие школы дыхания непосредственно связано с именем О.Г. Лобановой. В 1920-е годы она преподавала систему трехфазного дыхания в Московской ассоциации ритмистов, в Государственном институте ритмического воспитания, в театре им. Евгения Вахтангова и др., где на практике доказала эффективность этой системы для обеспечения особой выносливости и работоспособности танцовщиков.

А.В. Луначарский, высоко оценивая вклад Лобановой в развитие дыхательной гимнастики, планировал предмет «дыхательная гимнастика» по методу Кофлера-Лобановой, ввести в процесс обучения в среднеобразовательные школы. Но смерть А.В. Луначарского не дала осуществить намеченные планы. У О.Г. Лобановой было много учеников и последователей, и в 1930-е годы, после ее смерти, дело Лобановой продолжила ее ученица Е.Я. Попова. Е.Я. Попова понимая огромную пользу и важность правильного дыхания, особенно для артистов балета,

организовывает занятия для всех желающих в хореографическом училище. При выпускных экзаменах была заметная разница между артистами, владеющими и не владеющими трехфазным дыханием. Первые выглядели свежее, исполняли движения с большей легкостью, без отдышки, и при ровном дыхании. Для вторых были характерны покраснение лица, отдышка, пот, утомление [86, с. 184].

Зная, как система упражнений Лобановой снимает напряжение и утомление, Е.Я. Попова продолжала занятия со своими учениками. Оценивая огромное влияние системы трехфазного дыхания на будущих артистов балета, руководство Московского хореографического училища проявило инициативу по включению предмета дыхание во все хореографические училища. В 1950-х годах Министерство культуры СССР вносит в учебный план хореографических училищ дисциплину «дыхательная гимнастика по методу Лобановой - Поповой». После смерти Е.Я. Поповой ее дело в Московском хореографическом училище продолжила ее ученица Е.А. Лукьянова [86].

За время работы в Московском хореографическом училище Е.А. Лукьянова разработала последовательную методику правильного дыхания. Она доработала и внесла недостающие моменты в методику О.Г. Лобановой. Написав учебник «Дыхание в хореографии» она внесла в него указания на основные ошибки при исполнении, а также систематизировала упражнения.

Е.А. Лукьянова в Московском хореографическом училище достаточно часто приглашала на открытые уроки из разных театральных вузов Москвы преподавателей пения, физиологов, врачей. Многие из присутствовавших отмечали, что учащиеся очень умело распоряжались своим дыханием, выполнение подряд 100 прыжков под музыку не вызывало никакого учащения пульса или покраснения лица. Дети уходили

с урока без малейшего признака усталости, даже наоборот - оживленные и посвежевшие. На предмете «дыхательная гимнастика» было разделение по половому признаку, Е.А. Лукьянова вела занятия только у девочек, занятия у мальчиков проводил ее ученик М.П. Шкапкин.

Благодаря тому, что Е.А. Лукьянова внесла большой вклад в методику преподавания по правильному дыханию, данную систему можно смело назвать «система Кофлера-Лобановой-Лукьяновой» [86, с. 184].

*Дыхательная гимнастика как составляющая ритмики.*

Балет от человека требует большого физического напряжения. Это напряжение начинается с первого года обучения и продолжается на протяжении всей артистической жизни. Находясь на сцене, артист не имеет права показывать зрителю, как ему трудно - танцуя, он должен исполнять определенную роль. Чрезмерная усталость не позволяет полноценно войти в образ - чем легче артист, справляется с физической нагрузкой, тем ему легче исполнять свою роль более качественно. Правильное дыхание помогает артисту уменьшить утомляемость организма, тем самым способствует переносить более длительные нагрузки. После окончания урока у учеников, не владеющих правильным дыханием, наблюдается учащенный пульс, отдышка, так как мало у кого из них есть знания о нормализации дыхания.

Требования в процессе урока ко всем учащимся класса одинаковые, но все же каждый из учеников справляется с нагрузкой по-разному, в силу своих физических возможностей. При физической нагрузке отсутствие организованного, ритмичного дыхания нарушает нормальную работу сердца. Так, например, у обучающихся после урока ритмики частота пульса бывает 140-160 ударов в минуту, при этом нормализация пульса происходит в течение двух-трех минут. При таких же условиях обучающиеся, которые умеют правильно дышать, показания пульса было

70, 90 ударов в минуту и быстро приходящие в норму. Обучающиеся, которые не владеют правильным дыханием, тяжелее справляются с физической нагрузкой, несмотря на старание и способности.

Необходимо следить за вдохом и выдохом, пока правильное дыхание не стало рефлексом, помнить о дыхании в процессе исполнения самого движения. Применение дыхания на уроках ритмики вначале, пока еще нет координации дыхания вместе с сочетанием движений, когда еще мышцы дыхательного аппарата не окрепли, может показаться очень трудным. Однако после серьезной, настойчивой и внимательной работы верно поставленное дыхание становится естественным. «Поющее и танцующее тело» может быть только при отсутствии лишнего напряжения в организме.

Хореографическое искусство - очень сложное занятие, поэтому крайне важно еще на начальном этапе в детском возрасте заложить знания правильного дыхания. Ежедневные сложные тренировки мышц будущих танцовщиков балета требуют хорошего развития сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Владение рациональным дыханием с раннего возраста оказывает оздоровительное и общеукрепляющее воздействие на весь организм, способствует выполнению сложнейшей танцевальной нагрузки с меньшим утомлением, чем без специальной подготовки.

Основные упражнения, предназначенные для тренировки органов дыхания, связаны с развитием контроля за мышцами, которые осуществляют процесс дыхания. Отличительной чертой системы трехфазного дыхания, является задержка внимания на паузе, которая следует после выдоха и предваряет последующий вдох. Пауза существует для того, чтобы вдох делался самопроизвольно, как необходимая потребность в естественном. Этому важному моменту в подавляющем большинстве систем дыхания не уделяется должного внимания. Наоборот

предлагается сделать произвольный вдох или же, как возможно дольше не дышать и т. п.

Необходимо знать, что очередной вдох должен возникать как необходимая потребность газообмена. При насильственном вдохе происходит получение лишнего запаса воздуха за счет растягивания легких в стороны и вниз, т. е. за счет так называемого резервного использования объема легких. В основе системы трехфазного дыхания лежит использование естественного объема воздуха при вдохе и выдохе: за счет этого легкие не перегружаются излишним растягиванием. Тренировка дыхательной системы, таким образом, оказывается очень эффективной, и осуществляется при наименьших затратах дыхательных усилий. По мере освоения специальных упражнений дыхание, следующее от естественной потребности во вдохе после имевшей место паузы, будет осуществляться самопроизвольно, независимо от исполняемых движений.

Система трехфазного дыхания основана на дыхании спящего человека. Дыхание складывается из трех фаз: выдох, пауза, вдох. Важно считать началом дыхания выдох.

Первая фаза - это выдох, он выполняется через рот. Выдох должен быть упругим, ровным и длинным, но вместе с этим дозированным, никогда не выполняться до предела. Вторая фаза - это пауза. Важнейший этап дыхания, который определяет оптимальный уровень газообмена при разных функциональных состояниях организма. Именно пауза является определяющей, какое количество воздуха, требуется для вдоха. Она должна быть приятной и естественной. Третья фаза - это вдох – он делается автоматически, носом, естественно, и почти бесшумно.

Необходимо представить процесс дыхания упрощенно: выдыхаем и ждем, когда появится естественное желание вдохнуть, и затем воздух за счет движения диафрагмы и ребер заполнит легкие, насколько это

требуется. Трехфазное дыхание способствует снятию усталости, так как активный выдох очищает легкие от углекислоты, затем естественный вдох носом заполняет их количеством воздуха, необходимым для обеспечения организма кислородом. Для выработки правильного трехфазного дыхания рекомендуется сначала освоить дыхание в статичном положении, затем постепенно вводить упражнения связанные с движением. В начале обучения первые два месяца целесообразно не включать движения в процесс тренировки дыхания, и начиная с третьего месяца обучения необходимо начинать включать простейшие элементы движений из ритмики, историко-бытового и классического танца.

Ниже приводится упражнение (упражнение 1) на развитие профессионального дыхания в классической версии Е.А. Лукьяновой [86]. Последующие описываемые упражнения трансформированы автором настоящего исследования применительно к задачам музыкально-ритмического развития обучающихся в современной системе профессионального хореографического образования.

*Упражнение 1.* Освоение активного выдоха и естественного вдоха. Вначале упражнение выполняется сидя. Плечи расправлены, спина прямая. Поза свободная, без напряжения.

Губы слегка подобраны и чуть-чуть растянуты. Для выполнения выдоха губы сложите так, будто собираетесь подуть на пламя свечи. При таком выдохе воздух выходит и плавной струей, которая не прерывается [86].

Не следует выдыхать до конца, необходимо израсходовать в среднем до половины запаса воздуха. Иначе паузы не получится, а вдох станет судорожным.

Правильность выдоха, необходимо контролировать неподвижностью плеч.



После выдоха губы возвращаются в естественное положение, и в паузе ожидается возврат дыхания. Затем через нос вдыхаем воздух в легкие.

Схема упражнения:

Выдох (через звук пфффф)

Пауза;

Возврат дыхания [86].

У некоторых занимающихся упражнение может вызвать неприятные ощущения до тех пор, пока они не научатся выдыхать ровно, спокойно и точно ощущать, когда и сколько воздуха надо впустить в легкие. Это чувство контролируется нервной системой подсознательно, не следует форсировать его приход.

Каждое занятие длится не более 5 минут. Переутомление в данном случае нежелательно, даже опасно.

На начальном этапе занятий, самые распространенные **ошибки**:

- губы сложены слишком свободно, выдох получается неровным;
- нельзя выдыхать воздух из легких до конца.

После освоения упражнения в положении сидя, целесообразно перейти к выполнению данного упражнения стоя. При правильном возврате дыхания грудь и плечи неподвижны, нижние ребра слегка раздвигаются.

Необходимо помнить, что трехфазное дыхание тренируется понемногу, но часто: в день раз 8-10 по три-четыре выдоха подряд, сидя или стоя. В дальнейшем первым упражнением необходимо начинать все последующие занятия. Таким образом, вы как бы настраиваете организм на правильное выполнение движений.

Для тренировки трехфазного дыхания в движении необходимо сначала научиться воспроизводить бесшумный выдох через звук пфффф.

На уроках ритмики, при физических нагрузках, беззвучный выдох сначала применяется только на остановках. Затем необходимо применять его в плавных мягких движениях, например дирижирование на музыкальный размер 2/4, 3/4, 4/4. При этом важно следить, чтобы сохранялась пауза, а вдох производился через нос.

Трехфазное дыхание не должно зависеть от скорости и характера движения. Все три фазы (выдох - пауза - вдох) производятся в своем ритме. Можно изменять плотность выдоха, длину паузы, но обязательно сохранять последовательность трех фаз.

Спустя время обучающиеся научатся естественно, выполнять три фазы, легко чувствовать различную плотность выдоха, длину паузы и что самое главное — момент естественного возврата дыхания.

К упражнениям с движениями необходимо приступать не раньше чем через 3 месяца занятий в статическом положении.

### *Упражнение 2.*

Дирижирование с трехфазным дыханием, музыкальный размер 2/4; 3/4; 4/4. Данное упражнение изучается во второй половине года, после того как будет хорошо изучено координационно.

Необходимо выполнять упражнение сначала без музыкального сопровождения. Ученики выстраиваются в линии и каждый исполняет дирижирование на 4/4 в соответствии со своим ритмом, стараясь прочувствовать все три фазы дыхания.

После того как ученикам удалось скоординировать движения с дыханием, добавляется музыкальное сопровождение.

Затем изучаются остальные музыкальные размеры 2/4, 3/4.

Сосредоточившись на исполнении движения, многие ученики совершают ошибку, уменьшая естественную паузу: очень быстро делают

вдох. Это лишено смысла. Так как основная задача упражнения состоит в том, чтобы придвижении научиться чувствовать все три фазы дыхания.

Важно заметить, что при занятиях ритмикой возникает чувство радостного освобождения, которое обычно возникает при достижении автоматизации всех движений. Таким образом, на первых занятиях казавшиеся сложно координационно упражнения на дыхание, в дальнейшем становятся абсолютно естественным, доведенным до автоматизма составляющим движение. В подтверждении данных слов служит высказывание К. Бюхера на то, что у диких народов пляска вызывала удовольствие именно потому, что носила автоматический характер [86].

В занятиях ритмикой достижение автоматизма несет лишь служебную роль, достигнув единства правильно поставленного дыхания с исполнением сложно координационного движения, появляется возможность сконцентрировать внимание ученика на одухотворенном, музыкальном исполнении заданного упражнения. Что в последствие является важнейшей составляющей артиста балета. Поэтому в процессе музыкально-ритмического развития обучающихся в системе хореографического образования важно включать обучение правильному дыханию в структуру учебных занятий.

Описанные методические знания и основанные на них приемы на данный момент не применяются в системе хореографического образования при музыкально-ритмическом развитии учащихся и представляют собой перспективную область, способную повысить эффективность данного аспекта хореографического образования, в связи с чем они могут и должны войти в арсенал педагогических средств преподавателей дисциплины «Ритмика». Автор настоящего исследования осуществила внедрение этих средств в опытно-экспериментальную работу по совершенствованию

музыкально-ритмического развития учащихся системы профессионального хореографического образования, построив на их базе комплекс упражнений. Описанию данного комплекса и процедуры проверки эффективности предложенной педагогической модели посвящен следующий параграф настоящего исследования.

### **2.3. Этапы и средства музыкально-ритмического развития учащихся в системе хореографического образования**

Опытно-экспериментальная работа по совершенствованию музыкально-ритмического развития учащихся хореографических учебных заведений проводилась в Московской государственной академии хореографии в естественных условиях педагогического процесса.

Начало исследования было положено в 2014 году. На первом этапе был проведен анализ методической литературы в данной области, намечен план и критерии оценки опытно-экспериментальной части. Опытно-экспериментальная часть была направлена на улучшение музыкально-ритмической координации движений учащихся в младших классах хореографических учебных заведениях и выработку методических рекомендаций для педагогов по ее развитию. Для дальнейшей более плодотворной танцевальной деятельности артистов балета.

*Таблица 1*

#### **Сопоставление традиционной и экспериментальной моделей преподавания дисциплины «Ритмика»**

<b>Традиционная модель</b>	<b>Экспериментальная модель</b>
Стабильный комплекс упражнений, не усложняющихся по мере их освоения	Усложняющаяся система упражнений в последовательности от упражнений по развитию музыкально-слухового восприятия к

	музыкально-ритмическим этюдам и импровизации
Индивидуализация упражнений отсутствует	Индивидуализируемые упражнения
Приемы, созданные классиками музыкально-ритмического воспитания, включены фрагментарно	Максимальное применение приемов и упражнений, созданных классиками музыкально-ритмического воспитания
Импровизация не применяется	Активное использование импровизации и творческих заданий
Развитие профессионального дыхания не применяется	Интенсивное развитие профессионального трехфазного дыхания
Инновационные упражнения не используются	Применение комплекса инновационных заданий и упражнений: музыкально-ритмических этюдов, упражнений на развитие музыкально-ритмической координации и т.д.

Выявление уровня музыкально-ритмического развития, а также координации движений учащихся и динамики их развития проводилось при помощи определенного набора тестирующих упражнений. Для определения уровня освоения материала применялась оценка умений и навыков в области ритмики по 10-бальной системе, баллы конкретных учеников по отдельным упражнениям суммировались.

Была спроектирована и экспериментально проверена следующая последовательность музыкально-ритмического развития при обучении дисциплине «Ритмика»:

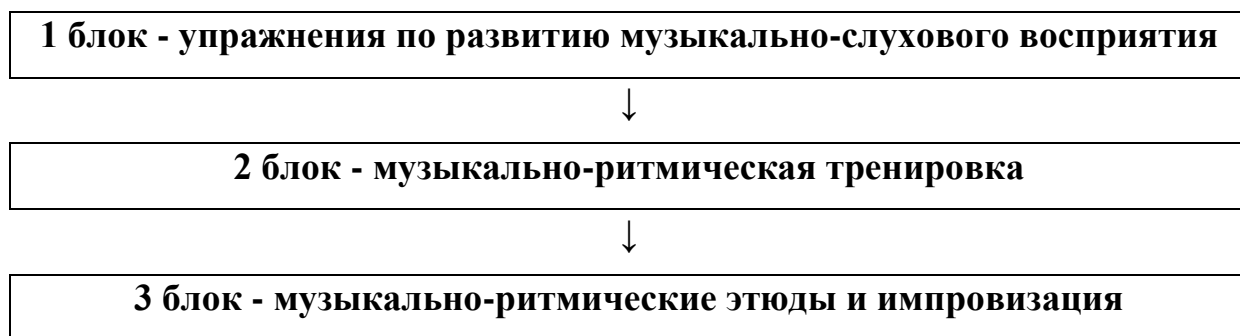


Рис. 3. Музыкально-ритмическое развитие при обучении дисциплине «Ритмика».

Тестирующие упражнения были разработаны автором настоящей диссертации для выявления музыкальности, ловкости и быстроты реакции, и данными упражнениями являются «Позы», «Прыжки на счет», «Прыжки на координацию».

*Упражнение «Позы».*

Педагог задает четыре разных позы, на четыре счета (от одного до четырех), каждый счет имеет свою позу. Затем называет номер позы и учащиеся должны встать в заданную позу, а те, кто не успел или встал в неправильную позу, выбывают. Упражнение выполняется под музыкальное сопровождение, темп выполнения задания увеличивается;

1 этап музыкальный размер 4/4 учащиеся должны встать в позу за 1 такт. Упражнение повторяется 4 раза с разными номерами поз, позы называются в хаотичном порядке. Те, кто справился, выходят в полуфинал.

2 этап (полуфинал) музыкальный размер 3/4 учащиеся должны встать в позу за 1 такт. Упражнение повторяется 8 раз. Те, кто справился, выходят в финал.

3 этап (финал) музыкальный размер 2/4 (темп умеренный). Учащимся необходимо встать в позу за 1 такт и повторить задание 16 раз.

Данное упражнение выявляет быстроту реакции, музыкальность и внимательность. Для развития воображения и раскрепощения детей, можно предлагать самим учащимся придумывать позы, выбрать четырех человек каждый из них должен придумать по одной позе.

*Упражнение «Прыжки на счет с изменением темпа в музыке»*

Упражнение выполняется по линиям. Класс наполняемостью 12-13 человек целесообразно выстраивать в 3 линии. У каждой линии есть свой счет, заданный педагогом.

Упражнение выполняется 8 тактов (16 счетов), т.е. два раза подряд, затем делается пауза, во время которой отходят ученики, которые допустили ошибки. Упражнение выполняется 4 раза, каждый раз задается пауза, и допустившие ошибки выбывают. Данное упражнение выполняется под музыку, музыкальный размер 2/4. Четвертый раз мы называем суперфинал, движение повторяется 16 тактов (32 счета) без пауз с изменением темпа, т.е. концертмейстер играет то быстрее, то медленнее, а учащиеся должны внимательно слушать музыку и точно попадать в нее. Те, кто вышел в суперфинал и не ошибся, является победителем.

Например:

1,2 линии прыгают на счет – раз

3 линия – два

все вместе – три

пауза – четыре

1,3 линии – пять

2 линия – шесть

пауза – семь

все вместе – восемь.

Повтор 2 раза.

Данное упражнение выявляет внимательность, ловкость и музыкальность.

*Упражнение «Прыжки на координацию».*

Педагог задает учащимся четыре разных прыжка.

Например:

«Зайчик» - руки согнуты в локтях и прижаты к груди, ноги сгибаются в коленях, пятки достают до зада.

«Трамплин» - руки вытянуты в локтях в сторону на уровне плеч, ноги собраны вместе и вытянуты в коленях и стопах.

«Разножка» - руки на талии, ноги раскрываются в сторону.

«Пингвин» - руки вытянуты вдоль корпуса, кисти согнуты в запястье, относительно пола находятся параллельно, ноги вытянуты в коленях, стопы сокращены и развернуты.

Упражнение делается под музыку, музыкальный размер 2/4. Комбинация из четырех прыжков повторяется два раза подряд. Важно следить, чтобы учащиеся вступали в музыку, т.е. на счет раз вылетали в воздух, если ученик опоздал или поспешил движение не засчитывается, как правильно исполненное.

Данное упражнение выявляет музыкальность, координацию, ловкость, быстроту реакции.

Экспериментальная работа проводилась на уроках ритмики, которые проводятся в Московской государственной академии хореографии два раза в неделю по 45 минут. Ритмика включена в программу первого года обучения, и длится всего один год. Возраст учащихся 10-11 лет.

В эксперименте принимают участие 43 человека, класс 1 «а» и 1 «в».

Класс 1 «а»: контрольная группа 21 человек, 13 девочек и 8 мальчиков.



Класс 1 «в»: экспериментальная группа 22 человека, 8 мальчиков и 14 девочек.

Участники обеих групп - контрольной и экспериментальной - на первом уроке ритмики выполнили тестирующие упражнения.

На начальном этапе эксперимента тест показал следующие результаты:

Задание:

№1 «Позы»

№ 2 «Прыжки на счет»

№3 «Прыжки на координацию».

*Таблица 2*

**1 «в» класс - экспериментальная группа (начало учебного года)**

Учащиеся	Задания			Общий балл
	№1 «Позы»	№2 «Прыжки на счет»	№3 «Прыжки на координацию»	
1.	2.5	2.5	5	10
2.	2.5	2.5	2.5	7.5
3.	2.5	5	5	12.5
4.	5	2.5	3.75	11.25
5.	2.5	7.5	7.5	17.5
6.	2.5	2.5	5	10
7.	0	2.5	2.5	5
8.	2.5	0	2.5	5
9.	0	2.5	5	7.5
10.	7.5	5	3.75	16.25
11.	5	2.5	2.5	10
12.	2.5	2.5	2.5	7.5

13.	2.5	0	2.5	5
14.	0	2.5	5	7.5
15.	5	5	7.5	17.5
16.	2.5	2.5	2.5	7.5
17.	2.5	2.5	2.5	7.5
18.	5	7.5	5	17.5
19.	2.5	2.5	2.5	7.5
20.	2.5	0	2.5	5
21.	2.5	2.5	0	5
22.	2.5	2.5	5	10
<b>ИТОГ</b>				<b>210</b>

Таблица 3

## 1 «а» класс - контрольная группа (начало учебного года).

Учащиеся	Задания			Общий балл
	№1 «Позы»	№2 «Прыжки на счет»	№3 «Прыжки на координацию»	
1.	5	2,5	7,5	15
2.	2,5	0	2,5	5
3.	2,5	0	3,75	6,25
4.	2,5	2,5	5	10
5.	2,5	2,5	7,5	12,5
6.	5	5	7,5	17,5
7.	2,5	5,	10	17,5
8.	0	2,5	2,5	5
9.	5	2,5	5	12,5

10.	2,5	0	2,5	5
11.	2,5	0	3,75	6,25
12.	7,5	5	7,5	20
13.	2,5	2,5	5	10
14.	0	2,5	5	7,5
15.	0	2,5	5	7,5
16.	2,5	2,5	0	5
17.	2,5	2,5	2,5	7,5
18.	5	5	5	15
19.	2,5	0	2,5	5
20.	2,5	2,5	5	10
21.	2,5	2,5	2,5	7,5
<b>Итог</b>				<b>207,5</b>

Контрольная группа занималась, по старой системе, основа ее составляла спокойное прохождение программы, оттачивание пройденного материала без усложнения упражнений. Экспериментальная группа получала материал, основанный на вышеописанном обновлении содержания дисциплины «Ритмика».

В соответствии с описанными в предыдущих параграфах возможностями совершенствования музыкально-ритмического развития обучающихся в процессе освоения дисциплины «Ритмика», автором настоящего исследования была разработана система упражнений, основанных на методах музыкально-ритмического развития, сформированных Э. Жак-Далькрозом, но не используемых в настоящее время в системе профессионального хореографического образования. При

формировании системы упражнений учитывались следующие методические требования:

- упражнения должны соответствовать общему уровню подготовленности группы и в то же время быть адаптивными применительно к задачам индивидуализации музыкально-ритмического развития каждого конкретного ученика;
- упражнения должны последовательно усложняться, отражая естественные возможности выработки навыков музыкально-ритмической координации;
- упражнения должны отражать все многообразие музыкально-ритмических особенностей хореографии как основы будущей профессиональной деятельности обучающихся;
- упражнения должны целостно развивать опорно-двигательный аппарат обучающихся и вырабатывать рефлексорные основы их перцептивных и двигательных навыков.

Примерное построение экспериментального урока ритмики в Московской государственной академии хореографии.

Занятие по ритмике должно в себя включать:

1. упражнения по развитию музыкально-слухового восприятия;
2. музыкально-ритмическая тренировка;
3. музыкально-ритмические этюды и импровизация.

Приведем описание содержания и методики дисциплины «Ритмика» в экспериментальной модели музыкально-ритмического развития. Знакомство детей с предметом начинается с разбора основ музыкальной грамоты. С помощью педагога и концертмейстера ученики определяют характер, темп, динамику музыкального произведения. На первом году обучения необходимо ознакомить детей с такими понятиями как такт, затакт, метр, сильная и слабая доли, музыкальные длительности,

музыкальный размер, двудольные и трехдольные размеры, простые и сложные размеры. Объяснения должны проходить на доступном для детей языке с закреплением в игровых упражнениях.

Важно научить детей слушать и понимать музыку. Через организованное движение рук – свободное дирижирование – они определяют музыкальный размер, длительности звука, сильные и слабые доли такта. Полезно задавать учащимся ритмические диктанты, т.е. концертмейстер играет музыкальную фразу, они повторяют ее ритмический рисунок с помощью хлопков. Вначале дети выполняют задание вместе, затем - поочередно вступая, потом педагог распределяет ритмический рисунок по фразам между группами учащихся. К организованным движениям рук прибавляются комбинации из танцевальных шагов, прыжков, перескоков, различных поворотов и бега.

Необходимо прорабатывать на уроках ритмические рисунки с затактовым построением, паузами, синкопами и пунктирным ритмом. Полезно задавать упражнения с использованием небольших музыкальных произведений с двухчастным и трехчастным и трехчастным построением, с отчетливой фразировкой.

Детальное изучение учащимися длительностей дает им точно выполнять различные ритмические рисунки. Это поможет учащимся при освоении заданий на уроках классического и историко-бытового танца.

*Такт.* Концертмейстер играет отрывки из музыкальных произведений и просит детей подчеркнуть хлопками сильные доли. Педагог объясняет, что расстояние от одной сильной доли до следующей называется тактом. Затем обучающиеся выполняют задание – просчитывают количество тактов в музыкальных фрагментах, исполненных концертмейстером.

*Музыкальный размер. Двудольные и трехдольные размеры.*

Педагог объясняют обучающимся, что помимо сильных долей в музыке существуют слабые доли. Концертмейстер играет музыкальные пьесы в двудольном и трехдольном размере и просит определить на слух количество слабых долей, следующих за одной сильной. Если за сильной долей следует одна слабая (таким образом, в одном такте получается две доли) – этот размер называется двудольным, если за одной сильной долей следуют две слабые (в одном такте три доли) – этот размер называется трехдольным.

Умение определять на слух двудольные и трехдольные размеры важно отработать. Необходимо помнить, что способности детей прекрасно развиваются в игре, поэтому задание на музыкальные размеры лучше всего подать детям в игровой форме. Какой будет игра – во многом зависит от творческой фантазии педагога и концертмейстера. Можно предложить детям следующее игровое занятие: все ребята встают в круг спиной друг к другу (они не должны видеть друг друга). Концертмейстер играет музыкальные фрагменты, дети поднимают руку, собранную в кулак, и раскрывают два пальца, если это двудольный размер, или три пальца – если размер трехдольный. Педагог внимательно следит за игрой и отстраняет ребят, неверно определивших размер. Это игра на убывание.

Концертмейстер исполняет произведения с нарастающей сложностью. Победителя можно поощрить оценкой. Но и выбывшие ребята не должны чувствовать себя ущербно, они не просто пассивно следят за игрой своих товарищей, а принимают активное участие, помогают педагогу следить за правильностью определения музыкального размера своими одноклассниками.

Разновидности двудольных и трехдольных музыкальных размеров обучающиеся продолжают изучать на дисциплине «Основы музыкальной

грамоты», а в первый год обучения детям объясняется, что в балетной и танцевальной музыке двудольные размеры чаще всего  $2/4$ , трехдольные –  $3/4$ .

После того, как простые музыкальные размеры (размеры, имеющие одну сильную долю) освоены, следует изучать сложный музыкальный размер  $4/4$  (размер, возникший в результате соединения двух простых размеров  $2/4$ , в результате чего возникает относительно сильная доля на третью четверть).

Следующий важный момент в освоении обучающимися музыкальных размеров – *дирижирование*. Музыкальная раскладка дирижирования приводится ниже.

*Затакт.* Педагоги объясняют обучающимся, что пьеса может начинаться с сильной доли, а может и со слабой (в такой случае, мы говорим, что музыкальная фраза начинается с неполного такта – затакта). В танцевальной музыке чаще всего встречаются затакты объемом в одну, две или три ноты. Детям предлагается послушать музыкальные фрагменты и определить есть ли затакт, если да – какое количество затактовых нот они слышали. Ребятам можно предложить поиграть в «Угадай-ку» (по аналогии с игрой на определение музыкальных размеров).

*Музыкальные длительности.* Музыкальные длительности изучаются на уроках фортепиано. Уроки ритмики способствуют более полному пониманию музыкальных длительностей; концертмейстер играет марш, обучающиеся шагают по кругу, громко считая доли (раз, два, три, четыре). Педагог объясняет, что если шаг приходится на один счет (на одну долю) – мы шагаем четвертями, если шаг приходится на два счета (две доли) – половинными, если на четыре – целыми. Сложнее шагать восьмыми – два шага на долю – для этого дети поднимаются на полупальцы и исполняют

легкий бег. Музыкальные длительности отрабатываются в упражнении «Музыкальный канон», который приведено ниже.

В младших классах хореографических училищ обучающиеся должны усвоить основные ритмические рисунки: пунктирный ритм, синкопа и триоль. Перечисленные ритмические рисунки лежат в основе многих балльных и народно-сценических танцев: пунктирный ритм является характерной особенностью таких жанров, как марш и полонез, часто встречается в венгерских народных танцах; синкопами изобилуют краковяк и чардаш, триоль лежит в основе тарантеллы. Наличие чувства ритма является необходимым условием успешного овладения профессией артиста балета.

*Пунктирный ритм.* Концертмейстер играет детям хорошо известное произведение с пунктирным ритмом (например, марш деревянных солдатиков из цикла «Детский альбом» П.И. Чайковского), но все пунктиры пианист играет равными длительностями (восьмушками). Концертмейстер спрашивает детей, верно ли он сыграл музыку. Как правило, дети сразу слышат ошибки в ритмическом исполнении. Тогда музыкант спрашивает, верно ли сыграны ноты (он снова играет марш без пунктира). Дети отвечают, что ноты верны, но все равно в исполнении есть какая-то ошибка. Тогда концертмейстер подводит детей к мысли о том, что неверен ритм. Затем пианист снова играет марш, но уже точно исполняя пунктирный ритм. Дети узнают знакомую музыку и подтверждают, что все сыграно верно. Тогда концертмейстер объясняет ребятам особенности пунктирного ритма и предлагает прохлопать марш. Для того чтобы пунктирный ритм был освоен обучающимися более полноценно необходимо дать возможность детям почувствовать телом особенности пунктирного ритма, а для этого выполняется упражнение «Лошадки» (Упражнение №8).



*Триоль.* Следующая ритмическая фигура, которую необходимо изучить в первом классе – триоль. Концертмейстер спрашивает обучающихся: «На сколько половинных делится целая нота?», дети отвечают: «На две». «На сколько четвертей делится половинная нота?» – продолжает вопросы концертмейстер. Дети отвечают: «На две». «На сколько восьмых делится четверть?», дети: «На две». «Итак, каждая длительность делится на две равные доли», – заключает пианист. Затем, музыкант объясняет, что есть исключения, бывает, что длительность делится не на две, а на три равные доли, и эта ритмическая фигура называется триолью. После этого концертмейстер играет обучающимся различные музыкальные примеры (пьесы, в которых часто встречается ритмическая фигура четверть – две восьмые (это могут быть любые детские песни) и пьесы, в которых встречается фигура четверть – триоль (тарантеллы)). Детям предлагается в процессе прослушивания музыкальных фрагментов хлопать четверти и определять на слух количество нот, которые пришлись на одну четверть – две (тогда это будут две восьмые) или три (в этом случае это будет триоль). Как правило, ребята без труда справляются с этой задачей.

*Синкопа.* Концертмейстер задает ребятам вопрос: «Какая доля является в такте сильной?», дети отвечают: «Первая». Концертмейстер объясняет, что акцент с сильной доли может сместиться в любое место в такте, и это явление называется синкопой. Концертмейстер предлагает детям послушать фрагменты музыкальных сочинений (с синкопами) и отхлопать сильные доли. Во время исполнения музыки важно акцентировать синкопы, тогда ребята без труда определяют смещение акцента. Можно предложить обучающимся поиграть в «Угадай-ку»: ребята должны посчитать количество синкоп в сыгранных концертмейстером музыкальных фрагментах.

Необходимо научить детей определять ритмические рисунки (пунктирный ритм, триоль и синкопу) на слух. Для этого ребятам предлагается следующая игра: педагог делит ребят на небольшие группы (по 3-4 человека), концертмейстер каждой группе по очереди играет небольшие одноголосные фрагменты (объемом в 2 такта при музыкальном размере 4/4), в которых присутствует один из пройденных ритмических рисунков (пунктирный ритм, триоль или синкопа), задача ребят – определить на слух, какой именно ритмический рисунок прозвучал. Выигрывает группа, набравшая наибольшее количество правильных ответов.

После того, как ритмические рисунки будут освоены, упражнение можно усложнить: в сыгранных концертмейстером фрагментах должны присутствовать по два или три различных ритмических рисунка. Если дети и с этим заданием справятся легко, можно еще усложнить задание: играть фрагменты по 4 или 8 тактов.

Тема длительностей тренируется в несложных двухголосьях, канонах (с порядком вступления голосов в 1-2 такта). Необходимо внимательно следить за техникой исполнения движений, добиваясь точности, четкости, свободы и выразительности исполнения. Прямая спина, ходьба с правильным положением корпуса, легкость в беге, гибкость корпуса являются общими требованиями на всех занятиях по специальным дисциплинам. Огромную роль на занятиях с обучающимися играет развитие их творческой инициативы. Учащиеся с помощью педагога учатся сочинять этюды, в которых характер музыки определяет содержание и характер движений и действий. Это развивает их импровизационные способности, воображение, танцевальную фантазию и интерес к творческой деятельности.

Последовательность и содержание специально разработанных упражнений приводится в Приложении.

Соответствующее экспериментальной модели построение урока было применено для экспериментальной группы. Экспериментальная группа занималась по новой системе, на каждом уроке движение развивалось и усложнялось. Основной упор был сделан на максимально активное развитие координации учащихся.

Контрольная группа занималась, по старой системе, основа ее составляла спокойное прохождение программы, оттачивание пройденного материала без усложнения упражнений.

Спустя 4 месяца после начала обучения, в середине декабря было проведено повторное тестирование.

*Таблица 4*

**1 «в» класс - экспериментальная группа (середина учебного года)**

Учащиеся	Задания			Общий балл
	№1 «Позы»	№2 «Прыжки на счет»	№3 «Прыжки на координацию»	
1.	5	7,5	5	17,5
2.	5	5	5	15
3.	7,5	5	7,5	20
4.	7,5	2,5	5	15
5.	2,5	10	7,5	20
6.	5	7,5	7,5	20
7.	2,5	5	5	12,5
8.	5	5	5	15
9.	2,5	2,5	7,5	13,5

10.	10	7,5	7,5	25
11.	7,5	5	3,75	16,25
12.	5	5	3,75	13,75
13.	5	7,5	5	17,5
14.	2,5	5	5	12,5
15.	5	5	10	20
16.	5	7,5	5	17,5
17.	2,5	2,5	5	10
18.	5	10	7,5	23,5
19.	5	7,5	5	17,5
20.	2,5	5	5	12,5
21.	5	7,5	3,75	16,25
22.	5	7,5	7,5	20
<b>Итог</b>				<b>370,75</b>

Таблица 5

**1 «а» класс - контрольная группа (середина учебного года)**

Учащиеся	Задания			Общий балл
	№1 «Позы»	№2 «Прыжки на счет»	№3 «Прыжки на координацию»	
1.	5	5	7,5	17,5
2.	5	2,5	2,5	10
3.	2,5	5	5	12,5
4.	2,5	2,5	5	10
5.	2,5	5	7,5	15
6.	5	5	7,5	17,5
7.	5	5	10	20

8.	5	5	3,75	13,75
9.	5	5	5	15
10.	2,5	2,5	3,75	8,75
11.	5	5	3,75	13,75
12.	7,5	5	7,5	20
13.	5	5	7,5	17,5
14.	2,5	5	5	12,5
15.	5	2,5	5	12,5
16.	5	7,5	5	17,5
17.	2,5	2,5	3,75	8,75
18.	5	10	7,5	22,5
19.	5	5	3,75	13,75
20.	5	7,5	5	17,5
21.	5	5	5	15
<b>Итог</b>				<b>311,25</b>

По результатам тестирования видно, что учащиеся улучшили свои координационные и музыкальные способности, тем самым улучшив результаты теста.

Экспериментальная группа начинает выходить вперед ее результат опережает результат контрольной группы, в общей сложности на 19%.

В конце учебного года было проведено финальное тестирование с учащимися 1-ых классов Московской государственной академии хореографии.

Таблица 6

**1 «в» класс - экспериментальная группа (конец учебного года).**

Учащиеся	Задания			Общий балл
	№1 «Позы»	№2 «Прыжки на счет»	№3 «Прыжки на координацию»	
1.	7,5	10	7,5	25
2.	10	7,5	7,5	25
3.	10	7,5	10	27,5
4.	7,5	7,5	7,5	22,5
5.	7,5	10	10	27,5
6.	7,5	10	7,5	25
7.	5	7,5	7,5	20
8.	7,5	7,5	7,5	22,5
9.	5	5	10	20
10.	10	10	10	30
11.	10	5	7,5	22,5
12.	7,5	7,5	7,5	22,5
13.	7,5	10	10	27,5
14.	5	5	7,5	17,5
15.	7,5	7,5	10	25
16.	7,5	10	7,5	25
17.	5	7,5	7,5	20
18.	7,5	10	10	27,5
19.	10	7,5	7,5	25
20.	5	7,5	10	22,5
21.	7,5	10	7,5	25
22.	5	7,5	7,5	20

<b>Итог</b>				<b>525</b>
-------------	--	--	--	------------

Таблица 7

**1 «а» класс - контрольная группа (конец учебного года).**

<b>Учащиеся</b>	<b>Задания</b>			<b>Общий балл</b>
	<b>№1 «Позы»</b>	<b>№2 «Прыжки на счет»</b>	<b>№3 «Прыжки на координацию»</b>	
1.	7,5	5	7,5	20
2.	5	7,5	5	17,5
3.	5	7,5	5	17,5
4.	5	7,5	7,5	20
5.	5	7,5	10	22,5
6.	7,5	5	7,5	20
7.	5	7,5	10	22,5
8.	5	5	5	15
9.	5	7,5	7,5	20
10.	7,5	5	5	17,5
11.	7,5	5	5	17,5
12.	7,5	7,5	10	25
13.	5	7,5	7,5	20
14.	5	5	7,5	17,5
15.	2,5	5	7,5	15
16.	5	7,5	5	17,5
17.	7,5	5	5	17,5
18.	7,5	10	10	27,5
19.	5	7,5	5	17,5
20.	7,5	5	7,5	20

21.	10	7,5	7,5	25
<b>Итог</b>				<b>412,5</b>

Для обеспечения объективности экспериментальных данных была осуществлена их проверка при помощи статистического U-критерия Манна-Уитни. Сравнивались выборки общих баллов контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 8

**Проверка объективности экспериментальных данных при помощи  
статистического U-критерия Манна-Уитни.**

№	Выборка 1 (контрольная группа)	Ранг 1	Выборка 2 (экспериментальная группа)	Ранг 2
1	20	16.5	25	33
2	17.5	7	25	33
3	17.5	7	27.5	40
4	20	16.5	22.5	25
5	22.5	25	27.5	40
6	20	16.5	25	33
7	22.5	25	20	16.5
8	15	1.5	22.5	25
9	20	16.5	20	16.5
10	17.5	7	30	43
11	17.5	7	22.5	25
12	25	33	22.5	25
13	20	16.5	27.5	40
14	17.5	7	17.5	7
15	15	1.5	25	33
16	17.5	7	25	33
17	17.5	7	20	16.5
18	27.5	40	27.5	40



19	17.5	7	25	33
20	20	16.5	22.5	25
21	25	33	25	33
22			20	16.5
Суммы:		314		632

**Результат:  $U_{\text{эм}} = 83$**

**Критические значения**

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
<b>134</b>	<b>162</b>

**Рис. 4. Полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эм}}(83)$  находится в зоне значимости.**

В конце года по результатам тестирования мы видим отрыв экспериментальной группы от контрольной на 27,4 %. Во время выполнения тестирования большинство участников экспериментальной группы с легкостью справились с заданием. Участникам контрольной группы выполнить задание оказалось сложнее.

Основная задача курса – это постепенное усложнение каждого из упражнений. Данный метод основывается на одной из важнейших идей концепции развивающего обучения – применении заданий контролируемой и постоянно растущей сложности. Основой является повышенный уровень трудности в обучении, и при соблюдении контроля меры трудности, важным также является изучение программного материала в более быстром темпе.

Важно не заучивать движения, потому что, таким образом, координация перестает развиваться, а постоянно их развивать и усложнять. При таком подходе учащиеся постоянно в действии, они каждый урок

преодолевают новые сложности, у них не пропадает интерес, а наоборот возрастает азарт, в преодолении своих возможностей.

Использование разнообразных методов и средств физического, музыкального и эстетического воспитания учащихся хореографических учебных заведений позволяет наполнить образовательный процесс положительными эмоциями, увеличить двигательную активность обучающихся, которая является главным фактором эмоционального и интеллектуального развития. Приобретая опыт пластической интерпретации музыки, ученик овладевает навыком ее эмоционально-телесного выражения и творческого осмысления. Это умение и опыт помогут будущему артисту балета в дальнейшем, успешно осваивать и другие виды деятельности.

Тяга к творчеству является не природным даром, не врожденным качеством, а результатом воспитания. Стремление к творчеству может быть само обращено в средство педагогического воздействия, в частности, в средство развития личности учащегося.

Результаты проводимого теста показывают, что в группе, где проводился эксперимент, уровень музыкально-ритмического развития учащихся стал выше, чем в контрольной группе. Проводя анализ результатов тестирующих упражнений, можно сделать заключение, что участники экспериментальной группы за учебный год успешнее и в большем объеме освоили программу.

Также детей из экспериментальной группы стали больше задействовать в производственной практике (танцевальной деятельности) благодаря тому, что они быстрее и лучше своих сверстников запоминают и выучивают танцевальные элементы.

Обращаясь к процентному соотношению результатов, заметно, что уровень музыкально-ритмического развития у экспериментальной группы

превышает на 27,4 % уровень контрольной группы. Данные показатели говорят о том, что на начальном пути становления артиста балета, необходимо дать максимальный набор знаний в области развития музыкальности и координации. Повышенный уровень сложности придаст интерес и максимальную сосредоточенность на уроках по ритмике, что впоследствии будет способствовать развитию внимательности, ловкости, выносливости, музыкальности и координации движений - все необходимые качества для становления будущего артиста балета.

## Заключение

В результате произведенного исследования современного состояния и путей совершенствования способов музыкально-ритмического развития обучающихся системы хореографического образования, можно констатировать следующее:

- Музыкально-ритмическое развитие учащихся системы хореографического образования способствует формированию фундамента профессионально-личностных качеств будущих артистов балета, причем прослеживается прямая зависимость между уровнем музыкально-ритмического развития и потенциалом раскрытия задатков и дальнейшего совершенствования способностей к хореографическому искусству.

- Начальным, и наиболее значимым компонентом музыкально-ритмического развития учащихся системы хореографического образования является освоение дисциплины «Ритмика», которая призвана заложить основы умений и навыков в области музыкально-ритмической интерпретации хореографического материала.

- В настоящее время в процессе преподавания дисциплины «Ритмика» применяется традиционная система педагогических средств, значительная часть методики которой основывается на повторении однородного по сложности учебного материала, не предусматривающего индивидуализации обучения и применения приемов, направленных на максимальное раскрытие музыкально-ритмических способностей обучающихся, что определяет необходимость совершенствования теоретических основ и методики данной дисциплины.

- При интенсификации преподавания дисциплины «Ритмика» наиболее высоким методологическим потенциалом для успешного музыкально-ритмического развития обладают педагогические идеи

развивающего обучения, которые позволяют создать интенсивно усложняющуюся систему специальных упражнений, способствующих более эффективному, по сравнению с традиционными педагогическими подходами, решению рассматриваемой проблемы.

- Повышение эффективности музыкально-ритмического развития обучающихся системы профессионального хореографического образования должно основываться на ассимиляции педагогического опыта, сформированного за годы существования систем музыкально-ритмического развития будущих артистов балета и включать в себя такие методически значимые условия, как соответствие упражнений общему уровню подготовленности группы при наличии высокой адаптивности применительно к задачам индивидуализации музыкально-ритмического развития каждого конкретного ученика, возможность последовательного усложнения, учитывающая естественные особенности выработки навыков музыкально-ритмической координации, отражение всего многообразия музыкально-ритмических особенностей хореографии как основы будущей профессиональной деятельности обучающихся, целостное развитие опорно-двигательного аппарата обучающихся и выработка рефлексных основы их перцептивных и двигательных навыков.

- В содержание обучения по дисциплине «Ритмика» в целях максимально интенсивного музыкально-ритмического развития учащихся должны быть включены приемы индивидуализации обучения и последовательного усложнения учебного материала, основывающиеся на идеях Л.Н. Алексеевой, С.М. Волконского, Ф. Дельсарта, А. Дункан, Э. Жак-Далькроза, И.В. Заводиной, Е.В. Коновой, Э.И. Рабенек и др., а также адаптированная для хореографического образования «система правильного дыхания Кофлера-Лобановой-Лукьяновой».

- Исключительно продуктивным является обогащение методики преподавания дисциплины «Ритмика» инновационным комплексом сложно координационных упражнений, основывающихся на вариативности темпо-ритмической структуры музыкально-пластического учебного материала: необходимость адаптироваться к меняющемуся темпо-ритмическому рисунку значительно интенсифицирует развитие профессионально-личностных качеств будущих артистов балета.

- Необходимо включить в комплекс профессиональных компетенций педагогов-хореографов, ведущих дисциплину «Ритмика», а также иные специальные хореографические дисциплины знания, умения и навыки, связанные с овладением приемами индивидуализированного последовательного усложнения специально формируемого учебного материала и выработкой у учащихся навыков профессионального дыхания, основанного на принципах «системы Кофлера-Лобановой-Лукьяновой». Это позволит педагогам значительно повысить эффективность обучения и профессионального развития будущих артистов балета.

Произведенное исследование позволяет утверждать, что перспективным является дальнейшее исследование проблем совершенствования системы профессионального хореографического образования, связанное с ассимиляцией и распространением передового педагогического опыта, связанного с эффективными методами развития профессионально-личностных качеств обучающихся.

### Список использованной литературы

1. Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
2. Ананьев Б.Г. Задачи психологии искусства [Текст] / Б.Г. Ананьев // Художественное творчество. – Л.: Наука, 1982. – С. 236-242.
3. Ашмарин Б.А. Теория и методики физического воспитания [Текст] / Б.А. Ашмарин. – М.: Просвещение, 1990. – 287 с.
4. Баженова И.Н. Педагогический поиск [Текст] / И.Н. Баженов. – М.: Педагогика, 1987. – 544 с.
5. Базарова Н.П. Азбука классического танца [Текст] / Н.П. Базарова, В.П. Мей. – СПб.: Лань, 2010. – 272 с.
6. Бахрушин Ю.А. История русского балета [Текст] / Ю.А. Бахрушин – М.: Советская Россия, 1965. – 296 с.
7. Безуглая Г.А. Концертмейстер балета: Музыкальное сопровождение урока классического танца. Работа с репертуаром [Текст]. – СПб.: Академия Русского балета им. А.Я. Вагановой, 2005. – 220 с.
8. Бекина С.И. Музыка и движение [Текст] / С.И. Бекина, Т.П. Ломова. – М.: Просвещение, 1984. – 288 с.
9. Беленок И.Л. Развитие общих способностей личности [Текст] / Учеб. пособие / И.Л. Беленок, Ю.Д. Мишина. – Новосибирск: НГУ, 2005. – 112 с.
10. Березовчук Л.Н. Музыка и мы [Текст] / Л.Н. Березовчук – СПб.: Композитор, 2008. – 400 с.

11. Берн Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 320 с.
12. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии [Текст] / Н.А. Бернштейн – М.: ФиС, 1991. – 288 с.
13. Бернштейн Н.А. О построении движений [Текст] / Н.А. Бернштейн – М.: Медицина, 1947. – 254 с.
14. Бим-Бад Б.М. Образование для свободы России [Текст] / Б.М. Бим-Бад – М.: Педагогика, 1993. – С. 3- 8.
15. Бим-Бад Б.М. Что такое свободное воспитание. [Электронный ресурс]URL:[http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=1867](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1867)  
(Дата обращения 09.11.2016 г.)
16. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
17. Блок Л.Д. Классический танец: История и современность [Текст] / Л.Д. Блок – М.: Искусство, 1987. – 556 с.
18. Боброва Г.А. Искусство грации [Текст] / Г.А. Боброва – Л.: Детская литература, 1986. – 112 с.
19. Богаткова Л.Н. Танцы для детей [Текст] / Л.Н. Богаткова – М.: Издательство детской литературы, 1959. – 384 с.
20. Бондаревский Е.Я. Возрастные особенности развития функций равновесия у детей школьного возраста. Развитие двигательных качеств школьников [Текст] / Е.Я. Бондаревский – М.: Просвещение, 1987. – с.153-177.
21. Буков В.А. Рефлекторные влияния с верхних дыхательных путей [Текст] / В.А. Буков, Р.А. Фельбербаум – М.: Медицина, 1989. – 272 с.
22. Буланкина М.К. Современные технологии совершенствования профессионального мастерства педагога в системе хореографического



образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.К. Буланкина. – М.: 2016. – 24 с.

23. Ваганова А.Я. Основы классического танца [Текст] / А.Я. Ваганова – Л.: Искусство, 1963. – 180 с.

24. Валукин М.Е. Эволюция движений в мужском классическом танце [Текст] / М.Е. Валукин – М.: ГИТИС, 2007. – 251 с.

25. Варшавская Р.А. Игры под музыку [Текст] / Р.А. Варшавская – М.: Просвещение, 1964. – 143 с.

26. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подход в образовании [Текст] / А.А. Вербицкий, А.Г. Ларионова – М.: Логос, 2009. – 336 с.

27. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка [Текст] / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 325 с.

28. Волконский С.М. Выразительный человек. Сценическое воспитание жеста (по Дельсарту) [Текст] / С.М. Волконский – М.: Ленанд, 2015. – 248 с.

29. Воронина И.А. Историко-бытовой танец [Текст] / И.А. Воронина – М.: Искусство, 1980. – 128 с.

30. Воронина И.А. Историко-бытовой танец. Рабочая программа [Текст] / И.А. Воронина, Т.Н. Докукина – М.: МГАХ 2011. – 19 с.

31. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

32. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры [Текст] / Г.П. Выжлецов – СПб.: СПбГУ, 1996. – 152 с.

33. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования

мышления в советской психологии [Текст] / Под ред. Е.В. Шороховой – М.: Наука, 1966. – С. 236-277.

34. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина – М.: МГУ, 1968. – 135 с.

35. Гершунский Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика [Текст] / Б.С. Гершунский – М.: Флинта, 2003. – 767 с.

36. Горпиненко Е.А. Развитие импровизационных способностей учащихся младших классов хореографических училищ: полихудожественный подход. Диссертация ... канд. пед. наук [Текст] / Е.А. Гориненко – М.: МГАХ, 2014. – 187 с.

37. Гринер В.А. Мои воспоминания о С. М. Волконском. Три века Санкт-Петербурга [Текст] / В.А. Гринер. – М.: Академия, 2003. – 639 с.

38. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. - М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

39. Давыдова С.Д. Художественно-эстетическое образование младших школьников. Учебное пособие [Текст] / С.Д. Давыдов. – Екатеринбург: УГПУ, 2003. – 305 с.

40. Дереховская А.Г. Методы раннего развития физических качеств ребенка как необходимое условия становление будущего артиста балета [Текст] / А.Г. Дереховская // Научный журнал. Глобальный научный потенциал. – 2016. – №5. – С. 32-34.

41. Дереховская А.Г. Профессиональные компетенции педагогов специальных дисциплин хореографических образовательных учреждений [Текст] / А.Г. Дереховская // Научный

журнал. Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3. – С. 103-105.

42. Дереховская А.Г. Развитие музыкально-ритмической координации в контексте становления профессионально-значимых качеств личности учащихся хореографических учебных заведений [Текст] / А.Г. Дереховская // Перспективы науки. – 2016. – №4. – С. 68-70.

43. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей [Текст] / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М., 1981. – 157 с.

44. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка [Текст] / Г. Доман. – М.: Аквариум, 1996. – 448 с.

45. Дудинская Н.М. На педагогическом поприще [Текст] / Н.М. Дудинская СПб.: Вестник академии русского балета имени А.Я. Вагановой– 1995 – №3. – С. 23-29.

46. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки - два разных мира. Нейропсихологии - учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам [Текст] / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.

47. Ермолаев О.Ю. Основы трехфазного дыхания [Текст] / О.Ю. Ермолаев, В.П. Сергиенко. – М.: Знание, 1991. – 115 с.

48. Жак-Далькроз Э. Ритм [Текст] / Э. Жак-Далькроз – М.: Классика-XXI, 2002. – 248 с.

49. Жданов Л.Т. Дуэтно-классический танец. Рабочая программа [Текст] / Л.Т. Жданов. – М.: МГАХ, 2009. – 22 с.

50. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке [Текст] / В.И. Журавлев – М.: Педагогика, 1990. – 214 с.

51. Зак А.З. Как развивать мышление у детей [Текст] / А.З. Зак // Научный журнал. Наука и жизнь. – 1979. – № 9. – С. 97-100.
52. Занков Л.В. Избранные педагогические труды [Текст] / Сост. М.В. Зверева – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
53. Зарецкая И.И. Профессиональная культура педагога. Учебное пособие [Текст] / И.И. Зарецкая. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 116 с.
54. Захаров Р.В. Беседы о танце [Текст] / Р.В. Захаров – М.: Профиздат, 1963. – 72 с.
55. Зинченко В.П. Человек развивающийся: Очерки российской психологии [Текст] / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 333 с.
56. Илларионов Б.И. Балетное образование в России. История художественного образования в России [Текст] / Б.И. Илларионов, В.А. Майнище – СПб.: Композитор, 2007. – С. 122-161.
57. Ильин Е.Н. Искусство общения [Текст] / Е.Н. Ильин – М.: Педагогика, 1982. – 110 с.
58. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее образование [Текст] / Е.Н. Кабанова-Меллер – М.: 1981. – 96 с.
59. Каган М.С. Роль и взаимодействие искусств в педагогическом процессе. Музыка в школе [Текст] / М.С. Каган – М.: Педагогика, 1987. – №4. – 416 с.
60. Каган М.С. Философия культуры [Текст] / М.С. Каган – СПб.: Лань, 1998. – 448 с.

61. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения [Текст] / З.И. Калмыкова – М.: Знание 1979. – 48 с.
62. Канн-Калик В.А. Педагогическое творчество [Текст] / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
63. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии [Текст] / М.В. Кларин – Рига: Эксперимент, 1995. – 180 с.
64. Ковалев А.Г. Психические особенности человека [Текст] / А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев. – Т. 2. Способности. – Л.: ЛГУ, 1957. – 304 с.
65. Кождаспирова Г.К. Педагогика [Текст] / Г.К. Кождаспирова – М.: Юрайт, 2015. – 364 с.
66. Колодницкий Г.А. Ритмические упражнения, хореография и игры [Текст] / Г.А. Колодницкий – М.: Дрофа 2004. – 96 с.
67. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Я.А. Коменский – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
68. Кон И.С. Психология старшеклассника [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
69. Костровицкая В.С. 100 уроков классического танца [Текст] / В.С. Костровицкая – М.: Искусство, 1981. – 263 с.
70. Котова И.Б. Идеи гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности [Текст] / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов – Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. – 314 с.
71. Кох И.Э. Основы сценического движения [Текст] / И.Э. Кох – М.: Искусство, 1970. – 172 с.

72. Краевский В.В. Основы обучения: Дидактика и методика [Текст] / В.В. Краевский, А.В. Хуторской – М.: Академия, 2007. – 352 с.
73. Красикова И.С. Дыхательная гимнастика для детей [Текст] / И.С. Красикова – М.: Корона, 2004. – 160 с.
74. Красовская В.М. История русского балета [Текст] / В.М. Красовская. – М.: Искусство 1978. – 230 с.
75. Критская Е.Д. Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании [Текст] / Е.Д. Критская, Л.В. Школяр. – М.: Флинта, 1999. – 296 с.
76. Крупник Е.П. Психологическое воздействие искусства [Текст] / Е.П. Крупник – М.: ИПРАН, 1999. – 240 с.
77. Крылова Н.Б. Культурология образования [Текст] / Н.Б. Крылова // Новые ценности образования. – М.: Народное образование, 2000. – Вып.10. – 272 с.
78. Кулагина И.Е. Художественное движение. Метод Л.Н. Алексеевой [Текст] / И.Е. Кулагина. – М.: ИХО РАО, 2014. – 148 с.
79. Культура, опыт, воображение развивающейся личности в художественном образовании: Сборник научных трудов и материалов научно-практической конференции. Вып. II. [Текст] / Под общей редакцией Л.П. Печко. – М.: ИХО РАО, 2008. – 296 с.
80. Леонова М.К. Сценический репертуар. Рабочая программа [Текст] / М.К. Леонова, Л.А. Коленченко, Н.И. Ревич, Н.А. Вихрева. – М.: МГАХ, 2004. – 22 с.
81. Леонова М.К. Классический танец. Рабочая программа [Текст] / М.К. Леонова, Г.К. Кузнецова, Л.А. Коленченко,

А.И. Бондаренко, И.Ю. Сырова, Н.А. Яценкова. – М.: МГАХ, 2009. – 34 с.

82. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.

83. Лифиц И.В. Ритмика. Учебное пособие [Текст] / И.В. Лифиц. – М.: Академия, 1999. – 224 с.

84. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности. Опыт разработки и использование [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.Н. Амосенок, И.Ф. Горелик и др.; под ред. Е.Н. Степанова. – М.: Сфера, 2006. – 128 с.

85. Лопухов А.В. Основы характерного танца [Текст] / А.В. Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров. – СПб.: Лань 2007. – 344 с.

86. Лукьянова Е.А. Дыхание в хореографии [Текст] / Е.А. Лукьянова. – М.: Искусство, 1979. – 184 с.

87. Луначарский А.В. Статьи о театре и драматургии [Текст] / А.В. Луначарский. – М.-Л.: Искусство, 1938. – 256 с.

88. Макаренко А.С. Цель воспитания [Текст] / А.С. Макаренко // Избранные педагогические сочинения: В 8 т. – М.: Просвещение, 1984. – Т. 4. – С. 41.

89. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин. – 1989. – № 6. – С. 29-33.

90. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

91. Мелик-Пашаев А.А. Кто может быть учителем искусства? [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев // Вестник кафедры

ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2014. – №3 (7). – С. 31-39.

92. Мелхорн Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека [Текст] / Г. Мелхорн. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.

93. Мельничук Е.А. Интерпретация художественного образа в музыкально-исполнительской деятельности (на материале учебно-воспитательной работы в Детских музыкальных школах и Детских школах искусств) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Мельничук. – М.: 2018. – 22 с.

94. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры [Текст] / Б.П. Никитин – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.

95. Нилов В.Н. Хореографическое искусство в художественном образовании школьников. Монография [Текст] / В.Н. Нилов. – М.: ИХО РАО, 2014. – 235 с.

96. Нилов В.Н. Хореография в формировании и развитии творческих способностей школьников [Текст] / В.Н. Нилов // Вестник МГУКИ, 2014. – № 1. – С.194-201.

97. Новерр Ж.-Ж. Письма о танце [Текст] / Ж.-Ж. Новерр. – М.-Л.: Искусство, 1965. – 376 с.

98. Овдиенко (Дереховская) А.Г. Ритмика. Рабочая программа [Текст] / А.Г. Овдиенко. – М.: МГАХ, 2011. – 7 с.

99. Овдиенко (Дереховская) А.Г. К вопросу об истории музыкально-ритмического воспитания [Текст] / А.Г. Овдиенко // VI Межвузовская научно-практическая конференция студентов и аспирантов. Сб. докладов и тезисов. – М.: МГАХ, 2015. – С. 54-55

100. Овдиенко (Дереховская) А.Г. Становление и развитие музыкально — ритмического воспитания [Текст] / А.Г. Овдиенко //



Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. – 2015. – № 38. – С. 73-78.

101. Овдиенко (Дереховская) А.Г. Учет особенностей развития физических способностей ребенка как необходимое условие подготовки по специальности «Искусство балета» [Текст] / А.Г. Овдиенко // Academia: Танец. Музыка. Театр. – 2015. – № 37. – С. 68-70

102. Павлович Т.О. Актерское мастерство. Рабочая программа [Текст] / Т.О. Павлович. – М.: МГАХ, 2004. – 17 с.

103. Пискунов А.И. Педагогическое образование: цель, задачи и содержание [Текст] / А.И. Пискунов. – М.: Педагогика, 1996. – № 4. – С. 59-63.

104. Пospelов Н.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников [Текст] / Н.Н. Пospelов, И.П. Пospelов. – М.: Педагогика, 1989. – 152 с.

105. Пуртова Т.В. Учите детей танцевать [Текст] / Т.В. Пуртова, А.Н. Беликова, О.В. Кветная. – М.: Владос, 2001. – 256 с.

106. Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.

107. Рапопорт А.Д. Энциклопедия методов раннего развития [Текст] / А.Д. Рапопорт – М.: АСТ, 2009. – 164 с.

108. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. [Текст] / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т.1. – 608 с.

109. Ротэрс Т.Т. Музыкально – ритмическое воспитание и художественная гимнастика [Текст] / Т.Т. Ротэрс. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
110. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: 1997. – 438 с.
111. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
112. Руднева С.Д. Ритмика. Музыкальное движение [Текст] / С.Д. Руднева, Э.М. Фиш. – М.: Просвещение, 1972. – 334 с.
113. Русинова С.А. Историко-теоретические аспекты становления педагогической науки [Текст] / С.А. Русинова – СПб.: ЛЕМА, 2010. – 270 с.
114. Сергеева Н.В. Современная хореография. Рабочая программа [Текст] / Н.В. Сергеева. – М.: МГАХ, 2011 – 14 с.
115. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
116. Синяков А.Ф. Гимнастика дыхания [Текст] / А.Ф. Синяков. – М.: Знание, 1991. – 194 с.
117. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М.: Просвещение, 2001. – 128 с.
118. Сластенин В.А. Педагогика: Учебное пособие [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
119. Современные исследования эстетического воспитания и художественного образования в контексте Буровской научной школы. Сборник научных трудов. К 90-летию со дня рождения

Бурова [Текст] / Под общей редакцией Л.П. Печко. Редактор-составитель Е.Ф. Командышко. – М.: ИХО РАО, 2009. – 336 с.

120. Сокови́кова Н.В. Введение в психологию балета [Текст] / Н.В. Сокови́кова. – Новосибирск, Сова: 2006. – 300 с.

121. Соколовский Ю.Е. Основы педагогики бальной хореографии [Текст] / Ю.Е. Соколовский. – М.: Просвещение, 1976. – 157 с.

122. Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.

123. Страубе Е.А. Методика раннего развития Глена Домана [Текст] / Е.А. Страубе. – М.: Эксмо, 2013. – 155 с.

124. Тарасов Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства [Текст] / Н.И. Тарасов. – М.: Искусство, 1971. – 492 с.

125. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. – Л.: АПН РСФСР, 1947. – 336 с.

126. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т. Т.1 [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.

127. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 312 с.

128. Толстой Л.Н. Общие замечания для учителя. [Электронный ресурс] / Л.Н. Толстой // URL: <http://svv1964.blogspot.fi/> (дата обращения 29.05.2016).

129. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т.5 [Текст] / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

130. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 576 с.
131. Фарманаянц Е.Г. Народно-сценический танец. Рабочая программа [Текст] / Е.Г. Фарманаянц, Н.М. Толстая, Т.И. Павлова. – М.: 2011. – 21 с.
132. Франио Г.С. Ритмика в детской музыкальной школе [Текст] / Г.С. Франио – М.: Пресс-Соло, 1997. – 120 с.
133. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя [Текст] / Л.Н. Фридман, И.Ю. Кулагина. – М.: Совершенство, 1988. – 432 с.
134. Худяков С.Н. История танца [Текст] / С.Н. Худяков. – СПб.: Петербургская газета, 1913. – 308 с.
135. Чернова Н.Л. Балет и музыка [Текст] / Н.Л. Чернова // Альманах: Сборник научно-методических материалов Московской государственной академии хореографии о театре, балете и музыке. – 2004. – №2. – С. 20-24.
136. Шалин М.И. Организационно-педагогические условия развития конкурентоспособности личности старшеклассника [Текст] / М.И. Шалин // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 47-49.
137. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества [Текст] / В.Н. Шацкая. – М.: Педагогика, 1975. – 200 с.
138. Шипова А.В. Культурологический подход в педагогике. [Электронный ресурс] / А.В. Шипова // URL:<http://conference.apkpro.ru>. (дата обращения 30.05.2016).

139. Шиянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя [Текст] / Е.Н. Шиянов. – Л.: Просвещение, 1967. – 840 с.
140. Шторк К. Э.Жак-Далькроз и его система [Текст] / К. Шторк. – Л.: Петроград 1924. – 134 с.
141. Шулепова Е.А. Гимнастика. Рабочая программа [Текст] / Е.А. Шулепова. – М.: 2009. – 26 с.
142. Щетинин М.Н. Дыхательная гимнастика Стрельниковой [Текст] / М.Н. Щетинин. – М.: Метафора, 2011. – 128 с.
143. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
144. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – 416 с.
145. Юсов Б.П. Виды искусства и их взаимодействие [Текст] / Б.П. Юсов. – М.: ИХО РАО, 2001. – 211 с.
146. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / Под ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
147. Якиманская И.С. Развивающее обучение [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.
148. Яновская В.Е. Ритмика. Практическое пособие для хореографических училищ [Текст] / В.Е. Яновская. – М.: Музыка, 2012. – 96 с.

## Приложение.

### Упражнения, применяемые в экспериментальной модели преподавания дисциплины «Ритмика»

#### *Упражнение 1.*

«Лесенка» - упражнение изучается одним из первых, развивает координацию движений.

Музыкальный размер 2/4 .

Движение занимает 8 тактов.

Исходное положение: enface, ноги I позиция, руки подготовительная позиция.

Руки поочередно поднимаются вверх, затем поочередно опускаются вниз.

Движение начинает правая рука:

1-2 такт

Раз – правая рука поднимается на талию

Два – левая рука поднимается на талию, правая сохраняет свое положение.

Раз – правая рука поднимается на плечо, левая рука сохраняет свое положение на талии.

Два – левая рука «догоняет» правую руку, занимает положение на плече

3-4 такт

Раз – правая рука вытягивается вверх, левая сохраняет свое положение на левом плече.

Два – левая рука «догоняет» правую руку и вытягивается вверх.

Раз – руки одновременно раскрываются в сторону, на уровне плеч.

Два – руки одновременно опускаются вниз в исходное подготовительное положение.

Повторяем то же самое движение рук, но в обратном порядке.

5-6 такт

Раз – руки одновременно раскрываются в сторону, на уровне плеч.

Два – руки одновременно поднимаются над головой, ладони повернуты друг к другу.

Раз – правая рука опускается на правое плечо.

Два – левая рука догоняет и занимает положение на левом плече.

7-8 такт

Раз – правая рука опускается на талию.

Два – левая рука догоняет правую руку и занимает положение на талии.

Раз – правая рука опускается вниз в подготовительное положение.

Два – левая рука завершает упражнение и так же опускается в подготовительное положение.

После изучения этого движения целесообразно к движению рук добавить движение ног. На каждое движение руки, ноги делают прыжок ешарре.

Например:

1-2 такт.

Раз - правая рука поднимается на талию, одновременно ноги делают прыжок во II позицию.

Два – левая рука поднимается на талию, ноги одновременно делают прыжок в I позицию.

Раз – правая рука поднимается на плечо, одновременно с прыжком во II позицию.

Два – левая рука догоняет правую руку, занимает положение на плече, одновременно с прыжком в I позицию.

3-8 такты делаются идентично тому, что описано выше с добавлением прыжков.

После изучения движения с прыжками необходимо усложнить, добавив движение головы.

На каждый счет, если движение начинается с правой руки, голова поворачивается направо, прямо, налево, прямо и т.д.

Необходимо следить за точностью положения рук, чтобы руки заранее не отрывались от корпуса, каждый перенос руки попадал в свой музыкальный такт.

### *Упражнение 2.*

«Маятник» - упражнение развивает силу и вытянутость ног в колене и стопе, а так же учит быстрому владению своим телом.

Музыкальный размер 2/4.

Движение занимает 16 тактов.

Исходное положение: en face, ноги в I позиции, руки в IV.

Затакт: demi plié, одновременно открывая правую ногу в сторону на носок.

1 - 4 такт

Правая нога подбивает левую ногу в воздухе, через небольшой прыжок, левая нога открывается в сторону на пол, правая нога садится в demi plié, затем левая нога подбивает правую ногу, так поочередно 7 раз на 8-ой раз левая нога садится в demi plié, правая нога открывается вперед на battement tendu.

5 - 6 такт

Правая нога из положения вперед подбивает левую ногу и садится в demi plié, левая нога открывается назад на battement tendu, еще две смены



правой и левой ноги и на 6 - ой такт левая нога проходит через *pas de terre* из положения назад в положение вперед на *battement tendu*.

7 – 8 такт

Левая нога сменяет правую, правая нога открывается назад, еще две смены левой и правой ноги, на вторую четверть 8 такта правая нога из положения назад сменяет левую ногу, которая открывается в сторону в положение *battement tendu*.

1 – 8 такт

Повтор комбинации с левой ноги.

После изучения данного движения, необходимо усложнить, добавив поворот головы. Голова поворачивается, только тогда, когда ноги открываются в сторону, поворот головы осуществляется от ноги.

*Упражнение 3.*

«Шляпа» - упражнение развивает координацию движений, в статичном положении, затем в повороте. Это движение изучается после 2-ух предыдущих, т.к. является сложно координационным движением для учащихся возраста 10-11 лет.

Музыкальный размер 2/4

- «Шляпа» (исходный вариант).

Движение занимает 4 такта.

Исходное положение: *en face*, ноги I позиция, руки подготовительная позиция.

Затакт – открываем правую руку в положение завышенной второй позиции, левая рука в положение заниженной второй позиции, кисти повернуты в пол.

1 – 2 такт

Раз – одновременно правая рука касается головы, а левая рука занимает положение на талии.

Два – две руки кладутся на плечи.

Раз – левая рука кладется на голову, а правая рука занимает положение на талии.

Два – левая рука открывается в верхнее allonge, правая рука в нижнее allonge.

3 – 4 такт

Повтор упражнения с левой руки.

В данной связке ноги статичны.

- «Шляпа» (с прыжками)

Движение занимает 4 такта

1 – 2 такт

Повтор упражнения шляпа, но с добавлением прыжков echarpe.

Раз – одновременно правая рука касается головы, а левая рука занимает положение на талии, ноги прыжок во II позицию.

Два – две руки кладутся на плечи, ноги прыжок в I позицию.

Раз – левая рука кладется на голову, а правая рука занимает положение на талии, ноги прыжок во II позицию.

Два – левая рука открывается в верхнее allonge, правая рука в нижнее allonge, ноги прыжок в I позицию.

3 - 4 такт

Повтор движения с левой руки.

- «Шляпа» (с прыжками в повороте)

Сложное движение, изучается после того, как два предыдущих движения будут хорошо изучены и отработаны.

Движение занимает 4 такта

1 – 2 такт

Раз – из положения enface, прыжок во II позицию, вокруг своей оси в точку 3, правая рука кладется на голову, левая рука занимает положение на талии.

Два – из 3 точки прыжок в I позицию, вокруг своей оси, в точку 5, обе руки на плечах.

Раз – из точки 5 прыжок во II позицию, вокруг своей оси в точку 7, левая рука кладется на голову, правая рука занимает положение на талии.

Два – из точки 7 прыжок в I позицию, в точку 1, левая рука открывается в положение завышенной второй позиции, правая рука в положение заниженной второй позиции, кисти повернуты вниз.

3 - 4 такты

Повтор движения с левой руки, поворот идет налево последовательность точек зала (7, 5, 3, 1).

Целесообразно все упражнения «шляпа» соединять в одну комбинацию, т.е. с постепенным усложнением.

Движение занимает 16 тактов.

1 - 4 такт

- «Шляпа» (с правой и левой руки)

5 - 8 такт

- «Шляпа» с прыжками (с правой и левой руки)

9 – 12 такт

- «Шляпа» с прыжками в повороте

13 – 16 такт

Руки открываются во II позицию, затем собираются в подготовительное положение.

*Упражнение 4.*

«Противоход» - упражнение развивает внимательность, основной задачей является скоординировать движение ног вместе с движением рук.

Музыкальный размер 2/4.

Движение занимает 16 тактов.

Исходное положение: enface, ноги I позиция, руки подготовительная позиция.

1 такт

Раз – ноги делают прыжок в IV позицию, правая нога впереди (бедро между ног), одновременно левая рука открывается вперед, правая рука назад, невысоко, кисти повернуты назад.

Два – смена положения, ноги проходят через I позицию в воздухе, затем ставятся в IV позицию левая нога впереди, руки меняются вдоль корпуса, правая рука выходит вперед, левая рука назад.

2 такт

Раз, два – повтор (1 такта).

3 такт

Раз – прыжок echarpe во II позицию, руки открываются в I положение.

Два - прыжок в I позицию, руки делают хлопок над головой.

4 такт

Раз, два – повтор (3 такта).

5 - 8 такт

Повтор (1 – 4 такта) только начинаем с левой ноги, правой руки.

9 такт

Раз - ноги делают прыжок в IV позицию, правая нога впереди (бедро между ног), одновременно левая рука открывается вперед, правая рука назад, невысоко, кисти повернуты назад.

Два – смена положения, ноги проходят через I позицию в воздухе, затем ставятся в IV позицию левая нога впереди, руки меняются вдоль корпуса, правая рука выходит вперед, левая рука назад.

10 – 11 такт (повтор 9 такта).

12 такт

Раз - прыжок echange во II позицию, руки открываются в I положение.

Два - прыжок в I позицию, руки делают хлопок над головой.

13 – 16 тактов

Повтор (9 – 12 тактов, но с левой ноги и правой руки).

После изучения движения en face, целесообразно усложнять, т.е. добавлять поворот по 1/8.

*Упражнение 5.*

*«Диагональ» - галоп с хлопками (на целые доли и из затакта).*

Музыкальный размер 2/4

Движение занимает 8 тактов.

Учащиеся двигаются из угла зала точки 6 в точку 2 по парам мальчик с девочкой.

Исходное положение:

Мальчик встает спиной к зрителю, девочка лицом к мальчику, руки на талии, ноги по I прямой позиции.

1 – 2 такт

Раз, два, раз - 3 галопа в сторону (девочка с правой ноги, мальчик с левой).

Два – закрыть ногу в I прямую позицию (девочка левую ногу, мальчик правую).

3 – 4 такт

Раз – хлопок в ладоши перед собой.

Два – хлопок в ладоши с партером правой рукой.

Раз – хлопок в ладоши перед собой.

Два – хлопок в ладоши с партером левой рукой.

(ноги в этот момент садятся в *demi plié* по I прямой позиции).

5 – 6 такт

Повтор 1 – 2 такта.

7 - 8 такт

Из-за такта.

- и - хлопок в ладоши перед собой.
- раз – хлопок в ладоши с партнером правой рукой.
- и – хлопок в ладоши перед собой.
- два – хлопок в ладоши с партнером левой рукой.

*Свободное дирижирование 2/4; 3/4; 4/4.*

Педагогу следует с большой ответственностью подходить к подбору музыкальных произведений и их исполнению. Необходимо подбирать произведения, ясные по форме и содержанию, удобные для выполнения движений и доступные для эмоционального восприятия ребенком.

*Простые размеры* состоят из одной ритмической стопы, т.е. могут быть только двух или трех дольными. Наиболее распространённые размеры 2/4, 3/4. В простых размерах существует лишь одна сильная доля – это их главное отличительное свойство. На сильную долю (первую в такте) рука должна опускаться вниз, что соответствует счету «раз». После теоретического рассказа, целесообразно перейти к практической части.

*Музыкальный размер 2/4* (сильная доля – раз, слабая доля – два).

Исходное положение:

En face, ноги I позиция, руки подготовительное положение.

Preparation: 2 такта

Раз, два – руки I позиция, взгляд направлен в правую ладошку.

Раз, два – руки из I позиции поворачиваются ладошками в пол, взгляд на зрителя.

1 такт

Раз - руки опускаются вниз.

Два – руки поднимаются вверх.

2 такт

(повтор 1 такта)

*Музыкальный размер 3/4* (сильная доля – раз, слабые доли – два, три).

Исходное положение:

En face, ноги I позиция, руки подготовительное положение.

Preparation: 2 такта

Раз, два, три – руки I позиция, взгляд направлен в правую ладошку.

Раз, два, три – руки из I позиции поворачиваются ладошками в пол, взгляд на зрителя.

1 такт

Раз – руки опускаются вниз.

Два – руки разводятся в сторону, от себя.

Три - руки поднимаются вверх (по треугольнику).

2 такт

Раз, два, три (повтор первого такта).

*Сложные однородные размеры* – образуются путем склеивания двух, трех или более простых одинаковых размеров. В итоге, получается размер 4/4; 6/4; 6/8. Таким образом, в сложных размерах две и более ритмических стопы, т.е. кроме сильной основной доли образуется еще одна в месте соединения размеров – такая доля называется относительно сильной. К примеру, в размере 4/4 третья доля это место склейки 2/4 размера, следовательно, она относительно сильная.

*Музыкальный размер 4/4*

Исходное положение:

En face, ноги I позиция, руки подготовительное положение.

Preparation: 1 такт.

Раз, два, – руки I позиция, взгляд направлен в правую ладошку.

Три, четыре – руки из I позиции поворачиваются ладошками в пол, взгляд на зрителя.

1 - 2 такт

Раз – руки опускаются вниз.

Два – руки собираются к себе.

Три – руки разводятся от себя.

Четыре – поднимаются вверх.

Раз, два, три, четыре – (повтор первого такта).

При дирижировании на музыкальные размеры 2/4; 3/4; 4/4.

Полезно выделять голосом сильные и слабые доли (сильная доля – интонация повышается, слабая доля – интонация понижается). Также можно распределять по ролям (сильную долю – выделяют мальчики, слабую долю – выделяют девочки).

После изучения необходимо усложнять, добавляя шаги (на каждый такт, на каждую долю и т.д.).

*Упражнение 6.*

*Каноны - «Лирический», «Героический», «Музыкальный»*

В музыке каноном называется полифоническое произведение, в котором основная мелодия сопровождается подобными ей, вступающими через некоторый промежуток времени после её начала.

*«Лирический» канон.*

Музыкальный размер 3/4 (Менуэт).

Движение занимает 16 тактов.

Учащиеся выстраиваются в 4 колонки (в каждой колонке по 2-3 человека).

Исходное положение enface, ноги III позиция, руки allonge.



2 такта вступления:

на второй такт первая колонка поднимается на полупальцы.

1 – 2-й такт

шесть шагов на полупальцах вперед.

3 – 4-й такты

Один поклон направо, второй поклон налево.

5 – 6-й такты

Два шага назад с правой и левой ноги.

7 – 8-й такты

Шесть шагов вокруг себя на полупальцах (закончить на полупальцах, спиной в точку 1 левая нога впереди).

9 – 16-й такты

Повтор (1 – 8 такта) но с левой ноги и лицом в точку 5.

*«Героический» канон*

Музыкальный размер 4/4.

Движение занимает 8 тактов.

4 колонки, целесообразно в этом каноне мальчиков поставить впереди.

Исходное положение: enface, ноги I прямая позиция, левая рука на талии, правая опущена вдоль корпуса.

Вступление 1 такт – начинает первая колонка.

Раз, два – правая рука (сжатым кулаком) поднимается перед собой.

Три, четыре – правая рука поднимается вверх.

1-й такт

Четыре подскока вперед с правой ноги.

2-й такт

Раз, два - выпад вперед в IV позицию правая нога впереди (правая нога согнута, левая нога вытянута) правая рука сверху опускается перед собой (имитация меча).

Три, четыре – правую ногу переносим в IV позицию назад (правая нога вытянута, левая нога согнута) правую руку отводим назад вместе с ногой.

3-й такт

Четыре шага назад с правой ноги, правая рука опущена вдоль корпуса.

4-й такт

Четыре прыжка навверх по I прямой позиции.

5- 7-й такты

(повтор 1-3 такта)

8-й такт

Поворот вокруг себя мелкими шагами на полупальцах 6 шагов(1 и, 2 и, 3 и, 4 поставить левую ногу на пол, без полупальцев).

*«Музыкальный» канон.*

Музыкальный размер 4/4.

Движение занимает 8 тактов.

В музыкальном размере 4/4 на целую долю приходится четыре счета, на половинную - два, а четверть соответствует одному счету. На одну восьмую в размере 4/4 приходится половина счета, а на одну шестнадцатую - четверть счета.

В основе этого канона лежит дирижирование на 4/4 , с добавлением шагов:

- на целую долю
- на половинную
- на четверть

- на одну восьмую.

Вступление один такт:

Раз, два – руки поднимаются в I позицию.

Три, четыре – чуть вытягивая руки вперед, кисти поворачиваются ладонями в пол.

1-2-й такт

Шаги на целую долю (2 шага вперед).

3-4 -й такты

Шаги на половинные доли (4 шага вперед).

5-6-й такты

Шаги на каждую четверть (8 шагов вперед).

7-8-й такты

Шаги на одну восьмую (16 шагов назад на полупальцах).

Дирижирование продолжается без пауз и изменений.

Каждый из канонов изучаем сначала всем классом, только хорошо проучив, выстраиваем детей в колонки и вступаем поочередно через необходимое количество тактов.

*Упражнение 7 (изучение синкопы).*

Синкопа в музыке - смещение акцента с сильной доли такта на слабую, то есть несовпадение ритмического акцента с метрическим.

Изучая музыкальное произведение с синкопой, сначала прослушиваем музыку и стараемся найти и просчитать, сколько синкоп в этом музыкальном произведении. Затем выделяем синкопу, топнув ногой, а остальную мелодию прохлопываем ладонями.

После изучения выстраиваем учеников в 4 колонки.

Первая и третья колонки – прохлопывают мелодию.

Вторая и четвертая колонки – топая, выделяют синкопу.

На второй части музыкального произведения меняются.

Первая и третья – выделяют синкопу.

Вторая и четвертая – прохлопывают мелодию.

Затем все вместе прохлопывают и топают на синкопу, концертмейстер продолжает играть только аккорды, ученики должны воспроизвести мелодию и не сбиться с ритма и темпа.

*Упражнение 8 - «Лошадки» (изучение пунктирного ритма).*

Пунктирный ритм - (от лат. punctum - точка) - чередование удлинённой сильной и укороченной слабой долей.

Концертмейстеру важно подобрать обширный музыкальный репертуар, как с пунктирным ритмом, так и без, проигрывая разнообразные мелодии, ученики должны угадать, есть ли пунктирный ритм в этом произведении или нет, и если есть, то указать на него.

Сначала, проучиваем пунктирный ритм прохлопывая в ладоши.

Исходное положение:

Eraulement croisee, правая нога спереди III позиция, взгляд во 2 точку, руки на уровне груди сложены ладонь к ладони.

Прослушиваем музыкальный фрагмент, затем его повторяем вместе с аккомпаниатором. После изучения этой мелодии начинаем вместе с аккомпанементом, затем концертмейстер останавливается, а ученики по памяти воспроизводят мелодию и удерживают ровный темп до конца произведения.

После ознакомления с пунктирным ритмом, выстраиваем учащихся по кругу и тот же музыкальный рисунок проучиваем ногами, перескакивая с ноги на ногу (как лошадки). Важно обозначить пунктирный ритм, более быстрым перескоком, чем обычный.

Также начиная с аккомпанементом, затем концертмейстер останавливается, а ученики продолжают движения по кругу, сохраняя рисунок, ритм и темп.

*Упражнение 9 – «Неаполитанский танец»* (задание на определение различия мелодии от аккомпанемента).

Музыкальный размер 2/4.

Учащиеся выстраиваются в две линии, девочки в первой линии, мальчики во второй. Мальчики, вначале, выполняют роль аккомпанемента, они начинают данное упражнение.

Часть 1.

Исходное положение: девочки en face по I прямой позиции, руки за юбочку, мальчики ераulement croise с правой ноги III позиция, руки на уровне уха соприкасаются в ладонях.

Вступление 2 такта

Концертмейстер дирижирует 1 свободный такт, затем мальчики вступают, повторяя ритмический рисунок аккомпанемента, т.е. прислушиваясь к аккордам левой руки концертмейстера.

Девочки стоят.

1-8 такт

Мальчики продолжают прохлопывать ритмический рисунок аккомпанемента, не сбиваясь на мелодию и сохраняя ровный темп. Для помощи ученикам можно придумать подсказки, т.е. проговаривать про себя текст, который не даст сбиться с ритмического рисунка (для мальчиков « Я, я похло-па-ю, я похло-па-ю и т.д.)

Девочки повторяют ритмический рисунок мелодии, поворачиваясь вокруг себя на plie, на высоких полупальцах, четко обозначая ударом ноги, каждую ноту в мелодии, 6 перемены ног до положения en face, затем шаг прыжок-перескок вперед. Подсказка для девочек «Мы пойдем с тобой домой, ой».

Повтор 4 раза.

9-10 такт

Поклон вправо, шаг влево, закрыть ноги в I прямую позицию.

11-18 такт

Вся комбинация повторяется в левую сторону, с левой ноги и с прыжком-перескоком назад.

Повтор 4 раза.

Затем происходит смена ролей, мальчики повторяют ритмический рисунок мелодии, девочки ритмический рисунок аккомпанемента.

2 часть.

Исходное положение: мальчик en face по I прямой позиции, руки на талии, девочки ераulement croise с правой ноги III позиция, руки на уровне уха соприкасаются в ладонях.

19-25 такт

Девочки начинают прохлопывать ритмический рисунок аккомпанемента, не сбиваясь на мелодию и сохраняя ровный темп, проговаривая про себя текст, который не даст сбиться с ритмического рисунка « Я похло-па-ю, я похло-па-ю и т.д.

Мальчики начинают повторять ритмический рисунок мелодии с прыжка-перескока, затем перебор ногами вокруг себя. Подсказка «Домой ой, мы пойдем с тобой домой ой».

Повтор 4 раза.

26 такт

Поклон в правую сторону.

27-34 такт

Все повторяется обратно, начинаем с шага, прыжок-перескок, поворот вокруг себя. Все движения начинаются с левой ноги.

Повтор 4 раза.

3 часть.

35-43 такт

Мальчики в положении *epaulement efface* с правой ноги, прохлопывают ритмический рисунок мелодии, глядя на девочек.

Девочки в *epaulement efface* с правой ноги начинают делать *rice* во 2 точку зала. 2 *rice* правой ногой, 2 *rice* левой ногой, 4 *rice* каждый раз меняя ноги. Руки за юбочку. Повтор всей комбинации.

44-50 такт

Девочки стоят *epaulement efface* с правой ноги и прохлопывая ритмический рисунок мелодии, глядя на мальчиков.

Мальчики *epaulement efface* с правой ноги начинают делать *rice* во 2 точку зала. 2 *rice* правой ногой, 2 *rice* левой ногой, 4 *rice* каждый раз меняя ноги. 2 *rice* правой ногой, 2 *rice* левой ногой.

50-54 такт

Все вместе 4 шага вперед с левой ноги на высоких полупальцах, поклон в левую сторону, закончить в III позицию.

*Упражнение 10 – «Звездочка».*

Исходное положение *en face* по I выворотной позиции, руки вдоль корпуса.

В начале изучения движение выполняют только руки.

Правая рука делает подъем вверх и опускание вниз, левая рука делает подъем вверх, в сторону и вниз, обе руки делают движение одновременно, не останавливаясь.

После освоения движения с одной руки, целесообразно их поменять.

В дальнейшем, необходимо данное упражнение усложнить, добавив шаги вперед и назад, одновременно с движениями рук.