Методическая разработка

**«Развитие креативного мышления методами арт-терапии на занятиях хореографией»**

Подготовила

Вавиленко Л.И.

педагог дополнительного

 образования

МАУ ДО «ДШИ№16 «Дивертисмент»

г.о. Самара

2022г.

**Содержание.**

**Введение**......................................................................................................3

**Психолого-педагогическая основа понятия**

**«креативное мышление»:**

- Понятие и сущность креативного мышления........................4

 - Условия и методы развития креативного мышления............6

**Использование методов арт-терапии на занятиях хореографией и их влияние на развитие креативного мышления детей:**

- Танцевально-двигательная терапия как метод арт-терапии...............................................................................9

- Приемы танцевально-двигательной терапии, используемые для развития креативного мышления детей на занятиях хореографией...................................................................13

**Заключение.**.............................................................................................25

**Список литературы.**...............................................................................26

**Введение.**

На сегодняшний день, в условиях бурно развивающихся политики, экономики, науки, технологий и многих других сторон жизни человека, залогом успеха является умение нестандартно мыслить, находить новые, необычные решения тех или иных задач – то есть креативное мышление. Творческий подход позволяет человеку выделиться из толпы и стать полезной, уникальной личностью не только в определенной профессии, но и в собственной жизни.

Развить креативное мышление возможно в любом возрасте. Психологами и психиатрами разработаны специальные методы развития личностного роста и раскрытия потенциалов человека с помощью художественного самовыражения и творчества. Эти методы получили название «арт-терапия», то есть терапия искусством. В арт-терапии используются художественные приёмы и творчество, такие как рисование, лепка, музыка, фотография, кинофильмы, книги, актёрское мастерство, танец и многое другое. В процессе арт-терапии акценты с плоскости личностных проблем смещаются в направлении творчества, художественной экспрессии, гуманистического взаимодействия как с миром внешним, так и с собственным внутренним миром. Такое взаимодействие обладает значительным терапевтическим потенциалом, способствует успешной индивидуализации и развитию креативности личности.

Но все-таки лучше и эффективнее заниматься развитием креативного мышления с раннего детства, когда происходит формирование личности человека. Неоценимую помощь в таком деле оказывает дополнительное образование, направленное именно на развитие творческих способностей ребенка: различные художественные кружки, театральные и музыкальные студии, школы искусств, и в том числе любительские хореографические коллективы. Основной целью образования является подготовка подрастающего поколения к будущему, воспитание гармоничной и всесторонне развитой личности. Творчество – тот путь, который может эффективно реализовать эту цель.

**Психолого-педагогическая основа понятия «креативное мышление»:**

**Понятие и сущность креативного мышления.**

Одной из областей человеческого ума, в которую пока еще не вторглись компьютеры, является креативное мышление. Психологи никак не могут прийти к единому определению термина креативность. Однако многие из них понимают под креативностью способность видеть вещи в новом и необычном свете и находить уникальные решения проблем. Креативность является полной противоположностью шаблонного мышления (ограниченность выбора при поиске возможных решений и тенденций одинаково подходить к разным проблемам). Она уводит в сторону от банальных идей и скучного, привычного взгляда на вещи и рождает оригинальные решения. Креативность делает процесс мышления увлекательным и помогает находить новые решения старых проблем.

Креативное мышление (от лат. сreatio - создание, сотворение) — это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствование решения задачи. Понятие «креативное мышление», являясь аналогом понятия "творческое мышление", неразрывно связано с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто качественно новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом). Несмотря на значимость и большую историю, проблемы творчества и творческих способностей до сих пор недостаточно разработаны. Как отмечает известный исследователь этой проблематики Д.Б. Богоявленская, принципиальная спонтанность творческого процесса делает его практически неуловимым для естественно - научных методов. Эта спонтанность проявляется, как в невозможности прогнозировать момент озарения и творческого решения, так и в неопределенности (неожиданности) самого предмета творчества, творческой идеи, которые могут возникать вне связи с целью данной познавательной деятельности ("чтобы изобретать, надо думать около"). Довольно долго творческие достижения человека объясняли высоким уровнем общих и специальных способностей, фактически не выделяли творческие способности как особый вид, отождествляли их с интеллектом.

Дж.Гилфорд, известный исследователь креативного мышления, выделил 16 гипотетических интеллектуальных способностей, характеризующих креативность. Среди них такие:

- беглость мысли (количество идей, возникающих в единицу времени),

- гибкость мысли (способность переключаться с одной идеи на другую),

- оригинальность (способность производить идеи, отличающиеся от общепризнанных взглядов),

- любознательность (чувствительность к проблемам в окружающем мире),

- способность к разработке гипотезы,

- иррелевантность (логическая независимость реакции от стимула),

- фантастичность (полная оторванность ответа от реальности при наличии логической связи между стимулом и реакцией),

- интеграция, как способность одновременно учитывать несколько противоположных условий, предпосылок или принципов,

- чувствительность, как умение подметить едва заметные детали, сходство или различие.

Гилфорд объединил эти факторы под общим названием “дивергентность мышления”, которое проявляется тогда, когда проблема только еще должна быть определена или раскрыта и когда не существует заранее предписанного, установившегося пути решения (в отличие от “конвергентного мышления”, ориентирующегося на известное или “подходящее” решение проблемы).

Изучая креативное мышление, Торранс установил, что пик креативности отмечается в детском возрасте (от 3,5 до 4,5 лет), затем она возрастает в первые три года обучения в школе и в предпубертатном периоде. В последующем отмечается тенденция к ее снижению. Этому способствует жесткая алгоритмизация школьного обучения, требования социальной среды, накладывающей ограничения на проявления нестандартного поведения. Вместе с тем прогресс человечества обеспечивается именно креативными, творческими личностями.

**Условия и методы развития креативного мышления**.

Прямое обучение креативному мышлению невозможно, но вполне реально косвенное влияние на него за счет создания условий, стимулирующих или тормозящих творческую деятельность. У детей креативное мышление развивается постепенно, проходя несколько стадий. Эти стадии протекают последовательно: прежде чем быть готовым к следующей стадии, ребенок обязательно должен овладеть качествами, формирующимися на существующих. Исследования детского творчества позволяют выделить как минимум три стадии развития креативного мышления: наглядно-действительное, причинное и эвристическое.

 На сегодняшний день существует в общей сложности более 30 различных методов стимулирования креативного мышления, и их число продолжает расти. Большинство из них может быть отнесено к одной из двух групп: специфические или инструментальные методы и неспецифические или личностные методы:

 Специфические методы (Инструментальные)

 1. Мозговой штурм

 2. Синектика

 3. Рабочие листы

 4. Морфологический анализ

 5. АРИЗ

Неспецифические методы (Личностные)

 1. Групповая динамика

 2. Трансцендентальная медитация

 3. Методика формирования целостности и веры в себя

 К инструментальным методам относятся те, которые представляют собой особую процедуру выработки группового решения проблемы и/или дают в руки индивиду определенный способ организации собственной мыслительной деятельности по решению конкретной задачи. Обычно они описывают алгоритм действий или набор общих правил (эвристик), соблюдение которых с большой степенью вероятности приводит к нахождению решения.

 Вместе с тем в литературе встречаются данные о том, что люди, овладевшие методами стимулирования своего креативного мышления, могут не только освобождаться от стереотипов мыслительной деятельности, но и постепенно становиться более зрелыми и гибкими в своем поведении в целом. Таким образом, специфические методы стимулирования творческого мышления, действие которых вроде бы направлено на развитие узкоконкретных способностей и навыков индивида, могут стать отправной точкой для совершенствования личности в целом, в особенности, если их главный принцип - освобождение от оков предубеждений, предрассудков и укоренившихся привычек - глубоко осознан и принят человеком.

 Личностные методы стимулирования творческих способностей подходят к задаче с другого конца: они начинают с развития общей способности человека управлять своим поведением, с формирования уверенности в себе и ощущения собственной силы, с осознания беспредельных возможностей самосовершенствования в любой сфере психической жизни.

 Двигаясь от общего к частному, они достигают сходного результата, хотя и иными путями: в конечном итоге у индивида, прошедшего курс тренинга личностного развития, возрастают и перестраиваются специальные, частные способности, и в первую очередь способность мыслить самостоятельно и независимо.

Среди личностных методов развития креативного мышления следует также отметить методы арт-терапии. Изначально арт-терапия создавалась как метод психотерапии, использующий для лечения и психокоррекции художественные приёмы и творчество (рисование, лепка, музыка, фотография, кинофильмы, книги, актёрское мастерство, танец, создание историй и многое другое). Термин «арт-терапия» был введен Адрианом Хиллом (1938) при описании собственной работы с туберкулезными больными в санаториях. Было замечено, что изобразительная деятельность сопровождается терапевтическим эффектом и что искусство само по себе обладает целительным действием.

Арт-терапевтические занятия способствуют более ясному, тонкому выражению своих переживаний, проблем, внутренних противоречий, с одной стороны, а также творческому самовыражению — с другой. В процессе творчества ликвидируется или снижается защита, которая есть при вербальном, привычном контакте, поэтому в результате человек правильнее и реальнее оценивает свои ощущения окружающего мира. Методы арт-терапии базируются на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит скульптуру. Причем используются элементарные художественные средства, а для участия в арт-терапии не требуется предыдущего опыта в творческой деятельности.

В результате психологических исследований и разработок методы арт-терапии также стали применяться для развития креативного мышления и творческих способностей человека, причем не только у взрослых, но и у детей и подростков. Арт-терапия строится на вере в творческую основу человека. Через художественные образы наше бессознательное взаимодействует с сознанием. В художественном творчестве человек воплощает свои эмоции, чувства, надежды, страхи, сомнения и конфликты. Происходит это на бессознательном уровне, и человек узнает о себе много нового. Во время занятий арт-терапией человек может открыть в себе неизвестные ранее таланты.

Таким образом, каждый из перечисленных методов развития креативного мышления направлен на раскрытие в человеке его скрытых потенциалов, творческих возможностей и способностей. И особенно важно заниматься этим развитием в детском возрасте, когда формируется психика и личность ребенка. Именно занятия искусством, творчеством могут оказать неоценимое влияние на гармоничное развитие детей.

**Использование методов арт-терапии на занятиях хореографией и их влияние на развитие креативного мышления детей:**

**Танцевально-двигательная терапия как метод арт-терапии.**

Раскрытие творческого потенциала каждого ребенка – это, пожалуй, главная задача педагогики завтрашнего дня. Каждый неравнодушный взрослый, педагог или родитель понимает – для того, чтобы ребенок смог реализовать себя в жизни, его нужно научить мыслить творчески, креативно. А особая роль педагогов учреждений дополнительного образования в том, чтобы вовремя заметить эти таланты, создать условия для их развития, дать детям возможность радоваться собственным открытиям и достижениям. В процессе творчества ребенок гораздо ярче и нагляднее может проявить себя, чем в письме или в речи.

Для того чтобы помочь ребенку научиться мыслить творчески, существует множество путей, среди которых значительное место занимают методы арт-терапии – терапии искусством. Следует отметить, что искусство появилось еще в древние времена и служило средством коммуникации. В народном творчестве можно увидеть прообраз современной арт-терапии. Здесь непосредственнее всего выражена опора на символический язык «коллективного бессознательного». Склонный к символизации, человек бессознательно преобразовывал в символы предметы и формы окружающего мира и использовал эти символы, как в религии, так и в изобразительном искусстве.

В современное время условия для развития арт-терапии начали закладываться вместе с появлением интереса к детскому и примитивному искусству. Люди стали ценить спонтанное выражение эмоций, которое не сдерживается рамками условности.

В России в последние годы наблюдается быстрое развитие арт-терапии. При этом происходит активное изучение её новых форм и моделей. Большой интерес к арт-терапии начали проявлять не только специалисты психологии и психиатрии, но и педагоги дополнительного образования.

Область арт-терапии, связанная с хореографией получила название «танцевально-двигательная терапия». Применение методов танцевально-двигательной терапии на занятиях в любительском хореографическом коллективе позволяет в рамках обучающего процесса развивать творческие возможности и креативное мышление ребенка. Арт-терапия основана на спонтанном самовыражении и в известной мере игнорирует эстетические критерии в оценке его результатов и "профессионализм" автора - более важен процесс творчества, не сдерживаемого никакими условностями, искренность и полнота самовыражения, а не конечный продукт и его оценка аудиторией. Такой подход помогает ребенку сосредоточиться на творческом процессе, а не «зацикливаться» на оценке результата его деятельности, что естественным образом способствует более эффективному развитию творческого потенциала учащегося.

Танцевально-двигательная терапия сформировалась в рамках развития современного танца, в частности танца модерн. Наибольшее влияние на танц-терапию оказали такие направления как импровизация и контактная импровизация.

 Импровизация – это сочинение на ходу в процессе исполнения. Весь опыт профессиональной сценической импровизации, а также импровизации как составляющей обучения, и даже как способа мышления и мировоззрения, связан исключительно с танцевальным модерном. В этой области танца импровизация органична и прямо вытекает из её эстетики, в основании которой положена идея о полной свободе формотворчества. Тем не менее, настоящая свобода всегда связана с самоограничениями, поэтому импровизация сложна, многогранна и интересна. Существует несколько подходов, методов и даже теорий танцевальной импровизации, например «триггерная» теория, метод повторенной импровизации.

 Контактная импровизация – форма движения в дуэте. Два человека двигаются вместе, в соприкосновении, поддерживая спонтанный телесный, физический диалог через кинестетические чувствительные сигналы распределения веса и инерции. Тело, по мере осознания ощущений инерции, веса и баланса учиться расслабляться, освобождаться от излишка мышечного напряжения и отказываться от некоторого количества намерений и волевых установок для того, чтобы не противоречить естественному ходу вещей, находиться в «потоке», использовать то, что под рукой. Такие навыки как падение, перекатывание и нахождение вверх ногами исследуется телом, и ведут его к осознанию своих естественных двигательных возможностей.

В контактной импровизации очень много возможностей для творчества. Здесь внимание уделяется не на внешние формы, не на то, как эффектно выпрыгнуть или провернуться, а на внутреннее чувствование партнёра. То есть танец рождается откуда-то изнутри, от истоков. Контактная импровизация – это умение находиться в моменте здесь и сейчас и правильно реагировать на ситуацию, тут же спонтанно и интуитивно принимая решение, но оно должно быть правильное, оно должно быть основано на здравом смысле и умении правильно оценивать ситуацию.

 Танцевально-двигательная терапия – направление арт-терапии, основанное на технике хореографической импровизации. Использование техник импровизации позволяет соединять зачастую противоположные состояния и навыки, обретать большую целостность и полноту мироощущения и самовыражения.

Поскольку многие упражнения выполняются в формате «кто-то делает, кто-то смотрит», выявляется и постепенно исчезает страх публичного выступления, который, как известно, иногда сильнее страха смерти. Декларируемый экспериментальный аспект снижает страх оценки. Развитие чувствительности и готовности к неожиданности – страх неизвестности.

Упражнения по структурной импровизации и композиции являются простым и наглядным обучением метаструктурам взаимодействия: присоединению, противодействию (контрасту) и комплиментарности (дополнительности). Упражнения на групповую импровизацию развивают целостное видение ситуации и своего места в ней. Многие упражнения направлены на то, чтобы сохранять определённое состояние в меняющихся условиях и это навык сохранения состояния достаточно легко переносится на жизненные ситуации.

Танц-терапия применяется также как способ развития личности. Под развитием личности в данном случае понимается развитие спонтанности, творческого потенциала, лучшего самоощущения, более благополучного и реалистичного одновременно, а танец – эффективное средство самоактуализации личностного потенциала. Один из базовых процессов, который используется в танцевально-двигательной терапии – аутентичное движение, которое применяют как в психологической практике, так и в творчестве. Оно основано на идеях К. Юнга и исследует спонтанные физические, эмоциональные и символические проявления бессознательного.

От подобных тренингов и практик дети приобретают большую уверенность в себе, развивают способность к более честному эмоциональному выражению в общении. Многие исследования показывают, что танц-терапия способствует общему снижению тревожности и улучшению самоотношения – это самые устойчивые изменения, которые происходят. Взаимодействие строится таким образом, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с педагогом. Достаточно успешно корректируется образ "Я”, который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми. В процессе творческой деятельности создается атмосфера эмоциональной теплоты, доброжелательности, признания ценности личности другого человека, забота о нем, его чувствах, переживаниях. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радости, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций.

**Приемы танцевально-двигательной терапии, используемые для развития креативного мышления детей на занятиях хореографией.**

Танцевально-двигательная терапия использует разнообразные техники работы с движением: отражение, усиление, замедление, глобализация движения, развитие темы в действие, трансформация движения в коммуникацию и другое. Одним из методов, основанных на исследовании характеристик движения, является метод структурной танцевальной импровизации, разработанный Джойсом Моргенротом. Данный метод заключается в одновременном осмыслении движения и непосредственно самом действии. В то время как формулировка каждой импровизационной задачи сосредотачивает внимание танцоров на достижении общей структурной цели, танцоры должны реагировать физически в каждый момент времени на движения остальных. Структурированная групповая импровизация акцентируется на процессе интеграции в трех областях: индивидуума с группой; новых навыков с уже имеющимися; и физическую изобретательность со структурной интуицией. В своей книге Дж.Моргенрот пишет: «Структурированная импровизация - это смесь осознанного выбора и спонтанной реакции. Она включает периоды непрерывной концентрации и моментов невоспроизводимой магии. Отвечая на воображение, интеллект, стиль и энергию каждого человека, танцоры находят пути прорыва через стереотипы мышления и движения, которые ограничивали их. Станьте свидетелем спонтанной вспышки смеха и аплодисментов в конце успешной импровизации».

Каждое занятие танцевально-двигательной терапией, импровизацией или контактной импровизацией должно начинаться с разминки, разогрева. Разминка не должна быть излишне техничной. Техническая разминка улучшает двигательные навыки учащихся, но она может также мешать им в исследовательском процессе, так как предлагает стандартный набор движений. Для нетехнической разминки, которая ориентирует детей на процесс импровизации, можно использовать следующие упражнения:

Разминка «Слово-Действие»

Преподаватель называет качество движения. Например: покачивания, растяжки, скручивание, ходьба, бег, падения и подъёмы, тряска. Группа придумывает движение в данной категории тремя способами через спонтанное физическое исследование; через прошлый опыт – движения, изученные в классах техники, выученные в танцах, увиденных спектаклях или в жизненных ситуациях; подражая другим танцорам и используя свои вариации. Учащиеся должны сохранять непрерывность движения.

Разминка «Части тела»

Дети встают в круг. Один ученик называет часть тела. Все двигают этой частью тела, сначала осторожно, затем всё более и более активно. Через некоторое время другой ученик может назвать другую часть тела. Дети двигают вновь названной частью тела. Таким образом, группа проходит по всем частям тела. Учащиеся могут повторять процесс движения, когда движение начинается с одной части тела, а затем в него вовлекается всё тело целиком.

Разминка «Локомотив»

 Все выстраиваются за одним учеником, который двигается по пространству так, чтобы задействовать различные части тела. Через некоторое время другой ребенок может встать во главу линии и принять руководство, используя новый вид движения. Движение должно стать постепенно более полным и более энергичным. Дети должны быть внимательными, не спешить, не делать слишком много за короткое время. В течение этой разминки учащиеся должны перемещаться по всему пространству, а не только по центру.

Разминка является обязательной частью урока по импровизации. Данные упражнения подготавливают детей физически, чтобы они могли двигаться свободно и безопасно. Упражнение «Слово-Действие» помещает учащихся в импровизирующее состояние ума, активизируя память, воображение и способность к подражанию.

 Когда выбрана общая направленность упражнения для занятия, для педагога важно быть гибким в следовании этому плану: необходимо быть отзывчивым к каждому ребенку, а детям - друг к другу. Педагог решает, когда прервать упражнение, а когда повторить, устанавливать лимит времени или позволить продолжиться упражнению дальше; помогает вести группу к успешному завершению работы. Цель таких решений состоит в том, чтобы помочь детям понять суть задачи, чтобы они были способны работать вместе эффективно и с чувством удовлетворения.

Для развития воображения, творческих способностей и креативного мышления детей можно использовать следующий блок упражнений, которые носят название «Зеркало»:

«Зеркало 1»

Дети делятся на пары, встают друг напротив друга. Один из них - ведущий, другой – ведомый. Когда ведущий движется, ведомый отражает каждое движение так точно, как это возможно. Цель – достигнуть такой согласованности движения, чтобы наблюдатель не мог различить, кто ведёт и кто следует. Ведущий должен сосредоточить своё внимание на том, чтобы двигаться чётко, чтобы ведомый сохранял связь, а задача ведомого – чувствовать связь его движений с движениями ведущего. Через несколько минут учащиеся меняются ролями и повторяют упражнение.

«Зеркало 2»

Дети делятся на пары. Один ученик в каждой паре – ведущий. В каждой паре ведущий движется и партнёр «отзеркаливает» его движения. Иногда ведущий движется так, чтобы партнёр мог повторить все его действия в точности. Иногда он может двигаться быстро или с акцентами. Ведомый не должен позволить этому смутить себя, но должен «отзеркалить» эти изменения, уверенно создавая ритмическую вариацию. Танцоры меняются ролями и повторяют упражнение.

«Зеркальное отражение с вариациями движения»

Учащиеся делятся на пары. Один ученик в каждой паре – ведущий. Ведущий делает несколько движений, которые легко «отзеркалить» и несколько движений более трудных для отражения. Когда движение становится слишком быстрым или сложным, чтобы отразить его в точности, ведомый может выполнять их последовательность или сократить движение или создать вариацию. Что бы танцор ни выбрал, он должен поддерживать полноту и непрерывность движения на всём протяжении танца. Ведущий также может предлагать моменты неподвижности или повторять свои движения, позволяя партнёру более полно развивать вариации. Дети меняются ролями и повторяют упражнение.

«Групповое зеркало»

Половина учащихся – зрители, остальные делятся на пары. Один из детей в каждой паре ведущий. Все ведущие начинают с одной стороны зеркала, а их партнёры – на противоположной. Ведущие двигаются, их партнёры «отзеркаливают» так точно, как могут. Ведущие могут взаимодействовать друг с другом, обращая особое внимание на пространственную согласованность группы в целом. Ведущий может меняться ролями с партнёром всякий раз, когда захочет, приблизившись к зеркалу, дотронувшись ладонью до ладони партнёра и поменявшись местами через зеркало. Таким образом, все ведущие всегда остаются по одну сторону зеркала.

Зеркальное отражение движений других людей является основой импровизации. Даже в своих простейших формах, когда два танцора лицом друг к другу зеркально повторяют движения, зеркальное отражение выявляет навыки, существенно необходимые для всей групповой импровизации. Способность воспринимать и воспроизводить движение развивается через точное подражание; способность отвечать без промедления исходит из необходимости двигаться синхронно с партнёром; способность сохранять концентрацию поддерживается постоянной фокусировкой танцоров друг на друге; и возникновение нового движения происходит из наблюдения и реагирования на движения других. Процессы ведения, следования и взаимодействия свойственны всей импровизации. Упражнения на «отзеркаливание» дают возможность испытать все эти роли и затем развивать их. Как только дети приобретают некоторую способность отражать друг друга, они могут начать играть с разными вариациями этих движений.

Следующая группа упражнений объединена названием «Унисон»:

 «Цепочка имён»

Каждый ребенок заранее составляет короткую танцевальную фразу, которую нужно сопроводить названием своего имени. Имя может быть произнесено во время движения, до него или после. Учащиеся могут играть с ритмом и громкостью, произнося своё имя. Дети стоят в круге. Танцор, назначенный преподавателем, начинает. Он представляет свою фразу, сопровождая её своим именем, и повторяет её ещё раз. Затем вся группа повторяет движение и звук в унисон. Второй танцор повторяет предыдущую фразу со звуком и добавляет его собственное движение и имя. Он повторяет обе фразы. Затем все повторяют звук и движение в унисоне. Этот процесс продолжается далее. Преподаватель может прервать цикл и начать со следующего человека, если последовательность становится слишком длинной для запоминания.

«Унисон в группе»

Группа собирается вместе в пространстве, все лицом в одном направлении. Ученик, который окажется во главе группы, начинает двигаться. Другие двигаются в унисон с ним. Если направление движения (и, следовательно, группы) изменяется, так же меняется и ведущий. Ведущим всегда становится ребенок, который не может видеть остальных. Если двое учащихся, стоящие рядом, не уверены, кто из них должен вести, они должны решить этот вопрос по возможности быстрее. Когда ведущий наклоняется и фокус внимания перемещается назад, тот, кто находится на противоположной стороне группы, становится ведущим. Дети должны стремиться к гладким переходам от ведущего к ведущему, прерывая движение как можно меньше. Группа должна всегда стараться поддерживать унисон, двигаясь при этом через пространство и меняя уровни. Другие учащиеся могут менять место внутри группы во время перемещения, так, чтобы ведущими становились разные люди, а не только те, кто находятся на внешнем крае группы.

«Следование за двумя ведущими»

 Часть группы – зрители. По крайней мере, пятеро детей находятся в пространстве. Двое учащихся выбираются ведущими. Дети распределяются так, чтобы каждый мог видеть, по крайней мере, одного из ведущих. Ведущие двигаются, как пожелают, оставаясь спиной к ведомым. Ведомые могут подражать любому из ведущих. Они могут следовать то за одним, то за другим по собственному усмотрению, поддерживая непрерывность движения во время этих переходов.

«Три группы в унисоне без ведущих»

Дети делятся на три группы, не обязательно равные по размеру. Каждая группа движется в унисоне, позволяя руководству переходить среди членов группы. В каждой группе ученик, который не может видеть остальных, становится ведущим. Три группы должны взаимодействовать между собой, согласуя или противопоставляя форму, динамику, скорость, рисунок. В любое время любой ребенок может перейти от одной группы к другой. Однако не навсегда, так как одна группа может со временем уменьшиться до единственного танцора. Дети должны найти способы поддержать непрерывность выступления при изменении групп. Ученик должен быть всегда готов к тому, что человек, за которым он следует, может присоединиться к другой группе в любой момент. Танцор тогда должен выбрать, оставаться ему в прежней группе или поменять её.

Движение в унисон с другими порождает чувство согласия и поддержки. Унисон, подобно зеркальному отражению, является упражнением имитации. Однако, предлагая массовое движение, унисон проще и не требует такого личного вовлечения, чем более интимное «зеркало». Он смещает фокус внимания во вне. Движение также свободно распространяется в пространстве, не ограничиваясь мнимым зеркалом. Практика тщательного наблюдения и точной имитации необходима в изучении движения, в танцклассе или на репетициях. Это также основа всей работе в групповой импровизации, которая зависит от наблюдения за другими людьми и реакции на их действия.

Подготавливающие к контактной импровизации упражнения объединены в блок, названный «Активные и пассивные роли»:

«Движение с закрытыми глазами»

Все дети закрывают глаза и поворачиваются вокруг своей оси несколько раз, чтобы потерять ориентацию в пространстве. Затем учащиеся двигаются в пространстве, исследуя пол, стены, мебель. Они могут исследовать пространство через медленные движения так, чтобы безопасно чувствовать себя с закрытыми глазами. Если два танцора сталкиваются друг с другом, они могут взаимодействовать некоторое время, оставаясь с закрытыми глазами.

«Ведение танцора с закрытыми глазами»

Дети делятся на пары. Один танцор в каждой паре закрывает глаза. Партнёр должен вести его в пространстве. Вначале это следует делать медленно. Если позволяют условия, ведущий может вести своего партнёра смелее, например, бегом, кружась, садясь и вставая. Два ведущих в любой момент могут поменяться партнёрами. Ведомые должны оставаться с закрытыми глазами так, чтобы не знать, кто ведёт их в данный момент. Танцоры должны стремиться двигаться легко и непрерывно, даже меняя партнёров. Учащиеся могут меняться ролями ведущего и ведомого двумя способами. Ведомый может открыть глаза и встретиться с глазами ведущего, который затем закрывает глаза; или ведущий может коснуться лба своего партнёра, который открывает глаза, в то время как ведущий закрывает их.

«Активные и пассивные роли в дуэтах»

Дети делятся на пары. Один ученик в каждой паре активен; другой пассивен. После каждой из первых четырёх процедур, дети должны поменяться ролями и повторить упражнение.

1. Активный танцор – скульптор: придаёт различным частям тела своего партнёра новые положения. Пассивный танцор должен позволить делать это, не сопротивляясь и не добавляя своих движений.

2. Активный партнёр даёт импульсы движения своему партнёру. Например, качнуть руку своего партнёра, толкнуть его бедро собственным бедром, или толкнуть плечо партнёра рукой. Партнёр должен двигаться, следуя только этому импульсу, не сопротивляясь и не добавляя собственного движения. После каждого движения активный танцор должен позволить своему партнёру остановиться перед следующим импульсом.

3. Как и раньше, активный танцор даёт импульсы движения своему партнёру. На этот раз партнёр несколько расширяет своё ответное движение, инициированное импульсом. Снова, активный танцор позволяет своему партнёру останавливаться перед тем, как дать следующий импульс.

4. Активный танцор даёт импульсы движения своему партнёру, который теперь преувеличивает свой ответ, создавая более растянутую фразу движения, или делая большое движение в ответ на маленький импульс.

5. Танцоры постоянно обмениваются активными и пассивными ролями. Кроме того, каждый раз, когда танцор получает импульс от партнёра, он может выбирать один из уже исследованных четырёх путей реагирования. Это может соответствовать видимому намерению партнёра, так и преднамеренно контрастировать с ним. Во время этого упражнения активный танцор должен не только инициировать движение партнёра, но также превратить собственные действия в танец. Он может также иногда останавливаться, придавая своему телу позу, соотносящуюся с позами партнёра.

«Активные и пассивные роли в группе»

Здесь может действовать вся группа целиком, или часть группы. В последнем случае оставшиеся могут быть зрителями. Используя навыки активности и пассивности, полученные в предыдущем упражнении, дети могут по желанию выбирать активную или пассивную роль. Они должны учитывать действия всей группы, решая перейти от одной роли к другой. Пассивный танцор может преподнести сюрприз партнёру, внезапно становясь активным. Активные танцоры могут относиться ко всем остальным, как к пассивным танцорам. Несколько активных танцоров могут вместе участвовать в перемещении одного пассивного. Танцоры должны исследовать возможности группового рисунка из неподвижных тел.

Следующий блок объединяет упражнения, направленные непосредственно на движение в контактной импровизации, и называется - «Работа с весом»:

 «Работа с весом для двух танцоров»

 Дети делятся на пары. Они могут начать работать с партнёрами, равными по размеру.

1. Партнёры стоят лицом друг к другу, носок носку, держась обеими руками. Они отклоняются друг от друга, создавая баланс между собой. Сохраняя это отклонение, танцоры медленно садятся, затем медленно встают. Всё время их руки должны оставаться натянутыми, плечи откинуты больше, чем бёдра.

 2. Держа руки таким же образом, оба танцора отклоняются друг от друга. Один танцор садится, в то время как другой продолжает стоять, поддерживая вес своего партнёра. Сохраняя натяжение между собой, танцоры меняются ролями, создавая эффект качелей. Они могут повторять это в устойчивом темпе.

3. Партнёры лицом друг к другу, носок к носку, держаться правыми руками. Они отклоняются друг от друга, садятся и встают. Затем то же, держась левыми руками. Танцоры могут установить живой, устойчивый ритм приседаний и вставаний с переменой рук в высшей точке. Партнёры должны сохранять равновесие между собой, ни один из них не поддерживает только собственное равновесие. Момент смены рук – только приостановка, не статическая точка.

4. Прислоняясь спиной к спине, танцоры сцепляют локти и садятся. Они могут передвинуть ноги вперёд, чтобы сесть. Они должны передвигать ноги как можно меньше, так, чтобы принять вес, когда танцоры встают вместе, оставаясь в положении спиной к спине.

5. Танцоры могут исследовать другие позиции равновесия между собой. Они могут пробовать соединяться различными частями тела, например, лодыжками или отклоняться, обхватив рукой талию другого. Они могут также находить равновесие, прислоняясь друг к другу, пробуя различные точки контакта. Оба танцора должны держать равновесие таким образом, чтобы при разрыве соединения между ними оба не упали бы.

«Падения и подхваты»

Дети делятся в группы по три. В каждой группе, двое стоят приблизительно на четыре шага друг от друга, лицом друг к другу. Третий танцор стоит между ними, лицом к одному из них. Этот танцор поочерёдно падает назад, подхватываемый человеком позади, и вперёд, подхватываемый человеком спереди. Он должен держать своё тело натянутым, не позволяя ему провисать. Подхватывая кого-то, танцор должен вначале держать руки достаточно близко к себе, ладони раскрыты. Он должен подхватить человека выше пояса, делая шаг назад с согнутыми коленями, и затем поставить партнёра вертикально. Танцоры меняются ролями и повторяют упражнение.

«Работа с весом в группе»

1. Группа встаёт в круг, держась за руки. Каждый отклоняется из круга, находя равновесие внутри группы, хотя ни один из них не поддерживает индивидуальное равновесие.

2. В том же самом круге танцоры могут качаться и сдвигать свой вес. Через некоторое время танцор может покинуть своё место в круге и переместиться в другое место, и снова присоединиться каким-либо образом, не обязательно руками. Он должен снова обрести свой баланс. Группа может перестраиваться в другие конфигурации кроме круга, всегда сохраняя взаимодействие веса между танцорами, даже при передвижении, если это возможно.

3. Танцоры могут стоять или двигаться в пространстве. Время от времени один танцор подходит к другому, и они делают ряд упражнений на равновесие, описанных выше. Это должно быть выполнено без слов, просто чувствуя, что происходит между двумя танцорами. При случае, большая группа может соединиться вместе для группового баланса.

«Парные этюды»

Все танцоры делятся на пары. Каждая пара исследует способы взаимодействия, используя на практике работу с весом и активными и пассивными ролями. После этого пары имеют 5-10 минут, чтобы подготовить сценку, этюд для показа другим. Это не должна быть жёсткая схема движений, но, по крайней мере, должна иметь начало, середину и конец, а точное содержание может быть импровизировано по ходу представления. Учащиеся по очереди показывают свои дуэты. Если дети стесняются, несколько дуэтов могут выполняться сразу.

При подготовке к занятию танцевально-двигательной терапией и подборе упражнений необходимо также учитывать готовность детей к той или иной форме совместной деятельности, а также их возрастные и индивидуальные особенности. Для того чтобы и процесс, и результат детской коллективной деятельности были успешными, следует начинать с более простой совместно-индивидуальной формы работы, постепенно переходя к более сложным. Например, импровизация дошкольников будет колоссально отличаться от импровизации старших школьников, в связи с тем, что у последних уже есть большой опыт в изучении хореографии, накоплены определенные навыки движений. Детям дошкольного возраста пока доступны лишь самые элементарные движения. Также на занятиях контактной импровизацией следует учитывать возрастные физические особенности развития детей.

Нужно ли для импровизации музыкальное сопровождение? Музыка может создавать атмосферу и поддерживать энергию и концентрацию группы. Она также может сделать чувство и действие основой для ритмической работы, или определять продолжительность импровизации. Она может объединить усилия учащихся, влияя на стиль, скорость и энергию их движения. Однако, в некоторых случаях унифицирующий эффект музыки может отвлекать внимание детей от поставленной задачи. Хорошим решением является работа с аккомпаниатором, который может так же реагировать на учащихся, как они реагируют на музыку. Но и с фонограммой дети могут обучаться реагировать осознанно на то, что они слышат, точно так же, как они реагируют на то, что видят и чувствуют. С другой стороны, тишина может быть сильнейшим аккомпанементом из всех возможных.

**Заключение.**

Обучение детей искусству хореографии в системе любительских хореографических коллективов – это форма обучения танцу, фокусирующая свое внимание на целостном развитии ребенка, как физическом, так и духовном. Через двигательное выражение дети достигают высокого уровня физического развития, обучаются языку танца и взаимодействуют со своими эмоциями и чувствами. Основная цель педагога-хореографа - с помощью различных средств хореографии воспитать в ребенке всесторонне и гармонично развитую личность. Одним из важнейших аспектов для достижения данной цели является развитие креативного мышления ребенка, необходимость научить его думать нестандартно, творчески, находить простые и оригинальные решения сложных задач. Развитие креативного мышления, творчества и воображения способствует гармонизации всех аспектов личности, и дает возможность применять этот опыт не только в профессиональной области, но и в жизни как таковой.

Применение методов арт-терапии на занятиях хореографией для развития креативного мышления ребенка – это единственная форма двигательной активности, в которой физическое движение используется не столько для выражения какой-либо двигательной функции, сколько для раскрытия персонального творческого самовыражения. На развитие креативного мышления направлены творческие формы танцевального искусства: элементы танцевально-двигательной терапии, выразительное движение, танцевальная импровизация и танцевальный перформанс.

Методы арт-терапии – это уникальные методы, направленные на развитие креативности, развитие и гармонизацию личности, помогающие при решении различных проблем. Любой человек, и тем более ребенок, способен выразить себя, свои чувства и свое состояние мелодией, звуком, движением, рисунком. Внутренний мир детей наполнен образами чувств и представлениями, через которые происходит эмоциональное общение с окружающим миром. С помощью образов чувств бессознательное взаимодействует с сознанием. Чем глубже и интенсивнее это происходит, тем сильнее откликаются в душе зрителя и слушателя произведения искусства, рассказывающие особым языком о глубине душевной жизни. Поэтический язык образов воображения и фантазий, чувств и переживаний непривычен для разума логически мыслящего человека большого города, живущего на огромной скорости. Но насколько он труден, настолько он и важен, потому что знание этого языка может отрыть скрытые необъятные горизонты способностей, возможностей, ресурсов, творчества, креативности.

**Список используемой литературы.**

* + 1. Альманах. Танцевальная импровизация. Теория, история, практика. Сост. Гиршон А. – Москва, 1999.
		2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. / А.В. Брушлинский. – Москва, 2003.
		3. Васенина Е. Российский современный танец. Диалоги. – 1-е изд., - М.: Emergensy Exit, 2005.
		4. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. – М: Прогресс, 1987.
		5. Веселова С. От классической системы танца к Модерну. //Притяжение. Российский вестник контактной импровизации. - №6, 2003.
		6. Возрастная и педагогическая психология: Детство, отрочество, юность - М.: Академия, 2000.
		7. Дорфман Л.Я. Дивиргентное мышление и дивиргентная личность: ресурс креативности. // Личность, креативность, искусство. - Пермь: ПГИИК, 2002.
		8. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – Москва, 1999.
		9. Козлов В.В., Гиршон А.Е., Веремеенко Н.И. Интегративная танцевально-двигательная терапия. – Москва, 2005.
		10. Кудряшов Н. Магия движения. – М.: Велигор, 1997.
		11. Лепкофф Д. Контактная импровизация, определение. //Contact Quarterly - Vol.II, #4.
		12. Моргенрот Дж. Структурная танцевальная мипровизация. //Contact Quarterly - Vol.IX, #2.
		13. Немов Р.С. «Общие основы психологии». Москва, 1994 г.
		14. Новак С. Интервью. //Contact Quarterly - Vol.IV, #2.
		15. Пономарев Я.А. Психология творчества.- М.: Наука, 1981.
		16. Пуляева Л.Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе: Учебное пособие. - Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001.
		17. Пэкстон С. Тихий танец. //Contact Quarterly - Vol.III, #1.
		18. Роджерс К. Взглад на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, Универс, 1994.
		19. Старк А., Хендрикс К. Танцевально-двигательная терапия. – Ярославль, 1994.
		20. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В Зт. - М, 1981.
		21. Хагендорн И.Г. Cognitivedance Improvisation. //Leonardo. - №36 (3), 2003.