

Підсумками першого етапу дослідно-педагогічної роботи в рамках проекту стало:

- чітке усвідомлення організаторами проекту образу гендерної рівності студентської молоді, розуміння його особливостей, причин, найбільш впливових факторів, які потрібно усунути або змінити, визначення мети і завдань проекту, методів та засобів, котрі доцільно застосувати до студентської молоді для досягнення очікуваних результатів;
- розуміння студентами важливості гендерних проблем, сформована готовність до участі в проекті, погодження з визначеними цілями, завданнями, методами, термінами й зобов'язаннями, бажання діяти за визначеним планом;
- розроблений пакет діагностичної, планувальної та погоджувальної документації, визнаний усіма учасниками проекту.

Другий етап – етап реалізації, полягав в безпосередній реалізації запланованих заходів дослідно-педагогічної роботи. На цьому етапі до практичної роботи залучались – організації та спеціалісти, що надають послуги у сфері гендерної рівності. Зміст роботи в цей час був вельми різноманітний і залежав від особливостей гендерних проблем студентської молоді в м. Запоріжжя. Серед перспективних напрямків подальших досліджень – особливості формування гендерної рівності студентів з особливими потребами, вивчення закономірностей формування в студентів вищих навчальних закладів більш вагомих професійних новоутворень їх особистості – гендерної культури, гендерної свідомості та професійної готовності до просування ідеї прав людини в майбутньої діяльності, а також розробки моделі нової особистості фахівця – соціального педагога-гендеролога.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вихор С.Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку: Автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання – Тернопіль, 2006. – 20 с.
2. Міщик Л.І., Голованова Т.П., Васильєва В.В. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет – громадська організація». – Запоріжжя: Просвіта, 2006. – 224 с.
3. Савченко С.В. Науково – теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.05. – Луганск, 2004. – 41 с.

УДК 37.036 : [371.4 : 793.3]

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ЩОДО ЕСТЕТИКО-ВИХОВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гончаренко Ю.В., аспірант

Запорізький національний університет

У статті здійснено історичний аналіз становлення та розвитку хореографічної діяльності як засобу естетичного виховання особистості від епохи Античності до початку ХХ ст.

Ключові слова: хореографічна діяльність, особистість, виховання, естетичний вплив.

Гончаренко Ю.В. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ ОТНОСИТЕЛЬНО ЭСТЕТИКО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ / Запорожский национальный университет, Украина.

В статье осуществляется исторический анализ становления и развития хореографической деятельности как средства эстетического воспитания от эпохи Античности до начала XX века.

Ключевые слова: хореографическая деятельность, личность, воспитание, эстетическое влияние.

Goncharenko J.V. TO THE QUESTION OF FORMATION OF PEDAGOGICAL IDEAS CONCERNING THE AESTHETICALLY EDUCATION MEANS OF CHOREOGRAPHIC ACTIVITY / Zaporizhzhya National University, Ukraine.

The historical analysis of becoming of choreographic activity of aesthetic education is conducted in the article.

Key words: choreographic activity, personality, aesthetic education.

Процеси демократизації та гуманізації українського суспільства висунули нові вимоги щодо системи освіти й виховання учнівської молоді. Сьогодні актуальною стає проблема формування духовної культури особистості її світогляду та світосприйняття. Важливу роль у вирішенні цього питання відіграють фактори естетизації навчально-виховного процесу. Саме тому в систему загальноосвітньої школи активно впроваджуються предмети мистецького циклу, серед яких важливе місце посідає хореографія. Сучасне хореографічне мистецтво, ґрунтуючись на танцювальних традиціях, які склалися впродовж багатьох віків, має значний педагогічний потенціал.

У наукових роботах багатьох учених (М. Бахрушин, Л. Блок, М. Васильєва-Рожественська, Е. Корольова, В. Красовська, В. Пасютинська, І. Поклад, Ю. Станішевський, Є. Тихонова, Т. Шкурко та інші) зазначається, що танець на кожному етапі історичного розвитку виконував певні формувальні функції. Це було зумовлене роллю та місцем хореографії в системі державності, освіти та культури західноєвропейських країн. Процеси домінування або занепаду виховного, соціокультурного, розважального статусу хореографічної діяльності в кожний історичний період розвитку суспільства залежали від еволюційних перетворень. Однак для сучасної системи освіти важливим є виховний статус хореографічної діяльності, що акумулює в собі естетичний, духовний, творчий, фізичний, моральний розвиток особистості. Тому мета статті полягає у висвітленні історії становлення й розвитку хореографічної діяльності як засобу естетичного розвитку особистості.

У кожен історичну епоху європейські педагогічні системи мали різні акценти впливу на особистість людини, визначаючи домінування таких виховних функцій танцювальної активності людини:

- духовний розвиток (період античності);
- невербальна комунікація (епоха раннього Середньовіччя);
- етично-естетичний розвиток (період пізнього Середньовіччя);
- суспільно-розважальне значення (епоха Відродження);
- художньо-культурний розвиток (період Просвітництва);
- естетично-духовне формування (XIX – XX ст.).

Розглянемо більш детально естетико-виховний статус хореографічної діяльності від епохи Античності до початку XX століття.

Перший танець давнини, у якому люди висловлювали своє ставлення до навколишньої дійсності та виражали різноманітні душевні почуття, був тісно пов'язаний із релігійною міфологією. Танець як частка постійного спілкування людини з космічним

світом, силами природи та царством духів, мав обрядово-ритуальний характер і виконував функцію самопізнання та самовтілення.

Античний танець, разом зі співом та декламацією, входив до театральних вистав і був засобом вираження різноманітних почуттів. Через античний танець виконавці втілювали потяг до краси рухів тіла. Поряд із цим, у період давньогрецької цивілізації вперше сформувалася ідея виховання людини засобами танцювального мистецтва. Учені античної Греції (Платон, Аристотель, Лукіан) розглядали танець не лише як засіб розвитку фізичної краси, а й надавали йому глибокого значення в розвитку духовності людини. Вони вважали танець засобом, який здатен створити гармонію між внутрішнім станом і тілом людини. Тому в період античності танець був обов'язковою освітньою дисципліною. Танцювальному мистецтву повинні були навчатися не тільки діти, а й всі громадяни стародавньої Греції. Отже, можна впевнено сказати, що думки про виховну функцію танцю сформувалася ще в часи давньогрецької цивілізації. Саме в цей період танець стає засобом естетичного виховання, головною парадигмою якого була гармонія краси фізичного та духовного в людині.

Особливістю хореографії Середньовіччя стала багатогранність, тому ідеї і практика педагогічного впливу танцю на особистість відрізнялися різноманітністю. До XII століття танець санкціонувався церквою й вважався частиною релігійного культу. У суспільстві панувала християнська ідеологія, яка пропагувала безсмертя і вічність душі людини та повне нехтування її тілом. Таке становлення до тілесної природи особистості спричинило появу так званих, бісівських, розгульних, експансивних танців, засобами яких здійснювалася тілесна розрядка [1]. Отже, у ранньому Середньовіччі танець не вважався засобом естетичного виховання особистості, що сприяло розриву між духовними та фізичними потребами людини. Але вже в XIII ст. виникають нові народні танцювально-музичні форми, які надали танцю функцію невербальної комунікації.

У період пізнього Середньовіччя перенесення окремих народних танцювальних форм у палаци та замки вельмож зумовило появу побутових-бальних танців. Із цього часу непрофесійне танцювальне мистецтво розвивається у двох напрямках – народні та аристократичні танці. Народні танці були засобом розваги простого люду і виконували розважальну функцію. Ритуальний початок, у якому танець мав духовне значення, змінився тілесним. Бальні танці, на відміну від народних, мали на меті не тільки розважати, а й виховувати. Протягом п'яти тисячоліть бальний танець був необхідною умовою загальної освіти аристократії [2]. Його виховні можливості спрямовувались на викорінювання шкідливих звичок і вчили людей вищого прошарку розуміти красу та гідно поводитися в суспільстві.

Однак потяг до краси в середовищі аристократів пізнього Середньовіччя зовсім не був дотичним античним природним законам краси та духовній довершеності людини. Поняття краси в ті часи „відповідало знанням законів різнобічних дій як у танці, так і в житті” [1, 37]. Бальні танці були чітко регламентовані придворним етикетом, вони виховували легкість, витонченість і граціозність побутових рухів аристократії. Це призвело до того, що навчання танцю набуло цілковито світського характеру, тобто стало доступним лише дітям із заможних родин.

В епоху Відродження танець підійнявся на нову сходинку свого існування – виокремився в самостійний вид мистецтва та перетворився на одну з форм соціокультурного життя людства. У ті часи, незважаючи на те, що він був обов'язковою дисципліною загальної освіти дворянства, у суспільстві домінувала розважальна функція танцювальної діяльності. Із XVIII ст. у хореографічному світі відбулася низка реформ, які перетворили танець із розважального, „безглузлого” мистецтва на дійове, змістовне, естетично забарвлене дійство.

У цю ж епоху відбулися зміни й у світовій освітній практиці, котрі сприяли впровадженню хореографічного мистецтва в процеси формування особистості дитини. В Європі танець увели до складу мистецьких предметів, які мали пріоритетне значення у вихованні підростаючого покоління. Наприклад, англійський філософ і педагог Джон Локк вважав танцювальне мистецтво дійовим засобом у вихованні дітей. На його переконання, займаючись танцям, діти набували впевненості в собі та вчилися добре поводитися серед дорослих [3].

У Російській імперії кінця XVIII ст. проходили процеси формування державної системи освіти: відкривалися нові освітні заклади (ліцеї, гімназії, колегіуми). В освітній процес таких навчальних закладів, поряд із іншими, вводилася нова дисципліна – танець, яка вважалася ефективним засобом естетичного, морального та фізичного вдосконалення особистості та розвитку цілісного незалежного характеру дитини. Навчання танцю не входило до обов'язкових предметів шкільної освіти, хоча статутом передбачалось утримання за кошти навчального закладу вчителів мистецтв, зокрема хореографії. Викладачі танцю виховували культуру тіла дитини нарівні з культурою поведінки. Саме тому зміст танцювальних уроків складався із церемоніальних танців, які відповідали нормам етикету тогочасного суспільства. Головною проблемою, з якою стискалися учні при навчанні хореографії, було дотримання суворих правил виконання рухів та їх чіткої послідовності. Отже, у XVIII ст. навчання танцю тісно пов'язувалося з суспільним устроєм, класовою приналежністю людини та її світосприйняттям.

У XIX ст. відбулися значні суспільні перетворення, котрі сприяли зміні естетичних і моральних поглядів громадян. Провідним стало прагнення людей „до вільного самовираження, до внутрішньої краси, до шляхетності й творчості” [2, 30]. У той період хореографія була обов'язковою частиною загальної буржуазної освіти, основою якої був розвиток свободи духа й тіла. Це зумовило появу нових форм соціального танцю (вальсу, польки, мазурки), які не мали чіткої регламентації рухів та скрутності жестів. Методика викладання означених танців базувалася на простих танцювальних кроках, легких стрибках, повільних обертах, що значно спрощувало їх вивчення світським людям. Виконуючи невимушені та природні рухи „нових” танців, вони мали змогу вільно виражати свої почуття.

Саме на початку XIX ст. відбулося відродження ідеї гармонійного розвитку людини засобами руху, які враховували закономірності розвитку її емоційно-чуттєвої сфери. Ця проблема розглядалася французьким співаком, композитором, педагогом Франсуа Дельсартом, котрий вперше розробив теорію залежності жесту та руху людського тіла від емоційного стану людини. Ф. Дельсарт розділив тіло людини на три зони: „голова” (інтелектуальна зона), „верхній торс” (емоційна зона), „нижній торс” (фізична зона). Педагог стверджував, що кожен рух людини визначається тим, у якій зоні народжується [4]. Особливо він наголошував на емоційній зоні, тому що саме природні рухи людей здатні виражати їхні думки, почуття та емоції. Уже на початку XX ст. ідеї Ф. Дельсарта були застосовані й розвинулися в поглядах та працях Айседори Дункан. Взнявши за основу його теорію „народження руху у верхній частині торсу”, вона запропонувала свій стиль танцю, створений духовним світом людини: її емоціями й почуттями [9].

Однак у середині XIX ст. ситуація щодо використання танцю в шкільній практиці дещо змінюється: вчителі мистецьких предметів взагалі були вилучені з числа штатних працівників і переведені в ранг приватних викладачів. Навчання танцю велося за бажанням учнів і сплачувалося із власних прибутків батьків. Це свідчить про те, що хоча хореографічна діяльність у XIX ст. і вважалася гарним засобом виховання позитивних якостей характеру, культури поведінки, формування художнього смаку та розвитку естетичних почуттів дитини, в освітній системі їй не надавали належного значення.

В Україні на початку ХХ ст. хореографічна діяльність розвивалася під впливом світового танцювального мистецтва. Засобами хореографії здійснювали культурний, естетичний та загальний розвиток особистості, тому танець вважався невід'ємною частиною навчання й виховання українського дворянства. Д. Зубов стосовно цього писав: „Займаючись танцями дворянські діти вчилися жити відповідно до визнаних суспільством норм, відстоювати свої громадські позиції, виховувати в собі кращі моральні якості” [5, 60]. Провідним виховним завданням хореографії в той час було формування естетичної культури, шляхом розвитку творчого сприйняття прекрасного.

Важливою особливістю першого десятиліття ХХ ст. було відродження та впровадження в хореографічну практику вітчизняної народної культури, цінність якої, на думку педагогів того часу, полягала у формуванні та розвитку людини в контексті народних традицій та звичаїв. Так, С. Русова наголошувала на використанні українських танців, хороводів та ігор у вихованні дітей дошкільного віку [6]. У 1910 р. вийшла збірка вчителя І. Ющішина „Гайліки для школи”, до якої увійшли оброблені автором народні танцювальні та музичні твори у формі хороводів. Вказаний методичний матеріал призначався для дітей шкільного віку і враховував їхні виконавські можливості. Метою цього видання була пропаганда та відстоювання ідеї відродження національної культури.

Отже, у дореволюційній Україні виховні можливості танцювального мистецтва, з одного боку, відповідали вимогам царського уряду і зводилися до опанування існуючими суспільними етичними нормами, з іншого – у його практику впроваджувалися ідеї виховання, котрі спиралися на національні традиції, звичаї та культуру.

Політичні зміни, що відбулися в країні після жовтневих подій 1917 р., зумовили перебудову економічного, культурного та освітнього життя суспільства. На думку радянського уряду, найважливішим завданням у будівництві соціалістичного ладу було виховання й культурна просвіта широких народних мас. Новою владою розроблялися освітні законодавчі постанови, які підкреслювали виключну роль мистецьких дисциплін у формуванні моральних ідеалів та в розвитку естетичної культури підростаючого покоління. У програмно-методичному документі „Основні принципи єдиної трудової школи” (1918 р) наголошувалося на важливості “естетизації” навчально-виховного процесу й визначалася ціль виховання – “залучати школярів до світової культурної скарбниці й, таким чином, готувати їх до творчої праці” [7, 268].

У зв'язку з цим, при відділі „Реформи трудової школи” була створена секція естетичного виховання, діяльність якої значно вплинула на розвиток художньої педагогіки. Із метою чіткої організації навчання з мистецьких напрямів до її структури ввели педагогічні підсекції з хореографічної, музичної, театральної, образотворчої діяльності [8]. Робота цього відділу сприяла появі в середині 20-х рр. ХХ ст. на теренах Радянської України великої кількості позакласних та позашкільних гуртків, студій, колективів із хореографічної діяльності. Це дозволяє стверджувати, що на той час радянська влада вважала хореографію найціннішим засобом всебічного розвитку особистості дитини.

На розробку концепції впровадження хореографічної діяльності в тогочасну систему навчання й виховання дітей вплинули педагогічні пошуки Е. Жака-Далькроза та А. Дункан. Головним положенням їхніх мистецько-педагогічних систем була ідея формування повноцінної, вільної, гармонійно розвиненої особистості з широким світоглядом і неповторним духовним світом [9; 10].

У середині 1920-х рр. при створенні дитячих клубів перевага надавалась гурткам ритмічного танцю. Згодом, за прикладом А. Дункан, ритміку стали поєднувати з пластичним танцем. Взаємодія двох протилежних за суттю рухових концепцій –

ритмічної (рухи підпорядковані внутрішнім закономірностям музичної форми, які диктують його ритмічну організацію) та пластичної (вільні рухи, що є результатом суб'єктивного переживання музичного твору) спричинило появу ритмопластичного танцю. Введення в зміст хореографічної діяльності цього виду танцю, в структурі якого чіткі, прості, побутові рухи слугують стимулом емоційних відчуттів, сприяло масовому захопленню танцювальним мистецтвом. Це призвело до розширення мережі самодіяльних хореографічних гуртків, студій та ансамблів в позашкільних закладах освіти. Звідси можна зробити висновок, що хореографія наприкінці 20-х рр. ХХ ст. набула масового характеру. Навчання танцю стало доступним широкому загалу людей.

Аналіз тенденцій розвитку хореографічної діяльності в Радянській Україні 1920-х рр. показав, що за часів Радянської влади з'явилися нові форми хореографії. Однак не втратив своєї популярності бальний танець, що на сучасному етапі розвитку танцювального мистецтва входить до системи хореографічної діяльності. У той період він залишився чудовим засобом організації дозвілля людей. Хоча в перше десятиріччя після Жовтневої революції бальний танець набув статусу міщанського мистецтва. Викладання його в освітніх установах розцінювалось керівництвом держави як проникнення буржуазної ідеології в пролетарське середовище. Тільки в середині 20-х рр., після II Всесоюзної культурної наради профспілок та Всесоюзної наради комсомолу з клубної роботи бальний танець офіційно ввели в практику культурних й освітніх закладів.

Відомі діячі хореографічного мистецтва того часу (Н. Філітис, Н. Позняков, І. Баранов та ін.) розробляли нові принципи й методи викладання бальної хореографії. На їхню думку, існуючі тогочасні побутові танці не задовольняли потреби соціалістичного суспільства в хореографічній діяльності. Тому в 1925 р. на засіданні комісії з танцю було прийняте рішення перейменувати бальні танці в клубні, котрі повинні базуватися на рухах народного мистецтва. Аналіз матеріалів засідання дозволяє стверджувати, що це рішення в координації змісту клубної танцювальної роботи мало політичний характер і декларувало всім радянським хореографам базувати танцювальну творчість на ідейному підході, зумовленому комуністичними завданнями. Діячі хореографії вважали, що оновлені клубні танці вчать володіти собою, своїм тілом, своїми почуттями, є показником сили, спритності, витривалості людини [11].

Також у 20-х рр. ХХ ст. продовжувався розвиток дитячої української народної хореографії. Вагомий внесок у поширення та становлення українського народного хореографічного мистецтва зробив відомий вітчизняний вчений, фольклорист, хореограф, композитор етнограф та педагог В. Верховинець. Протягом життя він намагався привернути увагу широкої громадськості до справжньої української хореографії. Він волів відмежувати її від псевдонародного мистецтва, тому створив міцну теоретичну базу для подальшого розвитку національного танцю. Теоретичний доробок вченого полягав у тому, що він вперше дав назву майже всім рухам українського народного танцю, розробив і записав їх розклавши на певні елементи та розташувавши в порядку ускладнення. Серед педагогічних поглядів В. Верховинця найважливіший стосувався того, що хореографія, зокрема українські танці, є ефективним засобом національного, фізичного й естетичного виховання дітей [12]. Основним методологічним положенням його педагогічно-хореографічних спрямувань було те, що головним чинником у вихованні дітей є усвідомлене сприйняття ними форм, змісту, специфіки, сутності українського національного танцю. У цьому контексті в 1925 р. виходить науково-методична праця вченого „Весняночка”, у якій аналізуються принципи використання українських хороводів, танців і рухливих ігор зі співами у вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [12].

В іншій роботі В. Верховинця „Теорія українського народного танцю” вперше зібрано, систематизовано, узагальнено та творчо опрацьовано українські танцювальні рухи. У

підручнику надаються практичні рекомендації щодо навчання дітей молодшого шкільного віку елементам українського танцю. Ця праця мала значний вплив на розвиток дитячої народної хореографії як у позакласній, так і в позашкільній діяльності. У хореографічних гуртках почали викладати український танець, головна мета якого – розвиток творчої особистості на основі національних танцювальних традицій.

Наприкінці 20-х – початку 30-х рр. ХХ ст., завдяки наполегливій роботі видатних педагогів-ритмістів, однією з форм музичного навчання та виховання в практиці загальноосвітніх навчальних закладів був ритмічний танець. Підтвердженням цьому є низка програмно-методичних збірок та наукових статей з питань музичної роботи в школі. Так, у 1929 р. під редакцією С. Луначарської вийшла збірка „Музика в трудовій школі”, яка була своєрідним підсумком досягнень у галузі музичного виховання школярів. У статті Н. Єгінової підкреслювалася неперевершена роль руху у фізіологічному та естетичному розвитку дитини. Таким чином, у цей період основне місце серед художніх предметів, котрі склали основу музичного виховання, посідає ритміка, яка вважалася об’єднуючим початком музично-рухового виховання: „Розвиваючи вміння розпоряджатися моторними силами організму під впливом музичного подразнення, ритміка надає дитині рухливі навички, придатні для різних трудових процесів. У такому стані ритміка є ще й засобом соціального виховання радянських школярів” [13, 70].

Важливим внеском у систему музично-ритмічного виховання дошкільнят і молодших школярів у тогочасній освітній практиці стали роботи провідних музикантів-педагогів – Н. Доломанової, Я. Полфьорова, С. Меркель-Бутомої, О. Каменецької, у яких висвітлювався зміст музичної роботи в дитячому садочку і трудовій школі, надавалися методичні поради щодо вивчення рухливих вправ, наводилися приклади музично-рухливих ігор, хороводів, танців з піснями. Центральне місце в музичному вихованні педагога відводили ритміці, яка розглядалася не лише як засіб розвитку уваги, а така, що здатна виховувати організовані, колективні та індивідуальні рухи. Стосовно цього Я. Полфьоров зазначав: „Ритміка по суті є художньою формою організації дитколективу з його заходами, з його дисципліною” [14, 73].

У нових програмах з музичного виховання, що вийшли у 1933 р., враховувалися принципи послідовності, систематичності, науковості, вони спрямовувалися на оновлення змісту шкільного навчального матеріалу. Знання й навички розподілялися за роками навчання, що сприяло системності в роботі та організувало матеріал у певній послідовності. Зміст навчання з музики в I – IV класах уточнювався за видами роботи (рух, співи, слухання). Значне місце в документі відводилося розділу „Рух”. Передбачалося, що саме через рух у дітей формуватиметься загальна музикальність, вироблятимуться навички колективного дійства, відбуватиметься процес оволодіння вмінням управляти роботою нервових центрів, тобто рухи дітей стануть свідомими [15].

У тогочасній школі робота з руху проводилася за трьома видами художньо-естетичної діяльності: музична, рухливо-моторна та ритмічно-гімнастична.

Кожному із зазначених напрямів відповідали певні цілі та завдання. Однак основним у роботі з рухової активності учнів було тематичне наповнення його змісту. Це мало особливе значення, адже до форм роботи входили ігри та постановки танців (рухливих, веселих, емоційних, захопливих), завдяки чому діти вчилися орієнтуватися в просторово-часових хореографічних формах.

У 1935 р. відбувся перегляд програм з музичного виховання. Починаючи з цього часу і до початку Великої Вітчизняної війни кількість годин на викладання в загальноосвітніх навчальних закладах предмету „Рух” скоротили. У офіційній виховній парадигмі того

часу завдання ритмічного танцю визнавалися як допоміжні, що придатні лише для “надання музичній творчості учнів емоційної виразності” [16, 28]. Фактично хореографія і ритмічний танець, як її різновид, були вилучені зі шкільної програми. Це сприяло активному розвитку хореографічної діяльності дітей у системі позакласного та позашкільного виховання: із 30-х рр. ХХ ст. розширилася мережа дитячих танцювальних гуртків, студій, колективів, зміст роботи яких доповнився новими хореографічними видами, формами та жанрами. Радянськими педагогами-хореографами та педагогами-ритмістами розроблялися специфічні методичні рекомендації, щодо використання різних видів танців у діяльності різноманітних дитячих установ. Особливо популярними в позашкільних закладах були масові танці, яким надавалася організуюча функція.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо таке:

1. Розвиток танцювального мистецтва та визначення естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності детермінувалися суспільними перетвореннями. У кожен історичну епоху європейські педагогічні системи мали різні акценти впливу на особистість людини, що відображалося в домінуванні певної функції хореографії: комунікативної, розважальної, виховної, розвиваючої, формуючої.
2. На початку ХХ ст. хореографічна діяльність мала різнобічний виховний вплив на особистість людини. Її засобами формувалася емоційно-духовна сфера, розвивалися естетично-моральні якості, вдосконалювалися її фізичні можливості особистості, тощо. У той час реалізація естетико-виховних можливостей хореографічної діяльності відбувалася у двох напрямках: базовий предмет загальноосвітньої школи; освітньо-виховна дисципліна у позашкільному закладі.
3. У 30-х рр. ХХ ст., завдяки впровадженню в зміст танцювального мистецтва нових його форм та видів, хореографічна діяльність набула масового характеру, тобто стала доступною широкому загалу людей. У цей період сформувалися методичні та методологічні засади її функціонування в шкільних та позашкільних освітніх закладах.

Подальшого аналізу потребує розвиток танцювально-педагогічної теорії та практики в шкільних та позашкільних загальноосвітніх закладах з метою висвітлення концептуальних положень, на яких ґрунтувалася хореографічна діяльність впродовж ХХ ст. Такий підхід, на нашу думку, дасть можливість осмислити естетико-виховні можливості танцювального мистецтва й дозволить розробити способи й методи використання його засобів у вихованні сучасної особистості дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Цареградская Т.В. На танцплощадке ... три века назад. – М.: Знание, 1991. – 63 с.
2. Загорц М. Танцы: Пер. со словенск. – М.: Ижица, 2003. – 80 с.
3. Джон Локк. Мысли о воспитании – М., 1939. – 106 с.
4. Блэйер Ф. Айседора: Портрет женщины и актрисы. – Смоленск: Русич, 1997. – 560 с.
5. Зубов Д. Царскосельский Лицей: право на индивидуальность // Литературный вестник. – 2004. – № 4. – С. 60.
6. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 303 с.
7. Директиви ВКП/б/ та постанови Радянського уряду про народну освіту: 36. документів 1917 – 1947 р. – Вип. 2. – 268 с.
8. Педагогика. Краткое содержание докладов. – Л.: Б.н., 1967. – 260 с.

9. Гончаренко Ю.В. Творча та педагогічна спадщина А. Дункан у сучасній системі хореографічного виховання школярів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип. 8. – Кн. 2. – Київ. – 2005. – С. 346-349.
10. Гончаренко Ю.В. Концепція ритмічного виховання Е. Жака-Далькроза в контексті хореографічної діяльності школярів. Педагогічні науки. – Вип. 41. – Херсон. – 2006. – С. 146-151.
11. Жбанкова Є. Органи керівництва розвитком суспільного танцю в Рад. Союзі 1920-х рр. // Вісник МДУ. – 2004. – № 1. – С. 155-167.
12. Верховинець В.М. Весняночка: Методичні пояснення до дитячих ігор з співом для дітей дошкільного віку і для молодших дітей трудової школи. – К.: Держвид. України, 1925. – 90 с.
13. Єгина Н. Музыкально-двигательное воспитание в школе I степени / Музыка в трудовой школе: (В помощь учителю): Сб. статей / Под общ. ред. С. Луначарской. – М., 1929. – С. 68-74.
14. Полфьоров Я. Підготовка керівника музичного виховання в закладах соцвиху // Шлях освіти. – 1929. – №11. – С. 71-74.
15. Движение (Ритмика) / Музыка в начальной школе: Пособие для начальной школы. –М.: ОГИЗ – Музгиз, 1935. – С.26-45.
16. Апраксина О.А. Очерки по истории художественного воспитания в советской школе. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1956. – 224 с.

УДК 371.8 : 792 (477.64)

ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАЛЬНИЙ ВПЛИВ ТЕАТРУ НА ОСОБИСТІТЬ: I-III ПЕРІОДИ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ УКРАЇНИ

Дергач М.А., к. пед. н., доцент

Запорізький національний університет

У статті на основі аналізу специфіки розвитку українського театрального мистецтва як соціокультурного феномена визначаються фактори, що вплинули на формування, у колі педагогів України, думок про виховний потенціал театрального мистецтва. Запропонована стаття є першою частиною викладення матеріалу багаторічного дослідження, у якій охоплюється історичний період від часів Княжої Доби до кінця XVIII ст.

Ключові слова: театральне мистецтво, формування особистості, театр народної обрядовості, шкільна драма, кріпацький театр, аматорський театр.

Дергач М.А. К ВОПРОСУ О ФОРМИРУЮЩЕМ ВЛИЯНИИ ТЕАТРА НА ЛИЧНОСТЬ: I-III ПЕРИОДЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ УКРАИНЫ / Запорожский национальный университет, Украина.

В статье на основе анализа специфики развития украинского театрального искусства как социокультурного феномена определяются факторы, которые повлияли на формирование педагогической мысли Украины про воспитывающее влияние театрального искусства. Предложенная статья – первая часть изложения результатов многолетнего исследования, в которой анализируется исторический период от Княжеского Времени до конца XVIII в.

Ключевые слова: театральное искусство, формирование личности, театр народной обрядовости, школьная драма, крепостной театр, аматорский театр.