#  Методика преподавания хореографии для детей младшего школьного возраста

**Содержание**

Введение
Глава 1. Теоретические подходы к учету возрастных особенностей в педагогической работе
.1 Возрастные принципы педагогики
.2 Особенности младшего школьного возраста и их учет в педагогической работе
Глава 2. Специфика учета возрастных особенностей детей младшего школьного возраста в хореографическом коллективе
.1 Хореография как коллективное творчество
.2 Методика хореографической работы с детьми младшего школьного возраста
Заключение
Список литературы
Приложение

**Введение**

*Актуальность исследования.* На новом этапе развития социально-экономической сферы, культуры и образования особую значимость приобретают вопросы художественно-творческого развития подрастающего поколения. В обществе возрастает потребность в высокоинтеллектуальных творческих личностях, способных самостоятельно решать возникающие трудности, принимать нестандартные решения и воплощать их в жизнь. Всё это требует разработки новых методов воспитания подрастающего поколения и влечёт за собой нетрадиционность подходов к художественному воспитанию - как основе дальнейшего совершенствования личности.
Хореографическое искусство всегда привлекало к себе внимание детей. Оно приобрело широкое распространение в дошкольных учреждениях, общеобразовательных школах. Хореографические отделения в школах искусств и хореографические школы показали себя на практике как перспективная форма эстетического воспитания детей и подростков, в основе которой лежит приобщение их к хореографическому искусству. Оно обеспечивает более полное развитие индивидуальных способностей детей, и поэтому обучение в хореографических коллективах должно быть доступно значительно большему кругу детей и подростков. Они любят искусство танца и посещают занятия в течение достаточно длительного времени, проявляют настойчивость и усердие в приобретении танцевальных знаний и умений. Используя специфические средства искусства танца, заинтересованность детей, преподаватели хореографии имеют возможность проводить большую воспитательную работу.
Наибольший интерес в этом плане представляют младшие школьники, так как именно в этом возрасте закладывается основа личности, происходит ориентация на развитие духовности, самореализации, самовыражения и формируются мироощущения, необходимые в последующей жизни. Хореографическое творчество является одним из средств всестороннего развития младших школьников. Продуктивность художественного воспитания детей средствами хореографии обусловлена синтезирующим характером хореографии, которая объединяет в себе музыку, ритмику, изобразительное искусство, театр и пластику движений.
*Цель исследования*- определить возможности учёта возрастных особенностей учащихся в процессе хореографического образования.
*Задачи исследования:*
- изучить возрастные принципы педагогики;
показать особенности младшего школьного возраста и их учет в педагогической работе;
- раскрыть хореографию как коллективное творчество;
рассмотреть методику хореографической работы с детьми младшего школьного возраста.
*Объект исследования*- дети младшего школьного возраста.
*Предмет исследования*- условия эффективной ориентации хореографического образования на возрастные особенности детей младшего школьного возраста.
*Методы исследования*: теоретический анализ специальной литературы; метод обобщения.
*Структура работы:* введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.

**Глава 1. Теоретические подходы к учету возрастных особенностей в педагогической работе**

**1.1 Возрастные принципы педагогики**

Личностное развитие человека несет на себе печать его возрастных и индивидуальных особенностей, которые необходимо учитывать в процессе воспитания. С возрастом связан характер деятельности человека, особенности его мышления, круг его запросов, интересов, а также социальные проявления. Вместе с тем каждому возрасту присущи свои возможности и ограничения в развитии.
Возрастной подход в педагогике предполагает учет и использование закономерностей формирования и развития конкретного человека (физиологических, психических, психологических, социальных и др.), а также социально-психологических особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом. В педагогической практике он конкретизирует содержание принципа природосообразности воспитания.
*Принцип природосообразности воспитания* - предполагает, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, воспитывать его сообразно полу и возрасту, а также формировать у него ответственность за развитие самого себя, за состояние и дальнейшую эволюцию ноосферы как сферы разума. В соответствии с принципом природосообразности воспитания у человека необходимо культивировать определенные этические установки по отношению к природе, к планете и биосфере в целом, а также природоохранное и ресурсосберегающее мышление и поведение [7].
Развитие и жизнь человека на каждом возрастном этапе имеют самостоятельное значение с субъективной и педагогической точек зрения. Однако некоторые специалисты рассматривают возрастные этапы до наступления физиологической и особенно личностной зрелости только как подготовку к следующему возрастному периоду. Это приводит к неоправданной трактовке содержания воспитания только как подготовки человека к жизни (социализации), к объектному отношению к человеку, игнорированию самоценности личности в каждый момент ее существования, а субъективно - к преднамеренному искажению временной перспективы, возникновению социальной безответственности и личностному инфантилизму.
Возрастные особенности образуют комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных и эмоциональных свойств человека, которые присущи большинству людей одного возраста. Характеристики той или иной возрастной группы определяются историческими, социальными, культурными изменениями, которые свойственны группе людей, переживающей в один период времени одни и те же события. Существует возрастная специфика воспитания, обусловленная особенностями социализации и возрастной субкультурой. Это требует от воспитательной деятельности педагогов и других специалистов, решающих воспитательные задачи в системах образовательных, производственных, научно-исследовательских и других учреждений, творчества и гибкости в работе.
При этом ее эффективность во многом будет зависеть от знания и учета следующих возрастных особенностей воспитуемых:
-  неравномерности развития отдельных физиологических, психических, психологических и социальных процессов;
-  изменений в познавательной, двигательной, эмоциональной и других сферах, а также в содержании, формах и способах взаимодействия с людьми;
-  динамики отношений в семье, социальной группе, коллективе;
-  появления новых потребностей и интересов и способов их реализации;
-  процессов самопознания, самоопределения, самоактуализации и самоутверждения;
-  специфики проявления кризисных явлений в развития человека и т.п. [21].
Возрастные кризисы в педагогической литературе рассматриваются как условное наименование переходов людей от одного возрастного этапа к другому. В возрастной психологии эмпирически отмечается неравномерность, например, детского развития и связанных с этим особых, сложных моментов становления личности. При этом многие исследователи (такие как 3. Фрейд, А. Гезелл и др.) рассматривали эту ситуацию как "болезнь развития", негативный результат столкновения развивающейся личности с окружающей ее социальной действительностью [7].
Л.С. Выготский, исследуя проблему возрастных кризисов, разработал оригинальную концепцию, в которой рассматривал их как диалектический процесс личностного совершенствования. Этапы постепенных изменений в нем чередуются с теми или иными кризисами личностной сферы человека. Например, психическое развитие осуществляется посредством смены т.н. стабильных и критических возрастов. В рамках стабильного возраста вызревают психические новообразования, которые вступают в конфликт с существующей системой личностных ценностей человека того или иного возраста, что и порождает возрастной кризис [24].
На различных этапах возрастных кризисов происходит коренная смена всей "социальной ситуации развития" человека - возникновение нового типа отношений с окружающими, смена одного вида ведущей деятельности другим и т.д. Вместе с тем негативные проявления того или иного возрастного кризиса не являются неизбежными. Гибкая смена направленности и характера воспитательного взаимодействия, учет происходящих перемен могут значительно смягчить его протекание.
Педагогика учитывает не только достигнутый уровень развития человека определенного возраста, но и возможности влияния на этот процесс (в т.ч. и исходя из понятия зоны ближайшего развития). Особое интегрирующее значение имеет положение о том, что на каждом возрастном этапе перед человеком встает ряд задач, от решения которых зависит его личностное развитие. Возрастной подход призван создавать условия для их эффективного решения. В связи с этим в педагогической литературе выделяется три группы воспитательных задач для каждого возраста: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические.
*Естественно-культурные задачи* предполагают достижение определенного уровня биологического созревания, физического и сексуального развития, имеющих некоторые регионально-культурные объективные, субъективные и нормативные различия. Возрастной подход разрабатывает оптимальные условия питания, ухода за ребенком, систему физического и сенсорно-моторного развития, мер коррекции отклонений в развитии, способы стимулирования осознания ценности здоровья, здорового образа жизни; формирует позитивное отношение к человеческому телу, реалистичные каноны женственности и мужественности, адекватное восприятие человеком человеческой сексуальности (с учетом этнокультурных традиций) [7].
*Социально-культурные задачи* (познавательные, морально-нравственные, ценностно-смысловые), с одной стороны, предъявляются к личности различными институтами воспитания, с другой - существуют в виде определенных норм и ценностей в общественной практике. Возрастной подход в воспитании в этом случае определяет знания, умения, навыки, ценности и нормы, необходимые для решения этих задач, фактически выполняя социальный заказ формирования гражданина, семьянина, труженика и т.д.
*Социально-психологические задачи* относятся к проблеме становления самосознания личности, ее самоопределения в различных сферах государственной, общественной и семейной жизни. Помощь личности в решении этих задач может быть оказана через воспитательное развитие у нее рефлексии и саморегуляции, а также создание условий для адекватного самопознания, личностно-значимой и социально-приемлемой самореализации и самоутверждения. В этом случае необходимо учить человека ставить перед собой цели, адекватные возрастным возможностям и его личностным ресурсам, вносить в них коррективы в связи с изменением объективных обстоятельств, способов сотрудничества, решения проблем, предупреждения и преодоления конфликтов [27].
Воспитательная задача, не решенная в определенном возрасте, может проявиться через длительный период и вызвать нежелательные изменения в направленности развития личностной сферы человека. Это существенно повлияет на конечный результат воспитания - личностное самоопределение, самоосознание и самооценку личности.
Возрастной подход предполагает понимание возраста как особого сочетания внутренних и внешних факторов развития, определяющих закономерности психического развития в конкретный возрастной период. Такое понимание возраста заложено в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского.
Понятие возраста, предложенное Л.С. Выготским, основывается на следующих представлениях:
о социальной ситуации развития;
о кризисных и литических возрастах ребенка;
о психологических новообразованиях, возникающих к концу каждого возрастного периода и определяющих психическое развитие ребенка [7].
Под социальной ситуацией развития Л.С. Выготский понимает "особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обусловливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу" [19].
Это понятие важно не только для понимания индивидуальных особенностей развития детей, но и для раскрытия их возрастных особенностей. Л.И. Божович указывает, что понять влияние среды на формирование возрастных особенностей ребенка можно только в том случае, если учитывать как изменения в среде (например, при переходе из детского сада в школу), так и изменения в самом ребенке, обусловливающие характер влияния среды на его дальнейшее психическое развитие.
Л.С. Выготский считал, что понять роль среды в развитии ребенка можно только в том случае, если подходить к ней с относительной, а не с абсолютной меркой. Это означает, что одно и то же средовое воздействие по-разному сказывается на детях разного возраста в силу их различных возрастных особенностей. Таким образом, по мысли Л.С. Выготского, одной то же воздействие среды может различаться в зависимости от того, на какие психологические особенности ребенка оно накладывается. Эти особенности (индивидуальные и возрастные), являясь внутренними факторами, выступают как реальные факторы развития. Соотношение внешних требований среды (внешние факторы) с возможностями и потребностями самого ребенка (внутренние факторы) составляет основное звено, определяющее дальнейшее развитие ребенка [24].
Внутренние факторы развития, с точки зрения Л.И. Божович, представляют собой систему, которую она обозначает понятием "внутренняя позиция ребенка". Внутренняя позиция характеризуется отношением ребенка к тому объективному положению, которое он реально занимает в жизни, и к тому положению, которое он хочет занимать. Она складывается на основе опыта ребенка, его возможностей, потребностей и стремлений и обусловливает структуру отношения ребенка к действительности, к окружающим и к самому себе. С точки зрения Л.И. Божович, через внутреннюю позицию преломляются идущие от окружающей среды воздействия.
Важно иметь в виду, что воздействия, которые среда оказывает на ребенка, а также требования, идущие от среды, только тогда становятся факторами его развития, когда эти требования входят в структуру его собственных потребностей. Ребенок стремится выполнить требование среды, "если его выполнение не только обеспечивает соответствующее объективное положение ребенка среди окружающих, но и дает возможность занять то положение, к которому он сам стремится, то есть удовлетворяет его внутреннюю позицию" [22].
Изменения, происходящие в ребенке к концу возрастного периода, обозначаются, как психологические новообразования и могут быть зафиксированы как изменения в развитии психических процессов, личности и самосознания.
Последователи Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин, добавили в характеристику возраста представление о ведущей деятельности ребенка, внутри которой осуществляется развитие детской психики.
В каждом возрасте выделяется своя ведущая деятельность:
-  во младенчестве - непосредственное эмоциональное общение;
-  в раннем возрасте - предметная деятельность;
-  в дошкольном возрасте - игра;
-  в младшем школьном возрасте - учение;
-  в подростковом возрасте - общение;
-  в юношеском возрасте - профессиональное учение.
А.Н. Леонтьев выделяет три признака ведущей деятельности:
. внутри ведущей деятельности возникают и дифференцируютсядругие, новые виды деятельности;
. в процессе ведущей деятельности формируются или перестраиваются отдельные психические процессы;
. от ведущей деятельности зависят основные личностные новообразования ребенка [21].
Д.Б. Эльконин добавляет еще два признака ведущей деятельности, в которых дано отношение ведущей деятельности к внешнему миру (миру людей и предметному):
. в ведущей деятельности наиболее полно представлены типичные для данного периода развития отношения ребенка со взрослым;
. ведущая деятельность связывает ребенка с теми элементами окружающей действительности, которые в данный период являются источником его психического развития [7].
Таким образом, ведущая деятельность обусловливает главнейшие изменения в развитии психических процессов и личностных особенностей ребенка на конкретной возрастной стадии.
Л.С. Выготский считает, что с 7 лет ребенок в состоянии регулировать свое поведение с помощью речи, а психические процессы с этого времени начинают управляться с помощью интеллекта, то есть становятся опосредствованными или произвольными. Именно к 7 годам он относит кризис, основным проявлением которого является симптом потери непосредственности. Теперь ребенок думает, прежде чем что-то сделать, как бы оценивая, что принесет ему этот поступок.
В работах Ж. Пиаже показано, что до 8 лет дети не владеют интеллектуальными операциями, с помощью которых осуществляется учебная познавательная деятельность. И с такой глобальной характеристикой детской психики, как эгоцентризм, ребенок расстается не ранее 7-8 лет. А как справедливо замечает Л.Ф. Обухова, "никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребенка" [7].
Исследования 3.В. Мануйленко показывают, что, только, начиная с 6-7 лет, дети могут довольно длительное время сохранять требуемую позу и не отвлекаться. А исследования Н.И. Красногорского объясняют эти данные с точки зрения физиологии, показывая, что тормозной контроль коры головного мозга над инстинктивными и эмоциональными реакциями приобретает все большую силу начиная с 7 лет.
Таким образом, возрастной подход предполагает учет закономерностей психического развития ребенка, которыми нельзя пренебрегать ради тех или иных социальных интересов общества. Отсюда следует, что границы возраста не могут произвольно меняться в результате того, что ребенка включают в новую (например, присущую следующему возрасту) социальную ситуацию. Так, шестилетние ребята, начиная учиться в школе, все равно остаются детьми дошкольного возраста с присущими им особенностями и закономерностями психического развития. Поэтому, исходя из приведенных выше рассуждений, в предлагаемой концепции психологической готовности к школе считается, что последняя возникает не ранее 7 лет, то есть на границе дошкольного и младшего школьного возраста по периодизации отечественных психологов.

**.2 Особенности младшего школьного возраста и их учет в педагогической работе**

В шестилетнем возрасте ребенка ждет первая крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущим видом деятельности становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими.
В биологическом отношении младшие школьники переживают период второго округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно возрастает сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.
В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга в младшем школьном возрасте почти достигает веса мозга взрослого человека и увеличивается в среднем до 1400 г. Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: последний становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения - и младшие школьники в высокой степени возбудимы. Повышается точность работы органов чувств. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45%, суставно-мускульные ощущения улучшаются на 50%, зрительные - на 80% [19].
*Познавательная деятельность младшего школьника* преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую направленность всей учебно-воспитательной деятельности.
Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, "созерцательной любознательностью". Младший школьник может путать цифры 9 и 6, мягкий и твердый знаки с буквой "р", но вместе с тем он с живым любопытством [27].

**Младший школьный возраст связан с обучением детей в начальных классах. К этому времени их физическое развитие характеризуется важными особенностями: в основном заканчивается окостенение черепа, закрываются роднички, оформляются черепные швы и продолжается упрочение скелета в целом. Однако развитие и окостенение конечностей, позвоночника и тазовых костей находятся в стадии большой интенсивности. При неблагоприятных условиях эти процессы могут протекать с большими аномалиями (от греч. anomalia - отклонение от нормы). Вредные влияния, в частности, могут оказывать физические перегрузки (например, продолжительное письмо, утомительная физическая работа). Неправильная посадка за партой во время занятий может привести к искривлению позвоночника, образованию впалой груди и т.д.**

Существенной физической особенностью младших школьников является усиленный рост мускулатуры, увеличение массы мышц и значительный прирост мышечной силы.
Антропометрические исследования показывают, что дети-семилетки в состоянии поднять правой рукой от 9 до 12 кг, а десятилетние ребята поднимают 16-19 кг. Повышением мышечной силы и общим развитием двигательного аппарата обусловливается большая подвижность младших школьников, их стремление к беганию, прыжкам, лазанию и неумение продолжительное время пребывать в одной и той же позе. В этой связи весьма важно практиковать на занятиях различные виды учебной работы (чередовать письмо с чтением, с выполнением упражнений и других практических занятий, применять наглядность, методы объяснения сочетать с беседой и т.д.), проводить физкультпаузы (физкультминутки), в теплое время заниматься при открытых форточках или окнах, а в прохладную погоду чаще проветривать классы и обеспечивать достаточный приток свежего воздуха в рекреационные (от лат. гесгеаtiо - восстановление сил) помещения и коридоры. Необходимо также заботиться, чтобы дети могли поесть в школьном буфете или столовой во время перемен, в хорошую погоду проводить с ними прогулки или спокойные игры на свежем воздухе, а после занятий организовывать экскурсии на природу, приучать их ежедневно дома заниматься утренней гимнастикой и т.д. [21].
Необходимым элементом санитарно-гигиенической работы в младших классах является регулярное (не менее одного раза в учебную четверть) проведение медицинских осмотров, проверка веса ребят, слуха, зрения. Учителям следует иметь в виду, что, когда ребенок вдруг становится замкнутым или сверх обычного подвижным, когда он с трудом сосредоточивается на восприятии изучаемого материала, страдает забывчивостью и снижает качество успеваемости, причины всех этих аномалий подчас могут быть связаны с физическим недомоганием и ухудшением состояния здоровья. В этих случаях нужно своевременно обращаться за помощью к врачу.
Не менее важное значение имеют особенности развития психики и познавательной деятельности младших школьников. Существенным фактором в этом отношении является связанное с развитием мозга совершенствование их нервной системы. Развитие головного мозга у младших школьников проявляется как в увеличении его веса, так и в изменении структурных связей между нейронами (нервными клетками). К концу младшего школьного возраста вес мозга достигает 1400-1500 г. и приближается к весу мозга взрослого человека, при этом относительно быстрее других частей развиваются его лобные доли [19].
Совершенствуются также периферические нервные ответвления. Все это создает биологические предпосылки для развития нервно-психической деятельности ребят. У них усиливается контроль сознания над поведением, развиваются элементы волевых процессов.Отмечается также функциональное развитие мозга и, в частности, его аналитико-синтетические функции. Происходят сдвиги во взаимоотношениях процессов возбуждения и торможения: процессы торможения усиливаются, однако по-прежнему преобладающими в поведении остаются процессы возбуждения.
Интенсивное развитие нервно-психической деятельности, высокая возбудимость младших школьников, их подвижность и острое реагирование на внешние воздействия сопровождаются быстрым утомлением, что требует бережного отношения к их психике, умелого переключения с одного вида деятельности на другой [17].
Большое значение для *умственного развития младших школьник*ов имеет правильная организация и совершенствование их познавательной деятельности. Прежде всего, важно развивать те психические процессы, которые связаны с непосредственным познанием окружающего мира, то есть ощущения и восприятия*.*Однако их восприятия характеризуются недостаточной дифференцированностью. Воспринимая предметы и явления, они допускают неточности в определении их сходства и различия, зачастую акцентируют внимание на второстепенных деталях и не замечают существенных признаков. Например, при письме они нередко путают буквы "з" и "е", цифры "6" и "9". Поэтому в процессе обучения нужно обращать внимание на формирование у школьников точности восприятий предметов и явлений и тем самым развивать так называемое конкретное мышление [7].
У младших школьников интенсивно развивается вторая сигнальная система, связанная с абстрактным мышлением и речью. Это создает условия для усвоения многих вопросов программного материала не только на уровне представлений, но и на уровне теоретических понятий, особенно по языкам и математике. Но здесь нужна определенная мера. Попытка в 60-70-е годы повысить теоретический уровень образования в начальных классах оказалась неудачной: она привела к перегрузке ребят и снижению качества их знаний. Это, однако, не снимает задачи развития у младших школьников аналитикосинтетического мышления при усвоении изучаемого материала, необходимости учить их разделять целое на части, вычленять существенные и менее существенные признаки изучаемых предметов и явлений, делать сравнения, выводы и теоретические обобщения, формулировать правила и т.д. Опытами Л.В. Занкова и его сотрудников установлено, что при целенаправленном развитии у ребят формируются способности к восприятию и определению существенных признаков изучаемых предметов и явлений, они приучаются охватывать большее количество этих признаков и раскрывать наиболее важные из них [22].
Под влиянием улучшения обучения и придания ему развивающего характера качественные сдвиги происходят в совершенствовании памяти младших школьников. У учащихся этого возраста обычно преобладает механическая память, причем они сравнительно быстро запоминают изучаемый материал. Осмысленное же усвоение знаний требует значительной аналитико-синтетической познавательной деятельности, что, естественно, вызывает у отдельных школьников определенные затруднения. Поэтому вместо преодоления этих затруднений они предпочитают механическое заучивание материала, что, как правило, ведет к отставанию в учебе. Предотвратить эти недочеты можно только путем побуждения ребят к глубокому осмыслению знаний и развития логической памяти.
Успешная организация учебной работы младших школьников требует постоянной заботы о развитии у них произвольного внимания и формировании волевых усилий в преодолении встречающихся трудностей в овладении знаниями. Зная, что у детей этой возрастной группы преобладает непроизвольное внимание и что они с трудом сосредоточиваются на восприятии "неинтересного" материала, учителя стремятся использовать различные педагогические приемы, чтобы сделать школьное учение более занимательным. школьник хореографический возрастной воспитание
Не следует, однако, забывать, что не все в учении имеет внешнюю занимательность и что у детей нужно формировать понимание своих школьных обязанностей.
Заметным своеобразием отличается *нравственное развитие младших школьников.*В их моральном сознании преобладают главным образом императивные (повелительные) элементы, обусловливаемые указаниями, советами и требованиями учителя. Их моральное сознание фактически функционирует в форме этих требований, причем при оценке поведения они исходят главным образом из того, чего не надо делать. Именно поэтому они замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся доложить о них учителю. С этим же связана и другая черта: остро реагируя на недочеты в поведении своих товарищей, ребята зачастую не замечают собственных недочетов и некритически относятся к себе. Самосознание и самоанализ у младших школьников находятся на низком уровне, и их развитие требует от учителей внимания и специальной педагогической работы [24].
Таким образом, в воспитании и развитии младших школьников большое значение имеет личность учителя, а также влияние родителей и взрослых. Их чуткость, внимание и умение стимулировать и организовывать как коллективную, так и индивидуальную деятельность ребят в решающей мере определяют успех воспитания.

**Глава 2. Специфика учета возрастных особенностей детей младшего школьного возраста в хореографическом коллективе**

**2.1 Хореография как коллективное творчество**

Хореографический коллектив - одна из распространенных форм обучения и воспитания, специфика работы которого достаточно сложна. Педагог-хореограф должен совместить задачи эстетического обучения и нравственного воспитания детей с балетмейстерской работой и со все возрастающими, часто неумеренными требованиями к выступлению детей на концертах. Работа в хореографическом коллективе имеет свою специфику, с которой не может не столкнуться каждый руководитель творческого коллектива. Это ограниченное время (два раза в неделю), различные способности учащихся, наличие разных возрастов, степень подготовки учащихся, постоянное пополнение и частичный отсев основного состава [18].
В рамках этих "предлагаемых обстоятельств" необходимо выбрать оптимальный путь для достижения разнообразных сложных задач. Для этой цели следует сочетать задачи тренировки танцевального аппарата с развитием музыкальных, актерских и творческих способностей. Использовать дополнительные методы, способствующие наилучшему восприятию движений танца, не указанные в профессиональной методике.
Говоря о личностных качествах педагога, П.Ф. Каптерев отмечал, что "личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения". К этим качествам он относил, прежде всего, профессиональную подготовку и личный учительский талант [24].
Кроме этого, педагогу необходимы нравственно-волевые качества - беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, самокритичность, подлинное уважение и любовь к детям, вера их потенциал [16].
Говоря о сфере межличностных отношений А.С. Макаренко, в свое время сказал, что "дефективность личности связана с дефективностью ее отношений в обществе". Следовательно, основные воспитательные механизмы процесса надо искать в плоскости тех отношений, которые складываются у детей. В педагогическом процессе для учащихся значимы два основных вида отношений: взаимоотношения между педагогом и учениками; взаимоотношения учеников друг с другом. Это два взаимодействующих и взаимодополняющих друг друга воспитательных механизма [21].
В младшем школьном возрасте притягательными и значимыми для ребенка оказываются его отношения с педагогом. Преобладающее значение отношения педагога к ученику не случайно: слишком много значит учитель в жизни маленького ученика, слишком велик для него авторитет знаний учителя, его опыта мудрости, слишком зависим, он в своих успехах от того, с каким учителем встретился. Постепенно у ребенка накапливается свой объем знаний, умений, навыков, формируется устойчивый круг общения, снижается значимость отношений с учителем, но не исчезает полностью даже в старших классах.
Как установлено рядом исследователей (А.С. Макаренко, Т.Е. Коннинова, Л.И. Новикова, М.Н. Шульц и др.), в деловом сотрудничестве педагога с учащимися необходимо равновесие между предоставлением самостоятельности детям и тактичной помощью и обучении их способам деятельности. Тогда дети доверяют знаниям, опыту педагога, идут к нему советоваться, так как уверены в безусловном уважении со стороны старшего и умелой тактичной помощи.
Вот это и составляет суть, основу воспитательного влияния взаимоотношений педагога и учащихся, от которых зависит, как будет ребенок, относится к занятиям, к педагогу, его примеру, взглядам, убеждениям, жизненным принципам.
Второй воспитательный механизм педагогического процесса не менее важен. Это взаимоотношения между учащимися. Н.К. Крупская в своих статьях неоднократно высказывала мысль о воспитательной роли отношений в детском коллективе. А.С. Макаренко был более конкретен: "работа педагога должна заключаться в наибольшем приближении к первичному коллективу... его работа должна заключаться в возбуждении требований коллектива к отдельной личности" [22].
Педагог-хореограф должен учитывать существующие в коллективе реальные отношения между воспитанниками. В самих этих отношениях, если даже они складываются, не зависимо от нас, многое может быть с успехом использовано в воспитательном плане. Оптимизация этого процесса связана с совершенствованием содержания и структуры хореографической деятельности детей в коллективе, со специальной организацией их коллективного общения как особого вида деятельности, с целенаправленным воспитанием у ребенка культуры личностного восприятия друг друга, с организацией индивидуальной помощи в процессе обучения, саморегуляции поведения и социально полезного самоутверждения в коллективе [31].
Сущность воспитательного механизма, связанного с взаимодействием учащихся между собой, состоит в том, что этот механизм, как и первый, возникает и действует только тогда, когда есть деятельность. Коллективная и тщательно организованная деятельность в хореографическом коллективе создает предпосылки для формирования отношений делового сотрудничества и ответственности [18].
Таким образом, общее между первым и вторым воспитательным механизмами позволяет сделать очень важный вывод. Если для формирования детского коллектива, основного инструмента воспитания, педагог может организовать активное взаимодействие детей с окружающей средой через хореографическую деятельность, то при организации коллективной деятельности ему необходимо профессионально грамотно использовать общение детей между собой.
Процесс включения ученика в систему коллективных отношений, неоднозначный, нередко противоречивый. Дети, будущие члены коллектива отличаются друг от друга состоянием здоровья, внешностью, чертами характера, степенью общительности, знаниями, умениями и многими другими качествами. Поэтому они по-разному входят в систему коллективных отношений, вызывают неодинаковую реакцию со стороны товарищей, оказывают обратное влияние на коллектив.
Первый год обучения в хореографическом коллективе особенно трудный для ребёнка: меняется привычный уклад его жизни, он привыкает к новым социальным условиям, новой деятельности, незнакомым взрослым и сверстникам [18].
Наблюдения за группами младших школьников показали, что социально-психологическая адаптация происходит по-разному: у значительной части детей (50-60%) - в течение двух-трёх месяцев обучения; другим детям (около 30%) требуется больше времени для привыкания. У благополучно прошедших адаптацию преобладало хорошее настроение, активное отношение к процессу обучения, большое желание посещать занятия, добросовестно выполнять требования педагога. Они постепенно привыкали к коллективу, легко шли на контакт, приобретали друзей, то есть включались в складывающиеся в коллективе межличностные отношения. Это, так называемая, "скрытая программа социализации", благодаря которой развивается эмоциональная и социальная жизнь ребёнка, формируется его представление о себе и том, что думают о нём другие [25].
Вначале дети как будто избегали непосредственных контактов друг с другом, каждый был "сам по себе". Связь между ними происходила с помощью педагога. В дальнейшем, в процессе совместной творческой деятельности, они активно овладели навыками отношений друг с другом. Таким образом, наблюдения показали, что социальное взаимодействие с группой сверстников и умение заводить друзей выступают одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.
С возрастом у детей повышается полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Характерная для детей среднего школьного возраста возникающая потребность занять определённое место в группе, зачастую создаёт напряжённую ситуацию. Возрастающая значимость мнения ровесников становится причиной неадекватности оценки своего места в системе межличностных отношений.
Решающую роль в подобных ситуациях играет значимость педагога, так как дети этого возраста безоговорочно принимают и усваивают суждение учителя, являющегося для них высшим авторитетом. Отрицательные оценки и осуждения, резкие замечания в адрес ребёнка становятся для остальных "ярлыком", дети перестают принимать сверстника [16].
Негативное влияние на положение учащегося в системе межличностных отношений оказывает и чрезмерное захваливание кого-то из детей. Дети иногда несправедливо начинают считать их "любимчиками" и "подлизами" и потому избегают с ними общения.
Подростковый период называют эпохой активной индивидуализации, этапом обостренно переживаемого стремления к самоутверждению. Желание выделиться, стремление занять высокую позицию, занять высокое положение, признания своей личностной ценности и, тем самым, получить возможность подкрепить свою самооценку и самоуважение во многом определяет поведение детей в этом возрасте и складывающиеся межличностные отношения в коллективе.
Неготовность, нежелание или даже не способность педагога понять и принять всё возрастающее стремление детей к взрослости, самостоятельности, могут стать причиной целого ряда негативных тенденций в поведении подростков. А ведь этот возраст, как показали наблюдения, характеризуется состраданием, сочувствием, переживаниями, способностью пожертвовать своим ради других.
Таким образом, процесс воспитания личности, связан с процессом развития коллектива. То есть с одной стороны, уровень состояния коллектива, характер сложившихся в нём деловых и межличностных связей влияет на направленность и темп развития каждого членов каждой группы. С другой стороны активность воспитанников, степень их физического и умственного развития, их возможности и способности обуславливают воспитательную силу воздействия коллектива. Поэтому, вопрос об отношениях коллектива и личности - один из ключевых и в условиях демократизации воспитания, соблюдения прав свободы человека он приобретает особую важность.

**.2 Методика хореографической работы с детьми младшего школьного возраста**

Для детей младшего школьного возраста, прежде всего, характерна чрезвычайная подвижность. Они нуждаются в частой смене движений, длительное сохранение статистического положения для них крайне утомительно. В то же время движения детей еще не организованы, плохо координированы, запас двигательных навыков у них не велик, они нуждаются в его пополнении и усовершенствовании. Внимание детей этого возраста крайне неустойчиво, они легко отвлекаются, им трудно продолжительное время сосредоточиваться на одном задании. Они легче воспринимают конкретный материал, живой образ для них гораздо ближе, нежели отвлеченное понятие.
Игра представляет естественную деятельность детей этого возраста. Их эмоции ярки и проявляются, открыто и непосредственно. В этом возрасте дети особенно жизнерадостны и доверчивы.
Учитывая все эти особенности детей, следует своеобразно выстраивать занятия со школьниками этого возраста.
Одна из задач: содействовать физическому развитию детей и совершенствовать основные двигательные навыки. Именно в этом возрасте важно выработать у детей устойчивую привычку прямо и стройно держаться, правильно и свободно двигаться в танцах [25].
Не менее важной задачей является развитие общей организованности детей, воспитание навыков общественного поведения, содействие организации дружного детского коллектива.
При учете этих учебно-воспитательных задач, наиболее подходящим для детей младшего школьного возраста содержанием занятий по хореографии является изучение детских, легких народных, массовых и бальных танцев, небольшая учебная подготовка, занятия ритмическим упражнениями и гимнастикой. Необходимо чередовать виды работы, помня о потребности этого возраста, в частой смене движения и о трудности для них статистических положений.
Длительность занятия не более 60 минут и строится по следующей схеме.
Занятия начинаются с организованного входа детей в зал, построенных по росту, маршем под музыку. Бодрые и четкие звуки марша, определенный рисунок общего движения создают у детей бодрое настроение и серьезное отношение к предстоящему занятию.
Обойдя зал, дети останавливаются в линиях к руководителю и делают поклон под музыку, приветствуя руководителя.
После поклона дети образуют круг и исполняют простые порядковые и ритмические упражнения, приучающие их внимательно слушать музыку и ритмично двигаться. Дети учатся вовремя начинать и заканчивать движения, двигаться согласно содержанию, характеру, скорости, ритмическому строению музыки. Ритмические упражнения строятся на естественных движениях и позволяют отрабатывать основные двигательные навыки - ходьбу, бег, прыжки.
Вся эта вводная часть занимает минут 8-10. Заканчивая ритмические упражнения, дети перестраиваются в линии и переходят к подготовительным танцевальным упражнениям [4].
Подготовительные танцевальные упражнения по классической системе танца, необходимые для правильного исполнения танцевальных движений, входят в каждое занятие. Они даются в ограниченном числе и небольшой дозировке и исполняются на середине, без станка. Эти упражнения трудны для детей младшего школьного возраста, из-за требования сохранять точную форму движения, а также из-за медленного темпа, в котором они исполняются. Поэтому заниматься ими следует не больше 10 минут.
Подготовительные танцевальные упражнения дают ребенку необходимые при изучении танцев знания: ребенок должен знать, с какого исходного положения начинается танец, как следует правильно выдвигать ногу при исполнении танцевальных движений, как нужно держать спину при выдвижениях ноги, при приседании, как нужно держать руку - открыв ее в сторону или приподняв над головой. Поэтому дети знакомятся с позициями ног (1-й, 2-й, 3-й), с позициями рук; учатся выдвигать ногу в сторону, вперед, позднее также назад; делают полуприседания, привыкая сгибать ноги в колене и вытягивать их; учатся делать прыжки на месте, сохраняя правильную осанку и мягко приземляясь.
При исполнении этих упражнений дети держат руки на поясе, так как положение 1-й или 2-й позиций для них сложно и обычно выполняется неправильно [25].
Дети делают подготовительные танцевальные упражнения по показу руководителя, причем им неоднократно напоминается о необходимости правильного и точного выполнения формы движения. Выполняя прыжки, не следует делать одновременно всей группой. Выполняя поочередно каждой линией, легче проследить за каждым ребенком, а остальные дети, стоящие в других линиях, в это время отдохнут.
Закончив подготовительные упражнения, можно переходить к исполнению танцевальных элементов, комбинаций, этюдов. Эта часть занятия занимает 15-20 минут. Танцевальные элементы могут исполняться по кругу (переменный ход, движение польки и т.д.) или же в линиях, вперед, назад, по диагонали.
Последняя часть урока, занимающая все оставшееся время, отводится играм, гимнастике, танцам. Игры строятся с введением танцевальных движений. Каждая игра имеет в своей основе какое-нибудь учебное задание - музыкальное, гимнастическое или организующее. Игровая форма этих заданий удовлетворяет потребность ребенка в свободном, самостоятельном выборе движений, коллективная форма игр позволяет ему ближе знакомиться со своими товарищами, приучает подчиняться общим правилам игры. Тщательно подобранная музыка помогает детям найти верный характер и ритм движений [4].
Закончить урок следует поклоном и организованным уходом из зала.
По подобному же плану проводится работа с мальчиками этого возраста. Занятия не имеют существенных отличий от работы с девочками. Несколько отличается самая манера движений: у мальчиков характер движения более энергичен и мужественен. При подборе тематики танцевальных этюдов и постановок, а также ритмических игр следует помнить о том, что интересы и увлечения мальчиков отличны от интересов девочек. Хорошо вводить моменты соревнования: кто сделает более ловко, кто прыгнет выше и т.д. Мальчикам нравится демонстрировать свою силу, они занимаются с большим увлечением, достигая хороших результатов [6].
Такое содержание занятий отвечает запросам данного возраста и позволяет дать детям танцевальную подготовку, отвечающую их интересам и не превышающую их физические и нравственные силы.
Дети младшего школьного возраста отличаются большой пластичностью и податливостью. Они легко перенимают то, что им показывают. Но движения трудные для детей и выполняемые с большим напряжением, заучиваются механически и никогда не бывают естественными, свободными, выразительными. Их усвоение осуществляется поверхностно и непрочно, и дети получают не пользу, а вред от занятий. Профессор Е. Аркин, исследуя дошкольный возраст, отметил: "Нет ничего легче, как дрессировать ребенка, и в этом заключается великий соблазн и величайшая опасность для нормального развития детской индивидуальности" [25].
При выборе танцевального репертуара также следует учитывать интересы и склонности детей данного возраста. Танец не должен выглядеть фальшиво.
Танцевальный язык для детского произведения, несомненно, зависит от возможностей и способностей учащихся, Поэтому с точки зрения количества движений и их технической трудности они ограничены. Однако это не исключает необходимости создания качественного богатства движений, сочетающих в себе естественный импульс движений с условно танцевальным языком.
При постановке танца не нужно идти по линии наименьшего сопротивления и выбирать просто доступные детям движения. Нужно учитывать стиль, характер сочинения, какие комбинации могут включать в себя те или иные элементы классического танца, что может быть использовано из народных, современных танцев, оправдают ли себя в создаваемом образе наиболее доступные движения танцевального шага, бега, па польки, па вальса, па шассе, па балансе и другие, соединенные с изобразительной и выразительной пластикой комбинации разнообразных линий и поворотов корпуса. Специфика танцевального языка состоит в том, что, подобно лейтмотиву, может повторяться, варьироваться видоизменяться. Поэтому следует создавать не просто движения, а их динамическую картину (по аналогии с картиной звуков в музыке). В связи с этим, задачей балетмейстера является постоянное обогащение знаний в области своего искусства и музыки, с одной стороны, и возрастной психологии учащихся, с другой [32].
Создавая ситуацию игры, в работе с детьми младшего школьного возраста, на репетициях, и при исполнении танцев, не минуем залог детского сотворчества. В условиях игры они знакомятся с языком сценического танца. Сама условность танцевального языка воспринимается детьми как игра, имеющая правила. Детям дается возможность самим назвать качества танцевального образа по линии изобразительности, выразительности и формы. Содержание образа в сочетании его с условной формой вызывает комплексное ощущение действительности (цепь рефлексов) и постепенно становится такой же естественной, как сочетание слова и звука в песне. Отсюда делаются дальнейшие шаги, углубляющие и расширяющие представления детей о танцевальном образе и тех компонентах, из которых он складывается. Актерской и музыкальной выразительности, логики танцевального движения - его органичности, в сочетании с эстетическими правилами движений классического, народного и бального танца.
Отталкиваясь от многозначности танцевального образа, в детях развивается многообразие их духовных качеств, так как сфера человеческих переживаний, отраженных в искусстве, равно как и их осознание, является такой же достоверной, как и логические сведения, раскрытые наукой. Через искусство хореографии, через душевные волнения детям открывается красота жизни. Действительность для них приобретает в искусстве танца новую форму в виде чувственной информации, построенной на ощущении движения, и имеет назначение развивать творческий потенциал личности [23].
В процессе работы с детьми необходимо объяснять ребятам значение каждого движения, способ его исполнения. Учащийся должен знать, что исполнение тех или иных движений не просто "прихоть" учителя, а целенаправленное выполнение задач учебно-тренировочной работы. Нужно объяснять им, что в искусстве танца нет "потолка", что каждое танцевальное движение, фрагмент могут отрабатываться и совершенствоваться до бесконечности.
Но, как бы, ни важно было техническое совершенство танца - это не должно стать самоцелью, а процесс разучивания танца нельзя превращать в механическое повторение танцевальных движений. Следует помнить, что овладение тем или иным навыком должно носить художественно-творческий характер. Тогда, занимаясь хореографией, младший школьник не просто выучит определенное количество движений и танцев, но на каждом занятии будет познавать своеобразный, выразительный язык хореографического искусства, получит представление о танце, где тесно переплетаются музыка и пластика [32].
Музыка и танец неразрывно связаны друг с другом. В музыке заложены содержание и характер любого танцевального произведения. Обучая искусству танца, необходимо одновременно вести и музыкальное воспитание: учить понимать и слушать музыку, органически соединять в единое целое движение и музыку.
Первоначально ритмические упражнения сводятся на прохлопывание долей такта, затем задание усложняется, изменяя ритмический рисунок хлопков. Выполняя ритмические движения, можно добавить элемент игры, где чередуются девочки с мальчиками, первая линия со второй и т.д. Затем к хлопкам добавляются движения: притопы, повороты корпусом, движения рук, головы, плеч. Как правило, все элементы ритмических упражнений соединяются в небольшие танцевально-ритмические этюды. Детям это очень нравится, особенно если добавить элементы игры и соревнования.
Творческое развитие детей на уроках ритмики наблюдается в процессе выполнения движений под музыку. Одни высоко подпрыгивая, стараются "поймать бабочку", другие тихо "крадутся по траве". Одни с интересом разглядывают ее, другие "с чувством выполненного долга" ее выпускают [15].
Работа учащихся на уроках ритмики заполнена различными видами деятельности. Дети слушают музыку, выполняют движения под музыку или ритм. Им приходится воплощать свои фантазии в реальный образ танца, имитировать движения животных или создавать образ, характер в танце. Все это от урока к уроку представляется в движении от простого к сложному. Нет предела детской фантазии. В быстрой, подвижной мелодии они видят и зверушек, и оценки, и людей бегущих на работу, и детский смех и т.д. Станцевать свое настроение или настроение музыки. Импровизируя, дети стараются двигаться, так как им подсказывает музыка.
Часто ребята используют те танцевальные движения, которые учили с ними на уроке, другие придумывают что-то свое.
Как показывает практика работы с младшими школьниками, учет возрастных психологических особенностей, позволяет выделить основную направленность в работе педагога: внимание сенсорному воспитанию, развитию музыкальности, танцевальной координации движений, умение ориентироваться в пространстве, формирование первоначальных танцевальных навыков. Один из важных факторов работы на начальном этапе обучения - использование минимума танцевальных элементов при максимуме возможности их сочетаний. Длительное изучение, проработка небольшого количества материала (движений) дает возможность качественного его усвоения, что в дальнейшем будет являться прочным фундаментом знаний. Разнообразие сочетаний танцевальных движений создает впечатление новизны и развивает творческую фантазию детей.
Таким образом, целью разработки уроков для младших школьников является развитие познавательного, физического, художественно-эстетического потенциала личности, формирование творческой активности, воображения, речи в процессе обучения уроков ритмики.
Задачи:. Обучающие:
Формирование представлений об окружающем мире;
Знакомство с многообразием культуры разных народов;
Научить учащихся работать с дополнительной литературой;
Расширение кругозора учащихся.. Воспитательные:
Воспитание эстетического вкуса (умения видеть красоту движения в танце);
Воспитание чувства коллективизма;
Воспитание нравственных качеств;
Воспитание уважения к традициям и культуре других народов.. Развивающие:
Формирование движенческих навыков, развитие чувства ритма, умения слушать музыку и отражать в движении характер музыки;
Формировать общее физическое развитие учащихся;
Развивать творческое воображение ребенка, совершенствовать навыки творческого самовыражения;
Развитие связной речи младших школьников.
Девиз урока - "Движение - это жизнь, творчество и созидание".
Основными принципами работы являются:
Ориентация на потребность ребенка чувствовать и выражать свои эмоции через танец;
Реализация потребности ребенка в движении;
Создание и поддержание атмосферы творчества на занятиях.
Следование этим принципам определяет особенности построения учебного процесса:
Организация занятий преимущественно в форме игры (нестандартные уроки). Речь идет не о применении игры, как о средстве разрядки на уроке, а о том, чтобы весь урок был пронизан игровым началом;
У детей младшего школьного возраста восприятие и мышление в основном носят конкретно-образный характер. Поэтому танец должен быть связан не только с музыкой, но и с художественным словом, рисунком, пантомимой;
Организация практически на каждом уроке творческой деятельности в сочетании с физической и умственной работой, в процессе которой дети могли бы выразить свои впечатления, настроения, чувства, отношение к чему-либо, а также применять полученные на уроках знания;
Общение педагога с ребенком должно осуществляться на позиции "Личность-личность" [15].
Условия, необходимые для эффективной реализации урока: личностное общение педагога с ребенком; наличие специально оборудованного кабинета; широкое использование технических средств обучения (видео, аудио техника).
Главная задача уроков ритмики не только дать детям знания, умения, навыки, но создать условия для свободного владения ими, использования их в ситуациях творчества, то есть развить и повысить уровень креативности детей, используя различные формы взаимодействия, в частности систему творческих заданий.
Каждый урок по своей структуре должен был традиционным. Однако в содержание занятий необходимо включить систему развивающих заданий с целью творческого развития детей на основе элементов: сочинения, исполнения, импровизации на уроках ритмики с проведением бесед, докладов, рисунков выявленных образов. Урок ритмики должен проходить один раз в неделю.
Участие детей на уроке оценивается на основе правильно высказанных суждений; проявление активности на всем протяжении урока; уверенность в интерпретации художественно-танцевальных образов; уровень увлеченности различными формами хореографической деятельности [15].
В структуру урока ритмики необходимо включить "развивающие пятиминутки", которые нацелены на творческое развитие.
Игумнова Марина Александровна, воспитатель ГПД, отмечает, что построение уроков ритмики как уроков с этой целью должны включать такие практические методы и художественно-творческие виды работ, как: импровизация, ритмизация, театрализация, пластическое сочинительство и другие.
Таким образом, уроки ритмики нацелены на творческое развитие младших школьников в условиях проявления свободной инициативы, художественного начала и чувственных размышлений.
Также на проявление учеником себя в творческой работе не только на уроке, но и дома. Домашние задания необходимо давать с расчетом способствовать появлению интереса к урокам ритмики с учетом потребности детей в выражении своих впечатлений в различных формах творчества: рисунках, стихах, рассказах и танце.
Уроки ритмики представляют музыкально-ритмическое занятие, где есть место синтезу искусств, а так же игре и драматургии.

**Заключение**

Хореография - это прекраснейшее из искусств, заставляющее человека переживать целую гамму чувств и эмоций. Люди, работающие и прикасающиеся к хореографии, - это тонкие натуры, с эстетическим восприятием окружающей действительности, с изысканным вкусом и стилем.
Обучить искусству сочинения танца и создания танцевальных спектаклей можно лишь тех, кто имеет природные способности, призвание к этому роду деятельности, а также профессиональное образование. Главное на что должно быть обращено внимание преподавателя хореографии, - это раскрытие индивидуальности каждого из своих учеников, а они всегда разные, самобытные, неповторимые.
Реализация постановочных замыслов в танце происходит в зависимости от навыков и возможностей учеников. Начинающим танцорам младшего возраста будет просто не под силу освоить все сложные па и фигуры классического или народного танца, что касается более взрослых, подготовленных учеников, здесь можно позволить разнообразные драматургические направления при постановке танца. В зависимости от возможностей и возраста танцоров формируется и подбирается их танцевальный репертуар.
Говоря об особенностях образования детей искусством хореографии, в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучения детей следует сделать следующие выводы:
начиная занятия с детьми, педагог-хореограф, прежде всего, стремиться заинтересовать детей, научить их любить и понимать искусство танца, которое расширяет сферу их интересов, обогащает их новыми впечатлениями. Приобретение правильных и точных танцевальных навыков, участие в исполнении танцев, творческое отношение к созданию в них образа, беседы педагога с детьми - все это развивает эстетическое восприятие, воспитывает эмоциональное отношение к произведениям искусства, учит правильным суждениям в области хореографии.
исходя из многолетнего практического опыта работы с детьми, можно сделать вывод о том, что как важно дать детям грамотную и систематическую подготовку в хореографическом классе. Овладев необходимыми знаниями, навыками и умениями, научившись понимать и осмысливать содержание изучаемого хореографического материала, выразительно его исполнять, дети по-новому, более активно и сознательно начинают относиться к занятиям. В результате активного эмоционального знакомства с хореографией формируется художественный вкус детей, они начинают подмечать и воспринимать прекрасное не только в искусстве, но и в жизни.
Также можно прийти к заключению, что занятия в хореографическом классе имеют большое значение для физического развития детей. Они приобретают стройную осанку, начинают легко, свободно и грациозно двигаться, избавляются от таких физических недостатков, как сутулость, "косолапость", лишний вес и т.д. У них улучшается координация движений. На занятиях в хореографических классах полезные навыки приобретаются естественно. Дети начинают чувствовать эстетику поведения в быту; подтянутость и вежливость становятся нормой поведения. Они следят за своей внешностью, за чистотой, аккуратностью, изяществом своего костюма и прически.
Важно заметить, что успех детей в хореографическом коллективе зависит от преподавателя, который либо обладает профессиональными знаниями и умело применяет их в учебно-тренировочной работе, либо допускает ошибки, которые отрицательно влияют на детей. Преподавателям хореографии важно знать особенности методики работы с детьми разных возрастов, разбираться в причинах наиболее распространенных ошибок, встречающихся в практике.
Нельзя не сказать о том, что важной чертой педагога в воспитании активности детей является умение анализировать и учитывать педагогическую ситуацию, пути и возможности исправления допущенных ошибок. Важно иметь психологическую интуицию, умение чувствовать обстановку. Эта способность педагога-руководителя имеет огромное значение для использования благоприятных ситуаций в воспитательных целях, для создания устойчивой положительной атмосферы в классе.
Каждый прожитый день, каждое занятие, репетиция или концерт изменяют интересы и возможности детей. Нельзя сбрасывать со счетов даже самые незначительные характерные черты, проявляющиеся в процессе обучения. Активность детей на занятиях в хореографическом коллективе зависит от творческой инициативы педагога, стремления вести своих учеников к совершенствованию исполнительского мастерства и здоровому духовному развитию.

**Список литературы**

1.           Адеева, Л.М. Пластика. Ритм. Гармония: самостоятельная работа учащихся для приобретения хореографических навыков: учебное пособие. - СПб.: Композитор; Санкт-Петербург, 2006. - 51с.
2.      Антропова, Л.В. Организация практики - важный фактор в формировании специалиста-хореографа // Хореографическое образование: современное состояние, тенденции развития: материалы обл. науч.-практ. конф., 15-16 апр.2008г. - Орел: ОГИИК, 2008. - С.66-69.
.        Антропова, Л.В. Развитие выразительности в процессе обучения хореографическому искусству // Образование и общество. - 2011. - №4. - С.121-124.
.        Базарова, Н.П. Азбука классического танца. Первые три года обучения: учебное пособие / Н.П. Базарова, В.П. Мей. - СПб.: Лань, 2006. - 240с.
.        Базарова, Н.П. Классический танец: Методика четвертого и пятого года обучения. - Л.: ИСКУССТВО, 1984. - 199с.
.        Барышникова, Т. Азбука хореографии. - М.: Айрис-Пресс, 2000. - 263с.
.        Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: учебное пособие. - М.: Академия, 2000. - 192с.
.        Белов, В.А. Особенности формирования эстетических эмоций средствами хореографического искусства // Вестник ЧГАКИ. - 2009. - №1. - С.47-50.
.        Бухвостова, Л.В. Композиция и постановка танца: учебное пособие / Л.В. Бухвостова, С.А. Щекотихина. - Орел: ОГИИК, 2002. - 160с.
.        Ерошенков, И.Н. Культурно-воспитательная деятельность с детьми и подростками [Электронный ресурс]: учебное пособие / И.Н. Ерошенков. - М.: МГУКИ, 2000. - 202с.
.        Ерошенков, И.Н. Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков: учебное пособие. - М.: Владос, 2004. - 221с.
.        Заикин, Н.И. Проблемы использования местных особенностей русского народного танца при создании хореографического произведения // Традиции и новации в хореографическом образовании: материалы Международной науч. - практ. конф., г.Орел, 24-28 марта 2009г.-Орел: ОГИИК; ПФ "Оперативная полиграфия", 2009. - С.41-45.
.        Захаров, Р. Сочинение танца: страницы педагогического опыта. - М.: Искусство, 1989. - 238с.
.        Ивашковский, А.А. Хореокоррекция: теоретические и практические основы: науч. издание. - Калуга: КГПУ им. К.Э.Циолковского, 2006. - 440с.
.        Игумнова, М.А. Роль хореографии в творческом развитии детей [электронный ресурс] / М.А. Игумнова. - Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/602763/
.        Кукарин, А.В. Профессиональное мастерство как творческое отношение педагога-хореографа к своей деятельности в учреждениях дополнительного образования детей // Вестник МГУКИ. - 2009. - №1.-С.180-182.
.        Лаушкина, Р.Н. Особенности эмоционального развития ребенка / Р.Н. Лаушкина // Общество, культура, образование: проблемы и перспективы развития: материалы Всерос.(с междунар. участием) науч.-практ. конф.,19-20 марта 2009г. - Орел: ОГИИК; Оперативная полиграфия, 2009. - С.85-86.
.        Мельникова, Е.П. Хореографический коллектив как средство развития творческой самореализации личности / Е.П. Мельникова // Вестник МГУКИ. - 2011. - №5. - С.158-162.
.        Мир детства: младший школьник / под ред. А.Г. Хрипковой; отв. ред. В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 1981. - 400с.
.        Пасютинская, В.М. Волшебный мир танца: кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1985. - 223с.: ил.
.        Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2010. - 432с.
.        Педагогика: учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2007. - 430 с. азование).
.        Переверзева, П.Н. Образовательная программа танцевального коллектива: [обучение детей хореографии] / П.Н. Переверзева // Дом культуры. - 2011. - № 12. - С. 8-20. (Окончание. Начало см. №11, 2011).
.        Петрушин, В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учебник. - М.: Академический проект: Гаудеамус, 2006. - 490с.
.        Пуртова, Т.В. Учите детей танцевать: учебное пособие / Т.В. Пуртова, А.Н. Беликова, О.В. Кветная. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 256с.
.        Рахманина, Е.В. Психология художественного творчества: учебное пособие / Е.В. Рахманина, А.Ю. Титов. - Орёл: ОГИИК, 2005. - 372с.
.        Реан, А. Психология и педагогика: учебное пособие / А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2007. - 432с.: ил.
.        Традиции и новации в хореографическом образовании: материалы науч. - практ. конференции г.Орёл 24-28 марта 2009 г. - Орёл: ОГИИК; ПФ "Оперативная полиграфия", 2009. - 113с.
.        Фоменко, И.М. Сценическая практика на хореографических отделениях в детских школах искусств - неотъемлемая часть учебного процесса // Традиции и новации в хореографическом образовании: материалы Международной науч.-практ. конф., г.Орел, 24-28 марта 2009г.-Орел: ОГИИК; ПФ "Оперативная полиграфия, 2009. - С.57-60.
.        Цорн, А.Я. Грамматика танцевального искусства и хореографии. - М.: Лань: Планета музыки; СПб., 2011. - 544 с.: ил.
.        Чечина, Ж.В. Проблемы организации образовательного процесса на уроке хореографии // Вестник МГУКИ. - 2011. - №5.-С.185-188.
.        Шарова, Н.И. Детский танец. - СПб: Лань: Планета музыки, 2011. - 64с.: ил.