

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический  
университет»

*На правах рукописи*



**МАНЖЕЛЕС ЛЮДМИЛА ВИКТОРОВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-  
ХОРЕОГРАФОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В  
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор  
Лариса Александровна Косолапова

Пермь 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ .....	19
1.1. Историографический анализ проблемы развития профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе	19
1.2. Специфика профессиональной деятельности будущих педагогов- хореографов в контексте требований современного этапа.....	45
1.3. Сущностные характеристики готовности будущих педагогов- хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе .....	63
1.4. Модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе .....	74
1.5. Педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.....	96
Выводы по первой главе .....	109
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ХОРЕОГРАФОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ .....	113
2.1. Организация и содержание опытно-поисковой работы по реализации модели формирования готовности будущих педагогов- хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе .....	114
2.2. Реализация модели формирования готовности будущих педагогов- хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе .....	138

2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе .....	170
Выводы по второй главе .....	180
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	183
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	193
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	220
А. Методики для диагностики мотивационно - смыслового компонента .....	220
Б. Методики для диагностики когнитивного компонента.....	226
В. Методики для диагностики деятельностного компонента .....	234
Г. Технологическая карта формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (на примере освоения дисциплин профессионального цикла).....	244
Д. Пример учебно-методической задачи.....	247
Последовательное развитие движений классического танца (экзерсис у палки): Battement tendu, Battement relevé lent и Battement développé ..	247
Е. Теоретический материал «Анализ профессиональных педагогических задач» .....	249
Ж. Рабочая программа специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца» (фрагмент).....	253
З. Анкета для родителей учащихся хореографического отделения детской школы искусств .....	278
И. Результаты анализа сформированности уровней готовности в контрольной и экспериментальных группах (на основе метода математической статистики – t-критерия Стьюдента).....	279

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современные условия предъявляют особые требования к подготовке специалистов в системе профессионального образования России, в том числе в области хореографического искусства. Федеральный закон от 29.01.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет целью высшего образования обеспечение подготовки квалифицированных кадров в соответствии с потребностями общества и государства [211].

Концепция стратегии национальной безопасности Российской Федерации определяет целью «продвижение статуса культуры как национального приоритета» и обозначает важность задач дальнейшего развития системы профессионального образования в области всех видов искусств [195]. Хореографическое искусство является частью уникальной отечественной системы художественного образования и на современном этапе представляет огромный потенциал для воспитания подрастающего поколения, в связи с чем возрастает значение профессиональной деятельности педагогов-хореографов, работающих в различных учреждениях культуры и дополнительного образования: творческих и досуговых центрах, детских школах искусств, студиях, кружках и клубных формированиях.

Выдвинутая сегодня на первый план проблема сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей, декларируемая в Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», затрагивает все сферы социально-педагогической деятельности и актуализирует задачи по совершенствованию профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе как уникальных специалистов, ответственных за формирование не только физических двигательных навыков, но и нравственно-эстетических и ценностных ориентиров детей и подростков. В обозначенном

документе подчеркивается «необходимость совершенствования форм и методов воспитания и образования детей и молодежи с опорой на культурно-исторический опыт как на ключевой инструмент в области образования и культуры» [209].

В соответствии с современными задачами государственной образовательной политики, а также социальными запросами повышаются требования к квалификационным и личностным характеристикам будущих педагогов-хореографов, необходимо владеть практическим исполнением движений и объяснить их содержание, уметь раскрыть творческий потенциал учеников, учитывая индивидуальные особенности, владеть различными способами и методами процесса обучения, предоставлять содержание в соответствии с возрастом и уровнем подготовки учащихся.

Таким образом, проблема заключается в целостном формировании готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: с одной стороны он должен овладеть двигательными умениями и методиками преподавания хореографических дисциплин вкупе с навыками создания комбинаций и этюдов, с другой – быть способным реализовывать полученные специальные знания, умения и навыки в конкретной педагогической ситуации в соответствии с целями и задачами образовательного учреждения.

Выделенная проблема актуализирует исследовательский поиск новых путей эффективной подготовки будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности и внедрения их в образовательную практику в вузе.

**Степень разработанности проблемы исследования.** Несмотря на важное значение организации процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, можно констатировать отсутствие целостного анализа исследуемой проблемы. Е.Я. Александрова, Л.Д. Блок, Н.А. Догорова, Е.О. Кабурнеева, Т.А. Филановская, А.В. Фомкин изучали вопросы становления и развития

профессионального хореографического образования. Непосредственно к проблематике профессиональной подготовки специалистов-хореографов в учреждениях культуры и искусства обращались Ю.В. Богачева (формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств), М.К. Буланкина (современные технологии совершенствования профессионального мастерства педагога в системе хореографического образования), Ю.А. Герасимова (развитие педагогических качеств в профессиональной подготовке хореографов в вузах культуры и искусств), И.В. Гинкевич (формирование педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования), Л.А. Касиманова (культуросообразность содержания современной профессиональной подготовки педагогов-хореографов), Ю.А. Кившенко (средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе), Л.А. Митакович (подготовка студентов-хореографов к решению профессиональных задач), Т.В. Осипова (подготовка будущих педагогов-хореографов к управлению творческим коллективом), К.В. Павинская (формирование готовности студентов-хореографов к здоровьесберегающей деятельности), Ю.А. Шмакова (формирование профессионально-педагогической направленности у студентов хореографических факультетов вузов культуры и искусств), М.Н. Юрьева (профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств). Вопросы совершенствования методической подготовки будущих педагогов рассматривали О.В. Гончарук, Ю.Ю. Ковалева, Е.А. Нагрелли, Е.А. Таможняя, С.Н. Татарничева, О.В. Тумашева, О.П. Филатова, Н.Е. Эрганова. Сущность понятия «готовность к профессиональной деятельности» раскрыта в работах А.А. Деркача, М.И. Дьяченко, В.А. Крутецкого, Н.Д. Левитова. Есть ряд исследований, посвященных проблемам освоения хореографических дисциплин в вузе в специфике взаимодействия теоретического знания и исполнительского умения (Н.А. Вихрев, В.П. Давыдов, Т.М. Дубских, В.А. Звездочкин, В.Г. Иванов,

Л.Д. Ивлева, О.Г. Калугина, Т.Б. Нарская, В.Ю. Никитин, Н.И. Тарасов).

Между тем анализ научных работ показал, что проблема формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе изучена учеными недостаточной полнотой и нуждается в дополнительном научном исследовании.

Анализ образовательной практики, научно-педагогической и специальной литературы по исследуемой проблеме, позволили выявить следующие противоречия:

– *социально-педагогическое* – между социальным заказом, потребностью государства и общества в высоком уровне готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, и сложившейся системой подготовки в вузе, не обеспечивающей в полной мере развития заявленного качества;

– *научно-теоретическое* – между определением структуры и содержания модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в единстве освоения специального хореографического и педагогического аспектов подготовки и недостаточной проработанностью теоретических основ данной проблемы в научно-педагогических исследованиях;

– *научно-методическое* – между необходимостью формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и недостаточной представленностью необходимых научно-методических рекомендаций по обозначенной проблеме.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в научном обосновании структуры и содержания модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, и определить **тему исследования**: «Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе».

**Цель исследования:** научно обосновать, разработать и реализовать модель и комплекс педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и экспериментально проверить их результативность.

**Объект исследования** – процесс профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе.

**Предмет исследования** – формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

**Гипотеза исследования включает совокупность предположений,** определяющих ход диссертационного исследования, согласно которым формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе будет осуществляться эффективно, если:

1. Уточнено понятие «готовность будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности» - это интегративное личностное качество будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств;

2. Определено содержание готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в единстве взаимосвязанных компонентов: *мотивационно-смысловым* (ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности, личностные качества: трудолюбие, ответственность, дисциплина, гуманизм, любовь к детям); *когнитивным* (система специальных знаний последовательного развития движений на основе методики хореографической



дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных и др. видов танцев); принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов; понятийный терминологический аппарат; педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии); *деятельностным* (практические навыки осуществления профессиональной деятельности обучения хореографии; опыт профессионального взаимодействия; способность к самоанализу и рефлексии).

3. Модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе будет реализовываться:

— в единстве взаимосвязанных компонентов: *целевой* - определяет общую направленность формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в соответствии с общественными и государственными запросами (образовательными требованиями (ФГОС ВО) и квалификационными характеристиками (ЕКСД), социальными ожиданиями; *методологический* - представляет собой методологические основания формирования готовности в совокупности подходов (системно-деятельностного, интегративного, задачного); *технологический* - определяет организацию видов и форм образовательной деятельности в вузе, направленных на освоение в единстве содержания хореографического и педагогического аспектов будущей профессиональной деятельности; *критериально-диагностический* - характеризует способы диагностики и оценку сформированности готовности будущих педагогов-хореографов на основе критериев, уровней и показателей;

— в совокупности *педагогических условий*, которыми являются: интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин; осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности; активное включение обучающихся во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной

деятельности.

**Задачи исследования:**

1. Определить сущностные характеристики (структуру и содержание) понятия «готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности».

2. Разработать модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

3. Выделить и обосновать педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

4. Проверить в ходе опытно-поисковой работы результативность разработанной модели и педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

**Методы исследования.** Для проверки исходных положений применялись эмпирические и теоретические методы (анализ научно-педагогической литературы, нормативной и учебной документации, историко-педагогический анализ, беседа и педагогическое наблюдение, индивидуальная диагностика, моделирование, сравнение, обобщение, анализ рефлексивных ситуаций, тестирование, анкетирование, статистические методы обработки данных).

**Методологическую основу исследования** составили концептуальные положения *системно-деятельностного* (П.К. Анохин, А.Г. Асмолов, Ю.Г. Глаголева, В.И. Загвязинский, В.С. Тюхтин, Э.Г. Юдин), *интегративного* (В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, А.Я. Данилюк, Ю.С. Тюнников, Н.К. Чапаев) и *задачного* (И.А. Зимняя, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Матюшкин) подходов, позволившие создать модель и определить продуктивные способы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

**Теоретической основой исследования** явились труды исследователей профессионального образования, позволившие выявить особенности профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе (Ю.К. Бабанский, А. Л. Бусыгина, А.М. Новиков, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко), теоретические исследования и идеи формирования готовности к профессиональной деятельности (К.М. Дурай-Новакова, Л.А. Кандыбович, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.А. Сластенин), идеи экспериментально-аналитического обучения будущих педагогов (Л.А. Косолапова), научные труды, посвященные организации обучения хореографическим специальностям в вузах (Е.В. Громова, Н.А. Горбунова, Л.М. Мелентьева, Е.П. Мельников, Г.А. Олейникова, Г.А. Папашвили), теории и методики обучения хореографическим дисциплинам (Н.П. Базарова, А.Я. Ваганова, М.В. Васильева-Рождественская, Е.П. Валукин, В.С. Костровицкая, В.П. Мей, А.А. Писарев, А.В. Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров и др.).

**База исследования.** Опытнo-поисковая работа проводилась на базе Пермского государственного института культуры (ФГБОУ ВО ПГИК) (г. Пермь), реализующего основные образовательные программы по подготовке будущих педагогов-хореографов: 52.03.02 «Хореографическое исполнительство» (профиль «Артист балета, преподаватель») и 51.03.02 «Народная художественная культура» (профиль «Руководство хореографическим любительским коллективом»). В исследовании приняли участие 112 человек: 94 студента и 18 экспертов, из них: 6 преподавателей Пермского государственного института культуры по специальным дисциплинам «Мастерство хореографа», «Народный танец и методика его преподавания», «Классический танец и методика его преподавания» и 12 руководителей учреждений культуры и дополнительного образования (хореографических школ и народных ансамблей), балетмейстеров и педагогов-репетиторов балетных трупп (Пермского государственного театра оперы и балета имени П.И. Чайковского, МАУК г. Перми «Театр “Балет Е.А. Панфилова”»).

**Основные этапы исследования.** Исследование осуществлялось в три этапа в период с 2016 по 2022 г.

*Первый этап* – теоретико-поисковый (2016–2020 гг.): изучалась и анализировалась научно-педагогическая и учебно-методическая литература; проводился историографический анализ проблемы, выявлялись противоречия и основные направления исследования; разрабатывался категориальный аппарат; определялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методологические основы исследования; проводился констатирующий этап исследования.

*Второй этап* – опытно-поисковый (2020–2021 гг.): обобщались теоретические основы исследования, разрабатывались и внедрялись модель и педагогические условия реализации модели, проводился формирующий этап исследования; уточнялись положения гипотезы.

*Третий этап* – обобщающий (2021–2022 гг.): проводился завершающий этап опытно-поисковой работы, оценивались, обобщались и описывались результаты; формулировались основные выводы; оформлялся текст диссертационного исследования.

**Научная новизна исследования состоит в следующем:**

– уточнено понятие «готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности», которое определяется как интегративное личностное качество будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств;

– определено и раскрыто содержание готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности, представляющее собой единство взаимосвязанных компонентов: мотивационно-смысловой (ценности, мотивы и

смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности, личностные качества: гуманизм, любовь к детям, трудолюбие, ответственность, дисциплина); когнитивный (система специальных знаний последовательного развития движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных видов танцев), принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов, понятийный терминологический аппарат, педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии); деятельностный (практические умения и навыки реализации профессиональной деятельности обучения хореографии; опыт профессионального взаимодействия; способность к самоанализу и рефлексии);

– разработана модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, характеризующаяся совокупностью ее взаимосвязанных компонентов: *целевым* - определяет общую направленность формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в соответствии с общественными и государственными запросами (образовательными требованиями (ФГОС ВО) и квалификационными характеристиками (ЕКСД), социальными ожиданиями; *методологическим* - представляет собой методологические основания формирования готовности в совокупности подходов (системно-деятельностного, интегративного, задачного); *технологическим* - определяет организацию видов и форм образовательной деятельности в вузе, направленных на освоение в единстве содержания хореографического и педагогического аспектов будущей профессиональной деятельности; *критериально-диагностическим* - характеризует способы диагностики и оценку сформированности готовности будущих педагогов-хореографов на основе критериев, уровней и показателей;

– выявлены и обоснованы педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: интеграция

содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин; осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности; активное включение обучающихся во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.

**Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:**

– разработана и апробирована модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и определены ее компоненты: целевой, методологический, технологический, критериально-диагностический;

– обосновано применение методологических подходов к реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: системно-деятельностного (раскрывает формирование готовности как целостный процесс в единстве взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: видов и форм образовательной деятельности в вузе: учебной, практик, внеаудиторной деятельности), интегративного (определяет содержание готовности в единстве освоения в вузе специального хореографического и педагогического аспектов деятельности), задачного (предоставляет возможность рассмотреть формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе посредством системы профессиональных задач);

– теоретически обоснованы педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

– результаты исследования дополняют современные подходы к профессиональной подготовке будущих педагогов-хореографов в вузе.

**Практическая значимость исследования определяется:**

– возможностью применения авторских разработок: дополнительного специального курса «Практикум по методике преподавания классического

танца» (внедренного в рамках освоения программы дисциплины «Классический танец и методика его преподавания» в процессе подготовки будущих педагогов-хореографов (бакалавров хореографических специальностей) в ФБГОУ ВО ПГИК); учебного пособия «Технологии дистанционного обучения в сфере художественного образования» (в соавторстве), предназначенного для совершенствования подготовки будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в высших учебных заведениях;

– возможностью применения прошедших опытно-экспериментальную проверку модели и педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в практике обучения в учреждениях среднего (колледжей, училищ) и высшего профессионального образования; на курсах повышения квалификации дополнительного профессионального образования;

– положительными результатами внедрения модели и педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в высшем учебном заведении (ФБГОУ ВО Пермский государственный институт культуры).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Определению понятия «готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности» соответствует интегративное личностное качество будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств.

2. Содержание готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности составляет единство взаимосвязанных

компонентов: *мотивационно-смысловой* (ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности, личностные качества: трудолюбие, ответственность, дисциплина, гуманизм, любовь к детям), *когнитивный* (система специальных знаний последовательного развития движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных и др. видов танцев); принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов; понятийный терминологический аппарат; педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии); *деятельностный* (практические навыки осуществления профессиональной деятельности обучения хореографии; опыт профессионального взаимодействия; способность к самоанализу и рефлексии).

3. Модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе включает в себя единство взаимосвязанных компонентов: *целевой* - определяет общую направленность формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в соответствии с общественными и государственными запросами (образовательными требованиями (ФГОС ВО) и квалификационными характеристиками (ЕКСД), социальными ожиданиями; *методологический* - представляет собой методологические основания формирования готовности в совокупности подходов (системно-деятельностного, интегративного, задачного); *технологический* - определяет организацию видов и форм образовательной деятельности в вузе, направленных на освоение в единстве содержания хореографического и педагогического аспектов будущей профессиональной деятельности; *критериально-диагностический* - характеризует способы диагностики и оценку сформированности готовности будущих педагогов-хореографов на основе критериев, уровней и показателей.

4. *Педагогическими условиями* реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности



в процессе обучения в вузе являются: интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин; осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности; активное включение обучающихся во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.

**Достоверность и обоснованность** результатов выполненного исследования обеспечиваются: опорой на методологические подходы и теоретические идеи педагогики и психологии; использованием материалов ранее выполненных научных исследований по аналогичной проблематике; реализацией теоретических и эмпирических методов исследования; личным участием автора в организации экспериментальной апробации разработанной модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов в вузе и педагогических условий, обеспечивающих ее функционирование.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись следующим образом.

1. Организация и проведение опытно-поисковой работы среди студентов хореографических специальностей ФГБОУ ВО ПГИК.

2. Участие в научно-практических конференциях по проблемам профессионального образования: *международных* («XXI Царскосельские чтения», Санкт-Петербург, ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017 г., «Университетское образование современного педагога», Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена, 2016 г., «Искусство, наука, образование: траектории творчества современной России», Челябинск, Южно-Уральский институт искусств имени П.И. Чайковского, 2019 г.); *всероссийских* («Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств», (Екатеринбург, 2017 г.), «Диалоги о культуре и искусстве», (Пермь, 2017–2022 гг.); *краевых научных сессиях* Пермской научно-педагогической школы профессора И.Е. Шварца (Пермь, ФГБОУ ПГПУ, 2018,

2019 г.), «Художественное образование: региональный опыт, открытая перспектива» (Пермь, 2019–2022 гг.).

3. Участие в реализации национального проекта «Культура» федерального проекта «Творческие люди» в Центре непрерывного образования и повышения квалификации творческих и управленческих кадров в сфере культуры ФГБОУ ВО ПГИК (2021, 2022, 2023 гг.).

4. Подготовка и публикация результатов исследования в научных изданиях различного уровня: 10 работ, в том числе четырех, входящих в перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК Минобрнауки России, учебного пособия (в соавторстве).

**Структура диссертации** представлена введением, двумя главами, заключением, списком литературы, приложениями. Диссертация дополнена рисунками и таблицами.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

В первой главе ставится задача определения теоретических основ формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Эту задачу мы рассматриваем в соответствии с выбранной логикой исследования:

- представить историографический анализ и оценить современное состояние исследуемой проблемы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в педагогической теории и практике;
- выявить специфику профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в контексте требований современного этапа;
- определить сущностные характеристики понятия «готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности»;
- разработать модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;
- выделить и обосновать педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

## **1.1. Историографический анализ проблемы развития профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе**

Теоретическое осмысление проблемы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и поиск путей ее решения, по нашему мнению, следует начать с рассмотрения этапов становления и развития проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе.

Исходя из цели и задач, представим генезис исследуемой проблемы в различные исторические периоды, включая и современный этап. Научные источники определяют понятие «генезис» как 1) происхождение, возникновение, историю зарождения идеи, системы, какого-нибудь явления культуры, 2) результат процесса развития, приведший к определенному состоянию [216].

На основании изученных материалов мы выделили четыре этапа:

**I этап (1738–1917 гг.)** характеризуется зарождением предпосылок преподавания танца как системы и открытием специализированных учреждений профессиональной подготовки в области хореографического (балетного) искусства (Петербургская и Московская балетные школы); появлением первых русских педагогов в области хореографического искусства и балетмейстеров (И. Вальбрех, Л. Иванов, Е.И. Колосова, А.П. Глушковский и др.); изданием в 1794 году автором И. Кусковым первого учебника-самоучителя в области преподавания танца.

**II этап (1917–1964 гг.)** рассматривается как период активного развития системы хореографического образования, в связи с государственным запросом на подготовку исполнителей, педагогов и хореографов (балетмейстеров). Становление первых кафедр хореографии в учреждениях высшего образования: в Москве в 1946 году в ГИТИСе, (Государственный Институт Театрального Искусства) под руководством Р.В. Захарова; в Ленинграде в 1962 году (Ленинградская государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова) под руководством Ф.В. Лопухова. Издание фундаментальных научно-методических трудов: А.Я. Вагановой «Основы классического танца» (1934), А.В. Лопухова, А.В. Ширяева, А.И. Бочарова «Основы характерного танца» (1938) и др. Разработка первых учебных планов и программ подготовки хореографов (балетмейстеров) в системе высшего образования.

**III этап (1964–1991 гг.)** знаменуется дальнейшим развитием системы высшего хореографического образования. Государственные и общественные запросы способствовали становлению новых образовательных учреждений –

институтов искусства и культуры, кафедры хореографии которых готовили универсальных специалистов-хореографов, будущих руководителей хореографических коллективов, способных решать образовательные и культурно-просветительные задачи. Содержание процесса обучения в вузах культуры опиралось на методические наработки балетного образования (Ленинградской и Московской хореографических школ), опыт подготовки хореографов (балетмейстеров) кафедр хореографии художественных вузов (ГИТИСа, Ленинградской консерватории), практику деятельности ансамблей народного танца (под руководством И. Моисеева, Ф. Гаскарова и др.). Проблемы профессиональной подготовки специалистов-хореографов в вузах изучали В.В. Геращенко, А.П. Кириллов, Н.П. Яценко и др.

**IV этап (с 1991 г. по настоящее время)** характеризуется масштабным реформированием высшего отечественного образования, обусловленным политическими и экономическими преобразованиями в стране: переход на двухуровневое обучение (бакалавриат, магистратура), внедрение образовательных стандартов и профессиональных педагогических стандартов, новых подходов к обучению в соответствии с Болонской системой образования, расширением спектра направлений и профилей хореографической подготовки в вузах. Повышаются государственные и социальные требования к профессиональным и личностным характеристикам будущего педагога-хореографа с учетом значимости художественного образования в воспитании подрастающего поколения, актуализируются проблемы формирования целостной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе активно исследуют М.Е.Валукин, Т.М. Дубских, Л.Д. Ивлева, Л.А. Касиманова, Л.А. Митакович, В.Ю. Никитин, Т.В. Осипова, М.Н. Юрьева и др.

Далее подробно рассмотрим исторические этапы развития исследуемой проблемы.

**I этап: 1738–1917 гг.**

По мнению Н.А. Догоровой, развитие высшего образования как целостной педагогической системы приходится на начало XVII в. и связано с «формированием образовательного поля хореографии, его упорядочивания и систематизации». Этому способствовала общая логика эпохи, направленная на поиски системы в любом виде деятельности, в том числе и в процессе организации танцевальных практик. В прикладной деятельности знаменитых европейских хореографов П. Бошана, Р. Фейе, Ж.-Ж. Новерра были введены понятия «школа», «класс», «упражнение» [62].

В России первые «школы танцмейстерского обучения» появились в эпоху правления Петра I, основы танцевальной культуры входили в структуру светского этикета. Танцмейстер, который именовался в те годы учителем «танцев, учтивств и кумплиментов», должен был также воспитывать своих учеников, внушать им правила европейского светского обхождения, «политеса». Видя несомненную целесообразность этого нового мероприятия, Петр вскоре ввел преподавание бальных танцев как обязательный предмет в казенных учебных заведениях, тем самым подчеркнув государственное значение подобного начинания [15, с. 17].

Традиционные народные пляски («камаринские» и «трепаки») были вытеснены в деревни, а в больших городах своеобразной модой среди дворянского сословия стало исполнение различных котильонов, «променадов» и менуэтов. В первую очередь эти процессы происходили благодаря расцвету и укреплению придворного балета [161].

В 1738 году в Санкт-Петербурге благодаря стараниям французского танцовщика и балетмейстера Ж.-Б. Ланде была основана «Танцевальная Ея Императорского Величества школа», ставшая впоследствии Императорским театральным училищем (ныне – Академия Русского балета им. А.Я. Вагановой). В отличие от учебно-воспитательных учреждений, в которых танец был лишь частью программы обучения, эта школа явилась первым учебным заведением, где обучали танцовщиков-профессионалов. В проекте Ланде были установлены требования к поступающим: физические

(сценичность внешнего облика, выразительность) и возрастные (не более 12 лет от рождения), к результатам подготовки в соответствии с трехлетним сроком обучения, а также к условиям образовательного процесса (зал, специально приспособленный для занятий танцами). Основные цели обучения рассматривались в профессиональной сфере, в списке осваиваемых дисциплин отсутствовали предметы общего образования [218, с.180].

Открытие в Санкт-Петербурге хореографической школы было знаменательным явлением для отечественной системы обучения: «преподавание танца из общеразвивающего (прикладного) стало профессиональным» [Там же, с. 59].

С момента становления и далее, на протяжении XVIII века, в школе преподавали иностранные танцмейстеры, имевшие солидный исполнительский опыт: А. Ринальди (Фузано), Г. Анджиолини, Дж. Канциани и др. С приездом в Петербург французского танцовщика Шарля Луи Дидло, приступившего к деятельности педагога и балетмейстера в Петербургской театральной школе в 1804 году, исследователи связывают начало формирования системного развития русской школы танца и методов ее преподавания. Благодаря Дидло процессу обучения была придана последовательность, стал проводиться принцип «от простого к сложному», подготовка учеников была разделена на отделения, впоследствии на разряды и классы в зависимости от способностей, возраста и успехов воспитанников, каждому из которых предписывались определенные задачи. Урок классического танца приобрел современную структуру. При Дидло были приняты первые законодательные акты – «Образование Театральной школы» (1809) и «Устав Санкт-Петербургского Императорского театрального училища» (1829). К педагогической деятельности приступили русские педагоги и балетмейстеры: И. Вальбрех, Е.И. Колосова, Л. Иванов, А. Глушковский [85].

Вторым учебным заведением хореографии явилась балетная школа в Москве, открытие которой состоялось в период правления Екатерины II, в

1773 г. Ранее, в 1756 г., в Московском университете были образованы классы изящных искусств, готовившие воспитанников к театральным выступлениям в университетском театре. В 1773 г. изучение театрального искусства было введено в Воспитательном доме, где вскоре был оборудован учебный театр. Тем самым было положено основание ныне существующему Московскому академическому хореографическому училищу. Первые преподаватели: Ф. Беккари, Л. Парадиз [15, с. 109].

Таким образом, в рассматриваемый период хореографическая подготовка осуществлялась в двух учебных учреждениях – петербургском и московском, находившихся в ведении Дирекции императорских театров с 1826 по 1917 годы.

Одним из первых учебников исследователи определяют труд И. Кускова «Танцевальный учитель, заключающий в себя правила и основания сего искусства к пользе обоего пола, со многими гравированными фигурами и частию музыки», изданный в 1794 году, который сам автор рассматривал как «намерение доставить юношеству небольшую теорию в сем искусстве, которая с помощью искуснаго учителя может не только облегчить, но даже ускорить успехи в сем упражнении». Учеными отмечено, что появление труда И. Кускова свидетельствовало о начале формирования самостоятельной русской системы балетной педагогики [Там же, с. 82].

В 1895 году танцовщик В.И. Степанов составил первую программу обучения классическому танцу и представил систему записи танцевальных движений. Исследователи считают, что благодаря разработкам В.И. Степанова было положено начало методической деятельности в хореографическом образовании [218].

К 1917 году в образовательном процессе Петербургской театральной школы сформировались основные элементы обучения танцовщиков, «структура программы включала сочетание профессионального и общего образования, стержнем программы стал классический танец, продолжительность освоения которого занимала семь лет» [Там же, с. 132]. До



появления в России искусство классического (театрального) танца прошло длительную эволюцию в Европе. Непременные условия классического танца: определенные позиции ног, рук, корпуса, головы, строго ограниченное число групп движений. Главный принцип классического танца – выворотность ног [58, с. 37].

Отмечено, что рождение русской школы классического танца явилось самым значительным явлением этого периода. На русской сцене окончательно укрепился национальный репертуар, близкий и понятный широким кругам зрителя. Была создана и своя, абсолютно самобытная русская школа в балете. Высокая техника, индивидуальность исполнения, глубокая выразительность и реализм пантомимы, свойственные русской народной пляске, перешли и в русский балет, сделав его единственным в своем роде [15, с. 72].

Таким образом, анализ научных источников позволяет выделить рассмотренный нами этап как период зарождения предпосылок преподавания танца как системы, об этом свидетельствовали следующие факты:

- государственный и социальный запрос на специальную подготовку в области танца, введение преподавания бальных танцев как обязательного предмета в казенных учебных заведениях (Сухопутный шляхетный корпус);

- приезд в Россию имеющих высокие профессиональные умения иностранных преподавателей-танцмейстеров, деятельность которых основывалась в том числе на знаниях трудов теоретиков танца (Рауля Оже Фейе, Г. Тауберта);

- появление специализированных образовательных учреждений – петербургской и московской балетных школ (на начальном этапе совмещающих в образовательном процессе танцевальную и драматическую подготовку), действующих на основании определенных правил и требований к приему и процессу подготовки учеников;

- издание первых теоретических трудов обучения хореографическому искусству: учебник И. Кускова «Танцовальный учитель» (1794), первая программа обучения классическому танцу В.И. Степанова (1895), что

свидетельствовало о начале научного осмысления процесса обучения танцу.

## **II этап: 1917–1964 гг.**

### 1-й период (1917–1945)

Постреволюционное обновление всей системы отечественного образования коснулось и деятельности учебных учреждений в области хореографического искусства. При этом современник И.И. Соллертинский так комментировал происходящее: «Ленинские указания и политика партии в отношении культурного наследия полностью обеспечили не только сохранение всех театральных, в том числе и хореографических ценностей старой России, но и сделали искусство балета из кастового аристократического развлечения достоянием многомиллионных трудовых масс» [192, с. 7].

В 1928 году на основе Петербургской театральной школы (до 1928 года учреждение называлось Ленинградским хореографическим училищем) был учрежден Ленинградский хореографический техникум, в котором помимо обучения артистов-исполнителей балета были открыты педагогические курсы и была разработана первая учебная программа обучения педагогов хореографических дисциплин и хореографов (балетмейстеров). Программа имела четко выделенные предметные циклы: социально-экономический, общеобразовательный, искусствоведческий. Профессиональный цикл был наиболее обширным и включал освоение методик преподавания хореографических дисциплин: «Методика классического танца», «Методика народно-характерного танца», «Методика исторического танца» [218].

«Специфическая особенность техникума – в принципиальном совмещении высшей школы хореографического усовершенствования и экспериментальной студии, развивающей свою работу по трем направлениям: исполнительскому – подготовка не только виртуозов танца с хореографической колоратурой, но и актеров танцевального театра; балетмейстерско-режиссерскому, где, кажется, впервые будет систематически готовиться балетная “смена”; и педагогическому, где также как будто впервые будет положено начало систематизации методов хореографического тренажа и

воспитания» [214, с. 58–59].

П.А. Силкиным отмечено, что большую роль в создании педагогического отделения имела деятельность руководителя Ленинградского хореографического училища А.Я. Вагановой, которая, «помня годы обучения в императорском театральном училище с его разобщенностью педагогических систем, когда каждый преподаватель учил, как умел, хотела, чтобы была единая, однородная система, позволившая бы создать единый исполнительский стиль» [185].

В 1934 году Агриппиной Яковлевной Вагановой была издана книга «Основы классического танца» – исследовательский труд, ставший теоретическим и методическим фундаментом в области классического танца. Сама А.Я. Ваганова, будущий профессор балета, писала: «Эта книга есть изложение моего опыта, моих достижений и моего метода преподавания» [35, с. 5]. В этот период также были изданы: учебник А.В. Лопухова, А.В. Ширяева, А.И. Бочарова «Основы характерного танца» (1938), труд Н.А. Дембо «Основы медицинского отбора поступающих в хореографическое училище» (1941) [218, с. 173].

Таким образом, исследователи так характеризуют этот период: «Впервые в истории [хореографического] образования на научную основу были поставлены вопросы методики преподавания дисциплин, созданы единые программы их изучения, выпущены первые учебные пособия. Научно-методические кабинеты ведущих хореографических училищ централизованно вырабатывали единые подходы к реализации общих учебных планов» [214, с. 32].

Открытие новых балетных театров, хореографических училищ во вновь образованных республиках страны Советов, появление народных хореографических коллективов, кружков и студий танца сформировали повышенный запрос на специалистов в области хореографического искусства: педагогов, балетмейстеров, репетиторов. Новая реальность трансформировала систему хореографического образования, которое, адаптируясь, впервые

диверсифицировалось по стилевым направлениям [Там же, с. 36–37].

В этот период «в ответ на необходимость поддерживать государственную идеологию во всех видах искусства возникает новая культурная форма взаимодействия народного и профессионального танца – народно-сценический танец (*national scenic dance*). Основателем этого направления, ставшего историческим преемником характерного танца, стал артист балета, хореограф и педагог Игорь Моисеев (1906–2007), который смог синтезировать две художественные системы: классического и народного танца. Базируясь на этих принципах, в 1937 году И. Моисеев создал первый в мире профессиональный ансамбль народного танца – «Ансамбль народного танца СССР» (ныне – ГААНТ) [161].

Тем не менее, несмотря на преобразования и появление научно-методических основ, проблема окончательного вхождения профессиональных хореографических заведений в структуру высшего образования в довоенный период не была решена.

Невзирая на предложение А.Я. Вагановой включить хореографическое образование в систему высшей школы, озвученное ею в декабре 1938 г. на I Всесоюзной конференции, и накопленный опыт подготовки педагогов и хореографов (балетмейстеров) в стенах Ленинградского хореографического училища, идея создания высшего образовательного учреждения была реализована гораздо позднее и не в Ленинграде, а в Москве [185].

#### *2-й период (1946–1964)*

В 1946 году на базе Государственного института театрального искусства имени А.В. Луначарского впервые открылась кафедра хореографии и была организована подготовка хореографов (балетмейстеров). Возглавил кафедру балетмейстер Ростислав Владимирович Захаров при поддержке ведущих деятелей А.В. Шатина, Л.И. Лавровского, Ю.А. Бахрушина, Н.И. Тарасова, М.В. Васильевой-Рождественской и других [13].

Исследователи считают, что в качестве ведущего принципа процесса обучения хореографов (балетмейстеров) был взят принцип преемственности

всего лучшего, что было накоплено за период развития балетного театра. Для занятия со студентами-балетмейстерами институт выделил лучших профессоров и преподавателей из числа работающих в нем. Необходимо было не только определить количество изучаемых предметов, но и установить более точное их содержание, объем, соподчиненность и взаимосвязь. «Такие предметы, как классический танец, народный танец, исторический танец, стали носить названия: «Композиция классического танца», «Композиция народно-сценического танца», «Композиция историко-бытового танца». Само название, например «Композиция народного танца», как бы подчеркивало, что здесь не только должны изучаться движения народных танцев – студенты должны учиться строить из отдельных движений композиции, овладевать умением сочинять народные танцы, народные сцены в балете. Такой подход к учебному процессу отражал внутренние качественные изменения всех предметов» [152].

В Ленинграде хореографическая кафедра открылась в 1962 году в стенах Ленинградской государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова, возглавил ее балетмейстер Ф.В. Лопухов. К преподаванию были привлечены такие мастера, как Н.А. Анисимова, И.Д. Бельский, М.Б. Страхова и др. Особую роль в организации методического сопровождения процесса подготовки специалистов-хореографов сыграли Н.А. Камкова, П.А. Гусев. Были разработаны программы обучения балетмейстерскому мастерству, классическому, характерному, историческому танцу, теории музыки и анализу музыкальных форм [13].

Таким образом, рассмотренный нами третий этап развития исследуемой проблемы характеризуется следующим:

– повышенным государственным и социальным запросом на профессиональную подготовку исполнителей, педагогов и хореографов (балетмейстеров) в связи с возрастанием значимости хореографического искусства как активного и динамичного вида искусства, соответствующего новой государственной идеологии;

– открытием в Ленинграде (на базе Ленинградского хореографического училища) первых педагогических (под руководством А.Я. Вагановой) и балетмейстерских курсов (под руководством Ф.В. Лопухова). Профессии балетмейстера и балетного педагога обрели место в системе образования [199, с. 163];

– развитием научно-методических основ преподавания хореографии, разработкой учебных программ и учебников в области хореографического искусства: «Основы классического танца» А.Я. Вагановой (1934), «Основы характерного танца» А.В. Лопухова, А.В. Ширяева, А.И. Бочарова (1938), «Основы медицинского отбора поступающих в хореографическое училище» Н.А. Дембо (1941) и другие;

– открытием первых кафедр хореографии в структуре высших учебных заведений художественных вузов (Москва, Российский институт театрального искусства –ГИТИС; Ленинград, Ленинградская государственная консерватория имени Н.А. Римского-Корсакова).

Несмотря на то, что в заявленном нами виде проблема формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе еще не была сформулирована, все же вопросы, касающиеся профессиональной подготовки специалистов-хореографов (балетмейстеров), широко обсуждались в профессиональном сообществе и были рассмотрены в трудах Р.В. Захарова, Ф.В. Лопухова, Н.И. Тарасова.

### **III этап: 1964–1991 гг.**

Исследователь Е.В. Громова, рассматривая концепцию развития хореографического образования в России, считает, что наряду с развитием традиционного балетного образования на протяжении века складывались и другие виды хореографического образования, связанные с реализацией комплекса целей по подготовке специалиста-хореографа, способного вести идеологическое и политическое просвещение, пропаганду и агитацию, организацию досуга населения [55, с. 112].

Советская культура стремилась к реальной демократизации, создавала условия для того, чтобы массы простых трудящихся занимались художественным творчеством, даже таким технически сложными, как балет и музыкальное исполнительство. В стране быстро увеличивалось количество школ и библиотек, театров и Дворцов культуры. Миллионы людей занимались в драмкружках, изостудиях, хореографических ансамблях.

Отмечено, что в рассматриваемый нами период происходило становление профессиональной подготовки специалиста нового уровня – художественного руководителя любительского хореографического коллектива, педагога с высшим хореографическим образованием [148]. Потребности государства и социума в подготовке специалистов в области художественного образования и культуры инициировали запрос на становление нового типа образовательных учреждений – вузов культуры и искусства.

Датой появления вузов культуры считается 26 марта 1964 года. Согласно Постановлению Совета Министров РСФСР, ведущие вузы, такие как Московский библиотечный институт, Ленинградский государственный библиотечный институт имени Н.К. Крупской и Восточно-Сибирский библиотечный институт (город Улан-Удэ), были реорганизованы в образовательные учреждения широкой художественной направленности – институты культуры. За период с 1960 по 1975 год было открыто 11 вузов культуры – в Москве, Ленинграде, Улан-Удэ, Краснодаре, Челябинске, Хабаровске, Кемерове, Самаре, Казани, Барнауле и Перми (1975) [165]. Типовая модель вузов включала в себя кафедры хорового и оркестрового дирижирования, театрального мастерства, хореографии.

М. Г. Вохрышева считает, что «созданные в 60-70-е годы региональные вузы культуры и искусств отразили объективные условия и целевые установки, характерные для того периода истории страны. Важной задачей того периода была подготовка кадров для учреждений культуры регионов с целью повышения культурного уровня самых широких слоев населения,

распространения лучших образцов книжной и художественной культуры» [46, с.27].

Типовая модель организационной структуры института культуры этого периода была единой и включала в себя кафедры хорового и оркестрового дирижирования, театрального мастерства, хореографии. При этом исследователи считают, что «наряду с общими принципами формирования институтов культуры в каждом регионе большой страны были и свои специфические особенности, связанные, например, с острой необходимостью подготовки специалистов того или иного «художественного» профиля, с одной стороны, и отсутствием однопрофильных высших учебных заведений сферы искусств (консерваторий, театральных институтов, хореографических институтов и т. п.) в данном субъекте Федерации, с другой» [34].

В 1968 году кафедра хореографии была открыта в Челябинском институте культуры — это была третья хореографическая кафедра после Ленинграда и Москвы. Повышению уровня подготовки педагогов-хореографов способствовало сотрудничество кафедры с ведущими специалистами Челябинского государственного академического театра оперы и балета им. М.И. Глинки: народными артистами России А.А. Мунтагировым, Е.М. Поповым, заслуженными артистами России Е.М. Бычкуновой, В.М. Постниковым, И.Д. Сараметовой и др. [148, с.9].

Одним из ярких примеров можно считать развитие кафедры хореографии в Пермском государственном институте культуры (далее ПГИК), открытие которого в 1975 году способствовало решению целого спектра культурно - образовательных задач в регионе, направленных на:

- развитие народного художественного творчества;
- сохранение и обработку фольклорного материала малых этнических групп региона;
- расширение составов профессиональных творческих коллективов: театральных, музыкальных, хореографических и других;
- открытие библиотек: детских, взрослых, городских, военных,



технических и т.д.

Так, например, преподавателями и студентами кафедры хореографии Пермского государственного института культуры организовывались ежегодные выездные фольклорные экспедиции в рамках практики. Традиции малых народностей Прикамья (коми-пермяков, удмуртов, марийцев, манси, татар, башкир) нуждались в глубоком исследовании и анализе. На базе собранного материала преподавателями и студентами кафедры создавались уникальные хореографические этюды и композиции, готовились концертные программы и творческие показы. По завершении выездных практик проводились итоговые обсуждения и конференции, рассматривались отзывы – благодарственные письма, вручались грамоты отдела культуры, выслушивались замечания по поводу подготовки выпускников [41].

Исследователи хореографического образования констатируют, что на начальном этапе подготовка студентов-хореографов в вузах культуры и искусств осуществлялась в рамках специальности «Культурно - просветительная работа», в процессе обучения реализовывалась модель специалиста широкого профиля деятельности: исполнитель, преподаватель, хореограф, руководитель хореографического коллектива. Данная модель, по сути, предполагала овладение несколькими профессиями, а также умение специалистов вести идеологическое и политическое просвещение, коммунистическую пропаганду и агитацию [55, с. 110].

Несмотря на то, что обучение в институтах культуры было первоначально ориентировано на подготовку специалистов в области художественной самодеятельности, процесс формирования хореографических знаний, умений и навыков студентов-хореографов с самого начала опирался на строгие методические правила и принципы, составляющие основу профессиональной подготовки в учреждениях в области балетного образования. Школа классического танца, вобравшая в себя многочисленный педагогический опыт педагогов-теоретиков и практиков танца, благодаря невероятному труду и неустанным поискам профессора А.Я. Вагановой, представившей ее как

строгую и логическую систему преподавания, стала оплотом и фундаментом отечественного хореографического образования и явилась, в том числе, унифицированной методической основой профессиональной подготовки специалистов-хореографов в вузе культуры. Единая методическая база обучения классическому танцу, как одно из условий формирования профессионального обучения танцу, стала фундаментом встраивания кафедр хореографии вузов культуры в единую систему хореографического образования и возможностью дальнейшего развития на современном этапе образования. Это подтверждено анализом развития образовательной деятельности кафедры хореографии Пермского государственного института культуры и научных трудов учёных: Т.Ф. Андреевой, Н.А. Вихревой, Е.В. Громовой, Н.А. Горбуновой, В.П. Давыдова, И.Е. Ереско, В.А. Звёздочкина, Н.А. Ивановой, В.Г. Иванова, Л.Д. Ивлевой, А.И. Марченковой, Л.М. Мелентьевой, Е.П. Мельниковой, Т.Б. Нарской, Г.А. Папашвили.

В содержание обучения студентов-хореографов вузов культуры помимо специальных хореографических дисциплин были включены: Новейшая история зарубежных стран, Русская литература, История искусств, История КПСС, История СССР, История театра, Краеведение, Режиссура, Педагогика, Культура речи, Теория музыки, Методика клубной работы.

Особое место в деятельности художественных кафедр ПГИК занимали проведение творческих мероприятий, которые были масштабны и охватывали как центральные, так и окраинные территории края. Так, например, за 1984 год в документах Пермского государственного вуза культуры было зафиксировано проведение 527 массовых мероприятий – 150 вечеров отдыха, 142 лекции, 89 тематических вечеров, 50 праздников, 35 мероприятий агитбригад, 180 концертов, 19 устных журналов, 12 митингов [41].

Сотрудничество кафедры хореографии ПГИК с Пермским государственным театром оперы и балета, Пермским государственным хореографическим училищем уже на начальном этапе становления явилось

дополнительным фактором системного развития и способствовало достижению высокого уровня профессиональной подготовки студентов хореографических специальностей, будущих хореографов.

В первое десятилетие формирования ПГИКа были установлены многочисленные контакты с учреждениями Республики Коми и Удмуртии, Кировской и Свердловской областей. Востребованности вуза уже на начальном этапе способствовали:

- ведение активной профориентационной работы преподавателей и студентов вуза на местах прохождения практики;
- открытие консультационных пунктов в малых городах Прикамья (Кудымкаре, Чернушке, Кунгуре, Березниках);
- обучение студентов, направленных на «целевую» подготовку от колхозов, совхозов, промышленных предприятий;
- оказание коллективам художественной самодеятельности города и края консультационной помощи и методического сопровождения.

Нужно заметить, что хореографические отделения вузов культуры явились долгожданным звеном в системе непрерывной подготовки специалистов-хореографов и, вплоть до 1991 года, для многих городов (Улан-Удэ, Куйбышев (ныне – Самара), Челябинск, Пермь) стали, по сути, единственными учреждениями, предоставлявшими возможность получения высшего хореографического образования вдали от художественных вузов Москвы и Ленинграда.

В этот период проблемы профессиональной подготовки хореографов в вузе рассматривали В.В. Геращенко, Г.Ф. Богданов (1988), А.П. Кириллов (1988). Учеными изучались вопросы художественно-творческой (исполнительской и балетмейстерской) деятельности, а также педагогические аспекты подготовки будущих хореографов (балетмейстеров) в вузах.

Следуя сказанному выше, можно сделать вывод, что в рассматриваемый нами период:

– происходит существенное «расширение» структуры высшего хореографического образования: формируется сеть новых культурно-образовательных учреждений – вузов культуры и искусства, в которых осуществлялась профессиональная подготовка специалистов-хореографов «новой формации»: исполнителей, педагогов, руководителей хореографических коллективов, способных средствами хореографического искусства решать культурно-просветительные, идеологические и образовательные задачи;

– появление кафедр хореографии в институтах культуры явилось совершенно новой, обособленной ветвью хореографического образования, при этом уже на начальном этапе процесс обучения опирался на строгие методические принципы системы классического танца, научные разработки преподавания хореографических дисциплин (народно-сценического, историко-бытового, дуэтного танцев) учреждений в области балетного образования (Ленинградской и Московской балетных школ); а также опыт и традиции подготовки педагогов и хореографов (балетмейстеров) в вузах – пионерах высшего хореографического образования: ГИТИСе (Москва) и Ленинградской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова;

– кафедры хореографии в институтах культуры в период становления данных учреждений явились долгожданным и необходимым звеном в системе непрерывного хореографического образования, особенно для регионов, удалённых от столичных вузов;

– проблемы профессиональной подготовки специалистов-хореографов в вузах в этот период изучали В.В. Геращенко, А.П. Кириллов, Н.П. Яценко и др.

#### **IV этап: с 1991 г. по настоящее время**

Реформы 1990-х годов принесли с собой разрушение традиционных смыслов и ценностных ориентиров в хореографическом образовании, уменьшение численности творческих хореографических коллективов, расширение практики предоставления платных услуг, тенденцию к

сокращению государственной поддержки деятельности учреждений в области художественного образования. Это период масштабной перестройки и модернизации образования.

С 1992 года высшее образование в России претерпело ряд существенных изменений, связанных с включением в Болонскую систему образования: внедрение образовательных стандартов, введение новых подходов к процессу обучения, переход на многоуровневую систему. В соответствии с Законом «Об образовании» устанавливались три уровня высшего образования: бакалавриат; специалитет, магистратура; подготовка кадров высшей квалификации (аспирантура, ординатура, ассистентура-стажировка) [211].

Подготовка студентов в вузе осуществлялась в новых условиях компетентностного подхода, при котором «знания рассматриваются не как сумма сообщаемых сведений по предмету, а как широкая осведомленность в той области, в которую входит будущий специалист, осознавая себя субъектом этой деятельности» [100, с.38].

Т. В. Осипова отмечает, что начало XXI века по праву может считаться новым этапом развития проблемы подготовки будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности. «В этот период встал вопрос о необходимости знаний в сфере управления творческим коллективом, это обусловлено исчезновением школ-искусств, любительских коллективов при Дворцах культуры и популярностью частных школ танцев, танцевальных объединений, развитием танцевальных направлений при фитнес-клубах» [148 с.32].

С 1991 года вузы культуры становятся частью общей образовательной системы под руководством Министерства образования России. Переход учебных заведений бывшей системы культурно-просветительного образования (культурно-просветительных училищ, вузов культуры) в ведение Министерства образования России свидетельствовало о принятии данными учебными заведениями новой функции - реализации образовательных целей в сфере подготовки специалистов в области культуры [46, с. 112].

Е. В. Громова констатирует, что в процессе становления вузов культуры «происходили не просто смена, а поиск новых базовых целей в подготовке специалистов в области хореографического образования, о чем свидетельствует частая корректировка названия и присваиваемых квалификаций» [55, с. 113].

Исследователи отмечают, что в процессе развития вузов культуры «наряду с процессом подготовки специалистов самодеятельного любительского творчества шло формирование вектора профессиональной направленности как регионально – профильного запроса на необходимую специализацию в области непрерывного художественного образования» [46, с. 27].

В 2005 году в ПГИК был осуществлен набор студентов по направлению подготовки 050100 (070201.65) «Искусство хореографа» с последующим присвоением выпускнику квалификации «балетмейстер – репетитор». Появление новой специальности явилось откликом на необходимость формирования модели специалиста, чей уровень подготовки соответствовал запросам времени. Ректор Пермского государственного института культуры Л. И. Дробышева считает, что в этот период «переход из режима функционирования в режим развития стал возможным благодаря долгой и кропотливой работе по формированию программ и обновлению методических пособий» [44, с. 145].

В учебный план обучения студентов-хореографов в вузе (вместо основ марксизма-ленинизма) были добавлены дисциплины, направленные на формирование экономического и правового знания: «Правоведение», «Экономика культуры». Региональный компонент в содержании был представлен дисциплинами: «Культурное наследие Урала», «Регионоведение», «Русский танец Урала», «Образцы народного танцевального творчества Урала». В учебную деятельность введено понятие «дисциплина (курс) по выбору», в цикл специальных дисциплин – изучение современных видов танца.

В 2010 году Учебно - методическим объединением высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области

хореографического искусства (на базе вузов – Московской государственной академии хореографии и Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой) были разработаны и утверждены федеральные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО - 3) в области хореографии по направлениям подготовки «Хореографическое искусство», «Хореографическое исполнительство», «История и теория искусств». Были разработаны также примерные образовательные программы подготовки (ПООП), которые включали список формируемых компетенций, примерный учебный план, программы дисциплин базовой части циклов учебного плана [63, с. 47].

Т. В. Осипова констатирует, что образовательный стандарт, являющийся отражением социального заказа, представляет собой совокупность трёх систем требований: к структуре основных образовательных программ, результатам их освоения и условиям реализации, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие обучающихся [148].

Дальнейшую перспективу развития профессиональной хореографической подготовки в вузах определило принятие целого ряда документов в области образования: федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [211], приказа Минобрнауки России от 19.12.2013 № 1317 (ред. от 15.01.2015) «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [140], приказа Минобрнауки России от 12.09.2013 № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» [139].

Принятые законодательные документы предусматривали возможности получения высшего образования 1) в сфере культуры («Библиотечно-информационные ресурсы», «Народная художественная культура», «Социально-культурная деятельность» и др.), 2) в сфере искусства («Музыкальное искусство», «Театральное искусство», «Хореографическое

искусство», «Киноискусство» и др.). По мнению О.В. Стукаловой, «такая уникальная система обеспечивала на протяжении многих лет высокий образовательный уровень не только специалистов, но и высокий уровень культуры общества. В вузах культуры и искусства студенты получали подготовку и в области художественного творчества, и в области социализирующей деятельности»<sup>1</sup>.

В системе высшего хореографического образования приказом Минобрнауки России от 12 сентября 2013 года № 1061 были установлены следующие направления подготовки: 52.03.01 - Хореографическое искусство (бакалавриат); 52.03.02 - Хореографическое исполнительство (бакалавриат); 52.04.01 - Хореографическое искусство (магистратура); 52.09.01 - Искусство хореографии (по видам) (ассистентура-стажировка) (квалификация «Преподаватель творческих дисциплин в высшей школе. Хореограф») [167].

Так с 2012 года обучение хореографов в Пермском государственном институте культуры диверсифицируется по уровням (бакалавриат, магистратура) и расширяется спектр направлений подготовки: «Народная художественная культура»; «Хореографическое искусство»; «Хореографическое исполнительство» (с 2014 года).

Согласны с мнением ученого С. В. Буцык, который считает, что, если «в период становления художественного образования вузы культуры занимали строго отведенное место в советской системе подготовки кадров, не пересекаясь по своему содержанию с другими образовательными учреждениями отрасли (консерваториями, театральными, хореографическими, художественными институтами), то сегодня отечественный институт культуры - это динамичное многопрофильное отраслевое образовательное учреждение высшего образования» [34, с.168].

Рассматривая современные аспекты хореографического образования, И.В. Гинкевич резюмирует, что, в системе высшего хореографического

---

<sup>1</sup> Стукалова О.В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.08 /О.В.Стукалова. - Москва, 2011.



образования в настоящее время готовятся как артисты-исполнители с квалификациями «бакалавр» (хореографическое искусство, хореографическое исполнительство), «магистр» (хореографическое искусство) и артисты-исполнители высшей квалификации «хореограф», так и педагоги-хореографы для всех типов образовательных организаций, а также педагоги-хореографы высшей квалификации - «преподаватель творческих дисциплин в высшей школе», «преподаватель-исследователь»[53, с.17].

Учеными отмечается важность танцевального искусства в системе современного образования, например, В.Н. Нилов считает, что хореографию необходимо вводить и в общеобразовательные школьные программы, так как танец является наиболее эффективным средством развития художественно-творческих способностей. По его мнению, чтобы решить проблему воспитания школьников средствами хореографического искусства, высшая школа должна обеспечить данное направление профессиональными кадрами<sup>2</sup>.

При этом В.Ю. Никитин констатирует, что на современном этапе существует множество проблем в подготовке специалистов хореографических направлений, одной из которых является «дублирование хореографических профессий»: педагогов для обучения детей хореографии готовят вузы культуры и искусств (профили 52.03.01 «Хореографическое искусство» и 51.03.02 «Руководитель любительского хореографического коллектива»), а также педагогические вузы (профиль 44.03.01 «Художественное образование (в области хореографии)»). В результате этого «складывается странная картина: дети одни и те же, немного различны места обучения – любительские коллективы, профессиональные учебные заведения, общеобразовательные школы, программа примерно одна и та же, а специальности разные» [136].

Для того чтобы определить, какие качества работодатели считают наиболее значимыми в работе педагогов-хореографов, нами было проведено

---

<sup>2</sup> Нилов В.Н. Становление художественного образования и воспитания школьников средствами хореографии в России // Вестник МГУКИ. 2019. №2 (88). -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-hudozhestvennogo-obrazovaniya-i-vozpitanija-shkolnikov-sredstvami-horeografii-v-rossii> (дата обращения: 22.09.2021).

анкетирование руководителей хореографических коллективов учреждений культуры и дополнительного образования города Перми и Пермского края.

Им предлагалось оценить деятельность студентов-хореографов вуза культуры, при прохождении практики (ведение учебных занятий, постановка хореографического номера). Руководители оценили отметкой «отлично» более 62 % практикантов (20 чел.), «хорошо» – 32 % (10 чел.), «удовлетворительно» – 6 % (2 чел.). При этом детальный анализ результатов выявил, что готовность хореографов по некоторым компонентам была оценена невысоко (по результату среднего балла). Так, ниже остальных выделенных в анкете характеристик руководители оценили «умение объяснять содержание движений», «умение адаптировать движения с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся», «умение применять педагогические методы и приемы, способные активизировать и мотивировать учащихся в процессе учебной деятельности». Таким образом, предварительное исследование (оценивались 32 обучающихся) показало, что студенты-практиканты – будущие педагоги-хореографы обладают достаточно высоким уровнем теоретической хореографической подготовки и в гораздо меньшей степени – педагогическими навыками ведения занятий, испытывают затруднения в профессиональной практической деятельности.

Возможно, в основе этого лежит отсутствие установки на осмысление хореографического обучения как педагогического процесса, анализа практических проблемных ситуаций, которые постоянно сопровождают процесс профессиональной деятельности специалиста-хореографа. Работодатели также отметили очень низкую заинтересованность выпускников, отсутствие нацеленности на карьерный рост и развитие.

Основными требованиями работодателей являются способность быстро реагировать в условиях профессиональных ситуаций, адаптировать учебный материал под конкретную группу учащихся в соответствии с уровнем подготовленности, возрастом учащихся, принимать во внимание их индивидуальные физиологические и психологические особенности, умение

взаимодействовать с родителями, знать методы и приемы, направленные на повышение интереса и мотивации учащихся.

А.В. Палилей считает, что существующая система подготовки педагогических кадров в области хореографического искусства в настоящее время требует определенной модернизации, которая должна осуществляться в тесной взаимосвязи содержания дисциплин педагогического и профессионального циклов [150].

Опираясь на мнение учёных (Гинкевич, Касимановой, Кившенко, Митакович, Юрьевой) [53;92;95;129;229], исследования которых касаются проблем обучения специалистов-хореографов, можно сделать вывод, что отсутствие на протяжении не одного десятилетия профессионального педагогического образования в области хореографического искусства, негативно сказалось на содержании подготовки педагогов-хореографов, его организационных, творческих, учебно-методических аспектах.

Г.Ф. Богданов констатирует, что сегодня основным методом подготовки специалистов в учебных заведениях сферы культуры является «исполнительство», при котором происходит подчинение всего образовательного процесса единой формальной схеме, одной заранее установленной модели [26].

Л.А. Касиманова выявляет ряд проблем, среди которых неэффективное соотношение общепрофильных дисциплин и дисциплин по специализации, устаревшее учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, оценка качества образования (ФОС), не соответствующая уровню образования [92].

Анализ научных исследований трудов ученых в области хореографического образования позволил выделить следующие проблемы: соответствие в образовательных программах теоретических и практических дисциплин; недостаточной ориентации студентов-хореографов на вопросы формирования методических знаний и умений; сохранения преемственности содержания специального обучения в соответствии с лучшими традициями

отечественного хореографического образования; необходимость формирования профессиональных педагогических знаний и умений будущих педагогов-хореографов.

Следует отметить, что в документе «Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года» транслируется социальная значимость и ценность художественного образования и делается вывод, что в целях сохранения культурного наследия и создания условий для развития культуры необходимо обеспечить совершенствование системы подготовки и повышения квалификации специалистов в сфере культуры, а также, подчеркивается, что недооценка потенциала культуры является одним из рисков гармонизации общественных отношений [195].

Это свидетельствует о значимости профессиональной деятельности педагогов-хореографов в системе отечественного художественного образования, наличии социального заказа на их подготовку, о важности формирования целостной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

#### *Выводы по параграфу*

Таким образом, проведённый в работе историографический анализ развития профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе позволил обозначить актуальность проблемы и констатировать следующее:

— процесс обучения будущих педагогов-хореографов в вузе отражает тенденции профессионального отечественного хореографического образования, где происходит учет преемственности в преподавании специальных дисциплин с опорой на опыт и методические принципы известных педагогов - практиков в области классического, народно-сценического и историко - бытового танца, на глубокие фундаментальные ценности российской хореографической системы и академические традиции отечественного художественного образования, что позволило на современном этапе стать

частью единой уникальной системы отечественного хореографического образования;

— проблема совершенствования профессиональной хореографической подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе занимает важное место в тематике современных исследований, тем не менее, в научных трудах отсутствуют ведущие идеи к решению обозначенной нами проблемы, не выявлены специфика профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа, не определены структура и содержание готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, не установлены педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов в процессе обучения в вузе.

## **1.2. Специфика профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в контексте требований современного этапа**

Представленный выше материал обосновывает дальнейшую логику исследования, которая заключается в необходимости рассмотрения профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в контексте требований современного этапа.

В научной литературе профессиональная деятельность определяется как вид трудовой деятельности человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы [216].

Анализ показывает, что смысл понятия «хореограф» неоднозначно определяется в научно-педагогических источниках. Возможно, размытость значения связана с исторической трансформацией термина «хореография» (греч. *choreia* – пляска), который первоначально определял запись танца, затем – искусство сочинения танца, а с конца XIX в. определяется в научной литературе как танцевальное искусство в целом. В энциклопедических словарях Ожегова, Ушакова «хореограф» определяется обобщенно – «специалист по хореографии» [146; 205].

В федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 30.12.2015) [211] не конкретизируется понятие «педагог-хореограф», основным понятием является «хореограф». В настоящее время термин «хореограф» определяет деятельность различных специалистов в области хореографии: постановщиков, репетиторов, тренеров, и педагогов.

Общероссийский классификатор занятий группы специалистов «Танцоры и хореографы», относящихся к начальной группе 2653, описывает, что специалисты-хореографы задумывают, создают или исполняют танцы, и их основными обязанностями являются: замысел и создание танцев; исполнение танцев в качестве солиста, с партнёром или в качестве участника танцевального коллектива; тренировки; руководство и участие в репетициях; просмотр кандидатов на танцевальные роли; координирование производства музыкальных произведений с музыкальными руководителями [145].

Единый квалификационный справочник должностей специалистов среднего звена (ЕКСД) определяет обязанности специалиста в должности «хореограф»: обучение танцам (коллективные и индивидуальные занятия), постановка и создание танцев с участием танцевальных коллективов; подготовка к исполнению несложных ансамблевых номеров и хореографических сцен; проведение работ по формированию репертуара, развитие музыкальных и хореографических способностей и эмоциональной сферы занимающихся, используя различные формы организации музыкальной и хореографической деятельности [166].

Исследователь И. В. Гинкевич считает, что в настоящее время в законодательстве Российской Федерации существует некоторое противоречие между Общероссийским классификатором занятий, предусматривающим группу занятий «Хореографы», и Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих, который таких должностей, как хореограф, педагог-хореограф, не предусматривает, что, по мнению ученого, требует внесения соответствующих изменений [53].

Анализ научно-педагогической литературы, в основе которого позиции авторов диссертационных исследований, затрагивающих вопросы деятельности педагогов-хореографов – Ю.В. Богачева [25], Л.А. Митакович [129], В.И. Панферова [151], Л.А. Телегина [203], а также представленный выше обзор обязанностей специалиста-хореографа позволяют выделить сущность профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов, которая состоит в обеспечении особых образовательных потребностей учащихся в области хореографического искусства и конкретизировать основные задачи: 1) обучение движению в соответствии с танцевальным направлением, стилевыми, жанровыми особенностями, эмоциональной выразительностью; 2) создание танцевальных произведений; 3) развитие и воспитание личности учащегося.

Проанализируем профессиональную деятельность будущего педагога-хореографа более подробно путем сопоставления основных элементов в одну таблицу (таблица 1).

Таблица 1 – Сопоставление элементов (цели и предмет) профессиональной деятельности педагога-хореографа (педагогический и хореографический аспект)

<b>Сопоставляемые элементы</b>	<b>Деятельность Педагогический аспект</b>	<b>Деятельность Хореографический аспект</b>
<i>Цель деятельности</i>	Воспитание и развитие личности	Обучение двигательным навыкам, стилевым и жанровым особенностям, образности, эмоциональной выразительности
<i>Предмет деятельности</i>	Личностные качества (выносливость, трудолюбие, ответственность, умение работать в команде, преодолевать сложности, интерес к культуре и искусству)	Хореографические знания и умения (развитие физических данных: шаг, прыжок, выворотность, пластичность, эмоциональность, координация, музыкальность)
<i>Средства деятельности</i>	Методические организационно-педагогические приемы, педагогические знания, умения и навыки; дидактические средства; практический опыт	Методические хореографические знания, танцевальные и игровые движения: положения рук, корпуса, жесты, мимика; темп, ритм, художественный образ, композиционный рисунок, специальное оборудование; практический опыт

Таким образом, мы можем сделать вывод, что цель профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа – обучение и воспитание учащихся средствами хореографического искусства, соответственно эта деятельность – педагогическая, но при этом она тесно связана с освоением особых знаний, умений и навыков. То есть *предметом педагогического аспекта* является формирование знаний, умений, качеств личности учащихся; *предметом хореографического аспекта* выступает формирование специальных хореографических знаний, умений и двигательных навыков.

Как можно заметить, сопоставление элементов профессиональной деятельности педагога-хореографа свидетельствует о «двойственности» исследуемой деятельности: с одной стороны, предметом деятельности выступают хореографические знания, умения и навыки (в комплексе содержания музыки, движений и др.), с другой – развитие личностных качеств учащегося, который обучается, воспитывается и развивается, интегрируясь в хореографическое искусство. «Главное, что отличает одну деятельность от другой, состоит в различии их предметов», – подчеркивал А.Н. Леонтьев [116, с. 102].

То есть, деятельность педагога-хореографа на уровне обучения двигательным навыкам вкупе с освоением стилевых и жанровых особенностей, эмоциональной выразительностью в основном носит узко специализированный тренировочный характер, при этом деятельность на уровне целостного процесса имеет достаточно четкую педагогическую направленность.

Учитывая, что целью нашего исследования является формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе культуры, то возникает необходимость помимо общих требований к должностным обязанностям специалиста в должности «хореограф» определить и квалификационные характеристики, регламентирующие профессиональную деятельность работника «руководитель клубного формирования» (ЕКСД), с целью учесть при наполнении содержания обучения не только основные, но и факультативные (научное определение –



способствующие дополнительной специализации) признаки.

В таблице 2 выделены знания и умения будущих педагогов-хореографов на основе анализа универсальных компетенций ФГОС ВО (51.03.02 «Руководитель хореографического любительского коллектива» и 52.03.02 ФГОС ВО «Хореографическое исполнительство») во взаимосвязи должностных требований к специалисту среднего звена «Руководитель клубного формирования» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих специалистов среднего звена, утвержденных приказом Минздравсоцразвития РФ от 15.08.2011 № 916н (ЕКСД).

Поскольку базой исследования является Пермский государственный институт культуры (образовательная организация), то в первую очередь нами выделены группы универсальных компетенций (знаний, умений и навыков), которые рассматриваются в группах родственных направлений подготовки.

Раздел «Должен знать» представляет знания, которыми должен обладать будущий специалист: основы психологии и педагогики, теорию и практику хореографического творчества; принципы формирования репертуара творческого коллектива; научные, технические достижения в сфере культуры и искусства, основы менеджмента, методику клубной работы; структуру культурно-досуговой организации. Раздел «Должностные обязанности» устанавливает перечень обязательных функций, которые могут быть полностью или частично поручены работнику, занимающему должность руководителя хореографического коллектива (клубного формирования, студии) при выполнении профессиональной деятельности: проводить групповые и индивидуальные занятия по классическому и характерному тренажу, изучать историю танцевального направления, развивать технику и разучивать произведения, соответствующие художественной направленности коллектива.

В таблице представлены универсальные компетенции обучающихся 51.03.02 ФГОС ВО «Народная художественная культура» (квалификация «Руководитель хореографического любительского коллектива») и 52.03.02

ФГОС ВО «Хореографическое исполнительство» (квалификация артист балета, преподаватель), выделенные на основе требований образовательных стандартов (ФГОС ВО), основанные на реальном наборе знаний, умений и навыков, которыми должен обладать будущий выпускник и которые соотнесены с «Должностными обязанностями» к специалисту среднего звена «Руководитель клубного формирования» в соответствии с предметом нашего исследования. Универсальные компетенции – это группы компетенций, которыми овладевают бакалавры всех направлений подготовки в вузе (они конкретизированы).

Таблица 2<sup>3</sup> – Взаимосвязь знаний и умений будущих педагогов-хореографов в соответствии с должностными требованиями к специалисту среднего звена «Руководитель клубного формирования» и универсальными компетенциями обучающихся ФГОС ВО (51.03.02 «Руководитель хореографического любительского коллектива» и 52.03.02 «Хореографическое исполнительство»)

Общие (универсальные) компетенции обучающихся 51.03.02 ФГОС ВО «Народная художественная культура» (квалификация «Руководитель хореографического любительского коллектива»), 52.03.02 ФГОС ВО «Хореографическое исполнительство» (квалификация артист балета, преподаватель)	Умения (ЕКСД) Раздел «Должностные обязанности» к специалисту среднего звена «Руководитель клубного формирования»	Знания (ЕКСД) Раздел «Должен знать» к специалисту среднего звена «Руководитель клубного формирования»
УК-1 <i>Системное и критическое мышление</i> Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	Организует работу клубного формирования (студии, коллектива самодельного искусства,) Составляет смету расходов и доходов деятельности творческого формирования	Законодательные, нормативные, правовые и иные акты РФ, касающиеся деятельности организаций культурно-досугового типа; методики клубной работы
УК-2 <i>Разработка и реализация проектов</i>	Проводит творческие отчетные мероприятия	Современные формы и методы

<sup>3</sup> Разработана автором

<p>Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений</p>	<p>о результатах деятельности клубного формирования, а именно: концерты, конкурсы, показательные занятия, открытые уроки, мастер-классы и т. п. Участвует в разработке перспективных и текущих планов работы коллектива, проведении организационно-творческих мероприятий</p>	<p>подготовки организации массового досуга населения, основы менеджмента, структуру культурно-досуговой организации</p>
<p>УК-3 <i>Командная работа и лидерство</i> Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде</p>		
<p>УК-4 <i>Коммуникация</i> Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной форме на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)</p>	<p>Проводит групповые и индивидуальные занятия по классическому и характерному тренажу, изучению истории и развития данного направления, развитию техники и разучиванию произведений, соответствующих художественной направленности коллектива, а также работу над тематической программой</p>	<p>Основы психологии и педагогики, теорию и практику хореографического творчества</p>
<p>УК-5 <i>Межкультурное взаимодействие</i> Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах</p>	<p>Обеспечивает художественный уровень и творческие результаты деятельности клубного формирования Формирует эстетический вкус, используя различные формы организации художественной деятельности</p>	<p>Принципы формирования репертуара творческого коллектива</p>
<p>УК-6 и УК-7 <i>Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)</i> Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни</p>	<p>Организовывает массовые представления, тематические вечера, театрализованные праздники, карнавалы, народные гуляния</p>	<p>Научные, технические достижения в сфере культуры и искусства</p>

Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности		
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Общепрофессиональные компетенции будущих педагогов-хореографов акцентируют внимание на умениях применять полученные знания в социальной практике, решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности, ориентироваться в проблематике современной государственной культурной политики Российской Федерации, соблюдать требования профессиональных стандартов и профессиональной этики (ОПК-1, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4).

Результаты исследования мнений родителей учащихся хореографического отделения детской школы искусств (Приложение 4) позволяют отметить, что родители придают большое значение роли педагога в формировании личности ребенка. Так, 99 % респондентов-родителей, отвечая в анкете на вопрос «Считаете ли вы, что преподаватель хореографии в первую очередь педагог, а уже потом хореограф?», на первое место поставили его значимость как педагога, наставника, воспитателя и только потом оценивали его специальные хореографические качества.

Соответственно, мы можем сделать вывод, что профессиональная деятельность педагога-хореографа – сложное по своей сути и структуре явление. Как целостному процессу, ей присущи действия и узкопрофессионального (хореографического), и педагогического характера.

Регламенты ФГОС ВО (бакалавриат) по направлению подготовки 51.03.02 «Руководитель хореографического любительского коллектива» определяет, что областью профессиональной деятельности будущего выпускника является сфера дошкольного, начального общего, среднего общего образования, дополнительного образования детей и взрослых (01 «Образование и наука»).

В требованиях ФГОС ВО (бакалавриат) по направлению подготовки 52.03.02 «Хореографическое исполнительство» указано, что для успешной реализации деятельности обучающиеся должны овладеть многими профессиональными компетенциями. Из них в области творческо-исполнительской деятельности определены 8 компетенций, в области репетиторско-педагогической деятельности - 11 компетенций. Это свидетельствует, о том, что невзирая на то, какую область деятельности выбирает будущий специалист-хореограф после выпуска (исполнительскую или педагогическую) в регламентах требований уже заложен существенный показатель, определяющий формирование педагогических компетенций как наиболее важный вектор подготовки в вузе:

1) способность эффективно работать с хореографическим произведением, владеть понятийным аппаратом и терминологией хореографии, профессионально использовать методы репетиционной работы с хореографическим коллективом (ПК-9);

2) способность запомнить и стилистически верно воспроизвести (показать) текст хореографического произведения (ПК-10);

3) способность проанализировать почерк, стиль и постановочные методы мастеров хореографии (ПК-11);

4) способность применять на практике методику преподавания хореографических дисциплин (ПК-12);

5) способность конструктивно работать с концертмейстером, балетмейстером (ПК-13);

6) способность использовать методы контроля и дозирования специфической физической нагрузки во время репетиционных занятий (ПК-14);

7) способность понимать сущность репетиторской деятельности, самостоятельно пополнять профессиональные знания в области хореографии, вырабатывать критерии качества исполнительского искусства, присущего академическому стилю (ПК-15);

8) способность к созданию условий для обеспечения высокой работоспособности исполнителя, активизации его операционально-технических функций, системы мотивации к исполнительской деятельности (ПК-16);

9) способность осознавать и владеть понятийным аппаратом в области методологии и технологий хореографического образования, психологии и педагогики хореографии и художественного творчества, анализировать факторы возникновения и закономерности развития современного пластического языка, особенности и перспективы развития хореографического искусства и творчества (ПК-17);

10) способность осуществлять педагогическую и репетиционную работу с исполнителями, видеть и корректировать технические, стилевые ошибки обучающихся, объяснять методически трудные приемы и сочетания движений, раскрыть перед исполнителями смысл, образность и музыкальность хореографических композиций (ПК-18);

11) способность применять в педагогической практике собственный практический опыт исполнения хореографического репертуара (ПК-19) [143].

Таким образом, анализ образовательных требований обучающихся свидетельствует о том, что будущие специалисты – хореографы должны не только обладать высоким профессиональным уровнем по своему профилю, но и быть готовы обучать других, основываясь на научном подходе, опираясь на методические системные знания и умения.

Далее рассмотрим виды задач профессиональной деятельности, будущих педагогов-хореографов: *методические, художественно-творческие и организационно-управленческие.*

Л.А. Митакович полагает, что решение задач развивает:

– гибкость мышления (умение видеть несколько способов решения задачи, переходя от одного варианта решения к другому, выбирая способ решения задач, в том числе нестандартных);

– самостоятельность мышления (умение выбрать самостоятельно

нужный способ решения, проецируя его на свой педагогический опыт);

– рациональность мышления (умение выбрать рациональный – оптимальный и продуктивный – метод решения);

– критичность мышления (умение оценить адекватность и рациональность способов своих решений на отдельных этапах, а также логичность результатов);

– креативность мышления (умение нестандартно оценить ситуацию) [129].

Рассмотрим более подробно методические задачи профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа.

*Методическая деятельность* определяется исследователями с разных позиций: 1) деятельность, связанная с обучением конкретному предмету, в этом случае авторы не усматривают специфику методической и обучающей деятельности по предмету, а термины «методическая деятельность» и «обучающая деятельность» используют как синонимы; 2) совокупность относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой в общей педагогической деятельности; 3) методическая работа, связанная с самообразованием педагога, работой с дидактическими средствами, повышением квалификации в предметной области.

Теоретический анализ директивных указаний и регламентов реализации образовательных программ в сфере дополнительного образования позволяет констатировать, что на современном этапе будущим педагогам-хореографам необходимо осуществлять профессиональную деятельность, основываясь на научном подходе и строгих правилах методик преподавания хореографических дисциплин (классический танец, народно-сценический танец, историко-бытовой танец, современные виды танцев), которые мы рассматриваем как область предметной методики будущего педагога. При этом освоение специальных методических дисциплин будущими педагогами-хореографами в вузе имеет специфические особенности, а именно, процесс изучения теоретического материала неотделим от формирования исполнительских хореографических

умений и навыков. Одним из главных методов обучения в хореографии является исполнительский показ, поэтому, важно, чтобы будущий педагог-хореограф подкреплял освоение «теории» (правил и ошибок исполнения движения, логику их последовательного развития) «практикой» двигательных исполнительскими умениями и наоборот.

Методическая подготовка не ограничивается областью методических задач узкоспециальных дисциплин, а тесно переплетается с художественно-творческими и организационно-управленческими задачами будущей профессиональной педагогической деятельности, и, по сути, является ядром, связующим звеном двух аспектов подготовки будущего педагога-хореографа в процессе обучения в вузе (специального хореографического и педагогического).

*Художественно-творческая деятельность* определяется исследователями как особый вид активности, направленный на создание или восприятие произведений искусства, продуктов художественного творчества с целью внесения новизны в уже имеющийся продукт средствами художественного освоения мира. Е.Г. Калюжная рассматривает возможность использования художественно-творческой деятельности в качестве средства обучения в вузе и считает, что ее педагогический потенциал может быть определен как совокупность ценностных оснований, обеспечивающих развитие творческого мышления студентов и формирование способности решать профессиональные задачи.

По мнению М.Н. Юрьевой, с точки зрения теории художественной деятельности хореографическая деятельность – это сложное, многокомпонентное и многофункциональное, динамически развивающееся явление, имеющее ярко выраженный творческий характер, поскольку продуктом хореографической деятельности, ее материализованной формой является художественное произведение как целостность логического и образного, эмоционального и рационального, материального и духовного, теоретического и практического, синоним которой – искусство. «Искусство



хореографии основано на музыкально-организованных, условных, образно-выразительных движениях человеческого тела» [229, с. 564].

По мнению В.Ю. Никитина, творческое воображение, комбинаторные (композиционные) способности, которые заключаются в умении оперировать элементами, составляющими язык танца (движения, позы, рисунок танца, ракурс), способности режиссера уметь воплощать принцип целостности художественного произведения (единство выразительных средств, стиля, жанра) будут самыми важными качествами в профессиональной деятельности хореографа [136].

В профессиональной деятельности будущим педагогам-хореографам необходимо уметь создавать новые комбинации, этюды, композиции. Навыки постановочной деятельности будущего педагога-хореографа формируются в процессе освоения всех хореографических дисциплин, а также в специальных профессиональных дисциплинах: «Мастерство хореографа», «Методика репетиционной и постановочной и работы» и других.

Далее рассмотрим какими знаниями и умениями необходимо обладать будущему педагогу-хореографу, чтобы реализовывать *организационно - управленческие задачи профессиональной деятельности.*

По мнению В.А. Слостенина, управление – это деятельность, направленная на выработку решения, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации [188].

Научные основы управления исследовали А. Файоль, У. Тэйлор, А. Маслоу и др. Проблемой теории управления образовательными системами занимались ученые: В.И. Загвязинский, В.Ю. Кричевский, В.А. Слостенин, М.М. Поташник. В проекции на образовательный процесс, педагогическое управление или педагогический менеджмент – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления, направленный на повышение эффективности образовательного процесса.

Учитывая, что целью нашего исследования является формирование

готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, которая направлена на обеспечение образовательных потребностей учащихся (детей, подростков) средствами хореографического искусства, то, следовательно, под организационно - управленческими задачами будут пониматься конкретные трудовые действия, умения и знания в области организации и ведения целостного процесса обучения хореографии.

То есть, будущий педагог-хореограф не только *обучает* двигательным навыкам, стилевым и жанровым особенностям, эмоционально художественной выразительности, но и *руководит, организует и управляет* целостным учебно - воспитательным процессом творческого коллектива (группы, класса) и, по сути является менеджером, организатором, который должен уметь планировать, разрабатывать и организовывать целостный процесс обучения хореографии в зависимости от целей образовательного учреждения.

Руководствуясь проведенным анализом профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа, представим ее содержание, условно разделяя его на хореографический и педагогический аспекты деятельности (таблица 3).

Таким образом, учитывая представленный выше материал, выделим содержание профессиональной деятельности, которое нами рассматривается как единство специального хореографического и педагогического аспектов деятельности:

хореографический аспект:

– *знания* теоретических основ методик специальных хореографических дисциплин, принципов композиции и постановки танца, понятийный терминологический аппарат; двигательные умения, постановочные навыки и умения, направленные на создание хореографических комбинаций, композиций и этюдов;

педагогический аспект:

– *знания* понятийного аппарата (объекта и предмета) педагогики и психологии, основ возрастной психологии и педагогики, принципов

организации и руководства педагогическим процессом; умения и навыки решать практические педагогические задачи.

Таблица 3- Структура и содержание профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа с учетом современных требований

<b>Профессиональная деятельность будущего педагога-хореографа</b>			
<b>хореографический аспект</b>		<b>педагогический аспект</b>	
<i>Знания:</i> методик преподавания хореографических дисциплин (классического, народно-сценического, историко-бытового, современного и др. видов танцев); хореографическая терминология; правила и принципы создания хореографических комбинаций, композиций и этюдов	<i>Исполнительские умения:</i> воспроизводить движения в соответствии с правилами методики преподавания хореографических дисциплин, стилистическими особенностям и; <i>Постановочные умения и навыки</i>	<i>Знания</i> <i>теоретического</i> <i>понятийного</i> <i>аппарата</i> <i>педагогике:</i> теории воспитания, основ дидактики, принципов организации и управления педагогическим процессом	<i>Организаторские умения:</i> организовывать, руководить и управлять деятельностью учащихся; <i>Коммуникативные умения:</i> сопровождать образовательный процесс средствами вербальной и невербальной коммуникации; <i>Гностические (исследовательские) умения:</i> изучать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, анализировать деятельность учащихся, особенности процесса и результаты профессиональной деятельности; <i>Конструктивные:</i> отбирать содержание, планировать систему последовательности действий
<i>Действие:</i> решение профессиональных педагогических задач			
<i>Результат:</i> формирование исполнительских хореографических навыков и умений учащихся, развитие их эстетически-нравственных качеств			

Таким образом, теоретический анализ позволил определить, что *профессиональная деятельность педагога-хореографа* – это многоаспектная педагогическая деятельность, содержание которой включает единство специального хореографического (знания методик хореографических дисциплин, двигательные и постановочные знания, умения и навыки) и педагогического аспектов деятельности (психолого-педагогические знания,

умения и навыки решения практических педагогических задач), направленная на формирование двигательных хореографических умений и навыков детей и подростков и развитие их эстетически-нравственных качеств, художественной образности и выразительности.

Анализ трудоустройства выпускников хореографических специальностей Пермского государственного института культуры (мы рассматривали период 5 лет), показывает, что за период 2016 –2021 гг. из 108 выпускников только 9 человек (8 %) выбрали творческо-исполнительскую деятельность (артистов-исполнителей) в театрах современного и классического балета, музыкальных шоу, цирках, народных ансамблях, при этом 99 выпускников (92 %) после окончания вуза осуществляют профессиональную деятельность в качестве педагогов-хореографов, руководителей хореографических коллективов в различных образовательных учреждениях культуры и дополнительного образования: школах искусств, дворцах детского творчества, домах культуры, культурно-спортивных комплексах, центрах народного творчества, хореографических школах и других.

Нашему исследованию созвучно утверждение Т. С. Беляковой о том, что дополнительное образование представляет собой единый, целенаправленный процесс, объединяющий воспитание, обучение и развитие личности; часть системы непрерывного образования, обеспечивающая дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития; специфическая среда общения, способствующая, в том числе становлению и профессиональной ориентации подрастающего поколения [23].

При этом анализ образовательной деятельности и научных источников – трудов авторов – методистов и практиков, таких как: Ю. И. Громова, Т.Б.Нарской, Т. В. Пуртова, В. Ю. Никитина, позволяют выделить проблемы профессиональной деятельности педагогов-хореографов на современном этапе: высокие ожидания родителей - запрос на физическое и художественное развитие ребенка, но при этом в меньшей степени настроенность на профессиональное занятие хореографией; очень юный возраст участников

коллектива (основной контингент в любительских хореографических коллективах дополнительного образования - дети в возрасте от 2,5,-4-х до 16-ти лет), что требует от педагога выполнения ещё и очень важных воспитательных функций; система дополнительного образования, является, в том числе, и зоной коммерческого интереса, присутствует нацеленность на получение прибыли, в связи с чем важно уметь достигнуть эффективных результатов профессиональной деятельности. Все больше хореографических коллективов ориентируются на обучение детей танцу и создание разнообразного репертуара независимо от наличия у детей специальных физических данных, что требует освоения новых педагогических технологий, которые включают обращение к личности ребенка, его внутреннему миру, стремление раскрыть его творческие способности.

Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 10 «Дополнительное образование») транслирует, что дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, организацию их свободного времени, а также на выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности [211].

В Концепции развития дополнительного образования представлены главные направления современного этапа: ориентир на обновление содержания, технологий и форматов для удовлетворения индивидуальных запросов и решения задач социального и технологического развития территорий, повышение качества образования, формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости и всеобщности, а также определены наиболее острые проблемы: риск утраты отечественных академических традиций начального образования в области искусства;

недостаточное обеспечение условий реализации дополнительных общеобразовательных, в том числе дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств, установленных федеральными государственными требованиями, в том числе сохраняющийся дефицит в современном оборудовании и учебных материалах [173].

Изменения в содержательности требований к деятельности учреждений дополнительного образования представлены в приоритетном проекте «Доступное дополнительное образование детей» от 30 ноября 2016 года №11 (с 2017 по 2025 год). В документе выделено, что основным способом профессиональной деятельности в системе дополнительного образования определяется реализации образовательных программ, что, существенно отличает его от традиционной «советской» системы внешкольного образования. Программы с одной стороны, ориентированы на образовательные потребности детей и их родителей, с другой стороны, направлены на реализацию педагогического потенциала самих образовательных учреждений [168].

Согласны с мнением С.А. Фадеевой, которая считает, что одним из образовательных трендов дополнительного образования на современном этапе является «переход от массового обучения с приоритетом знаний и предметных результатов к персонализированному подходу» [210].

Таким образом, анализ образовательных требований (ФГОС ВО студентов хореографических специальностей вуза культуры, - будущих педагогов-хореографов), квалификационных характеристик специалистов среднего звена в должности «Хореограф» и «Руководитель клубного формирования» (ЕКДС), государственных регламентов к деятельности учреждений дополнительного образования, мнений родителей и учащихся, позволили сделать вывод, что требования к профессиональным характеристикам и ценностным ориентациям будущего педагога-хореографа в единстве хореографа и педагога не просто сближаются, а становятся неотделимы, к первой группе мы относим требования к узкоспециальным

хореографическими знаниям и умениям; вторая группа обусловлена многозадачностью и интегративностью профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа как педагогической.

### *Выводы по параграфу*

Проведенный теоретический анализ профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов на современном этапе позволил сделать следующие выводы:

– современные требования в деятельности учреждений системы дополнительного образования требуют новых подходов к обучению хореографии как упорядоченной и строго организованной технологии деятельности, в связи с чем будущий педагог-хореограф должен быть готов осуществлять профессиональную деятельность, основываясь научно-методическими знаниями и педагогическими приемами, создавать развивающую среду, заинтересовывать учащихся, учитывая возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка;

– на современном этапе государство и общество ждут от будущего специалиста-хореографа высокого уровня специализированных хореографических знаний, умений и навыков, с ориентацией на строгий системный подход к отбору материала в соответствии с возрастом учащихся, уровнями их подготовленности, с учетом индивидуальных возможностей каждого воспитанника, что выдвигает задачи формирования целостной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в единстве хореографического и педагогического аспектов подготовки.

### **1.3. Сущностные характеристики готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

Для формирования готовности будущих педагогов-хореографов к

профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе необходимо провести изучение данного определения как педагогического феномена, а именно: рассмотреть понятие, структуру, выделить компоненты и дать определение готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

В психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению сущностных характеристик готовности. «Толковый словарь русского языка» трактует это понятие как «желание сделать что-либо», «настроенность на что-либо» [205].

В словаре С.И. Ожегова это понятие определяется как «состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [146].

М.В. Корчагина, В.Н. Люсев, изучая профессиональную готовность педагога с точки зрения *личностного подхода*, рассматривают ее как целостное личностное образование, проявление индивидуально - личностных качеств, процесс формирования морально - психологических свойств личности, которые определяют отношение к профессиональной деятельности и обеспечивают ее успешное осуществление [104].

Авторы Л.Л. Редько, А.В. Шумакова, В.Г. Веселова считают, что профессиональная готовность педагога — это «совокупность интегративных качеств его личности, обуславливающих возможность творческой самоактуализации и самореализации специалиста в педагогической деятельности, а также обеспечивающих успешность выполнения педагогом обозначенной деятельности» [174, с. 28].

Нам близко мнение Е.Н. Кореневой, которая рассматривает профессиональную готовность как «определенную и необходимую совокупность качеств, знаний, навыков, приобретенных в процессе профессионально-педагогической подготовки и формирующих профессиональную компетенцию личности, которая обеспечивает ей результативность в выполнении профессионально-педагогических функций» [102, с. 144].



К.Э. Безукладников, А.К. Колесников, А.И. Санникова, исследуя профессиональную готовность к педагогической деятельности, определяют ее как *интегративное личностное образование* и выделяют долговременную (комплекс профессионально значимых качеств) и ситуативную (организационно - педагогические умения) подсистемы [18].

Сторонники *функционального подхода* (В.О. Алаторцев, Н.Д. Левитов) трактуют готовность как временное ситуативное состояние человека, актуализацию его личностных качеств, свойств и возможностей для успешной деятельности, осуществляемой в определенных условиях. По мнению данных авторов, готовность к конкретному виду трудовой деятельности необходимо рассматривать в динамике, т. е. готовность ориентирует на динамичность и изменяемость личностных качеств через деятельность.

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко считают, что длительная готовность формируется заранее в результате предварительно организованных взаимодействий, в том числе и педагогических. Она проявляется постоянно и составляет важнейшую предпосылку успешной деятельности. Ситуативная готовность, по их мнению, характеризуется относительной устойчивостью и подвержена влиянию многих факторов, возникающих в связи с особенностями каждой конкретной ситуации деятельности. «Готовность – это настрой личности на определенное поведение, установка на активные действия, приспособление личности для успешных действий в данный момент, обусловленные мотивами и психическими особенностями личности» [69].

Особый интерес для понимания сущности готовности представляет исследование К.М. Дурай-Новаковой. Профессиональную готовность к педагогической деятельности она рассматривает как систему интегрированных переменных, включающих свойства, качества, знания и навыки (опыт) личности [68].

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что профессиональная готовность определяется как:

– категория деятельности (состояние и процесс) (М.В. Корчагина, В.Н. Люсев, Л.С. Нерсисян, А.Ц. Пуни);

– категория личности (интегративное личностное образование в динамике изменяемости личностных качеств отношений и установок) (К.Э. Безукладников, А.К. Колесников, А.И. Санникова);

– категория профессиональной подготовки специалистов к профессиональной педагогической деятельности в совокупности качеств, знаний, навыков (В.В. Егоров, И.Ф. Исаев, Н.А. Ракова, В.А. Сластенин).

На современном этапе в качестве приоритетного подхода к вузовской подготовке специалистов рассматривается компетентностный подход, в связи с чем для нашего исследования интерес представляет сравнительный анализ понятий «профессиональная готовность» и «профессиональная компетентность».

Сравнивая понятия «профессиональная готовность» и «профессиональная компетентность», Л.Л. Редько, А.В. Шумакова, В.Г. Веселова пришли к выводу, что эти понятия тождественны. По их мнению, в профессиональной готовности педагога когнитивная и действенно-практическая составляющие – это самостоятельные структурные компоненты, а в профессиональной компетентности данные составляющие отражены в соответствующих профессиональных компетенциях специалиста [174].

В. А. Адольф понятие «готовность» рассматривает как проявление компетентности, являющейся важнейшей характеристикой любой деятельности и состоящей из комплекса последовательных элементов: осознание потребности; формирование мотива; выбор способа деятельности; планирование деятельности; анализ перечня требуемых элементарных действий и выполнение действий по достижению цели [1].

Мы солидарны с мнениями авторов В.А. Сластениным, И.Ф. Исаевым, А.И. Мищенко, Е.Н. Шияновым, которые считают готовность сложным психологическим образованием и указывают на то, что «в составе профессиональной готовности выделяются, с одной стороны, психологическая,

психофизиологическая и физическая готовность, а с другой – научно-теоретическая и практическая как основа профессионализма» [188].

Для нас важна мысль ученого Адольфа В. А., который конкретизируя сущность готовности констатирует, что профессиональная готовность педагога в большей степени отражает уровневое равновесие личностного и деятельностного компонентов. Личностный компонент связывается с формированием и развитием отношения личности к процессу деятельности, а деятельностный компонент, включая теоретическую и практическую готовность, отражает в единстве готовность «педагогически мыслить и педагогически действовать на разных уровнях» [1, с.40].

Опираясь на научные исследования В.А. Адольфа, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова выделим основные *аспекты* (от лат. *aspectus* – вид, ракурс, угол зрения), *составляющие структуру* готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности:

– *личностный* – способность педагога-хореографа выбирать методы и приемы, способы решения специальных хореографических и педагогических задач, способствующих эффективному осуществлению будущей профессиональной деятельности;

– *теоретический* – совокупность теоретических и практических знаний, обеспечивающих способность будущего педагога-хореографа выбирать методы и приемы, способы решения специальных хореографических и педагогических задач, способствующих эффективному осуществлению будущей профессиональной деятельности;

– *практический* – совокупность умений, способствующих практической реализации специальных хореографических и педагогических задач, направленных на эффективное осуществление будущей профессиональной деятельности.

Личностный аспект готовности, по мнению Н.В. Ипполитовой, отражает степень сформированности ценностных ориентаций, интереса к профессиональной деятельности, удовлетворенности ее результатами, уровень

развития мотивации и участия в деятельности по самосовершенствованию [87, с. 130–131].

Ю.А. Герасимова считает, что цель хореографического образования – созидание человека как личности, возвышение его потребностей. Сведение задач хореографического образования до обучения приводит к превращению общественного назначения образования в отчужденную общественную функцию. По мнению ученой, танцевальные способности как единица анализа подготовки хореографов позволяет выявить механизм, основу профессионального роста студентов на которой можно построить частную методику преподавания, но нельзя создать целостную технологию подготовки специалиста-хореографа, так как создание технологии подготовки педагогов-хореографов предполагает «отбор» тех частей целостной личности, которые находятся в ракурсе педагогики [52].

По мнению ученого С.А. Дружилова, в процессе становления профессионализма развитие выполняемой человеком деятельности и развитие его личности могут идти несинхронно. Но сохранить высокие результаты в условиях изменения профессиональной ситуации в выполняемой деятельности невозможно без личностного развития, без «профессионализма личности» [64].

Модель профессиональной компетентности учителя выступает как единство его теоретической и практической готовности [188, с. 21].

Содержание практического аспекта готовности выражается в системе соответствующих знаний (закономерностей и механизмов межличностного познания и рефлексии, возрастной психологии детей, подростков, юношей и девушек), а также в умениях, позволяющих вести будущую профессиональную деятельность.

На основании исследования И.А. Зимней конкретизируем содержание выделенных умений, рассматривая их как функциональные виды деятельности (функция – обязанности и круг деятельности преподавателя в процессе обучения). Так, *конструктивные умения* обеспечивают а) отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися, б)

проектирование деятельности учащихся. *Организаторские* – обеспечивают а) сбор информации и предоставление ее учащимся, б) реализацию различных видов деятельности учащихся, в) реализацию деятельности преподавателя и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися. *Коммуникативные умения* предполагает установление правильных взаимоотношений а) с учащимися, б) с другими учителями и администрацией школы. *Гностические (исследовательские)* – предусматривают изучение а) содержания и способов воздействия на других людей, б) возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся, в) особенностей процесса и результатов профессиональной деятельности, ее достоинств и недостатков [82].

Рассмотренный выше материал, позволил установить, что готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности - это интегративное личностное качество будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств.

Соответственно проведенному теоретическому анализу понятия «готовность», выделим компоненты исследуемого качества: *мотивационно - смысловой, когнитивный и деятельностный* и определим их содержание: (Рисунок 2).

1) *Мотивационно-смысловой компонент* как элемент личностной готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе характеризует степень ценностного отношения хореографа к будущей профессиональной деятельности, отражает мотивы учебно - познавательной деятельности и степень интереса к педагогической деятельности,

понимание этических норм и правил гуманного отношения к детям в процессе обучения хореографическому искусству; личностные качества будущего специалиста: дисциплинированность, ответственность, любовь к детям.

По мнению Ю.А. Герасимовой, «выделение “качеств” личности как единицы анализа есть признак методологической зрелости вузовской педагогики, начала систематического построения теории подготовки специалистов-хореографов. На каждом уровне профессиональной деятельности “качество личности” выступает в разных проявлениях, при этом всегда остается тем “материалом”, из которого строится творческая активность, самостоятельность мышления, инициативность и т.д.» [52].



Рисунок 2 – Структура и содержание компонентов готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Среди личностных качеств хореографов исследователи Ю.В. Богачева [25]; Л.А. Телегина [203] выделяют творческую самостоятельность (способность к нестандартным поступкам в стандартных условиях), ответственность, целеустремленность, искренность, увлеченность, инициативность, работоспособность, настойчивость, дисциплинированность, терпение и такт, способность к нововведениям.

Каждая наука: философия, искусствоведение, социология, педагогика – выделяет особый аспект изучения понятия «ценностное отношение». В педагогической науке вопросы ценностного отношения к профессиональной деятельности рассматривают ученые Л. В. Загрекова, В.А Слостенин, Е.В. Ткаченко. Среди ценностей педагогической деятельности исследователями выделяются: 1) самодостаточные ценности (связанные с развитием личности ученика и развитием личности учителя, ученического и педагогического коллективов); 2) инструментальные ценности (овладение теорией, технологией (нормами, принципами, способами) педагогической деятельности, составляющими основы профессионального образования учителя) [72].

Е.М. Ершова обращает внимание, «что одной из важнейших задач профессиональной педагогической подготовки является воспитание студентов: оказание помощи будущему учителю в осуществлении сознательного выбора общечеловеческих ценностей и формирование на их основе ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, как носителю этих ценностей» [там же, с.31].

Анализ требований к профессиональной деятельности (образовательных и профессиональных стандартов) позволил обозначить важность личностного отношения будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, - будущий специалист должен понимать и осознавать культурную и историческую значимость будущей профессии и обладать высокой мотивацией к ее выполнению. Данное положение подтверждают научные труды [1; 116; 117].

2) *Когнитивный компонент* готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе включает:

– систему специальных знаний и понятий о последовательном развитии движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных и других видов танцев); методические принципы создания комбинаций экзерсиса и хореографических композиций и этюдов (знания о музыкально - ритмической организации движений, законов драматургии и композиционного построения хореографического произведения); понятийный терминологический аппарат;

– педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографическому искусству: теории воспитания, основ дидактики, принципов организации и ведения педагогического процесса, методов коммуникативного взаимодействия;

3) *Деятельностный компонент* готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе направлен представлен способностью осуществлять профессиональную деятельность (решать практические педагогические задачи обучения, воспитания и развития учащихся средствами хореографического искусства в соответствии с целями и задачами образовательного заведения):

– умения исполнять движения в соответствии с методическими правилами последовательного развития движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современного и других видов танцев) и объяснять содержание движений;

– навыки создания комбинаций экзерсиса (тренировочных), хореографических композиций и этюдов, способствующих развитию эстетических качеств, художественной образности и эмоциональной выразительности;

– умения организовывать и проводить занятия соответственно заявленным целям, уровням подготовки и направленности учебного заведения (школы искусств, хореографического ансамбля, клубного формирования и др.);

– умения и навыки коммуникативного общения и взаимодействия;



- умения анализировать деятельность обучающихся и собственную профессиональную деятельность;
- умения планировать, прогнозировать результаты педагогического процесса.

Таким образом, проведенный нами теоретический анализ позволил дать определение понятию «готовность будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности» и выделить его структуру и содержание, а также определить необходимые основания для проектирования модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

### *Выводы по параграфу*

Проведенный теоретический анализ сущностных характеристик готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, позволил сделать следующие выводы:

1. Готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности -это интегративное качество личности будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств.

2. В структуре готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе нами выделены три взаимосвязанных компонента:

— *мотивационно-смысловой* (ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности,

личностные качества (трудолюбие, ответственность, дисциплина, гуманизм, любовь к детям);

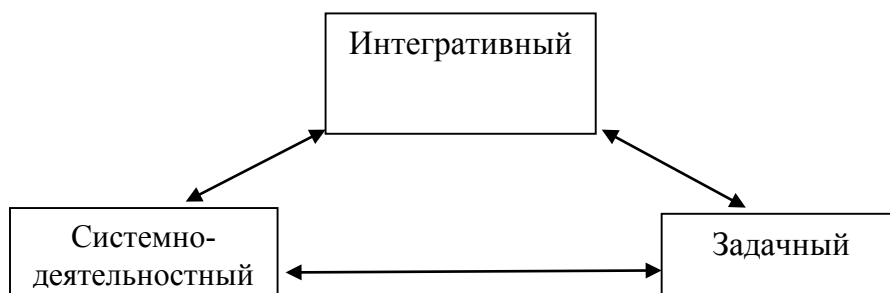
– *когнитивный* (система специальных знаний и понятий о последовательном развитии движений на основе методики хореографической дисциплины; принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов; понятийный терминологический аппарат; педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии);

— *деятельностный* (практические навыки осуществления профессиональной педагогической деятельности; освоение опыта профессионального взаимодействия, способность к самоанализу и рефлексии).

#### **1.4. Модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

В соответствии с логикой представленного исследования необходимо разработать модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Модель – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средства оперирования [194].

В качестве методологической основы формирования готовности мы рассматриваем совокупность трех методологических подходов: системно-деятельностного, интегративного и задачного (Рисунок 3).



### Рисунок 3 – Методологические основания модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Методологические основания составляют фундамент модели и позволяют выделить структурные и содержательные элементы формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, а также его результат.

*Системно-деятельностный подход* мы определяем как стратегически значимое методологическое основание формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Данный подход позволяет представить процесс формирования готовности как целостную систему профессиональной подготовки в единстве освоения содержания хореографического и педагогического аспектов деятельности. На основании системно-деятельностного подхода выделенные нами виды подготовки – хореографическая и педагогическая (теоретическая, практическая) и формы организации обучения (учебная: аудиторная и самостоятельная работа, практическая; внеаудиторная) обретают целостность и целенаправленно скоординированы для достижения главной образовательной цели – формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Становление системно-деятельностного подхода в науке базируется, по мнению Т.А. Жданко, на исследованиях А.Г. Асмолова (нацеленность на результат как системообразующий фактор деятельности), П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна (достижение результата при наличии обратной связи), Г.П. Щедровицкого (целевая предопределенность социальных явлений) и других ученых [78].

На современном этапе развития педагогической науки учеными определены два подхода к пониманию сущности системно-деятельностного подхода:

1. Системно-деятельностный подход является попыткой объединения подходов: системного и деятельностного. Понятие «системно-деятельностный подход» было введено в 1985 году как объединение системного (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.) и деятельностного (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.) подходов. Системно - деятельностный подход нашел отражение в исследованиях В.Д. Шадрикова («система, направленная на результат»), Н.А. Бернштейна («образ потребного будущего», «модель потребного будущего»), П.К. Анохина («системообразующий результат», «функциональная система»), А.Н. Леонтьева («результат как мотив и ценность деятельности») и др.

2. Системно-деятельностный подход основан на особенностях выстраивания обратной связи. Обратная связь в рамках системно-деятельностного подхода определяется Н.А. Бернштейном как «коррекция», П.К. Анохиным – как «обратная ориентация», А.Г. Асмоловым – как аттестация, аккредитация, лицензирование, тестирование. Такое понимание позволяет представить компоненты не разорванными, а в целостном системно-деятельностном анализе, имеющем «генетически развивающий план» (например, при разработке программ необходимо учитывать особенности деятельности и индивидуальные особенности развития личности).

В рамках нашего диссертационного исследования системно - деятельностный подход определяется результативностью деятельности как целенаправленной системы. Основной задачей при этом подходе является организация форм образовательной деятельности таким образом, чтобы у студентов сформировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала и способности к этому с целью овладения новыми знаниями в результате собственного поиска.

Поэтому использование принципов системно - деятельностного подхода будет способствовать: включению обучающихся в активную практико - ориентированную деятельность; интеграции содержания специальных и общепрофессиональных дисциплин; взаимодействию обучающихся,

обучающихся и преподавателя; самостоятельной организации обучающимися собственной траектории учебной деятельности; активной работы обучающихся с различными источниками информации; использованию активных форм и методов работы; организации рефлексии.

На наш взгляд, системно-деятельностный подход в рамках модели в полной мере обеспечит формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Таким образом, согласно рассмотренным представлениям, системно-деятельностный подход интегрирует системный подход к организации образовательного процесса и его деятельностную интерпретацию, направлен на понимание образовательного процесса как совокупности многообразных взаимосвязанных и взаимообусловленных видов и форм организации деятельности всех задействованных в нем субъектов: учебной, включая практическую подготовку (с опорой на традиции хореографического образования), и внеаудиторной (с опорой на многообразие и возможности современного образовательного пространства и специфической творческой среды художественного вуза) и способствует непрерывному развитию компонентов готовности: *мотивационно-смыслового, когнитивного, деятельностного.*

Многозадачная специфика содержания профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов, рассмотренная нами в параграфе 1.2, обуславливает необходимость внедрения в образовательный процесс *интегративного подхода к формированию готовности будущих педагогов-хореографов* к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Методология интегративного подхода обеспечивает новое качество образовательного процесса в вузе и позволяет определить стратегию формирования готовности будущего педагога-хореографа в контексте требований образовательных и профессионально-квалификационных характеристик. Возможные способы синтеза знаний исследовались еще в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Теоретическое обоснование

реализации межпредметных связей в обучении дано в исследованиях Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, А.В. Усовой, В.В. Краевского. Сущностные характеристики интеграционных процессов в образовании исследованы в трудах В.С. Безруковой, М.Н. Берулавы, А.Я. Данилюка, В.И. Загвязинского, Ю.С. Тюнникова, Н.К. Чапаева.

В научной литературе термин «интеграция» (от лат. *integer* – полный, цельный, ненарушенный) имеет несколько определений:

– *интеграция* – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов [215],

– *интеграция* – взаимосвязанность, системное соединение в единое целое и, соответственно, процесс установления таких связей, сближение, объединение организаций, отраслей, регионов или стран, которое приводит к появлению у них ряда общих черт [109],

– *интеграция* – процесс или действие, имеющие своим результатом целостность; объединение, соединение, восстановление единства; в философии Спенсера означает превращение распыленного, незаметного состояния в концентрированное, видимое [216].

Возможности интегративного подхода в последнее десятилетие исследовались в диссертационных работах, касающихся широкого спектра вопросов подготовки студентов в системе высшего образования. Так, обучение специалистов-лингвистов в вузе было изучено Е.Е. Макаровой (2010), формирование эстетического воспитания студентов-медиков – Л.М. Царевой (2010), творческое развитие учащейся молодежи – Е.Г. Командышко (2011), профессиональное рекламное образование – М.А. Николаевой (2012), формирование кадров для работы с молодежью в вузе – В.Г. Медведевой (2013), С.Н. Фоминой (2015), обучение эстрадных певцов – Л.М. Коваль (2013), формирование профессионально-педагогической культуры будущих педагогов-музыкантов – А.В. Наседкиной (2016), проектирование образовательных модулей для студентов экономических профилей – Н.В. Ентураевой (2017).

В своем исследовании Ю.С. Тюнников, опираясь на мнение В.С. Безруковой, определяет интеграцию в образовании как возможность воссоединить те или иные элементы как по вертикали (через межпредметные и управленческие связи), так и по горизонтали (через внутрипредметные, технологические связи), а также утверждает, что «с помощью интегративного подхода можно преодолевать дальнейшую денатурализацию процесса обучения, способствовать достижению его природосообразности и сближению с жизнью» [208].

Взаимовлияние и взаимодействие хореографического и педагогического аспектов подготовки для осуществления будущей профессиональной деятельности педагога-хореографа рассмотрены нами в параграфе 1.2. В соответствии, важность формирования готовности в единстве освоения будущими студентами-хореографами практических танцевальных навыков, знаний методик преподавания хореографических дисциплин, методических принципов создания комбинаций, этюдов и композиций, педагогических знаний и умений решать практические задачи воспитания, в процессе обучения в вузе очевидна и теоретически обоснована.

Поэтому интеграция хореографической и педагогической – в обоих случаях как теоретической, так и практической подготовки будет являться оптимальным вариантом процесса обучения будущих педагогов-хореографов в вузе.

Отметим, что для формирования готовности важной задачей будет не только системное развитие двух выделенных нами аспектов (хореографического и педагогического), но и формирование интегративных связей между ними.

*Системно-деятельностный и интегративный подходы* связаны с *задачным*. *Задачный подход* мы рассматриваем как методологическое основание профессионального образования. Под *задачным подходом* нами понимаются проектирование и реализация образовательного процесса посредством системы учебных задач, представляющих единство освоения

содержания задач хореографической и педагогической деятельности (методических, организационно-управленческих и художественно-творческих), направленных на становление профессиональной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, и предполагающих достижение планируемых результатов.

Отметим, что становление любого специалиста происходит в процессе его деятельности, организованной определенным образом, осуществляемой сначала во внутреннем плане – через осознание цели, предполагаемых действий, условий их выполнения, ожидаемых результатов, а затем и во внешней предметной деятельности. По мнению А.Н. Леонтьева, «актуально осознается только то содержание [воспринятого], которое является предметом целенаправленной активности субъекта, то есть занимает структурное место непосредственной цели внутреннего или внешнего действия в системе той или иной деятельности» [116]. Любое содержание становится предметом учебной деятельности лишь в том случае, если оно принимает вид *определенной задачи*, направляющей эту деятельность. К проблеме задачного подхода обращались и обращаются многие ученые: И.А. Зимняя [82], Ю.Н. Кулюткин [111], А.М. Матюшкин [124], В.В. Сериков [183], а также Ю.Н. Гаврющенко [48], Г.И. Гапонова [50], А.А. Глебов и В.В. Кисляков [54], Е.Б. Каныгин [91], Л.А. Кочерова [107], О.А. Трубникова [206], Л.И. Холина и Н.А. Середкин [220] и др.

Отметим, что решение задач взаимосвязано и проявляется в единстве профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа. В научной литературе представлен достаточно широкий спектр понимания категории «задача». Так, в работах Г.А. Балла, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, В.В. Серикова и других мы сталкиваемся с неоднозначностью толкования термина «задача» [14; 82; 116; 183]. Его определяют через проблему, задание, вопрос, цель, а также систему информации о каком-либо явлении, объекте, процессе.

Г.А. Балл, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Ф. Эсаулов рассматривают



задачу как описание ситуации, требующее определенного действия [117; 175; 228]. Г.А. Балл, А.Ф. Эсаулов рассматривают задачи как системы, обладающие определенной структурой и свойствами. Иногда в структуре задачи выделяют предметную область (класс фиксированных объектов, предметов, процессов, понятий, отнесенных к какой-либо области знаний), отношения, связывающие объекты предметной области (их чаще определяют как условие задачи), требования (указание цели решения задачи) [14; 209].

Таким образом, несмотря на многообразие дефиниций понятия «задача» в педагогической литературе, всех их объединяет то, что задача – явление объективное и для обучающихся она существует с самого начала в материальной форме, а превращается в субъективное явление лишь после ее восприятия и осознания.

На наш взгляд, суть задачного подхода в образовании раскрыта В.В. Сериковым, который утверждает, что «усвоение любого учебного материала (понятия, способа действия и т. п.) происходит в процессе решения некоторой задачи» [183].

Анализ научной литературы показывает, что ученые предлагают разнообразные алгоритмы решения задач. Так, по утверждению Н.В. Кузьминой, данный алгоритм включает: «1) анализ педагогической ситуации; 2) анализ имеющихся средств, пригодных для выбора путей поиска при решении задач; 3) планирование педагогических действий; 4) анализ результатов своего воздействия; 5) формирование новых задач» [110].

Ю.Н. Кулюткин видит алгоритм решения задачи следующим образом: «1) формирование у обучающего ведущей идеи, которая задает общую направленность его деятельности; 2) идея отражает опыт в его противоречивости, в тенденциях развития; 3) идея выполняет в практическом мышлении функцию конструктивного принципа действия и функцию критерия анализа и оценки ситуации; 4) конкретизация идеи решения в конкретную схему (модель, проект); 5) конструктивная схема – регулятор деятельности» [111, с. 47].

С нашей точки зрения, в рамках решения проблемы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности за основу может быть взят алгоритм решения задач, предложенный Л.А. Кочеровой [107]. Опираясь на данный алгоритм, мы предлагаем следующую последовательность действий, которая складывается из этапов: 1) понимание задачи, сформулированной в готовом виде преподавателем (иногда определяемой самим обучающимся); 2) «принятие» задачи обучающимся: он должен решать ее для себя, она должна быть лично значима, а потому понята и принята к решению; 3) решение задачи; 4) самоконтроль и самооценка.

Моделью решения учебной задачи может стать методическая задача, которая, по мнению исследователей, имеет сложный состав. Это логический анализ изучаемой темы, выделение понятий, которые должны быть использованы в обучении или сформированы у учащихся, планирование последовательности осуществления деятельности педагога и обучающихся, подбор необходимых средств обучения, определение способов их использования, прогнозирование результата изучения определенной учебной темы и т. д. В задаче следует выделять два этапа: формулирование задачи и реализацию в конкретных условиях обучения.

Обнаружение проблемы является первым этапом преобразовательной деятельности педагога-хореографа, далее, опираясь на теоретические положения, он выстраивает систему конкретных профессиональных задач. Необходимо акцентировать значимость практического педагогического мышления педагога-хореографа, когда анализ конкретных педагогических ситуаций с использованием теоретических закономерностей воплощается в конкретные зрительные образы танца [129].

По мнению Л. А. Митакович, подготовка студентов к решению профессиональных задач в области педагогики и психологии искусства, а именно в хореографическом образовании, во многом зависит от степени осознания понятия «педагогическая задача», его компонентов и процесса решения (умение увидеть, распознать в ситуации противоречие, оформить его

в виде педагогической «промежуточной» цели, а затем решить). Исследователь выделяет различные виды задач в деятельности хореографа (познавательные, исследовательские, учебные), которые, с одной стороны, включают в себя строгий механический тренаж, с другой – вносят определенный эквивалент творчества в систему «учитель – ученик», способствуют конкретизации цели профессиональной деятельности, а также отражают ее сущность в виде выстроенных этапов преодоления педагогом противоречий между возникшей проблемной ситуацией и необходимостью нахождения способов ее решения, осмысления и выбора способов комплексного решения творческих задач средствами искусств [Там же, с. 12–19].

Профессионализм специалиста проявляется в выборе оптимального варианта в зависимости от целей и условий обучения. Вариативный, разноаспектный подход к решению задач – ядро его *готовности к профессиональной деятельности*. Вышесказанное позволяет отметить, что готовность будущего педагога-хореографа будет проявляться в его умении выявлять, ставить и решать специальные хореографические и педагогические задачи в единстве ценностно-смысловой направленности.

Таким образом, выделенные нами подходы: системно - деятельностный, интегративный и задачный – предоставляют методологическое обоснование для проектирования модели готовности в целостности взаимосвязанных элементов и наполнения их деятельностным содержанием.

На рисунке 4 представлена модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности процессе обучения в вузе в единстве взаимосвязанных компонентов: *целевой, методологический, технологический, критериально-диагностический*.

*Целевой компонент* задает общее направление модели, *методологический* – определяет методологические основания будущей модели формирования готовности, *технологический* – определяет содержание и организацию процесса формирования готовности, *критериально-диагностический* – позволяет определить сформированность уровней

компонентов готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности. Подробно рассмотрим каждый компонент модели.

**Целевой компонент** выполняет прогностическую функцию, т. е. обуславливает предполагаемый результат (Рисунок 4).

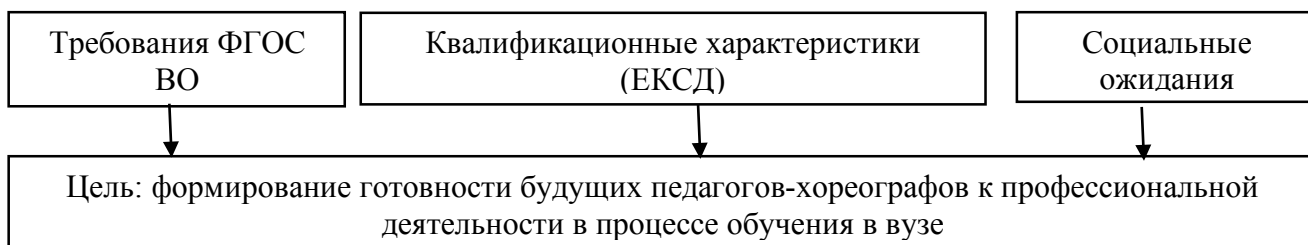


Рисунок 5 – Целевой компонент модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Требования к специалистам – будущим педагогам-хореографам определяются образовательными стандартами (ФГОС ВО) к обучающимся и квалификационными характеристиками (ЕКСД), подробно рассмотренными в параграфе 1.2, а также социальными ожиданиями к воспитанию подрастающего поколения, учитывая огромный потенциал хореографического искусства.

Руководители учреждений культуры и дополнительного образования предъявляют к молодым преподавателям такие же требования, как и к опытным специалистам, и ждут от будущих педагогов-хореографов готовности быстро включиться в рабочий процесс. Таким образом, требования и ожидания государства, работодателей и родителей связаны с запросом на формирование высокого уровня готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

**Методологический компонент** представляет совокупность трех методологических подходов: системно-деятельностного, интегративного и задачного и позволяет определить методологические основания разработки и реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

## ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ

ФГОС ВО, квалификационные характеристики ЕКСД

Социальные ожидания

**Цель:** формирование готовности будущих педагогов – хореографов в вузе к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

Системно-деятельностный

Интегративный

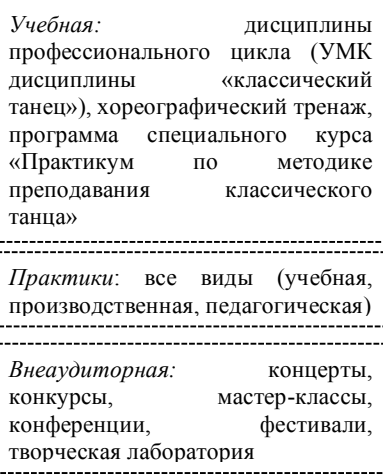
Задачный

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

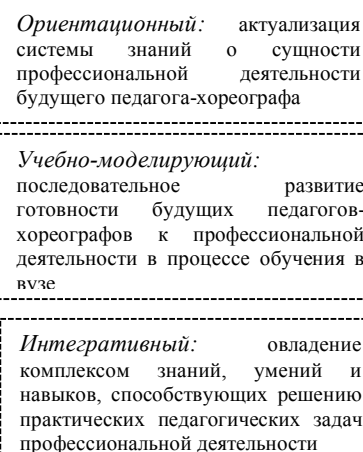
### Содержательный блок



### Организационный блок



### Этапы формирования готовности будущих педагогов-хореографов



## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ

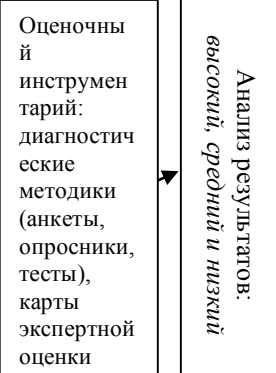
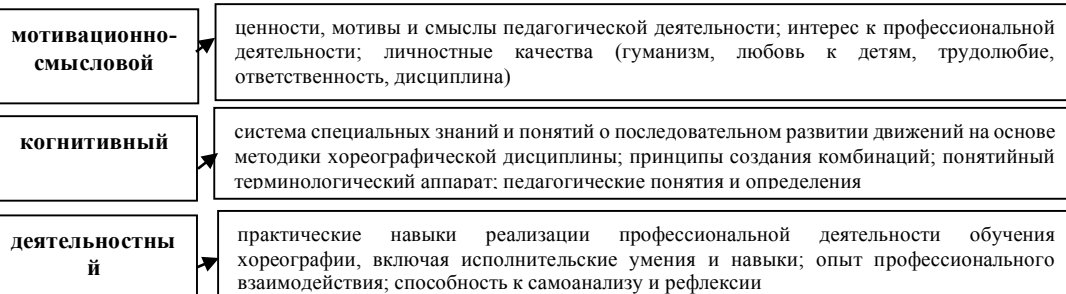
Интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин

Осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности

Активное включение обучающихся во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности

## КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

**Критерии и показатели сформированности готовности педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения**



**Результат:** готовность будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Рисунок 4 – Модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

**Технологический компонент модели** включает *содержательный, организационный* блоки и реализуется путем *поэтапного формирования* готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

*Содержательный блок* (Рисунок 6) раскрывает содержание процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в единстве двух аспектов подготовки в вузе: специального хореографического и педагогического.



Рисунок 6. Содержательный блок модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

С опорой на проведенный анализ современных требований к профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов (параграф 1.2), нами сделан вывод, что в профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа хореографический и педагогический аспект деятельности неотделимы и это единство должно быть учтено при подготовке будущего педагога-хореографа в вузе, в соответствии с чем, формирование готовности будущего педагога-хореографа необходимо рассматривать как процесс освоения в единстве хореографического и педагогического аспектов подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе.

Поясним, что хореографическая подготовка:

– *теоретическая*: включает изучение теоретических основ методик специальных хореографических дисциплин, основ композиции и постановки танца, профессиональный терминологический аппарат;

– *практическая*: включает освоение движений в соответствии с методикой хореографической дисциплины, формирование навыков создания учебных комбинаций и композиций, стилевых особенностей, образность и эмоциональную выразительность.

Педагогическая подготовка:

– *теоретическая*: включает изучение понятийного аппарата (объекта и предмета) педагогики, понятийный педагогический аппарат, основы возрастной психологии и педагогики, принципы организации и руководства педагогическим процессом и т.д.;

– *практическая*: направлена на формирование умений решать практические педагогические задачи, и включает освоение знаний, умений и навыков практической педагогической деятельности.

Отметим, что традиционная модель обучения будущих педагогов-хореографов в вузе в области освоения специальных дисциплин направлена на формирование хореографических исполнительских навыков во взаимосвязи её теоретической и исполнительской практической составляющих. При этом, нами определено, что необходимо совершенствовать профессиональную подготовку будущих педагогов-хореографов и кроме установленных форм и видов подготовки, направленных на формирование знаний методики преподавания хореографической дисциплины в единстве исполнительского навыка и теоретических знаний, включая умения создавать комбинации, этюды и композиции и др., на современном этапе особое внимание необходимо уделять педагогической подготовке, способствующей формированию целостной готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

«Целостность – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем. Целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие» [177, с.225].

Известно, что перенос теоретических знаний в любую профессиональную практическую деятельность не является прямым, непосредственным – он включает в себя ряд переходных звеньев и этапов. П. А. Силкин считает, что обучение искусству танца имеет долгое прошлое как практика, но короткую историю в плане становления и развития своих теоретических основ, сложившихся в результате тысячелетней эволюции танца [185; 186].

Практическая педагогическая деятельность, в том числе в области обучения хореографическому искусству, требует преобразования теоретических знаний. С одной стороны, они должны быть синтезированы и объединены вокруг конкретной проблемы, которая является отражением практических ситуаций обучения и имеет многосторонний характер, а с другой – они должны быть переведены на язык практических действий, практических ситуаций, т. е. должны стать средством решения реальных практических педагогических задач. В соответствии с вышесказанным, оптимальным вариантом формирования готовности мы определяем интеграцию обучения: специального хореографического и педагогического – в обоих случаях – теоретического и практического (видов, содержания и форм).

Подчеркнём, что для формирования готовности будущих педагогов-хореографов в процессе обучения в вузе применяется *механизм формирования готовности на основе взаимопереходов «практика – теория» и «теория – практика»*, выделенный в исследованиях Л.А. Косолаповой. Использование данного механизма обеспечивает подкрепление хореографических и педагогических знаний и умений практическим опытом, чтобы они не остались только на уровне информации. То есть, например, изучение узкоспециальных



теоретико-методических основ хореографической дисциплины, осуществляется в постоянном взаимодействии с исполнительским освоением движений и с обогащением представлений будущего педагога–хореографа психолого – педагогическими знаниями о профессиональной деятельности, вкупе с формированием практических навыков решения профессиональных задач [105, с. 103].

С опорой на труды Л. А. Косолаповой, в соответствии с идеями экспериментально-аналитического обучения считаем, что «отработка механизма взаимопереходов теории и практики, обуславливающих развитие научно – педагогического мышления, мировоззрения, и индивидуального стиля как уникального проявления педагогического мастерства, обеспечивает «запуск» процесса профессионально-педагогического саморазвития.

Важно сформировать у будущего специалиста готовность осмысливать, алгоритмизировать собственный опыт, обеспечивать переход «от практики к теории» и наоборот. Ученые считают, что интеграция возникает в том случае, если осуществляется не суммативное объединение элементов, а их синтез.

Таким образом, содержательный блок включает содержание двух аспектов подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе (хореографического и педагогического), освоение которых осуществляется *на основе механизма формирования готовности путем постоянных взаимопереходов «практика – теория» и «теория – практика».*

**Организационный блок** определяет организацию процесса формирования готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в совокупности всех видов образовательной деятельности в вузе: *учебной* (аудиторную и самостоятельную), *учебной практической* (практики) и *внеаудиторной* (участие в творческих и образовательных мероприятиях вуза).

Организация формирования готовности *в учебной деятельности* (аудиторной и самостоятельной) представлена освоением практических и теоретических дисциплин и рассматривается на примере дисциплин

профессионального цикла – «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж» и специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца». Классический танец является одной из фундаментальных (базовых) дисциплин профессиональной хореографической подготовки в вузе. Исследователи (Е.В. Громова, В.П. Давыдов; В.А. Звездочкин, Л.Д. Ивлева,) считают классический танец основой для формирования исполнительских и методических знаний и умений будущего специалиста-хореографа [56; 58; 81; 84].

Специальные знания предмета необходимы при прохождении практик, подготовке к государственной итоговой аттестации. В учебном плане дисциплина определяется как «Классический танец и методика его преподавания», что подчеркивает многозадачность ее освоения в высшей школе. Дисциплина изучается студентами-хореографами на протяжении всего периода обучения (с первого по восьмой семестр), логически и содержательно-методически взаимосвязана со всеми специальными дисциплинами: «Народно-сценический танец и методика его преподавания», «Дуэтно-классический танец и методика его преподавания», «Современный танец и методика его преподавания», «Мастерство хореографа» и др.

Выделенное содержание готовности будущих педагогов-хореографов обосновывают необходимость разработки и внедрения дополнительного методического обеспечения, а именно, - специального курса «Практикума по методике преподавания классического танца», освоение которого направлено на совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков и предполагает особую форму организации учебных занятий и самостоятельной работы будущих педагогов-хореографов. Специальный курс направлен на формирование:

– навыков вербального объяснения правильности исполнения движений;

- организационных навыков обучения хореографии и отбора содержания обучения с учетом возрастных категорий, уровней подготовки обучающихся и их индивидуальных особенностей;
- умения применять на практике современные подходы и методы совершенствования процесса обучения хореографии;
- навыков разработки методического обеспечения (планов-конспектов занятий, рабочих программ, методических пособий и рекомендаций);
- навыков анализа собственной профессиональной педагогической деятельности.

Формирование готовности в процессе проведения практической деятельности осуществляется на протяжении всех этапов и представлено в модели блоками практик: учебной, производственной, педагогической.

С целью непрерывного процесса формирования готовности появляется необходимость в создании условий, при которых и во внеаудиторной деятельности студенты могли бы иметь возможность повышать качество своей профессиональной подготовки. Формирование готовности во внеучебной деятельности осуществляется участием будущих специалистов в различных тематических и праздничных мероприятиях, учитывая возможности образовательной среды творческого вуза: конкурсах, концертах, мастер-классах, фестивалях, научно-исследовательских конференциях.

В соответствии с запросом нами была сформирована специальная *творческая лаборатория «Я – педагог-хореограф»*, деятельность которой строится на следующих принципах:

1. Добровольности (посещение основывается на личной заинтересованности и инициативности студентов).
2. Возможности при появлении вопросов и трудностей обратиться за помощью к педагогу.
3. Регулярности проведения встреч.
4. Сотрудничества.

5. Единства опыта и прогнозирования через теоретическое осмысление (обосновать – оценить, понять перспективу-результат):

— опыт практический исполнительский (участие в хореографических конкурсах и фестивалях),

— опыт разработки проектных технологий (творческие проекты),

— опыт научно-исследовательский (конференции).

Процесс формирования готовности включает следующие этапы: *ориентационный, учебно-моделирующий, интегративный.*

*Ориентационный этап* направлен на актуализацию мотивации студентов-хореографов к профессиональной деятельности, развития интереса и формирование понимания готовности как интегративного профессионального качества. Процесс формирования готовности на этом этапе направлен на начальное освоение методических теоретических знаний о движении с опорой на исполнительские умения, развитие ценностного отношения и понимания смыслов будущей профессиональной деятельности.

Цель *учебно - моделирующего этапа* – освоение основных методов и принципов формирования готовности к профессиональной деятельности на основе использования в процессе обучения современных организационных форм, методов, средств и технологий обучения, направленных на развитие теоретических знаний методики хореографических дисциплин, включая освоение методических принципов исполнения движений и их последовательного развития «от простого к сложному» в контексте музыкального сопровождения, формирование уверенных знаний хореографической терминологии. С учетом специфики будущей профессиональной педагогической деятельности особое внимание на этом этапе уделяется формированию практикоориентированных умений путем имитационного моделирования процесса обучения хореографии, направленного на развитие методических умений и навыков будущих педагогов-хореографов: объяснять содержание движений, создавать комбинации экзерсиса и танцевальные композиции.

*Интегративный этап* направлен на активное развитие интегративных умений будущего педагога-хореографа целостно решать профессиональные практические задачи (объяснять и показывать движения, выбирать и проектировать содержание учебных и постановочных занятий, выбирать эффективные методы и приемы обучения) на основе полученных знаний, умений и навыков, способности эффективной организации профессиональной педагогической деятельности.

Логика каждого этапа направлена на последовательное развитие компонентов готовности и обусловлена переходом от теоретического аспекта готовности к выработке эффективных способов практической деятельности, к развитию профессиональных и личностных качеств и ценностного отношения будущих специалистов к профессиональной педагогической деятельности.

**Критериально-диагностический компонент** выполняет диагностическую функцию: определяет степень сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, сравнивает полученные результаты с начальным этапом и формулирует выводы об эффективности реализованных модели и педагогических условий.

Данный элемент модели предполагает организацию диагностики, ее проведение и анализ результативности по критериям, соответствующим выделенным компонентам готовности: *мотивационно-смысловому, когнитивному и деятельностному. Мотивационно-смысловой компонент*, по сути, является центральным элементом, определяющим целостность готовности педагога-хореографа к профессиональной деятельности. Данный компонент предполагает наличие ценностных ориентиров, учебной и профессиональной мотивации, понимание значимости будущей деятельности, стремление к профессиональному самосовершенствованию. *Когнитивный компонент* включает систему знаний методик преподавания хореографических дисциплин (классического, народного, историко-бытового, современных видов танцев), методических принципов создания комбинаций экзерсиса и танцевальных

композиций, профессиональную хореографическую терминологию, педагогические понятия и определения. *Деятельностный компонент* предполагает способность осуществлять практическую деятельность (проектировать структуру и наполнять содержание занятий, выбирать формы, методы и приемы, способствующие эффективной организации образовательной деятельности, оценивать результаты профессиональной деятельности).

Показателями сформированности готовности являются устойчивый интерес и мотивация к будущей профессиональной деятельности, знания методических принципов хореографических дисциплин как последовательного освоения движений «от простого к сложному» в единстве умений объяснять правила, озвучивать ошибки и исполнять, показывать схему движения, методические умения создавать комбинации экзерсиса и танцевальные композиции, способствующие художественной образности и раскрытию выразительности средствами хореографического искусства; практические умения решать профессиональные педагогические задачи по выбору содержания обучения в соответствии с уровнем подготовки обучающихся в соответствии с целями и задачами образовательного учреждения. Диагностика позволяет оценить уровни сформированности готовности с помощью разработанного инструментария и спрогнозировать учебные и творческие достижения, совершенствовать механизмы, способствующие формированию готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности.

Таким образом, разработка модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе позволила:

– представить структуру организации процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

– содержательно наполнить процесс формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

– подобрать диагностический инструментарий изучения уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

### *Выводы по параграфу*

Таким образом, структуру спроектированной модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе составляет единство взаимосвязанных компонентов:

– *целевой* – определяет общую направленность образовательного процесса вуза и регламентацию нормативных требований к подготовке будущих педагогов-хореографов в соответствии с ФГОС ВО и требованиями квалификационных характеристик будущих педагогов-хореографов, актуальность и социальную значимость профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов; результатом реализации модели является цель – формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

– *методологический* – определяет структуру и характеристики содержания модели и раскрывает стратегическое направление процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: системно - деятельностный (раскрывает формирование готовности как целостную систему в единстве взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: ценностных ориентаций, видов и форм образовательной деятельности в вузе: учебной, практик, внеаудиторной деятельности), интегративный (позволяет представить содержание модели формирования готовности в единстве освоения специального хореографического и педагогического аспектов подготовки),

задачного (предоставляет возможность рассмотреть формирование готовности будущих педагогов-педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе посредством системы профессиональных задач);

– *технологический* – представляет формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе как процесс освоения интегрированного содержания двух аспектов подготовки (специального хореографического и педагогического) во всех видах образовательной деятельности в вузе: в учебной (на примере дисциплин профессионального цикла «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж», специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца»; практиках (учебной, производственной, педагогической); мероприятиях внеаудиторной деятельности (конкурсах, концертах, мастер - классах, фестивалях, творческой лаборатории, научно - исследовательских конференциях) на трех этапах: ориентационном, учебно - моделирующем, интегративном;

– *критериально-диагностический* – обеспечивает обратную связь с компонентами модели, осуществляя управляемость процессом формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, разработку и применение критериев и показателей сформированности готовности и оценку результатов реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

### **1.5. Педагогические условия реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

В нашем исследовании под педагогическими условиями, способствующими реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, мы будем понимать комплекс целенаправленно организуемых мер в системе подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе, позволяющих



обеспечить их высокий уровень готовности к профессиональной деятельности.

На основе проведенного историко-педагогического анализа развития и становления проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе, в соответствии с выделенными современными требованиями к повышению качества профессиональной подготовки педагогов-хореографов, теоретического анализа научной литературы, нормативных документов, с опорой на мнения экспертов – преподавателей вуза культуры и руководителей хореографических коллективов, нами была спроектирована модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и представлены педагогические условия, способствующие ее эффективной реализации.

*Педагогическими условиями*, обеспечивающими процесс реализации модели являются: интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин; осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности; активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.

Нами обосновано, что на ожидаемые результаты процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе влияет ряд обстоятельств: 1) современные государственные требования (ФГОС ВО), квалификационные характеристики (ЕКСД), запросы работодателей, социальные ожидания родителей и учащихся; 2) преемственность содержания и методов обучения будущих педагогов-хореографов в соответствии с традициями, сложившимися в вузах культуры в процессе подготовки педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в области специальных дисциплин, а также потенциал творческой среды художественного вуза.

*Первое выделенное условие – интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин.*

Особую значимость в формировании готовности будущего специалиста в процессе обучения в вузе обретает создание условий, при которых будет формироваться особая система знаний и умений, способствующая профессиональной подготовленности педагога-хореографа как «интегрального» специалиста, способного к осуществлению профессиональной деятельности целостно, умеющего решать узкопрофильные хореографические и педагогические задачи в неразрывном единстве и взаимодействии.

Будущий педагог-хореограф осваивает хореографические дисциплины в вузе как теоретическое знание и как физический навык, его методические знания включают содержание последовательного развития движений, правильности их исполнения, знания профессиональной терминологии и профессиональных понятий и опираются на исполнительские умения – взаимодополняемость, взаимопереходность, взаимослияние теоретической методической и исполнительской методической составляющих являются непрерывными и определяют специфику подготовки будущего специалиста-хореографа в вузе. Важность формирования исполнительских физических умений будущего педагога-хореографа очевидна, - телесный аппарат, по сути, является «наглядным пособием», «средством», «инструментом» будущей профессиональной деятельности специалиста-хореографа. Методические знания формируются вкуче с исполнительскими умениями (координация, техничность, гибкость, выворотность, прыгучесть, амплитудность движений, физическая и мышечная сила и выносливость), но на современном этапе этого недостаточно.

Соответственно, с учетом многозадачности профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов специальные дисциплины должны изучаться в единстве хореографической и педагогической подготовки. По мнению Л.А. Косолаповой «рассмотрение феномена «учебная дисциплина» с разных точек зрения приводит к выводу о том, что неправомерно сужение сущности учебной дисциплины до одного из компонентов педагогического

процесса – содержания обучения, в частности до знаний и умений, подлежащих усвоению» [106, с.39].

Таким образом, «проектирование учебной дисциплины предполагает учет потребностей, мотивов получения образования студентом, его опыта решения практических задач в предполагаемой сфере деятельности, для педагогики – в разных педагогических практиках (в семье, на разных ступенях образования) и разных ролях; опыта самообразования, самосовершенствования, профессионально-личностные ожидания студента как субъекта изучения дисциплины» [там же, с.41].

По мнению Н.К. Чапаева, широко рассматривающего проблемы интеграции в педагогической науке, трактовка специалиста «интегрального профиля» означает признание за ним способностей соединять опыт прошлого с настоящим; предвидеть последствия своих действий; гармонизировать отношения между личными и общественными интересами; эффективно использовать стандартный блок знаний, умений и навыков и при этом гармонично синтезировать всю совокупность необходимых составляющих профессиональной деятельности, включая интеграцию элементов нормативно-одобренного способа деятельности и индивидуального способа деятельности; гибко реагировать на динамично изменяющуюся социально-производственную и техникотехнологическую ситуацию [222].

Авторами А. Л. Бусыгиной и Н.В. Чигиной отмечено, что проблема интеграции в обучении и воспитании имеет глубокие исторические корни. Тем не менее и сегодня данная проблема остается актуальной для всей системы образования. По мнению авторов, интеграция в дидактике представляет путь познания действительности, который не сводится к обычным междисциплинарным связям, а представляет собой качественно новый их уровень, выраженный в создании и принципиально новых учебных курсов, и новых специальностей и специализаций [32].

Т.Г. Жарковская и И.Ю. Синельников считают, что «интеграция – это процесс и результат достижения целостности содержания образования за счет

установления внутри- и междисциплинарных связей, взаимодействия между различными образовательными программами» [77].

В своем исследовании Ю.С. Тюнников, опираясь на мнение В.С. Безруковой, определяет интеграцию в образовании как возможность воссоединить те или иные элементы как по вертикали (через межпредметные и управленческие связи), так и по горизонтали (через внутрипредметные, технологические связи), а также утверждает, что «с помощью интегративного подхода можно преодолевать дальнейшую денатурализацию процесса обучения, способствовать достижению его природосообразности и сближению с жизнью» [208].

Исходя из вышеприведенного, под интеграцией специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин мы будем понимать процесс объединения в одной теме, программе, курсе знания в области специальных хореографических и психолого - педагогических дисциплин.

В целях интеграции необходимо выделять «узлы», «модули», «блоки» педагогических проблем, связанных с профессиональной деятельностью и рассматривать их в курсе, направленных на освоение специальных хореографических дисциплин. Профессиональные проблемы необходимо соотнести с педагогической направленностью будущей профессиональной деятельностью и разъяснять обучающимся нормы и понятия, связанные как с узкоспецифическими, так и с общепрофессиональными проблемами. Интеграция достигается путем введения вопросов педагогической направленности в содержание профессиональных хореографических дисциплин, формирования понимания будущей деятельности как педагогической, разъяснения содержания понятий, «профессиональные ценности педагога-хореографа», «преподавание», «методика», «метод», «технология». Ожидаемым результатом является расширение теоретических знаний и практических умений, упорядочивание и систематизация специальных хореографических знаний.

Выделенное условие позволяет будущему педагогу-хореографу овладеть

системой интегративных знаний и умений, образуя единое поле общепедагогических знаний, умений и навыков, в результате, по мнению Н. К. Чапаева, «открываются большие возможности для взаимоперехода, взаимодополнения и взаимотрансформации», позволяющие синтезировать всю совокупность необходимых составляющих профессиональной деятельности, гибко реагировать на динамично изменяющуюся социально-производственную ситуацию [222, с.326].

*Второе педагогическое условие – осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности.*

Научные источники определяют понятие «имитационный» как «подражательный», «относящийся к образцу». Моделирование в научной литературе обозначает исследование объектов познания; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений [216]. Относительно нашего исследования мы понимаем осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности педагога-хореографа в формировании готовности как особую организацию учебного процесса будущих педагогов-хореографов в вузе, в ходе которого используются особые методы, позволяющие смоделировать будущие профессиональные ситуации и «прожить» их, с целью получения для будущего специалиста практического опыта, профессиональных умений и навыков.

В современных условиях высшее профессиональное образование направлено на обеспечение подготовки квалифицированных специалистов в соответствии с современным рынком труда. Отметим, что в настоящее время работодатели предъявляют к молодым педагогам-хореографам такие же высокие требования, как и к опытным специалистам, что предполагает необходимость в сформированности практических умений, которые помогут молодым специалистам быстро адаптироваться и «включиться» в педагогическую деятельность.

При этом практическая профессиональная деятельность значительно отличается от учебной деятельности, основанной лишь на «усвоении материала». Поэтому в вузе важно вовлечь обучающихся в профессиональную деятельность, используя практико-ориентированное обучение, цель которого формирование практических знаний, профессиональных умений и понимания возможностей применения их в практической работе. В связи с этим выделенное условие направлено на приближение учебного процесса к будущей профессиональной деятельности посредством создания практико-ориентированной образовательной среды.

Осуществление имитационного моделирования происходит путем включения в процесс обучения методов, предполагающих новые способы взаимодействия «преподаватель – обучающийся», при которых происходит смещение акцентов с педагога на обучающегося, а также на результаты формирования знаний, умений и навыков. В подготовке будущих педагогов-хореографов это группа методов и приемов *организации практических занятий в форме различных педагогических игр и ситуаций*, которые стимулируют познавательную активность, «подталкивают» к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы, используя в том числе и жизненный опыт.

Отмечено, что использование инновационных методов в процессе обучения способствует преодолению стереотипов в преподавании различных дисциплин, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих, креативных способностей будущих специалистов [10].

Любая инновация находит реализацию через технологию. По большей части, соответственно, инновационные технологии являются активными и интерактивными, предусматривающими совместное сотрудничество в целях решения задач, позволяющие в учебном процессе проработать разные виды профессиональных ситуаций и ролей: «танцовщик-исполнитель» (исполнение движения, этюда, номера), «наставник» (беседа с учащимся), «репетитор» (отработка номера, подготовка к концерту); «педагог-методист» (планирование учебного процесса, выстраивание стратегии обучения); «постановщик»

(постановка этюда и композиции), «организатор» (организация и проведение учебного и внеучебного мероприятия: экскурсии, праздника, конкурса и т. д.) и др.

Данные методы не только вносят разнообразие в течение учебного процесса, но и направлены на формирование интегративных умений решать будущие профессиональные проблемы, формируют личностные профессиональные качества, способствуют пониманию будущей профессиональной деятельности как многозадачного процесса. Применение методов имитационного моделирования позволяет развить навыки анализа и критического мышления, соединить теорию с практикой, представить конкретные ситуации и продемонстрировать различные точки зрения. В *учебной деятельности* это поисковая лабораторная работа, работа в малых группах, включение знаний из других областей; в *учебно-профессиональной (в процессе практик)* – анализ реальных образовательных ситуаций, поиск эффективных стратегических решений, развитие рефлексивного мышления.

Применение методов имитационного моделирования в учебной и учебно-профессиональной деятельности обеспечивает практико-ориентированную направленность и способствует развитию практических знаний и умений в процессе формирования готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности. Главный отличительный признак данных методов – это их связь с деятельностью, которую в педагогической науке называют продуктивной, творческой.

Практические задания носят практико - ориентированный, комплексный характер и направлены на решение задач, максимально приближенных к ситуациям будущей профессиональной деятельности, например, создавать комбинации в соответствии уровню подготовки и индивидуальным особенностям учащихся; подбирать эффективные методы и приемы в вопросах предоставления информации в процессе обучения (в офлайн и онлайн формате деятельности); объяснять содержание и правила исполнения движений; взаимодействовать с учащимися, родителями и коллегами.

Типовое задание на основе методов имитационного моделирования может включать общее содержание, например, «создать комбинацию классического танца в экзерсисе на середине», «провести урок классического танца в хореографическом коллективе» и специализированным, конкретным, касаться узких вопросов. В этом случае варианты задания будут содержать четко обозначенные условия: возраст учащихся, уровень подготовки и направленность коллектива (народный, классический, современный, бальный), период времени (учебный год, месяц, неделя, несколько занятий) и ожидаемые результаты, например, развитие определенных видов способностей: координации, устойчивости, вращения, прыжка, совершенствование работы рук.

Соответственно, выделенное нами условие предполагает особую роль преподавателя и его активную педагогическую позицию, включающую постоянный анализ ситуации и корректировку учебного процесса в связи с нормативными образовательными и социальными изменениями. Преподаватель реагирует на изменение и в соответствии с запросом предлагает обновлённые формы и средства подготовки. Примером являются изменения и внедрение новых форматов обучения в условиях традиционного и дистанционного образования, которое на современном этапе можно рассматривать как стратегию будущей образовательной деятельности в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Включение практико-ориентированных заданий, способствующих формированию умений проводить занятия по хореографии в обычном и дистанционном формате по видеоконференциям, отправлять и получать обратную связь путем аудио- и видеосообщений, регулировать различные формы «онлайнового» взаимодействия с обучающимися, разрабатывать «видеоинструкции» для выполнения заданий также направлено на формирование готовности к новым реалиям цифровой образовательной среды. Чтобы учащийся не почувствовал оторванности от учебного процесса, необходимо формирование особых умений при обучении онлайн (видеочаты, видеоконференции, аудиосообщения,



видеосообщения, видеооткрытки, видеоотчёты, умений разрабатывать инструкции, регулирующих передачу сделанных заданий).

Таким образом, выделенное педагогическое условие определяется особой организацией и проведением работ проблемно-поискового характера в ходе занятий по освоению специальных дисциплин профессионального цикла, при освоении специального курса, в подготовке и прохождении практик и направлено на формирование практических знаний и умений.

*Третье педагогическое условие – активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.*

Выделенное условие, цель которого состоит в активном включении будущего специалиста во внеаудиторную деятельность, направлено на развитие мотивации, заинтересованности, осознанию ценностей и смыслов будущей профессиональной педагогической деятельности педагога-хореографа, способствует совершенствованию профессиональных характеристик и личностных качеств.

Г.В. Кречетников считает, что образовательная среда вуза отличается от среды школы, лицея или других видов образовательных учреждений следующими особенностями: целями образования: вузы готовят специалистов определенной профессиональной направленности; дифференциацией: в вузах проявляется уровневая и профессиональная дифференциация; опорой на самостоятельную работу обучающихся; уровнем подготовки (в вузах глубже связь с наукой и более высококвалифицированные преподаватели); мотивацией: студенты вузов отличаются от учащихся других образовательных учреждений сформированностью познавательных навыков, развитостью восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоций и чувств; формами образования (большее разнообразие форм) [28].

Организация образовательной деятельности студентов-хореографов в вузе включает в том числе и внеаудиторную деятельность, которую исследователи М.В. Дудкина и В.П. Ковалев отождествляют с досуговой, и

считают, что она направлена на общекультурное развитие студентов. Согласно с мнением авторов, что внеаудиторная деятельность в вузе выполняет воспитательную, обучающую, интегрирующую и компенсирующую функции - способствует углублению полученных знаний, совершенствованию профессионального мастерства специалиста, приобщает к культурным ценностям, развивает интеллект и личностные качества [66]

Внеаудиторная деятельность в вузе культуры (мы рассматриваем на деятельности Пермского государственного вуза культуры) определяется традициями и особой спецификой творческой среды вуза, условиями взаимодействия с профессиональными учреждениями в сфере искусства и включает традиционные и дополнительные, специально организованные мероприятия, направленные на совершенствование исполнительских, постановочных, методических знаний, формирование умений и опыта, личностных качеств будущих педагогов-хореографов с учетом их индивидуальных потребностей, способствует развитию интереса, мотивации к учебной деятельности, а также выработке системы мировоззренческих, нравственных ориентаций и ценностного отношения к профессиональной деятельности.

Институт культуры имеет специальные залы, предназначенные для занятий хореографическими дисциплинами и аудитории, оснащенные проекционной и звукоусиливающей аппаратурой. В актовом зале располагаются сценические площадки, имеющие специализированное световое и видеооборудование. Библиотека вуза имеет индивидуальный фонд литературы, особый нотный материал и уникальную фонотеку для освоения музыкальных навыков и умений, создания новых хореографических произведений.

Студенты-хореографы могут посещать и участвовать в различных творческих и культурно-образовательных мероприятиях вуза: спектаклях, концертах, презентациях, перформансах, фестивалях, мастер-классах, клубах по интересам (спортивные и научные кружки и объединения), конференциях,

тематических вечерах, олимпиадах, Днях открытых дверей и Днях первокурсника.

Особое место во внеаудиторной деятельности занимает участие будущих педагогов-хореографов в специально организованной творческой лаборатории «Я – педагог-хореограф», которая объединяет интересы обучающихся под контролем опытных специалистов. Творческая лаборатория выступает в качестве инновационной формы организации обучения, ее деятельность направлена на профессиональное самоопределение будущих педагогов-хореографов с целью получения опыта преподавания, воспитания и развития учащихся в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Программа и содержание деятельности лаборатории определяются образовательным запросом, в том числе и самих обучающихся. Опрос студентов выявил, что более чем 96 % будущих педагогов-хореографов хотели бы более активно участвовать в концертах и конкурсных выступлениях, развиваться в качестве исполнителей и постановщиков. При этом анализ практики показывает, что у многих студентов-первокурсников недостаточно развиты исполнительские навыки, отсутствует опыт сценической деятельности, что затрудняет формирование исполнительских качеств, специальных умений и знаний по методике преподавания хореографических дисциплин и обретение постановочных навыков. Таким образом, участие в лаборатории представляет дополнительные возможности студентам и в процессе внеучебной деятельности в вузе повышать свои профессиональные знания и умения.

Основные формы работы творческой лаборатории: мастер-классы с выдающимися деятелями хореографического искусства, руководителями коллективов и балетмейстерами (в том числе онлайн); круглые столы, видео просмотры экзаменов, концертов, перформансов, спектаклей, обсуждение культурных событий; подготовка к исполнительским и балетмейстерским конкурсам (краевым, российским, международным) с учетом индивидуальных способностей студентов. Отметим, что деятельность творческой лаборатории направлена на развитие творческого мышления и педагогической культуры

студентов, умений осуществлять эффективную коммуникацию и решать профессиональные задачи в нестандартных условиях, а также в случае затруднений в обучении получить индивидуальную консультацию опытного специалиста.

Внедрение во внеаудиторную деятельность дополнительных мероприятий и процедур, включая организацию творческой лаборатории «Я-хореограф» развивает положительные мотивы студента стать компетентным профессионалом, так как стимулирует свободу выбора студентом насыщенной деятельности, в которой происходит осмысление и творческое восприятие хореографических и педагогических смыслов и ценностей.

Таким образом, выделенное нами условие способствует:

— самореализации педагогов-хореографов путем участия в городских и региональных мероприятиях как дополнительного источника развития учебной мотивации и личностного профессионального опыта;

— развитию ценностных ориентаций будущих педагогов-хореографов и развитию умений взаимодействовать в профессиональном сообществе по духу творчества;

— формированию навыков концертно-творческого «проживания» будущей профессиональной деятельности путем участия студентов-хореографов в конкурсах, фестивалях, мастер-классах, конференциях;

— становлению личностных устойчивых связей в многопрофильной сфере профессионально-художественного пространства вуза: музыкальной, вокальной, актерской среде, позволяющей ощутить сопричастность к целостному пространству мира искусства.

Представленные педагогические условия взаимосвязаны и направлены на эффективную реализацию модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

*Выводы по параграфу*

1. Эффективность реализации спроектированной модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе обеспечивается за счет выделенных педагогических условий, представляющих совокупность необходимых мероприятий и процедур.

2. Факторами, которые повлияли на выявление педагогических условий, являются социальные ожидания к профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа, законодательные регламенты процесса обучения в системе дополнительного образования, образовательные стандарты (ФГОС ВО), квалификационные требования (ЕКСД), а также содержательное наполнение компонентов разработанной модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, положения системно - деятельностного, интегративного и задачного подходов.

### Выводы по первой главе

1. Историографический анализ проблемы развития профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе, позволил сделать вывод, что профессиональная подготовка будущих педагогов-хореографов в вузе отражает тенденции профессионального отечественного хореографического образования, где сохраняются традиции преемственности в преподавании специальных дисциплин и формирование навыков высокой исполнительской культуры, при этом в современных условиях повышения значимости педагогов в области художественного образования, проявились проблемы формирования целостной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в единстве задач хореографических и педагогических задач.

2. Проведенный анализ профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в контексте современных требований (ФГОС ВО студентов хореографических специальностей вуза культуры, - будущих педагогов-хореографов), квалификационных характеристик специалистов среднего звена в должности «Хореограф» и «Руководитель клубного формирования» (ЕКДС), законодательных регламентов и содержания современных образовательных программ учреждений художественного образования) позволил определить, что на современном этапе требования к профессиональным характеристикам и ценностным ориентациям будущего педагога-хореографа в единстве качеств хореографа и педагога не просто сближаются, а становятся неотделимы, к первой группе мы относим: 1) требования к узкоспециальным хореографическим знаниям и умениям; 2) вторую группу составляют требования, обусловленные многозадачностью и интегративностью профессиональной деятельности будущего педагога-хореографа как педагогической.

3. Готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности нами определяется как интегративное качество личности будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств.

4. В структуре готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе выделяются три взаимосвязанных компонента: *мотивационно-смысловой* (ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности, личностные качества: трудолюбие, ответственность, дисциплина гуманизм, любовь к детям), *когнитивный* (система специальных знаний

последовательного развития движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных видов танцев), принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов, понятийный терминологический аппарат, педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии); *деятельностный* (практические умения и навыки реализации профессиональной педагогической деятельности обучения хореографии; опыт профессионального взаимодействия, способность к самоанализу и рефлексии).

5. *Методологическими основаниями* формирования готовности к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе являются системно - деятельностный (раскрывает формирование готовности как целостную систему в единстве взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: ценностных ориентаций, видов и форм образовательной деятельности в вузе: учебной, практик, внеаудиторной деятельности), интегративный (позволяет представить содержание модели формирования готовности в единстве освоения специального хореографического и педагогического аспектов подготовки), задачного (предоставляет возможность рассмотреть формирование готовности будущих педагогов-педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе посредством системы профессиональных задач);

6. Спроектированная модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе включает в свою структуру единство взаимосвязанных компонентов: *целевой* – определяет общую направленность образовательного процесса вуза и регламентацию нормативных требований к подготовке будущих педагогов-хореографов в соответствии с ФГОС ВО и требованиями квалификационных характеристик будущих педагогов-хореографов; *методологический* – определяет структуру и характеристики содержания модели и раскрывает стратегическое направление процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе; *технологический* – представляет формирование готовности будущих

педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе как процесс освоения интегрированного содержания двух аспектов подготовки (специального хореографического и педагогического) во всех видах образовательной деятельности в вузе: в учебной (на примере дисциплин профессионального цикла «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж», специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца»; практиках (учебной, производственной, педагогической); мероприятиях внеаудиторной деятельности; *критериально-диагностический* – обеспечивает обратную связь с компонентами модели, осуществляя управляемость процессом формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, разработку и применение критериев и показателей сформированности готовности и оценку результатов реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;

7. Педагогическими условиями, обеспечивающими реализацию модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, являются:

- интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин;
- осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности;
- активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

Необходимость научного обоснования потребности в формировании готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе обусловила проведение опытно - поисковой работы.

Цель проводимой опытно-поисковой работы – проверка эффективности сконструированной модели и выделенных педагогических условий, обеспечивающих формирование готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов в образовательном процессе вуза. Поставленная цель обусловила основные задачи, реализуемые в ходе эксперимента:

- на основе выделенных существенных характеристик (структуры и содержания) готовности (параграф 1.2) разработать критерии, показатели и уровни сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;
- определить участников эксперимента из числа обучающихся хореографических специальностей вуза культуры – будущих педагогов-хореографов;
- определить исходный уровень готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;
- реализовать модель и педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе;
- проанализировать данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, сделать соответствующие выводы.

## **2.1. Организация и содержание опытно-поисковой работы по реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

В ходе теоретико-методологического анализа мы определили, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе будет результативным, если на основании системно-деятельностного, интегративного и задачного подходов будет спроектирована и реализована модель в совокупности педагогических условий. Для подтверждения данного предположения требовалось проведение опытно-поисковой работы, состоящей из трех этапов: *констатирующего* (этап диагностики проблемы, выявления актуальности, значимости формирования готовности, определения исходного уровня готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе), *формирующего* (этап реализации модели в совокупности педагогических условий) и *обобщающе-результативного, итогового* (ориентированного на контрольную диагностику результатов и анализ).

В научной литературе определяется, что эксперимент является констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности у испытуемых некоторого свойства или изучаемого параметра [156], то есть определяется актуальный уровень развития у них изучаемого свойства.

В ходе *констатирующего этапа* экспериментального исследования решались следующие задачи:

1. Выявить мнение экспертов – преподавателей вуза и работодателей - руководителей хореографических коллективов, а также самих обучающихся – будущих педагогов-хореографов, необходимо ли формировать готовность к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

2. Выделить критерии и уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

3. Выявить фактический уровень готовности будущих педагогов-

хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на примере студентов 1–3-го курсов Пермского государственного института культуры, обучающихся по направлению «Хореография».

Констатирующий эксперимент проводился на базе ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры». В решении основной задачи констатирующего этапа эксперимента – исследования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в качестве экспертов выступили 18 высококвалифицированных специалистов: 6 преподавателей Пермского государственного института культуры по специальным дисциплинам «Мастерство хореографа», «Народный танец и методика его преподавания», «Классический танец и методика его преподавания» (педагогический стаж деятельности преподавателей-экспертов составил более 20 лет, они взаимодействовали с обучающимися в реальном педагогическом процессе и участвовали в экспериментальной работе), 12 руководителей хореографических коллективов учреждений культуры и дополнительного образования, в том числе, руководители хореографических ансамблей, детских танцевальных школ, хореографических отделений школ искусств, балетмейстеры и педагоги-репетиторы балетных трупп: Пермского государственного театра оперы и балета имени П.И. Чайковского, МАУК города Перми «Театр «Балет Е. Панфилова». Эксперты, деятельность которых в области исполнительской, постановочной и педагогической работы составила более 15 лет принимали участие в диагностической работе, наблюдали за подготовкой будущих педагогов-хореографов в вузе, оценивали и интерпретировали результаты, формулировали независимое заключение о степени готовности обучающихся, будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности.

Результаты исследования мнения экспертов (методом анкетирования) показали: 85 % респондентов, в группу которых входили руководители хореографических коллективов и репетиторы-постановщики балетных трупп театров, и 93 % респондентов в группе экспертов, состоящей из преподавателей

специальных дисциплин кафедры хореографии вуза культуры, считают, что у студентов – будущих педагогов-хореографов необходимо формировать готовность к профессиональной деятельности.

*Чтобы выявить мнение* студентов– будущих педагогов-хореографов, необходимо ли формировать готовность к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, был проведен опрос. Результаты опроса будущих специалистов показали, что 83 % респондентов контрольной группы и 79 % респондентов экспериментальных групп считают, что это необходимо.

В состав экспериментальных и контрольной групп вошли студенты 1–3-го курсов по программам бакалавриата. Всего в опытно – поисковой работе приняли участие 94 будущих педагога-хореографа, бакалавры хореографических специальностей Пермского государственного института культуры по направлению «Народная художественная культура», профиль «Руководитель хореографического любительского коллектива» и направления «Хореографическое исполнительство» профиль «Артист балета, преподаватель». Из них 32 человека составили контрольную группу (КГ), в экспериментальные группы вошло 62 студента: ЭГ1 (20 чел.), ЭГ2 (26 чел.), ЭГ3 (16 чел.).

В соответствии *со второй задачей* констатирующего этапа опытно - поисковой работы были выделены критерии, показатели и уровни сформированности готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов, в соотношении с компонентами исследуемого качества: *мотивационно - смысловым, когнитивным, деятельностным*. Данные компоненты выделены нами на основе требований нормативных документов (ФГОС ВО, ЕКСД) к будущему специалисту, анализе научной и специальной литературы, мнениях экспертов. Создание критериально - диагностической базы позволит в последующем методически правильно осуществлять непосредственную оценку результативности данной работы. В справочной литературе понятие «критерий» определяется как признак, на основании которого формируется оценка качества объекта или процесса [205].

Использование критериев будет эффективным, если будет конкретизировано их содержательное наполнение. В таблице 4 представлены критерии готовности и выделены показатели их сформированности по уровням. Уровень определяется как мера, значимость или величина.

Таблица 4 – Критериальные уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Показатель	Уровень		
	низкий	средний	высокий
1	2	3	4
<b>Мотивационно-смысловой</b>			
Ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности			
1. Проявление интереса, наличие мотивации к профессиональной педагогической деятельности	Не проявляется интерес к профессиональной педагогической деятельности, низкая мотивация к будущей профессиональной педагогической деятельности	В большинстве случаев проявляются интерес и мотивация к будущей профессиональной педагогической деятельности	Преобладание выраженного интереса и высокий уровень мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности
2. Осознанность готовности к профессиональной деятельности и потребность в ней, понимание смысла будущей профессиональной деятельности	Отсутствие осознанности готовности к профессиональной деятельности и потребности в ней; низкий уровень понимания будущей профессиональной деятельности	Частичные осознанность готовности к профессиональной деятельности и потребность в ней; понимание смысла будущей профессиональной деятельности	Высокая осознанность готовности к профессиональной деятельности и потребность в ней в единстве смыслов педагогической и хореографической деятельности
3. Представление о личной самореализации в достижении высоких результатов, профессиональном совершенствовании	Низкий уровень представления о возможности личной самореализации в достижении высоких результатов профессиональной деятельности	Частичное представление о личной самореализации в достижении высоких результатов профессиональной деятельности	Осознанное представление о личной самореализации в достижении высоких результатов профессиональной деятельности

### Когнитивный

Знание и понимание процесса обучения хореографии на основе методических принципов хореографической дисциплины и принципов создания комбинаций и этюдов, понятийный терминологический аппарат; педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографическому искусству)

<p>1. Знание методики преподавания хореографической дисциплины</p>	<p>Низкая степень сформированности и знаний методики преподавания хореографической дисциплины: не владеет знаниями о развитии движения, способах его выполнения, затрудняется назвать методические правила и дать определение в соответствии с хореографической терминологией (использует бытовые выражения)</p>	<p>Проявляет достаточный уровень знаний методики преподавания хореографической дисциплины: показывает уверенные знания последовательно его развития движения и содержания методических правил, знает названия движений в соответствии с хореографической терминологией</p>	<p>Демонстрирует высокий уровень знаний по методике преподавания хореографической дисциплины: показывает уверенные знания последовательного развития движения и содержания методических правил, понимает цели и задачи выполнения движения; свободно и точно называет движение в соответствии с хореографической терминологией</p>
<p>Знание и понимание методических принципов создания комбинации экзерсиса</p>	<p>Низкая степень понимания методических принципов создания комбинаций экзерсиса: движения подобраны не последовательно, отсутствует логика развития (случайный и хаотичный набор движений, несовпадение динамических исполнительских и музыкальных акцентов), содержание комбинации не соответствует уровню</p>	<p>Достаточный уровень понимания методических принципов создания комбинаций экзерсиса: логичность, последовательность, обоснованное включение движений в соответствии с музыкальным материалом и уровнем подготовки учащихся</p>	<p>Высокий (творческий) уровень понимания методических принципов создания комбинаций экзерсиса: логичность, последовательность, обоснованное включение движений в соответствии с уровнем подготовки учащихся, музыкальная и художественная целостность комбинации</p>

	подготовки учащихся		
2. Знания; умение преобразовывать материал в хореографическое произведение (композицию, этюд), руководствуясь сюжетом, образом, идеями	Низкая степень сформированности и знаний в области создания и постановки танца (композиции, логики, драматургии) Низкая способность преобразовывать материал в хореографическое произведение (композицию и этюд), руководствуясь сюжетом, образом, идеями (лишь при помощи преподавателя)	Достаточный объем знаний в области создания и постановки танца (композиции, логики, драматургии); способен самостоятельно преобразовать материал в хореографическое произведение (композицию и этюд), руководствуясь сюжетом, образом, идеями, не прибегая к помощи преподавателя	Высокий уровень знаний в области создания и постановки танца, (композиции, логики, драматургии); владеет множеством вариантов преобразования материала в хореографическое произведение, руководствуясь сюжетом, образом, идеями
3. Владение знаниями и пониманием организации процесса обучения на основе педагогических методов, приемов и средств обучения и воспитания	Имеет общее представление о педагогической деятельности, знания в области понятийного педагогического аппарата неточные: не может назвать способов, методов, приемов, форм	Владеет системными знаниями понятийного педагогического аппарата, целостным представлением о целях и задачах педагогического процесса, методах обучения и воспитания	Демонстрирует глубокое знание и понимание педагогического процесса, методов, средств, форм обучения и воспитания
<b>Деятельностный</b>			
Знания, умения и навыки ведения целостного процесса обучения, направленного на решение профессиональных педагогических задач (формирование исполнительских двигательных навыков, развитие образности и выразительности, воспитание личностных качеств учащихся)			
1. Владение знаниями, умениями и навыками организации процесса обучения на основе профессиональных педагогических методов, средств,	Испытывает трудности в процессе обучения: навыки профессиональной речи развиты лишь на уровне общих	Имеет достаточный уровень навыков обучения на основе профессиональной речи: умеет грамотно	Демонстрирует высокий уровень профессиональной речи. Обладает ярко выраженной способностью объяснить содержание движений на основе

форм обучения, включая навыки профессиональной речи и двигательные исполнительские навыки	методических рекомендаций; низкий уровень навыков исполнительских умений (показ движений и комбинаций нечеткий, не соответствует методическим правилам, не может передать стиль, жанр, образ)	объяснить движение, без затруднений использует хореографическую терминологию и определения умеет грамотно показать движение и комбинацию в соответствии с методикой изучаемой дисциплины вкупе со стилевой и жанровой направленностью, эмоциональной выразительностью	системных методических знаний, владеет речевыми технологиями, дополняет речь сравнениями, ассоциациями умеет грамотно объяснить движение, без затруднений использует хореографическую терминологию и определения Умеет грамотно показать движение и комбинацию в соответствии с методикой изучаемой дисциплины вкупе со стилевой и жанровой направленностью, эмоциональной выразительностью
2. Умение прогнозировать и отбирать средства, методы и приемы в соответствии с заявленными целями и ожидаемыми результатами	Не проявляет способности прогнозировать и отбирать средства, методы и приемы в соответствии с заявленными целями и ожидаемыми результатами	Достаточный уровень умений планировать и организовывать профессиональную деятельность в соответствии с заявленными целями и ожидаемым результатом	Высокая способность планировать и организовывать профессиональную деятельность в соответствии с заявленными целями и ожидаемым результатом
3. Владение средствами коммуникативного общения и взаимодействия (умение устанавливать контакт, понимать эмоции и чувства других, поддерживать, находить решение в конфликтных ситуациях)	Имеет слабо развитые коммуникативные навыки: испытывает затруднения при налаживании контактов с учащимися, родителями, отсутствует понимание их чувств и потребностей	Владеет достаточным комплексом коммуникативных знаний и умений; достаточно эффективно взаимодействует с учащимися, родителями; понимает их чувства и потребности	Демонстрирует высокий уровень коммуникативных знаний и умений; эффективно взаимодействует с учащимися, родителями; умеет устанавливать контакты, понимать чувства и эмоции, находить решение в конфликтных ситуациях



4. Способность осуществлять анализ и рефлексию профессиональной деятельности	Низкая способность осуществлять анализ и рефлексию профессиональной деятельности: не владеет навыками оценки поведения и состояния учеников, их индивидуально-психологических особенностей	Частичная способность осуществлять анализ и рефлексию профессиональной деятельности: владеет достаточным уровнем оценки поведения и состояния учеников, их индивидуально-психологических особенностей	Высокая способность осуществлять анализ и рефлексию профессиональной деятельности: высокая способность оценки поведения и состояния учеников, их индивидуально-психологических особенностей
------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Нами определены три уровня сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: низкий, средний, высокий.

*Низкий уровень готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе* характеризуется отсутствием ценностного смысла, низким уровнем интереса к будущей профессиональной деятельности. Студент владеет знаниями методики преподавания хореографических дисциплин лишь на уровне общих методических рекомендаций, его знания о последовательном развитии движений и содержании движений и правилах исполнения в контексте методики хореографической дисциплины поверхностны, испытывает трудности с созданием комбинаций, их логическим построением, созданные комбинации не соответствуют характеру выбранной музыки, знания композиции и постановки танца не систематизированы. При ведении занятий и репетиций недостаточно использует хореографические понятия, вместо профессиональных терминов употребляет бытовые определения. Исполнительские умения развиты на начальном уровне (не может показать движение), отсутствует проявление творческой активности, имеет трудности с организацией, выбором методов и форм ведения занятий.

*Средний уровень готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе* характеризуется

осознанной мотивацией, достаточно выраженной системой профессиональных смыслов о ценностях хореографического искусства и педагогической деятельности. Студент владеет методиками преподавания хореографических дисциплин (умеет применять методические приемы и их комплексы в реальных образовательных ситуациях), знает основы композиции и постановки танца. Умеет показать движение на высоком исполнительском уровне (техничность, амплитудность, темп при исполнении движений) в соответствии с образом, стилем, эмоциональностью, выразительностью. Владеет хореографической терминологией, правильно и грамотно употребляет терминологию в профессиональной речи при объяснении движений. Не испытывает трудности в выборе профессиональной терминологии. Знания о педагогической деятельности достаточно глубокие, студент свободно выстраивает практическую деятельность по организации и ведению занятий.

*Высокий уровень готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе* характеризуется ярко выраженным интересом к учебной деятельности, постоянным стремлением к совершенствованию, высоким уровнем мотивации к будущей профессиональной деятельности. Объяснение правил исполнения движений глубоко и включает дополнительные знания из смежных дисциплин: педагогики, психологии, анатомии, биомеханики. Владеет исполнительскими навыками «показа» в соответствии с методическими правилами основных хореографических дисциплин (классического, народного, современного танцев), стилем, образом, эмоциональной выразительностью. Свободно преобразовывает материал в хореографические произведения (этюды и концертные номера). Профессиональная речь грамотная и правильная, студент умеет пользоваться профессиональной терминологией, обладает культурой речи, способен употреблять в профессиональной речи сравнения, аналогии, образные примеры. Владеет глубокими знаниями и умениями ведения занятий на основе методики хореографической дисциплины, осмыслением ее методического алгоритма, способен реализовывать методические приемы и

комплексы в соответствии с уровнем подготовки учащихся, их возрастными, индивидуальными особенностями в соответствии с ожидаемыми результатами, владеет педагогическими методами и приемами мотивации учащихся, способен обеспечивать будущий учебный процесс методическими материалами (разрабатывать планы, программы, учебные задания).

Уровни готовности будущих педагогов-хореографов оценивались при помощи различных методик в процессе смоделированной ситуации, где обучающимся предоставлялась возможность выполнить определенные задания: ответить на вопросы тестов, объяснить содержание и правила исполнения движений, создать и исполнить комбинацию, этюд, решить педагогическую задачу.

Разработанные качественные и уровневые характеристики позволяют оценить сформированность готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

В процессе констатирующего этапа опытно-поисковой работы осуществлялось комплексное применение диагностического инструментария для оценки уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Рассмотрим более подробно критериально-диагностический инструментарий исследования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, представленный в таблице 5.

**Приложение А** включает оценивание готовности по *мотивационно-смысловому* критерию (ценностное отношение и интерес педагога-хореографа к будущей профессиональной педагогической деятельности), определяемое совокупностью методик: на основе анализа эссе на тему «Мое понимание личностных качеств педагога-хореографа»; тестом на определение отношения к профессиональной деятельности (исполнительскому, постановочному, педагогическому) (по М.Н. Юрьевой); методикой «Самооценка

профессионально-педагогической мотивации» (адаптировано Н.П. Фетискиным); результаты бесед и наблюдений с обучающимися.

Таблица 5 – Критериально-диагностический инструментарий исследования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Крит	Содержание проявлений критерия	Оценочно-диагностический инструментарий
Мотивационно-смысловой	Ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности	<b>Приложение А</b> (методики определения уровней проявления <i>мотивационно-смыслового критерия</i> ) 1. Эссе на тему «Мое понимание личностных качеств педагога-хореографа». 2. Тест на определение отношения к конкретному виду деятельности (исполнительскому, постановочному, педагогическому) (по М.Н. Юрьевой). 3. Тест «Самооценка профессионально-педагогической мотивации (адаптировано Н.П. Фетискиным).
Когнитивный	Знание методики преподавания хореографической дисциплины; принципов создания комбинаций и этюдов, педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографическому искусству	<b>Приложение Б</b> (методики определения уровней проявления <i>когнитивного критерия</i> ) 1. Тестовый материал для проверки знаний теоретических основ методики хореографической дисциплины (на основе базовой дисциплины «Классический танец») (по А.И. Марченковой и А.Л. Марченкову). 2. Изучение знаниевых основ создания и постановки танца (по М.Н. Юрьевой). 3. Комплексное практико-ориентированное задание (метод экспертных оценок).
Деятельностный	Умения и навыки решения практических педагогических задач, (развитие у учащихся исполнительских двигательных навыков, образности, эмоциональности); способность к самоанализу и рефлексии	<b>Приложение В</b> (методики определения уровней проявления <i>деятельностного критерия</i> ) 1. Тест для определения уровня теоретических знаний о педагогической деятельности (по З.А. Богомаз). 2. Анкета «Решение профессиональных педагогических задач». 3. Методика оценки коммуникативных способностей (по Л.М. Митина). 4. Тест «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» (по Е.Н. Беловой).

Качественный анализ необходимо дополнить количественным. Для этого необходимо соотнести содержание компонентов и уровней готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. Требуется уточнить, что количественная оценка готовности

будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности происходила путем усреднения оценок по каждому показателю. Для этого использовалась следующая шкала: низкий уровень оценивался в 1 балл, средний – в 2 балла, высокий – в 3 балла. Баллы по всем показателям в рамках каждого критерия складывались, и определялся средний арифметический показатель. Общая формула для оценки уровня готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности выглядит следующим образом:

$$\Gamma = \frac{A1+A2+A3}{3}, \text{ где}$$

$\Gamma$  – переменная, определяющая готовность;

A1 – оценка по мотивационно-смысловому критерию;

A2 – оценка по когнитивному критерию;

A3 – оценка по деятельностному критерию.

В соответствии с полученными данными значению переменной  $\Gamma$  был присвоен один из трех уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, которые представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровневая шкала оценивания степени сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Сумма оценок по показателям	Значение $\Gamma$	Наименование уровня
3	1	<b>Низкий</b>
4	1,3	
5	1,6	
6	2	<b>Средний</b>
7	2,3	
8	2,6	<b>Высокий</b>
9	3	

Показатель является характеристикой, при помощи которой формируется представление об исследуемом качестве.

Для определения представлений будущих педагогов-хореографов о ценности будущей профессиональной деятельности обучающимся было предложено написать эссе на тему «Мое понимание личностных качеств педагога-хореографа». Приведем некоторые примеры из эссе, которые характеризуют понимание будущими хореографами лично значимых характеристик профессиональной деятельности.

Из эссе Марии: «Я считаю, что педагог-хореограф должен быть стрессоустойчивым, требовательным, но при этом терпеливым, а главное – любящим детей и свое дело. Кроме этого, в отличие от танцовщика-исполнителя, который направляет энергию к себе, педагог-хореограф – это специалист, который должен направлять свою энергию ученикам, то есть на первом месте должны быть ученики. Эти качества очень важны: без любви к своему делу и энергии хореограф не сможет привести к успеху своих учеников». Из эссе Алины: «Я считаю, что педагог-хореограф должен обладать природной артистичностью, общительностью, терпением, самоконтролем, музыкальностью, терминологией и красивой речью». Анализ эссе позволяет сделать вывод, что большинство будущих педагогов-хореографов понимает свое профессиональное предназначение. Так, Михаил пишет: «Педагог-хореограф должен понимать детей, воспитывать их и вести в мир искусства». Ксения рассуждает: «Постановки должны соответствовать исполнительскому уровню подготовки детей, так как номер должен выглядеть очень красиво и завершено, это придает детям уверенности и мотивирует их в дальнейшем, позволяет держать дисциплину». Из эссе Анастасии: «Настоящий педагог-хореограф должен уметь находить подход ко всем детям. Потому что все мы разные. К одному бежать навстречу, а к другому тихонечко ползти, чтобы не напугать. Очень мало будет просто верности своей профессии». Содержание приведенных фрагментов свидетельствует о способности анализировать и осознавать ценностные смыслы своей будущей педагогической деятельности.

Тест на основе материалов исследований М.Н. Юрьевой определял направленность учебной мотивации и отношение будущего хореографа к

конкретному виду деятельности (исполнительскому, постановочному, педагогическому). Обучающимся необходимо было прочитать предложение и выразить свое отношение к содержанию написанного, проставив свой ответ (да, нет). Подсчет показателей производился в соответствии с ключом, за совпадение с которым начислялся один балл. Анализ полученных данных по результатам данной методики показал, что треть обучающихся (33 % респондентов в экспериментальных группах и 29 % респондентов в контрольной группе) проявляет интерес к профессиональной деятельности лишь как области, направленной на формирование исполнительских двигательных умений, навыков создания хореографического произведения и не осознает значимости освоения педагогических знаний и умений для будущей профессиональной деятельности.

Дополнительно мы использовали тест «Самооценка профессионально-педагогической мотивации (адаптированный Н.П. Фетискиным), отражающий уровень профессионально-педагогической мотивации будущего хореографа, интереса к роли педагога, его потребности изучать педагогику, анализировать педагогический опыт, обращать внимание на педагогические ситуации. Оценка уровней профессионально-педагогической мотивации осуществляется в баллах, где значение 11 – это высокий уровень ценностного отношения, 10–6 – средний уровень, 5 и менее – низкий уровень. У студентов с низким уровнем проявляется лишь незначительный интерес к заданиям профессионально-педагогической направленности, отсутствует внутренняя убежденность в необходимости формировать целостное понимание будущей профессиональной деятельности в единстве хореографических и педагогических задач.

С целью определения смыслов профессиональной деятельности также использовались беседы со студентами, показывающие, что многие не определились с отношением к профессиональной деятельности. Во-первых, часть будущих педагогов-хореографов считает: важно обладать исполнительскими навыками, а педагогическое мастерство «приложится». Во-

вторых, треть обучающихся высказала мнение, что достаточно владеть методикой танцевальных дисциплин: знать правила и последовательность освоения движений (быть «узким специалистом») – и также не определила для себя значения в овладении педагогическими знаниями и умениями для будущей деятельности. Вместе с тем часть обучающихся высказала понимание, что необходимо формирование интегративных умений.

По результатам проведенной диагностики общего уровня проявлений готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по мотивационно-смысловому компоненту мы отмечаем, что будущие педагоги-хореографы показывают в целом равный исходный уровень (Рисунок 7).

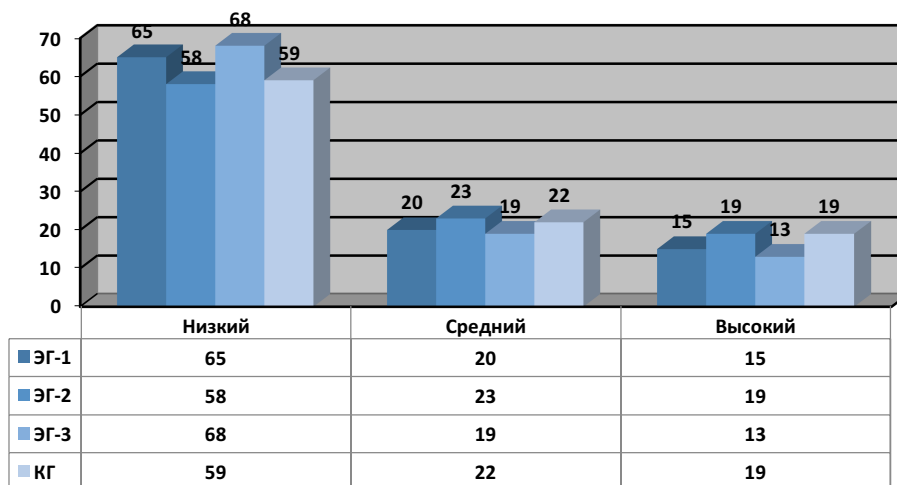


Рисунок 7. Уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по *мотивационно-смысловому компоненту*, % (первичный срез, констатирующий этап опытно-поисковой работы)

**Приложение Б** включает в себя методики диагностики по *когнитивному компоненту* готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, который характеризуется теоретическими и практическими знаниями будущего педагога-хореографа в области методик хореографических дисциплин (в работе мы рассматриваем сформированность данного компонента на примере методики преподавания классического танца, учитывая фундаментальность данной дисциплины и ее



междисциплинарный статус в хореографическом образовании), методических принципов создания хореографических комбинаций, теоретических основ композиции и постановки танца, знания профессиональной терминологии, принципов обучения и воспитания.

Для подсчета уровней проявления по *когнитивному компоненту* фиксировалось значение по результатам совокупности методов исследования:

– тестового материала для проверки знаний теоретических основ методики хореографической дисциплины (на основе базовой дисциплины «Классический танец») (по А.И. Марченковой и А.Л. Марченкову);

– изучения знаниевых основ процесса создания и постановки танца: основ композиции, логики, законов драматургии (по М.Н. Юрьевой);

– комплексного практико-ориентированного задания на выявление способности создавать комбинации и этюды.

В рамках данного компонента эксперты оценивали способность будущего педагога-хореографа создавать комбинации и композиции на основе знаний методических принципов создания комбинаций экзерсиса, правил композиции и логики развития танца, умение самостоятельно разрабатывать и совершенствовать идею-образ. Так, студентам на основе изученных движений было предложено выполнить задания, которые включали: 1) создание комбинации экзерсиса; 2) создание хореографической композиции (этюда).

Анализ результатов показал, что большинство обучающихся (более 80 %) владеют умениями создавать простые композиции, знают логику создания хореографического произведения (комбинации, композиции и этюда). При этом было отмечено, что комбинация, созданная в рамках экзерсиса по классическому танцу на середине и у палки, не всегда соответствовала поставленной задаче, представляла собой некий «винегрет», случайный набор знакомых движений, что указывает на то, что обучающиеся не владеют системным пониманием методического развития движений, не освоили логику поступательного развития материала. Выполняя задание на последовательное развитие комбинации из простой в более сложную, и далее, - в развернутую танцевальную композицию,

студенты испытывали трудности в обогащении комбинации движениями и средствами художественной выразительности, приращении художественного образа, сюжета, идеи.

Студенты знают хореографическую терминологию, методические правила исполнения и возможные ошибки, но затрудняются последовательно систематизировать движения, группировать, классифицировать их по видам и категориям; детализировать и выявлять их потенциал для физического и эмоционально-образного развития учащихся, недостаточно понимают, какими средствами можно донести необходимую информацию и добиться нужного результата.

Результаты, представленные на Рисунке 8, показывают, что будущие педагоги-хореографы владеют недостаточным уровнем готовности по *когнитивному компоненту*. Рассмотрение профессионально направленного когнитивного компонента в структуре готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе должно ориентировать обучающегося не на запоминание и репродукцию знаний, а на развитие стратегий профессиональной деятельности как сложного вида междисциплинарного смыслового преобразования.

Анализ диагностики продемонстрировал, что высокий уровень проявлений по когнитивному критерию показали лишь 10 % будущих педагогов-хореографов в ЭГ1, 15 % – в ЭГ2, 13 % – в ЭГ3, 16 % – в КГ.

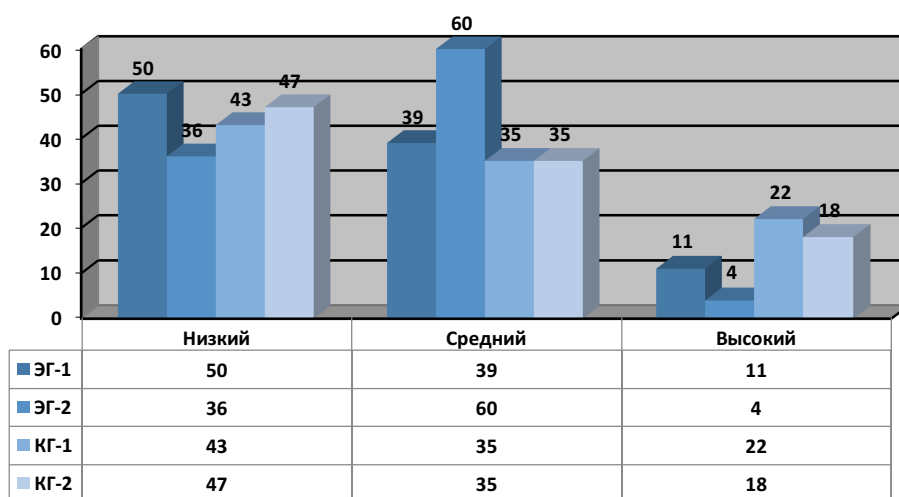


Рисунок 8. Уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе *по когнитивному компоненту*, % (первичный срез, констатирующий этап опытно-поисковой работы)

**Приложение В** включает диагностический инструментарий по оцениванию *деятельностного критерия*, характеризующегося практическими знаниями и умениями педагогов-хореографов. Предметом оценки по деятельностному критерию являлась способность организовывать и проводить процесс обучения хореографии, анализировать деятельность свою и учащихся, осуществлять коммуникативное взаимодействие, владеть различными методами, формами, средствами организации целостного педагогического процесса.

Уровни проявлений данного критерия определяли несколько методик, которые были направлены на диагностику способностей будущих педагогов-хореографов решать практические педагогические задачи:

- тест для определения уровня теоретических знаний о педагогической деятельности (по З.А. Богомаз) – состоял из 35 вопросов по общим основам педагогики;
- анкета «Решение профессиональных педагогических задач»;
- методика оценки коммуникативных способностей (Л.М. Митина);
- тест «Методика диагностики уровня развития рефлексивности» (по Е.Н. Беловой).

Сформированность деятельностного компонента эксперты оценивали по следующим характеристикам: демонстрация будущими специалистами знания «предмета» при проведении занятий; владения средствами предоставления информации: умения объяснять (содержание, качество и культура профессиональной речи), показывать движение или комбинацию, соединять движение и объяснение («речь» и «показ»), выбирать методы и средства обучения в соответствии с возрастными особенностями и уровнями подготовки учащихся, индивидуализировать / дифференцировать процесс обучения и

«видеть» каждого ученика, организовывать время и пространство во время занятий, поддерживать творческую атмосферу и мотивацию учащихся.

Т.В. Осипова выделяет особые педагогические способности педагога-хореографа – руководителя творческого коллектива и считает, что будущий специалист должен быть готов к «общению, сотрудничеству; к разработке концертной деятельности», обладать специфическими умениями: объяснять, показывать, обучать; вызывать стойкий интерес учащихся к танцевальному искусству; проникать в их внутренний мир и понимать их состояние, владеть речевым аппаратом, пластикой и техникой [148, с. 46].

Обобщив результаты по всем методикам диагностики деятельностного критерия, мы выявили преимущественно низкий уровень его проявлений. Для будущих педагогов-хореографов с низким уровнем проявлений по деятельностному критерию характерны слабые навыки организации процесса обучения в единстве задач хореографической и педагогической направленности. Так, студенты владеют знаниями методики исполнения хореографической дисциплины, но не умеют правильно и логично структурировать свое объяснение, аргументировать информацию, демонстрируют слабую и невыразительную речь, при показе движения или комбинации допускают методические ошибки, не могут следить за правильностью выполнения и держать темп занятия, слабо владеют навыками мотивации учащихся. Результаты представлены на Рисунке 9.

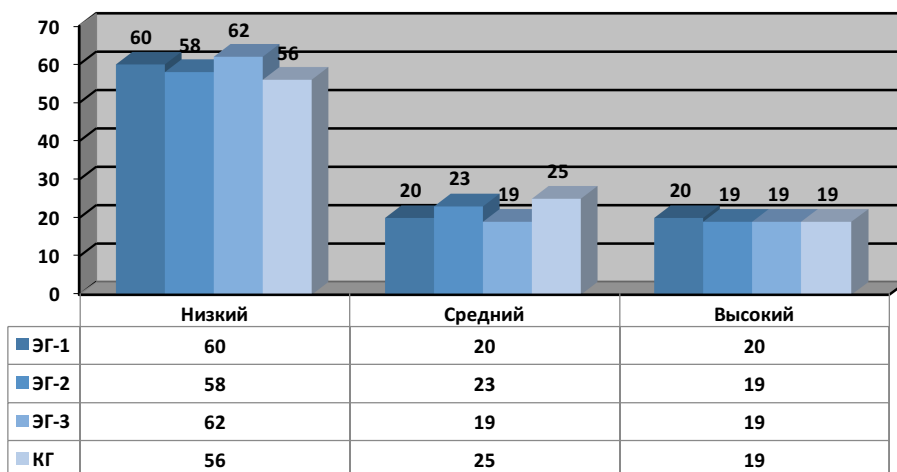


Рисунок 9. Уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по деятельностному компоненту, % (первичный срез, констатирующий этап опытно-поисковой работы)

Далее, в таблице 7 представлены результаты анализа уровней готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по каждому выделенному компоненту и результаты анализа уровней готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в целом (таблица 8, Рисунок 10).

Таблица 7 – Уровни готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по каждому критерию (констатирующий этап опытно-поисковой работы)

Группа	Компоненты готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе	Уровень					
		низкий		средний		высокий	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
ЭГ1 20 (чел.)	Мотивационно-смысловой	13	65	4	20	3	15
	Когнитивный	12	60	6	30	2	10
	Деятельностный	12	60	4	20	4	20
ЭГ2 26 (чел.)	Мотивационно-смысловой	15	58	6	23	5	19
	Когнитивный	14	54	8	31	4	15
	Деятельностный	15	58	6	23	5	19
ЭГ3 16 (чел.)	Мотивационно-смысловой	11	68	3	19	2	13
	Когнитивный	9	56	5	31	2	13
	Деятельностный	10	62	3	19	3	19
КГ 32 (чел.)	Мотивационно-смысловой	19	59	7	22	6	19
	Когнитивный	17	53	10	31	5	16
	Деятельностный	18	56	8	25	6	19

Таблица 8 – Уровни готовности (готовность в целом, %) будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (первичный срез, констатирующий этап опытно-поисковой работы)

Группа	Уровни готовности (готовность в целом, %)		
	первичный срез		
	низкий	средний	высокий

	чел	%	чел	%	чел	%
ЭГ1 20 (чел.)	12	60	5	25	3	15
ЭГ2 26 (чел.)	15	58	6	23	5	19
ЭГ3 (16 чел.)	10	62	4	25	2	13
КГ (32 чел)	18	56	8	25	6	19

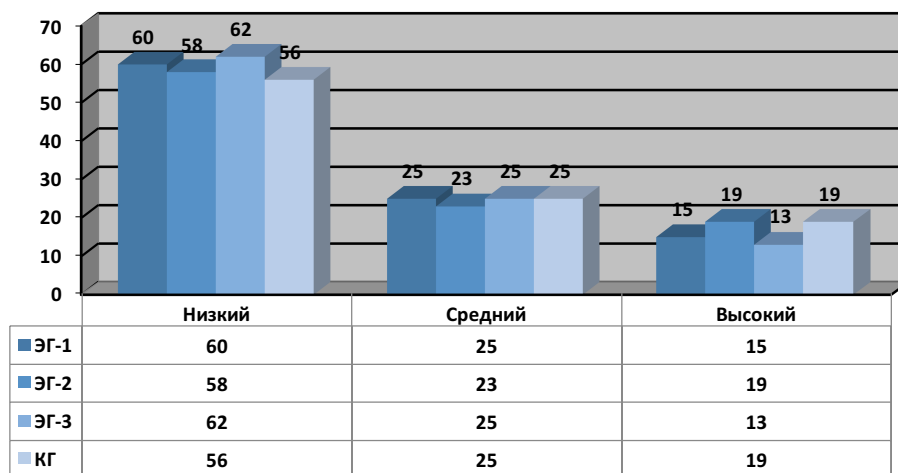


Рисунок 10. Уровни готовности (готовность в целом, %) будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (первичный срез, констатирующий этап опытно - поисковой работы)

Полученные данные результатов исследования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, представленные в таблице 7 показывают, что в контрольной (КГ) и экспериментальных (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3) группах большинство будущих специалистов имеют низкий и средний уровень проявления готовности по мотивационно-смысловому, когнитивному и деятельностному компоненту.

Анализ результатов готовности в целом (контрольной (КГ) и экспериментальных (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3) групп), представленный в таблице 8 (Рисунок 10) позволяет сделать вывод, что большинство обучающихся, будущих педагогов-хореографов имеют низкий уровень готовности к профессиональной деятельности и нуждаются в формировании исследуемого качества, что подтверждает необходимость внедрения авторской модели в

совокупности педагогических условий. Мы ожидаем высокие результаты готовности обучающихся в группе ЭГЗ, где будут внедрены модель и обеспечены все педагогические условия.

Отметим, что в целом результаты сравнительного анализа готовности студентов, будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на констатирующем этапе (исходный срез), показывают, что контрольная и экспериментальные группы имели сходное распределение показателей по уровню сформированности готовности, что подтверждено методом математической статистики (t-критерий Стьюдента). Данные представлены в таблицах 9 - 11.

Таблица 9 – Сравнительный анализ результатов готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на констатирующем этапе в группах КГ и ЭГ1 (результаты математической статистики t-критерий Стьюдента)

Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГ1	t	p
Мотивационно-смысловой	1,593	1,500	0,4196	0,6765
Когнитивный	1,625	1,500	0,6023	0,5496
Деятельностный	1,625	1,600	0,1091	0,9135
Готовность в целом	1,609	1,525	0,3939	0,6952

Таблица 10 – Сравнительный анализ результатов готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на констатирующем этапе в группах КГ и ЭГ2 (результаты математической статистики t-критерий Стьюдента)

Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГ2	t	p
Мотивационно-смысловой	1,593	1,615	-0,102	0,9188
Когнитивный	1,625	1,615	0,048	0,9615
Деятельностный	1,625	1,615	0,045	0,9637
Готовность в целом	1,609	1,611	-0,010	0,9915

Таблица 11 – Сравнительный анализ результатов готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на констатирующем этапе в группах КГ и ЭГ3 (результаты математической статистики t-критерий Стьюдента)

Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГ3	t	p
Мотивационно-смысловой	1,593	1,437	0,658	0,5137
Когнитивный	1,625	1,562	0,274	0,7849
Деятельностный	1,625	1,562	0,255	0,7997
Готовность в целом	1,609	1,512	0,420	0,6762

Статистический анализ, проведенный с помощью t-критерия Стьюдента, не выявил значимых различий ( $p > 0,05$ ) между контрольной и экспериментальными группами, что подтвердило однородность групп по составу.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования показывают, что проблема формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе существует и требует решения.

#### *Выводы по параграфу*

1. Проверку результативности модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе предоставляет опытно-поисковая работа, включающая три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

2. При проведении констатирующего этапа опытно-поисковой работы выполнялись следующие задачи: уточнить количественный состав контрольной и экспериментальных групп; разработать критерии, показатели и уровни готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе; определить исходный уровень готовности студентов,



будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

3. В опытно-поисковой работе принимали участие 94 будущих педагога-хореографа – обучающихся хореографических специальностей Пермского государственного института культуры и эксперты. Экспертная комиссия включала в свой состав 18 человек, из них: 6 преподавателей Пермского государственного института культуры по специальным дисциплинам «Мастерство хореографа», «Народный танец и методика его преподавания», «Классический танец и методика его преподавания» и 12 руководителей хореографических коллективов учреждений культуры и дополнительного образования, (хореографических школ, студий и народных хореографических ансамблей), балетмейстеры и педагоги-репетиторы балетных трупп: Пермского государственного театра оперы и балета имени П.И. Чайковского, МАУК города Перми «Театр «Балет Е.А. Панфилова».

4. Оценка уровней готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе представлена с использованием выявленных критериев (*мотивационно - смыслового, когнитивного, деятельностного*) и соответствующих им показателей (мотивации и ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности, знания и понимания процесса обучения хореографии на основе методик преподавания хореографических дисциплин, принципов композиции и постановки танца, основ педагогической теории обучения и воспитания; способности к решению профессиональных педагогических задач). Выделенные критерии рассматриваются в соответствии с уровнями готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе – низким, средним, высоким.

5. Подобран диагностический инструментарий по каждому критерию.

6. По результатам исследования (на основании статистического анализа t-критерия Стьюдента) зафиксирован недостаточный уровень сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к

профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (большинство будущих специалистов имеет низкий и средний уровень по мотивационно - смысловому, когнитивному и деятельностному критериям), что подтверждает необходимость внедрения авторской модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации.

7. Статистический анализ, проведенный с помощью t-критерия Стьюдента, не выявил существенных статистических расхождений между контрольной и экспериментальными группами, что подтвердило однородность групп по составу.

## **2.2. Реализация модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

«Особенностью формирующего эксперимента является то, что в нем одновременно сочетаются и задачи исследования, и задачи формирования изучаемого свойства, т. е. оно исследуется в ходе собственного формирования в естественной ситуации выполнения действия» [79, с. 111].

На формирующем этапе опытно – поисковой работы процесс обучения в контрольной группе был организован без изменений, а в экспериментальных группах – проходил в соответствии с разработанной моделью и совокупностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность ее реализации.

В таблице 12 представлено формальное выражение плана опытно - поисковой работы по формированию готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, состав и специфика контрольной и экспериментальных групп.

Таблица 12 – Формальное выражение плана опытно-поисковой работы по формированию готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Группы	Особенности организации опытно-поисковой работы	Опытно-поисковая работа
ЭГ1 20(чел.)	Экспериментальная группа с реализацией модели на фоне первого педагогического условия («пилотная» группа)	2016-2019гг
ЭГ2 26(чел.)	Экспериментальная группа с реализацией модели на фоне первого и второго педагогического условия	2017-2020гг
ЭГ3 16 (чел.)	Экспериментальная группа с реализацией модели на фоне трех педагогических условий (полномасштабный эксперимент)	2018-2022гг
КГ 32(чел.)	Традиционная модель обучения	2016-2019гг

В нашем исследовании эксперимент был организован в естественных условиях образовательного процесса Пермского государственного института культуры, в котором принимали участие обучающиеся хореографических направлений, будущие педагоги-хореографы учреждений культуры и дополнительного образования.

Таким образом,

- в ЭГ1 (20 чел.) реализация модели проходила *на фоне первого педагогического условия* («пилотная» группа, обучение в 2016–2020 гг.);
- в ЭГ2 (26 чел.) реализация модели проходила *на фоне первого и второго педагогического условия* (обучение в 2017–2021 гг.);
- в ЭГ3 (16 чел.) реализация модели проходила *на фоне комплекса выделенных педагогических условий* (полномасштабный эксперимент) (обучение в 2018–2022 гг.);
- в КГ (32 чел.) реализовывалась традиционная модель (обучение в 2016–2020 гг.).

Опытно-поисковая работа по реализации модели и выделенных условий (обоснованных в параграфе 1.4 и 1.5) носила непрерывный характер, основанием явились теоретические положения, представленные в первой главе данного исследования, описывающей структуру исследуемого качества (готовности) и ее компонентный состав.

Учитывая, что формирование готовности — это последовательный и непрерывный процесс освоения содержания профессиональной подготовки, то реализация модели формирования готовности осуществлялась в соответствии с выделенными нами условиями, обеспечивающими эффективное формирование готовности во всех видах образовательной деятельности в вузе: учебной, практиках и во внеаудиторной работе (таблица 13).

В педагогике рассматриваются не отдельно взятые условия, а «набор условий» как совокупность педагогических условий, являющихся «фильтром», через который преломляются содержание, формы и методы обучения и воспитания, обуславливающие эффективность процесса формирования определенного педагогического феномена, достижение поставленной педагогической цели [11].

Таблица 13 – Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в совокупности педагогических условий

Первое условие	Второе условие	Третье условие
<i>Учебная деятельность Практики</i>		<i>Внеаудиторная</i>
<i>Интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин</i>	<i>Осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности</i>	<i>Включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную (внеучебную) деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности</i>
Формирование знаний, умений и навыков будущей профессиональной деятельности в единстве хореографических и педагогических задач, понимания ценности и смыслов будущей профессии как педагогической	Внедрение в процесс обучения комплекса активных и интерактивных методов на основе использования полученных интегративных знаний и умений решения профессиональных задач	Вовлечение студентов в активную внеаудиторную (внеучебную) деятельность на основе мероприятий, способствующих реализации студента в исполнительской, постановочной, проектной, научно - исследовательской деятельности

Формирование готовности в учебной деятельности включает особую форму организации обучения при освоении специальных дисциплин и направлено на формирование готовности будущего специалиста-хореографа обучать танцу педагогически грамотно, в соответствии с методическими принципами хореографической дисциплины, принимая во внимание возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка. Выделенное нами первое условие позволяет будущему педагогу-хореографу овладеть системой интегративных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельностью.

На Рисунке 11 представлена схема интеграции специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин в процессе формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

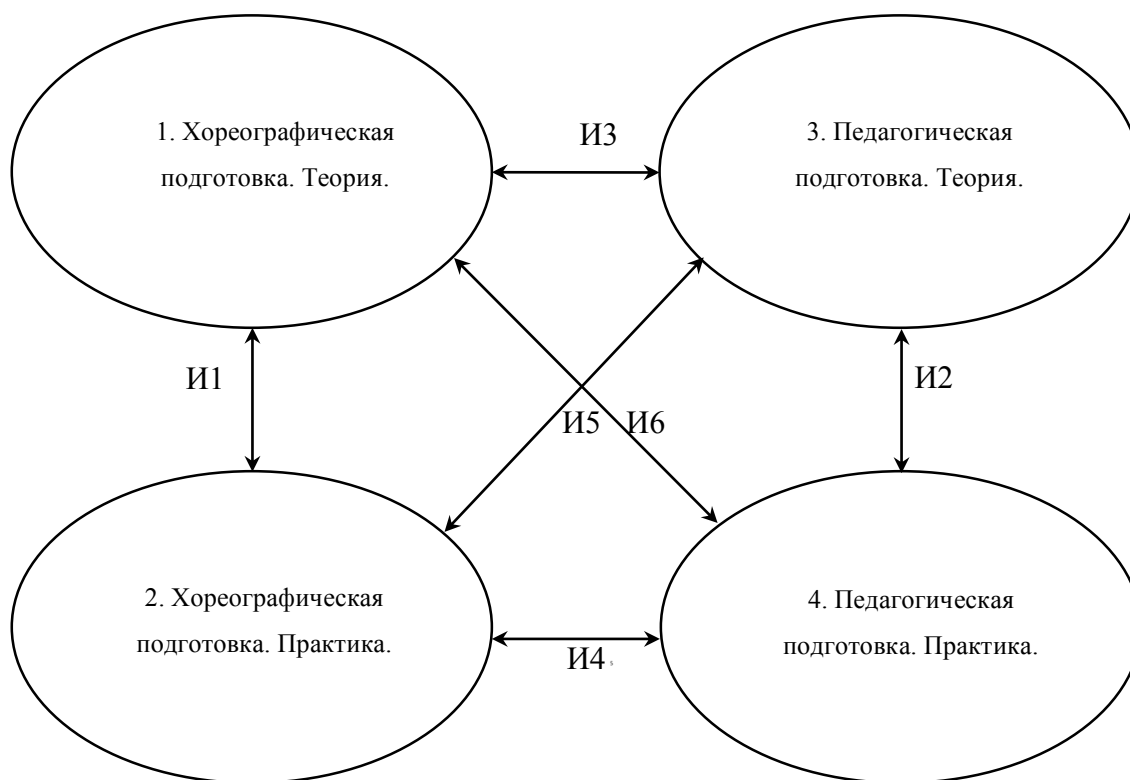


Рисунок 11. *Схема* интеграции содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин в процессе формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

В таблице 14 выделены содержание и виды интеграции, которые используются в процессе освоения специальных и психолого-педагогических дисциплин на всех этапах формирования готовности.

Выделенные нами виды интеграции (И1, И2, И3, И4, И5, И6) применяются на всех этапах формирования готовности будущих педагогов-хореографов. Так при формировании готовности на *ориентационном этапе* осуществляется взаимодействие И1 и И2, далее формированию готовности на *учебно – моделирующем этапе* будут способствовать виды взаимодействия, определенные нами как И1, И2, И3, И4; на третьем *интегративном этапе* формирования готовности применяются все выделенные нами виды интеграционного взаимодействия специальных и психолого- педагогических дисциплин: И1, И2, И3, И4, И5, И6.

Таблица 14<sup>4</sup> – Виды интеграции в освоении содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин (на примере дисциплины классический танец)

<b>Взаимодействие</b>	<b>Содержание</b>	<b>Вид</b>
1.Хореографическая (практическая исполнительская) + Хореографическая (теоретическая)	Исполнение движений хореографической дисциплины, освоение стилей, образности и выразительности + Теоретические знания методики исполнения движений классического танца (содержание, правила исполнения движений классического танца, хореографической терминологии)	Внутридисциплинарная И1
2.Хореографическая (практическая исполнительская) + Педагогическая (практическая)	исполнение движений хореографической дисциплины, освоение стилей, образности и выразительности + практические навыки педагогической деятельности (объяснять, предоставлять информацию различными методами)	Междисциплинарная И2
3.Хореографическая (практическая исполнительская) + Педагогическая (теоретическая)	Навыки исполнения движений классического танца, освоение стилей, образности и выразительности + знание понятий объекта и предмета педагогики, теорий воспитания, основ дидактики, принципов организации и руководства педагогическим процессом	Междисциплинарная И3

<sup>4</sup> Разработана автором.

4.Хореографическая (теоретическая) + Педагогическая (теоретическая)	Знание методики исполнения движений классического танца (содержание, правила исполнения движений классического танца, хореографической терминологии) + знание понятий объекта и предмета педагогики, теорий воспитания, основ дидактики, принципов организации и руководства педагогическим процессом	междисциплинарная И 4
5.Хореографическая (теоретическая) + Педагогическая (практическая)	Знание методики исполнения движений классического танца (содержание, правила исполнения движений классического танца, хореографической терминологии) + практические навыки педагогической деятельности	Междисциплинарная И5
6.Педагогическая (теоретическая) + Педагогическая (практическая)	Знание понятий объекта и предмета педагогики, теорий воспитания, основ дидактики, принципов организации и руководства педагогическим процессом + практические навыки профессиональной педагогической деятельности	Внутридисциплинарная И6

На *ориентационном* этапе процесс обучения в области специальных дисциплин направлен на формирование значимости овладения методическими знаниями о содержании движений и их последовательном развитии в единстве с исполнительскими умениями; формирование внутреннего ресурса с опорой на личностное осмысление понимания определения «я – педагог-хореограф», ознакомление с общими психолого-педагогическими особенностями профессиональной деятельности. На этом этапе важность обретает процесс ориентации будущего специалиста на понимание основ профессиональной деятельности как структурированного научного знания, основой которого являются теоретические знания *методики преподавания хореографической дисциплины*.

Освоение методики преподавания хореографической дисциплины будущим педагогом-хореографом в вузе происходит в единстве формирования исполнительских умений и знаниевой составляющих путем: 1) постоянного «переключения» студента с исполнения движения на его анализ, 2) обогащения теоретическими знаниями (узкоспециализированными хореографическими и психолого-педагогическими), 3) совершенствования исполнительских умений как

составляющего элемента целостной методической подготовки.

Привычным кажется, что студент, приобретая практические знания и умения в области хореографического искусства, готов их сразу реализовать в преподавательской деятельности, но эти ожидания далеко не всегда бывают оправданными.

Согласны с мнением Г. И. Саранцева, что на современном этапе «предметные методики приобретают статус самостоятельных научных областей». Ученый считает, что «современный взгляд на методическую деятельность вышел далеко за традиционные рамки» и, что «методическое мышление должно стать ключевой компетенцией выпускника вуза, объединив фундаментализацию и практическую направленность профессионального образования педагога, являясь средством его гармонизации» [179, с. 35].

Таким образом, с опорой на анализ образовательной практики, научных трудов, методических пособий, рекомендаций, программ обучения классическому танцу в средних и высших учебных заведениях нами была определено, что содержание *методики преподавания классического танца в процессе обучения будущих педагогов-хореографов в вузе на современном этапе должно быть* направлено:

1) *Формирование практических исполнительских умений;*

2) *Освоение теоретических знаний:*

— *научно-методических знаний содержания движений классического танца* (9 основных разделов), таких как: методика постановки корпуса в упражнениях у палки и на середине зала; методика преподавания основных движений классического танца у палки; методика преподавания основных движений классического танца на середине; методика построения *adagio*: простой формы (маленькое), развернутой формы (большое); методика преподавания движений раздела *allegro*; методика преподавания движений «пальцевой техники»; методика преподавания вращений различных форм, групп и видов; методика построения комбинации; методика записи и чтения примеров комбинаций экзерсиса у палки и на середине, понятийный



терминологический аппарат;

— *теоретических знаний истории развития и становления школы классического танца, методический опыт педагогов-теоретиков и практиков;*

— *интегрированных научно-теоретических знаний смежных дисциплин: педагогики, психологии и др.*

Учитывая высокие требования к профессиональной готовности будущего педагога-хореографа в вузе, методика преподавания хореографической дисциплины в вузе существенно расширяется и рассматривается нами как многоаспектная научная дисциплина, структура которой будет иметь следующие составляющие (Рисунок 12).



Рисунок 12. Структура методики преподавания хореографической дисциплины (на примере классического танца) в процессе формирования готовности будущего педагога – хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Овладение теорико-методическим знанием в области хореографического искусства специфично и осуществляется через формирование навыков

выполнения движений, инструментом-транслятором методических знаний является телесный аппарат будущего специалиста. Следовательно, изучение методики преподавания классического танца уже на начальном этапе обучения должно стать основой для методического анализа всех параллельных и последующих изучаемых хореографических дисциплин. Неумение транслировать эти знания на другие предметы, возможно будет свидетельствовать о недостаточном акцентировании внимания на важности формирования методической составляющей в процессе обучения студента в области классического танца.

Так алгоритм освоения методики преподавания хореографической дисциплины на ориентационном этапе является следующим: *исполнение движения + обогащение теоретическими знаниями о движении – анализ = методика исполнения (умею исполнить движение = знаю, как нужно исполнить, и, наоборот, знаю, как нужно исполнить = умею исполнить движение)*. То есть исполнение движения подкрепляется теорико-методическими знаниями о его содержании: правилах, возможных ошибках, музыкальной раскладке, и наоборот.

Учитывая выделенный нами в модели формирования готовности механизма взаимопереходов «практика – теория», «теория – практика», осуществляется взаимодействие исполнительской и методической подготовки:

- исполнение (движение) – объяснение (теоретико-методические знания) – запись (конспект);
- запись (конспект) – объяснение (теоретико-методические знания) – исполнение (движение);
- объяснение (теоретико-методические знания) – исполнение (движение) – запись (конспект);
- объяснение (теоретико-методические знания) – исполнение (движение);
- исполнение (движение) – объяснение (теоретико-методические знания)

знания);

- исполнение (движение) – запись (конспект);
- запись (конспект) – исполнение (движение);
- запись (конспект) – объяснение (теоретико-методические знания).

Тренажный блок представлен изучением методов развития практических навыков путем последовательного усложнения исполнительских задач.

На учебно-моделирующем этапе в освоение методики преподавания классического танца включены дополнительные теоретические материалы и методы, способствующие интеграции хореографических знаний и психолого - педагогических понятий, применительно к задачам и специфике деятельности будущего педагога-хореографа. Тренажный блок помимо исполнительского тренинга, повышающего уровень исполнительского мастерства (составляющего элемента методической подготовки) расширяется и включает практические занятия, направленные на создание комбинаций и умений объяснять содержание движений (правила, ошибки, методику исполнения). Параллельно студенты изучают композицию, основы постановки танца, логику, драматургию.

В логике нашего исследования рассматривает профессиональное обучение хореографов М.Н. Юрьева. Она считает, что профессиональная подготовка хореографов направлена на проектирование художественно-педагогического процесса в различных типах образовательных учреждений культуры и искусства, развитие умений обоснованного отбора содержания обучения, владения методикой преподавания хореографической дисциплины [229].

Далее программа хореографической дисциплины дополняется *внедрением специального курса* «Практикум по методике преподавания классического танца» (Приложение Ж) и направлена на освоение междисциплинарных профессиональных задач.

В процессе внедрения специального курса осуществляется интеграция: 1) моделируемой профессиональной хореографической и педагогической деятельности, которая соотносится с областью профессиональной деятельности будущего специалиста; 2) репродуктивной и творческой активности.

Курс - практикум рассчитан на обучающихся 3-го курса, цель практикума – дать дополнительную возможность освоить материал обязательного курса на практических примерах и отточить навыки решения профессиональных задач. В основу концепции курса заложена ключевая идея о том, что современное профессиональное хореографическое образование – это прежде всего формирование практического опыта будущего специалиста. Краткий теоретический материал дается с целью актуализировать основные пройденные понятия и алгоритмы, необходимые для практической работы.

Предполагается, что студенты уже владеют необходимыми знаниями, которые получены на лекционных занятиях и которые необходимо отработать на практике. Групповая форма работы занимает наибольшую часть занятий. Студенты разбиваются на подгруппы (по 3–4 человека), получают специальные материалы и работают над заданиями. Самостоятельная работа в форме контрольных предполагает оценку сформированных студентом умений и навыков.

В процессе освоения курса-практикума нами выделено пять основных тематических разделов (таблица 15). Освоение разделов курса направлено на усиление активной позиции каждого обучающегося с опорой на опыт, который формирует его целостное отношение к профессиональной деятельности: совершенствование методических умений и навыков; развитие навыков анализа и самоанализа; освоение речевых технологий и инновационных методов обучения, способствующих результативности процесса обучения специальным дисциплинам в учреждениях культуры и дополнительного образования.

Предметное содержание, обусловленное введением в рамки практических задач, было направлено на формирование готовности в единстве предметной хореографической и контекстной педагогической составляющих дисциплины, включало комплекс проблемных ситуаций и методических задач, ролевых игр, подготовка осуществлялась с помощью традиционных и новых информационных технологий в процессе аудиторной и самостоятельной работы студентов. Отметим, что вопросы профессиональной деятельности

находили отражение в практико-ориентированном алгоритме квазипрофессиональной деятельности, что позволило моделировать ситуации в виде игры и способствовало их «проживанию». Ситуации: речевой включенности в процесс показа движений; достижения целей общения и мотивации в процессе объяснения движений и комбинаций; контроля за правильностью исполнения движений; выбор темы и отбора лексического материала для создания разного вида комбинаций и композиций в соответствии с возрастом учащихся, уровнем их подготовки.

Таблица 15 – Содержание специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца»

<b>Тема 1.</b> Профессиональная речь педагога-хореографа при проведении занятий по классическому танцу Практикум № 1
<b>Тема 2.</b> Совершенствование практических умений, направленных на создание комбинаций экзерсиса в процессе обучения классическому танцу Практикум № 2
<b>Тема 3.</b> Новые виды практик (партерная гимнастика Б.Князева, РВТ, пилатес) в методике обучения классическому танцу Практикум № 3
<b>Тема 4.</b> Дистанционное обучение хореографии. Виды, методы и специфика реализации Практикум № 4
<b>Тема 5.</b> Методическая деятельность будущих педагогов-хореографов (составление планов и разработка структуры занятий, создание видео и текстовых учебных пособий) Практикум № 5

*Первый раздел* курса направлен на формирование практических умений объяснения движений: включение методов сравнения, ассоциаций, совершенствование и развитие терминологических знаний и умений сокращать объем информации, объяснение движения или комбинации, основываясь на профессиональных определениях. В процессе моделирования прорабатываются ситуации, направленные на формирование навыков передачи информации учащимся, например, «изучаем движение», «изучаем комбинацию».

Включение данного раздела в курс было обусловлено тем, что будущие специалисты недостаточно владеют навыками профессиональной речи – не умеют правильно объяснить движение, недостаточно используют профессиональную терминологию. Так, например, вместо названий движений,

соответствующих общепринятой хореографической терминологии (*battement soutenu, tombé, balancoir, coupé, entournent, grand battement jeté* и др.), будущие хореографы часто при объяснении заданий употребляют слова упрощенные, бытовые, например, «втяжка», «выпад», «проброс», «подбивка», «выверт», «махи».

Анализ показывает, что самое сложное для студента – это объяснять движение, анализировать способы правильного исполнения. В связи с этим главная проблема – обрести целостный опыт ведения занятия. Выполнение заданий курса, направленных в том числе и на совершенствование профессиональной речи, положительно сказалось на деятельности обучающихся. Это фиксировали сами обучающиеся, а также преподаватели специальных дисциплин кафедры хореографии и руководители хореографических студий и коллективов, где студенты – будущие педагоги-хореографы проходили практику. Особенно важными для данного исследования были ответы обучающихся – артистов балета, которые поступили в вуз, имея основательную исполнительскую базу. Почти все они (98 %) отмечали, что изучение дисциплины как научно-методического знания и поиск ответов на вопросы «Как научить движению?», «Какими пользоваться методами и приемами объяснения?», «Какие дополнительные знания позволят улучшить качество исполнения данного движения?» заставляют пересмотреть правильность исполнения, повышают осознанность и позволяют улучшить качество даже давно «заученных» движений, выполняемых «автоматически».

Решение учебно-методических задач представлено в различных формах и видах (комбинация экзерсиса у палки, на середине, прыжковые движения), и наиболее важным становится проблема освоения методики преподавания как целостной системы. Для этого каждый обучающийся выполняет задание по структурированию изученного материала от простого к сложному.

Пример учебно-методической задачи практикума № 2 (тема 2), направленного на совершенствование методических знаний и целостного понимания последовательного освоения движений классического танца в

соответствии с уровнем подготовки учащихся представлено в Приложение Д.

Результатом освоения учебно-методических задач по созданию комбинаций и этюдов является формирование «банка» комбинаций экзерсиса и этюдов на материале дисциплины «Классический танец» (в видеоформате и текстовом варианте). Сбор и сохранение созданных обучающимися, будущими педагогами-хореографами комбинаций и этюдов в видеоформате имеет важное значение, так как предоставляет возможность студентам любого курса обратиться к материалам как образцам и в случае затруднений выполнить задание.

*Второй и третий разделы* специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца» направлены на изучение современных подходов и методов обучения классическому танцу в хореографическом коллективе и освоение новых практических умений. Это необходимо, так как анализ современного этапа показывает, что принципы обучения танцу остаются неизменными, но изменяются условия, трансформируются «модель» ученика и его запросы на получение информации, модель структуры занятий. Занятия по классическому танцу дополняются различными методиками и техниками (партерная гимнастика, пилатес, РВТ (прогрессинг баллет техник), приемами разработки данных на основе владения различными аксессуарами: резиной, гимнастическими блоками, балансирами, палками, мячами и др.). Освоение новых практик, фактически становятся полноправной составляющей в структуре классического танца как в профессиональном образовании, так и в любительских коллективах.

В соответствии, программа курса включает 1) углубленное освоение знаний смежных наук (анатомии, биомеханики, физиологии), 2) освоение новых видов практик, направленных на совершенствование двигательных исполнительских умений (пилатес, гимнастика Б. Князева, РВТ), новых методов и приемов, например, детальной раскладки движений на «составные части» в алгоритме «от простого к сложному». В отличие от метода последовательного повышения сложности исполнительских навыков и умений

учащихся, метод «от сложного к простому» имеет противоположный алгоритм освоения движений. Изучая данный метод, мы опирались на исследования голландского математика Ганса Фройденталя, который утверждал, что, прежде чем начинать систематическое обучение детей арифметике, нужно, чтобы в их сознании родился образ бесконечности. Данный метод в хореографии позволяет за короткий этап ознакомиться с большим объемом новых движений и затем осваивать их в процессе индивидуальной работы. Метод может быть включен в процесс обучения особо одаренных учащихся, а также использован для решения задач обучения на групповых занятиях (в формате проведения интенсивов).

Одним из результатов освоения курса является создание целостной таблицы-методички, которая представляет собой описание последовательного развития основных движений разделов классического танца (у палки и на середине, в прыжковых движениях, пальцевой техники). Обучающий в процессе освоения курса самостоятельно вносит в таблицу материал о изучаемом движении, основываясь на строгом методическом принципе от простого к сложному, что позволяет «увидеть» весь целостный путь развития движения, и, соответственно, способствует лучшему пониманию логики исполнения и объяснения движения в процессе будущих занятий.

Этот метод направлен на углубленное формирование методических знаний и практических умений и позволяет сформировать единую целостную «картину» освоения движения в его последовательном усложнении.

Широкое применение в реализации специального курса нашел *принцип рефлексивности*. Особую роль сыграли практические занятия, основанные методы, на имитационном моделировании, а также включение в процесс компьютерных технологий.

Опираясь на исследование В.А. Суровцевой, мы считаем, что в основе ресурсов для повышения качества образования лежит психологический закон усвоения знаний: знания формируются в сознании субъекта учения в процессе применения их на практике [197].



Таблица 16 – Примеры практических заданий на основе методов имитационного моделирования в процессе освоения специальных хореографических дисциплин

Тип	Сущность	Методы	Примеры
Комбинированное задание  Роль + ситуация	Демонстрация профессиональной деятельности педагога-хореографа в роли – исполнителя – наставника – педагога-методиста – репетитора – постановщика – организатора	Имитационно-игровое моделирование	Индивидуальная форма Групповая имитационная игра, включающая всех участников учебного процесса
	Формирование предложений в рамках профессиональной деятельности для разрешения определенной проблемной ситуации	Метод кейсов Комплексные ситуационные задания (кейс-ситуации)	Предложить оптимальный путь решения проблемы

В таблице 16 представлены примеры содержания практических заданий (роль+ситуация), включающие методы имитационного моделирования в процессе освоения хореографических дисциплин и специального курса (*учебно-моделирующий* этап и *интегративный* этап формирования готовности). Преподаватель в ходе таких занятий из источника информации превращается в модератора образовательного процесса, организатора, консультанта и координатора. Студент из пассивного субъекта становится активным участником творческого образовательного диалога, в процессе которого рождаются новые знания и умения.

Практико-ориентированные задания способствуют развитию интегративных умений: объяснять содержание движения и исполнять его, предоставлять информацию о размещении в пространстве и музыкальной раскладке; взаимодействовать с концертмейстером; пользоваться профессиональной терминологией, следить за этикой и культурой речи и

интонационно поддерживать нужный темп рабочего процесса и мотивацию учащихся.

Основным критерием оценки результативности программы специального курса рассматривался ее вклад в 1) формирование интереса, ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности; 2) качественное изменение характеристик компонентов готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в соответствии с областью профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов.

На основе собранных видеозаписей практических занятий на отработку и развитие навыков речи, реализации различных форм дистанционного обучения (онлайн и удаленно) была собрана *видеотека*, позволившая более осознанно подготовиться к проведению дисциплин-практик.

В процессе реализации модели отбор, систематизация, структуризация и представление будущим педагогам-хореографам учебно - содержательной информации проводятся на основе интегративного и задачного подходов. Использование интегративного подхода обусловлено необходимостью подкреплять хореографическое и педагогическое знания опытом, чтобы они не остались только на уровне информации. Важно сформировать у будущего специалиста готовность осмысливать, алгоритмизировать собственный опыт, обеспечивать переходы от практики к теории. Включение в процесс обучения занятий и тренингов, основанных на методах имитационного моделирования направлено на: развитие навыков создания комбинаций в соответствии с возрастом и уровнем подготовки учащихся, навыков методико-организационной работы (составление плана урока, разработка плана занятий, методических рекомендаций, карт индивидуального развития учащихся); совершенствует навыки профессиональной речи; способствует развитию рефлексивно-методических умений («весь курс оценивает работу обучающегося»; «обучающийся оценивает работу всего курса»; «работа по парам»).

Подготовка к выполнению заданий осуществляется в рамках

традиционного подхода и с помощью новых информационных технологий. В процессе используется совокупность методов и приемов: лекций, практических занятий, просмотра и анализа видеоуроков, встреч с приглашенными специалистами, круглых столов, дискуссий, ролевых игр, анализа проблемных ситуаций.

На следующем этапе, который мы определили как *интегративный* особое место в процессе освоения специальных дисциплин отводится методам и формам обучения, направленным на развитие практических педагогических умений и навыков создания танцевальных комбинаций, этюдной работы, в том числе и в формате импровизации, спонтанно, без подготовки.

Н.И. Ивлева считает, что импровизация основана на памяти и степени подготовки обучающегося. Система накопления танцевального материала связана с мировоззрением учащегося, окружающей его средой и поставленными целью и задачами. Во время выполнения задания на импровизацию от учащегося требуется почерпнуть из памяти нужную информацию в необходимом количестве и с необходимой быстротой. Материал для импровизации – это взаимодействие ощущений, воображений и памяти, развитие креативности [84].

Е.П. Торренс рассматривает креативность (в любой сфере деятельности) как процесс и определяет его составные части: чувствительность к проблемам; ощущение неудовлетворенности и недостаточности своих знаний; чувствительность к отсутствующим элементам дисгармонии и т. д.; опознание проблем; поиск решений; догадки, связанные с недостающими для решения элементами; формулирование гипотез; проверку и перепроверку гипотез; сообщение результатов [237].

Созданные комбинации, композиции, танцевальные этюды в дальнейшем включаются обучающимися в практическую деятельность – при прохождении дисциплин в блоках практик (при проведении занятий в хореографических коллективах), а также способствуют совершенствованию постановочных умений в профессиональных дисциплинах «Методика репетиционной и постановочной деятельности», «Мастерство хореографа» и др: подбирать лексический материал

в соответствии с музыкальным содержанием, передавать стиль, образность и эмоциональную выразительность.

Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в блоках практиках (в таблице 17) является частью целостного процесса обучения, и, в соответствии с моделью включает помимо традиционных, дополнительные мероприятия и процедуры: 1) сбор информации о выдающихся хореографических коллективах, в том числе и с опорой на интернет – ресурсы: официальные сайты образовательных учреждений, социальные сети, 2) встречи с выдающимися выпускниками и специалистами в области хореографического искусства, а также будущими работодателями, 3) индивидуальные консультации и работу в группах по анализу и «проработке» профессиональных педагогических ситуаций.

Так как модель формирования готовности и педагогические условия реализовывались в очной и дистанционной формах обучения, то была использована совокупность видов и форм деятельности, включая электронные: интернет - площадки, технологии мультимедиа.

Таблица 17<sup>5</sup> – Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в практиках

Практическая подготовка (практики: учебная, производственная, педагогическая)		
Этапы	Содержание	Методическое обеспечение
1.Ориентационный	Учебная практика (ознакомительная) <b>Практика</b> Знакомство со структурой хореографических коллективов учреждений культуры и дополнительного образования в рамках экскурсий: с деятельностью ансамблей народного танца, профессиональными академическими балетными труппами, студиями танца различной направленности с целью наблюдения и анализа их деятельности, изучение методов, приемов и способов обучения хореографии. <b>Теория</b> Знания нормативов и требований к будущей профессиональной деятельности	<b>Метод:</b> беседа, эссе, доклады – презентации, сообщения на тему: «Профессиональная деятельность педагога-хореографа: настоящее и будущее», «Мой будущий коллектив», «Хореограф – специалист будущего»; анализ интернет-ресурсов сайты культурных и

<sup>5</sup> Разработана автором

	<p><b>Результат:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практические навыки самостоятельной учебной и исследовательской деятельности;</li> <li>– теоретические знания требований к квалификационным характеристикам будущих педагогов-хореографов, включая этические и правовые нормы, регулирующие профессиональную деятельность.</li> </ul>	<p>образовательных учреждений, социальные сети ВКонтакте, dancehelp.ru, kalinka.folk.ru, kuvirkom_dance, universal.dance.school, mayuko_takano_mbb, tiktak_ballet, дискуссии, листы актуализации педагогических проблем, анализ видеоматериалов проведенных занятий в хореографических коллективах</p>
<b>2. Учебно-моделирующий</b>	<p><b>Практика:</b> Проведение занятия в хореографическом коллективе</p> <p><b>Теория</b> Знания методических принципов и основ содержания движений хореографической дисциплины, педагогических основ обучения и воспитания, методов и приемов профессионального взаимодействия в процессе обучения.</p> <p><b>Результат</b> (знания и практический опыт): Приобретение практических навыков ведения занятий (закрепление и расширение теоретических знаний):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– выбор материала для создания комбинаций экзерсиса;</li> <li>– представление информации учащимся на основе основных методов обучения: объяснения правил исполнения движений в контексте направленности хореографической дисциплины.</li> </ul>	<p><b>Средства:</b> Нормативные и правовые требования к профессиональной деятельности специалистов в области культуры и дополнительного образования, квалификационные характеристики будущего хореографо-руководителя кружка или клубного формирования (любительского объединения, студии, коллектива самодеятельного искусства, клуба по интересам)</p>
<b>3. Интегративный</b>	<p><b>Практика:</b> Проведение учебного занятия (в соответствии с уровнем подготовки учащихся) и постановка танцевального этюда в коллективе.</p> <p><b>Теория:</b> знания методических принципов и основ постановочной деятельности, теорий воспитания, педагогических методов и способов коммуникативного взаимодействия</p> <p><b>Результат</b> (знания и практический опыт): Приобретение практических навыков ведения занятий (в соответствии с уровнем подготовки учащихся) и навыков постановочной деятельности (закрепление и расширение теоретических знаний):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– выбор материала в соответствии с уровнем подготовки учащихся, создание комбинаций экзерсиса и танцевального этюда;</li> <li>– педагогическое взаимодействие: в процессе создания хореографического произведения.</li> </ul>	<p><b>Формы:</b> групповая, мелкогрупповая, индивидуальная работа</p>

В процессе выполнения заданий по анализу работы выдающихся коллективов (на основе интернет-ресурсов) будущие педагоги-хореографы искали, анализировали, обменивались с друг другом информацией: интернет-адресами, официальными сайтами, YouTube-каналами, аккаунтами из социальных сетей (ВКонтакте, Инстаграм, dancehelp.ru, kalinka.folk.ru,

kuvirkom\_dance, universal.dance.school, mayuko\_takano\_mbb, tiktak\_ballet и др.) и далее презентовали материалы, в которых обосновывали свое понимание эффективности профессиональной деятельности руководителя и хореографического коллектива в целом. Также в процессе факультативных занятий студенты готовили доклады-сообщения и презентации по темам: «Профессиональная деятельность педагога-хореографа: настоящее и будущее», «Мой будущий коллектив», «Хореограф – специалист будущего».

Таким образом, дополнительные мероприятия в процесс подготовки к учебной практике позволили расширить представление будущих специалистов о готовности педагога-хореографа к профессиональной деятельности.

При прохождении практик в хореографических коллективах будущие педагоги-хореографы решают различные профессиональные задачи: какой создать этюд, какую подобрать музыку, как правильно выстроить рисунок танца, учитывая состав участников их уровень подготовки, и другие, при этом помимо хореографических задач возникает множество педагогических вопросов, которые требуют решения и для дальнейшей трудовой деятельности, поэтому, важно, чтобы ситуации, возникающие в ходе ведения практик, не остались без внимания и были тщательно проанализированы.

Представленные в таблице 18 педагогические ситуации, позволили сформировать тематические блоки: «Игра в обучении хореографии», «Мотивация и интерес в процессе освоения исполнительских хореографических умений», «Возрастные «кризисы» учащихся детских хореографических коллективов», а далее, проанализировать их и проработать в квазипрофессиональной деятельности в процессе индивидуального консультирования, в рамках групповых дискуссий и обсуждений.

Таблица 18 – Примеры проблемных ситуаций для педагогического анализа (индивидуальное консультирование) в процессе формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности

<b>Коллектив: «Школа танца», 9 человек (возраст 4–6 лет)</b>
--------------------------------------------------------------

*Описание проблемы.* В моей группе все учащиеся были «новички», дети только со мной впервые начали заниматься хореографией. Возраст – дошкольники и младше. При этом руководители коллектива настраивали меня следующими напутствиями: «Никакой игры! Серьезный подход, как со взрослыми!» Считалось, что именно такой подход оценят родители.

Я растерялась, так как считала, что в форме игры донести информацию до детей этого возраста легче, ведь они совсем по-другому, чем взрослые, воспринимают информацию, но руководители ожидали от меня иного подхода в работе. Для решения проблемы я долго собирала материал по работе с детьми этого возраста. А также всё-таки я применяла на уроке методы работы с детьми: моменты игры, использовала сравнения с предметами окружающей природы и давала детям творческие домашние задания. После этого начали появляться результаты, динамика танцевального развития учащихся.

У меня был небольшой опыт работы с группой взрослых, но он не подходил для этой группы, и мне очень непросто было «переключиться» на эту группу. Уже на первом занятии мелькала мысль: а что дальше с ними делать, как учить? Первое занятие мне показалось очень долгим, при этом и дети спрашивали меня, когда закончится занятие.

*Вывод.* Для себя я определила, что работа со взрослыми и с детьми существенно отличается. Занятия с детьми очень трудоемкие, они требуют большой энергии. А также я поняла, что возраст обучающихся существенно влияет на результаты занятий: хотя две группы одинаково начинали «с нуля», были совершенно не обучены, но они кардинально различались, требовали разных подходов и методов.

**Коллектив: «Непоседы», 8 человек (5–7 лет)**

*Описание проблемы.* На первом месте оказалась проблема мотивации, причем мотивации как детей, так и их родителей в связи с плохой посещаемостью. Дети маленькие, и в этом возрасте очень многое зависит от участия в занятиях родителей. Мое ожидание, что родители активно подключатся к процессу обучения и будут помогать мне в вопросах дисциплины, не оправдалось. Было очень немного родителей, которые осознавали важность формирования волевых усилий, воспитания и дисциплинированности, а я считала, что родители всегда будут участниками и будут стремиться помогать педагогу в воспитании дисциплины детей на занятиях.

*Вывод.* Для себя я поняла, что очень важен опыт. Только спустя год методом проб и ошибок я нашла свой стиль преподавания, который приносит результат. Знание хореографии, конечно, очень важно, но на своем опыте я сделала вывод, что можно 10 лет учиться, прийти на занятия и ничего не добиться, «сесть в лужу».

**Коллектив: «Краски детства», 7 человек (10–12 лет)**

*Описание проблемы.* Основной проблемой была незаинтересованность в занятиях классическим танцем. Это был современный коллектив hip-hop, и дети не видели необходимости заниматься классическим танцем. При этом руководители понимали необходимость занятий классическим танцем для мышечного и координационного развития и внесли их в расписание коллектива два раза в неделю. Но детям занятия классикой не нравились, так как танец у них ассоциируется с быстрым темпом, энергией, ритмичной музыкой. Я пыталась внести в урок элементы модерна и растяжки, но все было безрезультатно. Было принято решение прекратить занятия.

*Вывод.* Я понимаю, что многие ошибки были совершены из-за моей неопытности, сейчас я повела бы себя по-другому. Я неудачно организовала занятия классикой.

**Коллектив: «Киндеры», 11 человек (11–12 лет)**

*Описание проблемы.* На занятиях с группой меня поразили неготовность детей, страх нового, неизведанного, отторжение всего, к чему они «не привыкли». Предлагая новый материал для изучения (движения, комбинации, этюды), я практически всегда сталкивалась с такими фразами детей: «Мы так не делаем», «Мы так не привыкли», «Мне неудобно», «Мы всегда делали по-другому». Я видела недовольное лицо и «закаченные» глаза. Я ощущала, что они нервничают, пыхтят и психуют. Я понимала, что будет непросто привить им желание изучать что-то новое и заставить полюбить узнавать это, пробовать и развиваться, смотреть на танец с другой стороны, не однобоко и учиться не «по накатанной схеме».

*Вывод.* Я очень долго решала эту проблему, маленькими шагами. Старалась выдавать новое небольшими порциями, по чуть-чуть, разбирая каждый жест, взмах и поворот головы. Затем старалась спокойно, без эмоций объяснять строго детям, что я не должна слышать фразы «не делали», «не могу» и т. п. Пришлось приостанавливать занятия и вести беседы о том, что необходимо развиваться, быть разносторонним, универсальным танцором. Но времени на практике не так много, и, возможно, к этой проблеме нужно было как-то подготовиться.

**Группа: «Next», 12 человек (12–15 лет).**

*Описание проблемы.* В группе были одни мальчики. Я была не готова к работе с этой группой, не знала специфики работы с мужской группой. Мои комбинации для постановки номера основывались на материале джаз-модерна, а учащиеся не владели современными движениями и не были знакомы с современными направлениями в хореографии. Для меня это было неожиданно, я не знала, как проводить занятия с мужской группой. Мне пришлось искать ответы на вопросы, как подготовить опорно-



двигательный аппарат учащихся, какими упражнениями развить мышечную силу подростков.

*Вывод.* В основном я искала решение, обращаясь к своему руководителю по практике, у которой имелся многолетний опыт работы. Сейчас я чувствую себя более спокойно и уверенно в работе с подростками, но хотелось бы получить в институте больше знаний по психолого-педагогической работе с детьми этого возраста.

**Коллектив: «Праздник детства», 15 человек (14–16 лет)**

*Описание проблем.* 1) Мне трудно было в ходе занятия одновременно объяснять задания и «включать» в речь хореографические термины. Оказалось, что на практике довольно трудно применять те или иные знания. 2) Не хватило знаний в работе с подростками. Через определенное количество времени я справилась с ситуацией при помощи руководителя по практике, а также искала материал по проблеме работы с подростками в источниках. Иногда спрашивала своих уже более опытных сокурсников.

*Вывод.* Я считаю, что, обучаясь в вузе, мы достаточно много танцуем сами как исполнители, но мне не доставало теоретико-методических знаний в работе с детьми и подростками. С этим связано большинство проблем на практике. Мне не хватило знаний в области психологии, педагогики, хореографической терминологии и умения объяснять содержание доступно пониманию учащихся. Мне пришлось обращаться к литературным источникам и к Интернету, к руководителю по практике от базы практики, к сокурсникам, чтобы «добыть» желаемые знания.

**Коллектив: «Чародеи», 20 человек (16–18 лет)**

*Описание проблемы.* Практику я проходил в хореографическом коллективе, в котором сам занимался с детства. При этом группа, в которой я вел занятия на практике, не восприняла меня как педагога-хореографа. Я считаю, что это произошло из-за небольшой разницы в возрасте между мной и участниками группы. Проблема взаимодействия решалась непросто, мне приходилось доказывать свой авторитет, и я считал, что нужно быть очень жестким в отношениях.

*Вывод.* Мне не хватило опыта для работы именно в этом коллективе. Я знал, что мне придется не совсем просто, когда я вернусь в свой коллектив в новом статусе, но в реальной ситуации это оказалось намного сложнее.

Дополнительные задания на этапах подготовки к практикам, встречи с работодателями и выпускниками, тщательный анализ проблемных ситуаций в рамках индивидуальных и групповых занятий позволили подготовить будущих педагогов-хореографов к проведению практической деятельности, учитывая

важность хореографических и психолого-педагогических аспектов деятельности, а также способствовали успешному «вхождению» будущих педагогов-хореографов в трудовую деятельность после завершения обучения в вузе.

Реализация модели формирования готовности предполагает активное включение будущих педагогов-хореографов *во внеаудиторную деятельность* в вузе, направленную на формирование интереса и мотивации к профессиональной деятельности.

В педагогической науке понятие «внеучебная деятельность в вузе» довольно широко рассматривается в контексте подготовки специалистов к профессиональной деятельности (Е.В. Мещерякова, Т.С. Деркач). Исследователи Г.П. Иванова и О.К. Логвинова считают, что на современном этапе внеучебная деятельность призвана способствовать реализации социальной (третьей) миссии вуза, которая признается равнозначной образовательной и научной миссиям, проявляется в социальной вовлеченности вуза, развитии социального партнерства, «служении обществу»<sup>6</sup>

Активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную (внеучебную) деятельность вуза способствует развитию исполнительских, постановочных и коммуникативных умений, активизации жизненной позиции, осмыслению ценности собственной личности и развитию интереса и мотивации будущего педагога-хореографа к будущей профессиональной деятельности. В таблице 19 представлены цели, задачи, содержание внеаудиторной деятельности, и предполагаемый результат.

Таблица 19. Цели, задачи и содержание внеаудиторной деятельности будущих педагогов-хореографов в процессе формирования готовности

<b>Внеаудиторная (внеучебная) деятельность</b>		
<b>Цели и задачи</b>	<b>Содержание</b>	<b>Результат</b>

<sup>6</sup> Иванова Г.П., Логвинова О.К. Внеучебная деятельность современного вуза в контексте социально-педагогического подхода // Вестник НВГУ. – 2017. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneuchebnaya-deyatelnost-sovremennogo-vuza-v-kontekste-sotsialno-pedagogicheskogo-podhoda> (дата обращения: 01.05.2022).

Формирование интереса и мотивации к будущей профессиональной деятельности; развитие понимания значимости художественного образования и ценности культурно - образовательной миссии будущего специалиста, развитие личностно значимых качеств: активности, инициативности, дисциплины, ответственности	Творческие и образовательные мероприятия и проекты: концерты, фестивали, конкурсы, встречи, Дни открытых дверей и Дни первокурсника, мастер-классы, перформансы (в качестве исполнителей, постановщиков-хореографов); спортивные клубы, кружки, секции, творческая лаборатория «Я - педагог-хореограф»; научно-исследовательские студенческие конференции	Обогащение знаниями различных видов художественной деятельности (вокальной, актерской, режиссерской); обретение опыта сценической (исполнительской и постановочной) деятельности; активная жизненная позиция, инициативность и ответственность, стрессоустойчивость, навыки коммуникативного взаимодействия и научно - исследовательской деятельности, формирование опыта публичных выступлений
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

На современном этапе Пермский государственный институт культуры представляет собой творческую и культурно – образовательную площадку, на территории которого проходят различные мероприятия: концерты, фестивали, конкурсы, олимпиады, выставки, научно - исследовательские конференции, спектакли, презентации, которые являются образцами для подражания и позволяют будущему педагогу-хореографу ощутить причастность к миру искусства. Так, в Пермском государственном институте культуры проводятся: Международный конкурс исполнителей на струнных инструментах «Волшебный смычок», Международный многожанровый конкурс имени А. Немтина (номинации «Деревянные духовые инструменты», «Медные духовые инструменты», «Ударные инструменты»), Международный конкурс современной хореографии (номинации «Исполнители», «Балетмейстеры»), Международный фестиваль-конкурс речевого искусства «Живое русское слово», Краевой конкурс инструментальных концертов, Краевой патриотический фестиваль-конкурс «Расскажу про Россию» и др. [158].

Так, студенты Пермского государственного института культуры в 2022 году приняли участие в 147 афишных мероприятиях на различных площадках Прикамья и России, среди которых значительную часть занимают концертные залы образовательных учреждений (ДМШ, ДШИ, сузы и вузы). Солисты и коллективы института выступили в учреждениях искусства и культуры города

Перми, среди которых Органный концертный зал, Пермский дом народного творчества «Губерния», Пермский академический театр оперы и балета им. П.И. Чайковского, Дворец культуры им. С.М. Кирова, Дворец культуры им. М.И. Калинина. Традиционно, уже 14-й сезон, проходит краевой концертный абонемент «Творчество молодых – родному городу и краю!» при поддержке Министерства культуры Пермского края [Там же].

Чтобы и в процессе внеучебной деятельности студенты имели возможность повышать свои профессиональные умения в области педагогической, исполнительской, балетмейстерской деятельности, была организована творческая лаборатория «Я – педагог-хореограф».

Творческая лаборатория выступает в качестве инновационной формы организации обучения, ее деятельность направлена на профессиональное самоопределение будущих педагогов-хореографов с целью получения опыта преподавания, воспитания и развития обучающихся в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Программа и содержание деятельности лаборатории определяются образовательным запросом, в том числе запросом самих студентов.

Основные формы работы: мастер-классы с выдающимися деятелями хореографического искусства, руководителями коллективов и балетмейстерами (в том числе онлайн); круглые столы, видео просмотры экзаменов, концертов, перформансов, спектаклей, обсуждение культурных событий; подготовка к исполнительским и балетмейстерским конкурсам (краевым, российским, международным) с учетом индивидуальных способностей студентов. В процессе работы лаборатории происходит передача части образовательных функций самим обучаемым, одна из задач – включение студентов-хореографов в педагогический процесс на правах партнеров.

Более подробно остановимся в рамках лаборатории на подготовку студентов к участию в хореографических конкурсах (в роли исполнителей и постановщиков хореографических произведений).

Этапы подготовки к конкурсу:

1. Организационный этап включает:

– подбор репертуара для выступления (материал должен подходить эмоционально и соответствовать уровню подготовки студента, его исполнительским характеристикам, подчеркивать индивидуальность, раскрывать образность и эмоциональный характер исполнителя);

– подачу заявки, пошив (аренду) костюмов, подбор музыкального сопровождения и т. д.

2. Репетиционный этап: выбор методов, средств и форм.

3. На этапе реализации выступления происходит процесс «проживания» исполнительских, психологических ощущений (мышечно-двигательных, эмоциональных и др.).

4. Завершающий этап содержит

– рефлексию исполнительской и педагогической деятельности;

– подведение итогов.

Процесс подготовки и участие в конкурсах для будущего педагога-хореографа является накоплением того необходимого *опыта*, на который специалист будет опираться в своей дальнейшей деятельности. В период формирования готовности 90% обучающиеся экспериментальной группы приняли активное участие во всероссийских и международных конкурсах: «Адмиралтейская звезда», «Урал собирает друзей», «Птица счастья», «Легенда» и других.

В процессе деятельности в творческой лаборатории «Я – педагог-хореограф» обучающиеся получают консультационную помощь во время затруднений при освоении специальных дисциплин, в подготовке и прохождению практик, а выпускники – на начальном этапе вхождения в профессиональную деятельность. В форме творческих встреч проводится консультационная и экспертная деятельность, *проведение исследований* по проблемам теории и практики подготовки учащихся хореографических коллективов, что способствует углубленному изучению будущей профессиональной деятельности: «Роль хореографии в развитии подростков»,

«Специфика обучения хореографии учащихся младшего школьного возраста», «Проблемы современного танцевального искусства», «Эстетическое воспитание детей средствами хореографического искусства», «Важность освоения трюковых элементов в подготовке мальчиков в хореографических коллективах».

Формирование проективных навыков и умений в готовности будущего педагога-хореографа происходит в условиях реализации определенных проектов на территории вуза и за его пределами. Приведем пример подготовки и реализации творческого проекта «Ликуй, Победа!», участие в котором позволило будущим педагогам-хореографам проявить себя в роли организаторов, постановщиков, педагогов-репетиторов. Данный проект реализовывался на территории Пермского края в совместной деятельности творческих кафедр вуза и коллективов: МАУК «Пермский городской дворец культуры имени Кирова», Народного театра балета «Дивертисмент», МАУК «Пермский городской дворец культуры имени Солдатова», Народного коллектива эстрадного танца «Непоседы», ЦДТ «Сигнал», Образцового коллектива народного танца «Рябинушка», МАОУ «Гимназия № 2», Образцового ансамбля танца «Непоседы», ТДЦ «Навигатор», МАУ ДО «ДД(Ю)Т», Образцового детского коллектива – хореографического ансамбля «Мозаика», МАУК «Пермский городской дворец культуры», школы танца «Держи ритм». Обязательными условиями участия были представление своего произведения на военную тему и обоснование включения данной постановки в программу проекта. Начальной задачей было выдвинуть тему, сюжет и затем реализовать постановку с учащимися. Оценивали представленные идеи не только руководители коллективов, но и сами обучающиеся.

В рамках данного проекта к 9 Мая были подготовлены и реализованы выступления на ведущих концертных площадках города Перми и Пермского края: в городах и поселках: Верещагино, Карагай, Очер, Добрянка, Сылва, Березники. В программу концертов были включены хореографические номера («Журавли», «Встреча», «Военный вальс», «Соловьи», «Воспоминания о

весне»), в создании которых участвовали будущие педагоги-хореографы. В качестве приглашенных специалистов выступают преподаватели вуза, а также выпускники, уже ставшие педагогами-хореографами творческих коллективов или руководителями созданных вновь коллективов города и края.

Таким образом, решение эффективного формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на основе спроектированной модели в учебной, учебно-профессиональной (практиках) и внеаудиторной деятельности на всех этапах формирования готовности (ориентационном, учебно-моделдирующем, интегративном) обосновывается реализацией совокупности педагогических условий.

*Первое педагогическое условие* – интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин. Анализ образовательной практики, а также мнения работодателей и преподавателей вуза показывают, что требования к повышению качества образовательной деятельности будущих педагогов-хореографов определяют необходимость постоянного обогащения и интеграции содержания теоретического материала в области специальных хореографических дисциплин (классического танца, народного танца, историко-бытового танца, современного танцев и др.) с психолого-педагогическим. Собеседования, консультации в период прохождения практики и результаты отчетных документов по ее завершении (дневники, отчеты, эссе) позволили сделать вывод, что будущие специалисты сталкиваются со множеством проблем, которые недостаточно рассматриваются в процессе учебной деятельности: как выстроить последовательность этапов урока, правильно рассчитать время, справиться с волнением, трудностями с выбором содержания (перегруженность сложными заданиями и комбинациями или, наоборот, слишком легкий и неинтересный материал), найти нужный темп на занятиях, правильно подобрать методы предоставления информации, выбрать методы при работе с группами разного возраста, обеспечить мотивацию и активность учащихся, добиться дисциплины, избежать

значительных затрат времени на подготовку и др. Интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин в обучении закономерна и обоснована многозадачностью профессиональной деятельности будущих педагогов-хореографов.

*Второе педагогическое условие* – осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности. В связи с тем, что практическая профессиональная деятельность значительно отличается от учебной деятельности, основанной лишь на «усвоении материала», поэтому важно вовлечь обучающихся в профессиональную деятельность, используя практико - ориентированное обучение, цель которого - формирование практических знаний, профессиональных умений и понимания возможностей применения их в практической работе. В связи с этим выделенное условие направлено на приближение учебного процесса к будущей профессиональной деятельности посредством осуществления методов имитационного моделирования в процессе освоения хореографических дисциплин и специального курса Практикума.

*Третье педагогическое условие* направлено на активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную (внеучебную) деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к будущей профессиональной деятельности. В процессе формирования готовности особая роль отводится уникальной среде художественного вуза, что способствует взаимопроникновению образования и творчества, самореализации и самопознанию будущих педагогов-хореографов, их личностному саморазвитию и мотивации. Мероприятия вуза, содержат произведения, которые включают образцы для подражания: спектакли, концерты, презентации, перформансы во взаимодействии различных видов искусств, а также мероприятия, в которых будущие хореографы могут участвовать, расширяя границы учебной деятельности: конференции, тематические вечера, олимпиады, различные праздничные мероприятия (Дни



открытых дверей и Дни первокурсника), концерты, фестивали, мастер-классы. Особенно важным было то, что дополнительные задания и мероприятия не только вызвали интерес и активность, мотивацию к учебной деятельности, но и позволили сформировать у будущих педагогов-хореографов отношение к обучению хореографии как профессиональной педагогической деятельности, успешность которой зависит не только от профессиональных умений, но и от личностных качеств: работоспособности, дисциплины, уважении к личности каждого учащегося, творческой активности. Внедрение во внеучебную деятельность дополнительных мероприятий и процедур, в том числе и организацию творческой лаборатории, развивает положительные мотивы будущего студента стать настоящим профессионалом, так как стимулирует свободу выбора насыщенной деятельности, в которой происходит не только творческое восприятие, но и осмысление хореографических и педагогических смыслов и ценностей.

Обобщая вышеизложенное, заметим, что реализация модели в совокупности выделенных педагогических условий способствует формированию готовности во всех видах образовательной деятельности в вузе, понимания будущими педагогами-хореографами единства задач хореографического и педагогического аспектов профессиональной деятельности: показывать (исполнять) движение и объяснять содержание, владеть методическими знаниями и навыками создания комбинаций различного уровня сложности, решать педагогические задачи с учетом уровней подготовки, возраста и индивидуальных особенностей учащихся, эффективно взаимодействовать, мотивировать и воспитывать эмоционально - нравственную сферу учащихся, анализировать собственную деятельность.

#### *Выводы по параграфу*

Реализация модели формирования готовности обеспечивается выделенными педагогическими условиями осуществляется в соответствии с

этапами (ориентационным, учебно-моделирующим, интегративным) *во всех видах образовательной деятельности в вузе: учебной деятельности* – на примере дисциплин профессионального цикла: «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж», специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца», *практиках* (учебной, производственной, педагогической), в творческих и образовательных *внеаудиторных мероприятиях*: концертах, конкурсах, фестивалях, творческой лаборатории «Я – педагог-хореограф» и

Эффективность реализации спроектированной нами модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, включающей целевой, методологический, технологический и критериально-диагностический компоненты обеспечивается совокупностью педагогических условий.

### **2.3. Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе**

Внедрение модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности и выделенных педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации, было организовано на базе Пермского государственного института культуры. В рамках опытно - поисковой работы были задействованы 94 студента хореографических специальностей, будущих педагогов-хореографов.

В результате итогового среза по выявлению уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (формирующий этап опытно-поисковой работы), нами были получены данные, позволившие выявить положительную динамику сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе. На контролирующем этапе исследования использовался такой же диагностический

инструментарий определения уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, что и на констатирующем этапе. В результате этой работы мы определили, что в экспериментальных группах произошли положительные изменения всех показателей исследуемого качества.

Данная работа осуществлялась во всех группах и на всех этапах формирования готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности по разработанным критериям: *мотивационно-смысловому* (мотивация, ценностное отношение, интерес к будущей профессиональной педагогической деятельности), *когнитивному* (знание и понимание процесса обучения хореографии на основе методики хореографической дисциплины, принципов композиции и постановки танца, понятийного аппарата педагогической теории обучения и воспитания) и *деятельностному* (практические навыки ведения процесса обучения хореографии).

Сопоставление полученных результатов деятельности экспериментальных и контрольной групп позволило сравнить выходные и конечные данные и выявить результативность модели и педагогических условий, обеспечивающих ее реализацию.

Отметим: мы отталкивались от того, что если на итоговом этапе диагностики исследования будет выявлена статистически обусловленная (с помощью метода математической статистики t-критерия Стьюдента) положительная динамика по уровням сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности (высокий – средний – низкий), то, соответственно, это будет являться подтверждением, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности будет эффективным.

На констатирующем этапе было выявлено, что контрольная и экспериментальные группы будущих педагогов-хореографов имели сходное распределение по степени сформированности готовности.

Анализ результатов итогового среза позволяет отметить, что изменения произошли во всех экспериментальных группах: снизилось количество студентов-хореографов с низким уровнем сформированности готовности к профессиональной деятельности, увеличилось количество с высоким и средним уровнем исследуемой готовности. Это свидетельствует об эффективности спроектированной модели и педагогических условий.

Одновременно незначительная положительная динамика наблюдается и в контрольной группе. Это говорит о том, что образовательный процесс в вузе положительно влияет на формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, но для формирования исследуемого нами качества этого недостаточно.

Результаты итогового среза для контрольной (КГ) и экспериментальных (ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3) групп по обозначенным показателям представлены в таблице 20 (рисунки 14–16).

Таблица 20 – Результаты итогового среза по оценке уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе

Группа	Критерии готовности педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности	Уровень (итоговый срез)					
		низкий		средний		высокий	
		Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
ЭГ1 20 (чел.)	Мотивационно-смысловой	2	10	12	60	6	30
	Когнитивный	2	10	6	30	12	60
	Деятельностный	8	40	6	30	6	30
ЭГ2 26 (чел.)	Мотивационно-смысловой	2	8	16	61	8	31
	Когнитивный	2	8	16	61	8	31
	Деятельностный	3	12	14	54	9	34
ЭГ3 16 (чел.)	Мотивационно-смысловой	2	12	6	38	8	50
	Когнитивный	2	12	4	25	10	63
	Деятельностный	2	12	6	38	8	50
КГ 32 (чел.)	Мотивационно-смысловой	6	19	20	62	6	19
	Когнитивный	10	31	16	50	6	19
	Деятельностный	14	44	12	37	6	19

Как видно из таблицы, итоговый срез показал, что уровень готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе определяется в КГ более низкими значениями, чем в экспериментальных группах ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3. При этом нами зафиксировано, что влияние педагогического процесса в условиях традиционного подхода к подготовке будущих педагогов-хореографов в вузе в целом оказывает положительное влияние на общий уровень сформированности готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности. Это мы фиксируем на основании имеющихся положительных, хотя и незначительных, изменений в КГ. Увеличилось количество студентов со средним уровнем готовности и уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем готовности.

Вместе с тем отметим, что результаты сформированности мотивационно-смыслового компонента у контрольной группы, ЭГ1 и ЭГ2 имеют незначительные отличия (Рисунок 13). В то же время ЭГ3 показывает более высокие результаты по мотивационно-смысловому компоненту. Так, высокий уровень демонстрируют 50 % педагогов-хореографов в ЭГ3, 30 % – в ЭГ1, 31 % – в ЭГ2, 19 % – в КГ.

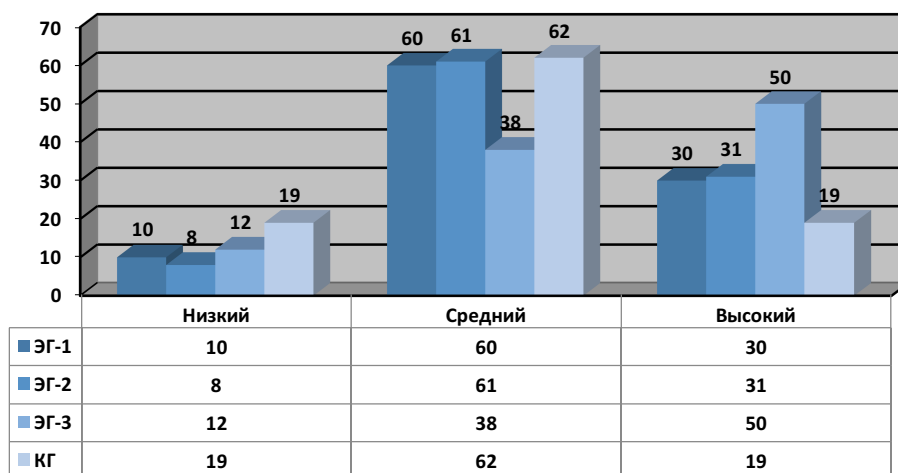


Рисунок 13. Уровни сформированности мотивационно-смыслового критерия готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, (итоговый срез)

Это подтверждает значимость третьего условия для формирования мотивационно - смыслового критерия, так как в ЭГ3 реализовывалось третье

условие, которое не внедрялось в ЭГ1 и ЭГ2: активное включение обучающихся во внеаудиторную деятельность с целью формирования у них профессионально значимых качеств: активности, инициативности, ответственности, трудолюбия.

Результаты сформированности когнитивного компонента (Рисунок 14) показывают схожие результаты в ЭГ1 и ЭГ3, которые значительно выше, чем в ЭГ2 и КГ. Так, высокий уровень сформированности когнитивного компонента демонстрируют 60 % педагогов-хореографов группы ЭГ1, 63 % – группы ЭГ3, 31 % – группы ЭГ2, 19 % – группы КГ. Таким образом, можно сделать вывод, что первое условие (обогащение представлений будущего педагога-хореографа о готовности как профессиональном педагогическом качестве на основе интеграции содержания психолого-педагогических и хореографических дисциплин), реализуемое в ЭГ1, оказывает значительное влияние на повышение когнитивного компонента (в обычных условиях образовательного процесса вуза его формирование неэффективно).

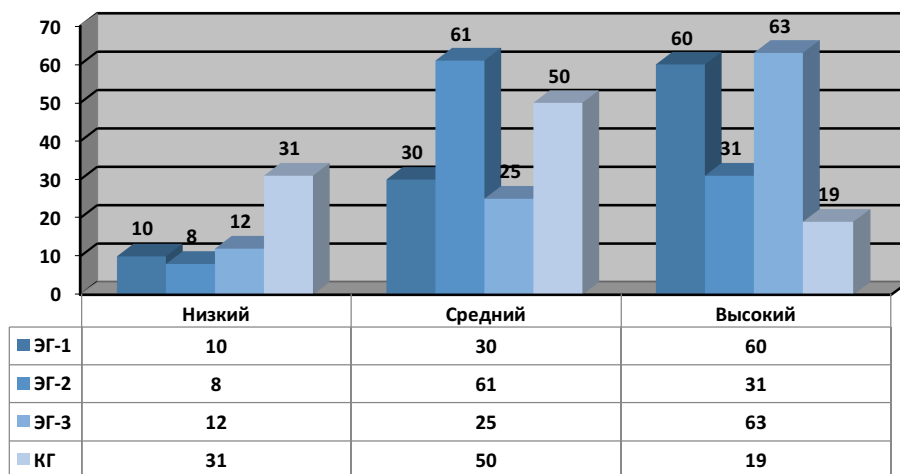


Рисунок 14 – Уровни сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе по когнитивному критерию, % (итоговый срез)

Формирование деятельностного компонента эффективнее всего представлено в ЭГ3: 50 % студентов имеют высокий и 38 % – средний уровень по данному показателю (Рисунок 15). В то же время отмечен значительный прирост деятельностного компонента в ЭГ2. Так, высокий уровень

демонстрируют 34 % педагогов-хореографов, средний – 54 %, низкий – 12 %. Таким образом, исходя из анализа результатов, можно предположить, что второе условие (создание в вузе образовательной среды, направленной на формирование готовности на основе имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности), реализуемое в ЭГ2 и ЭГ3, повышает деятельностный компонент.

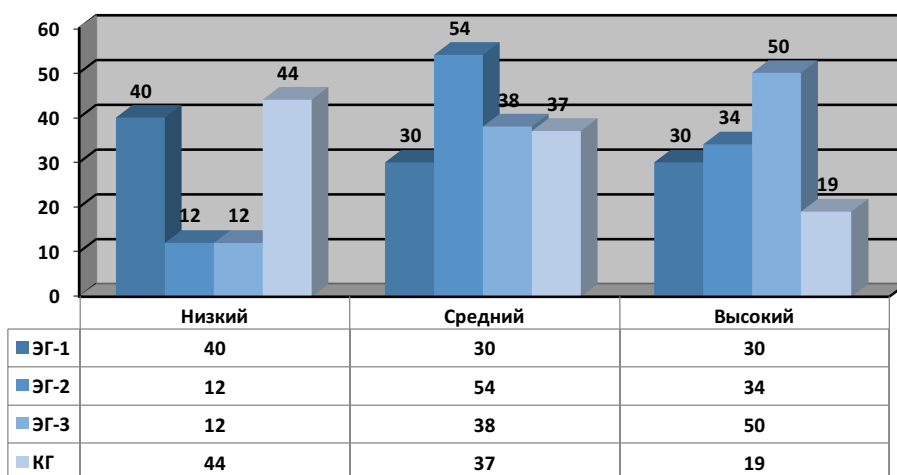


Рисунок 15. Уровни сформированности деятельностного критерия готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, % (итоговый срез)

Далее представим общие результаты сформированности готовности будущих педагогов-хореографов в рамках итогового среза опытно-поисковой работы в контрольной и экспериментальных группах в таблице 21 (Рисунок 16).

Таблица 21 – Результаты итогового среза уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов (целостная готовность,) к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (готовность в целом, %)

Группа	Уровни сформированности критериев готовности (итоговый срез, готовность в целом, %)		
	низкий	средний	высокий
ЭГ1	10	70	20
ЭГ2	8	61	31
ЭГ3	12	38	50
КГ	37	44	19

Рисунок 17 показывает, что у педагогов-хореографов в ЭГЗ, принимавших участие в формирующем полномасштабном эксперименте, в рамках которого была внедрена модель формирования готовности и были обеспечены все педагогические условия, результаты оказались выше, чем в КГ, а также по сравнению с группами, формирование готовности в которых происходило на фоне одного условия (ЭГ1 – первое условие, ЭГ2 – второе условие). В КГ высокий уровень показали 19 %, низкий – 37 % обучающихся. В ЭГ3 высокий уровень показали 50 % педагогов-хореографов, в отличие от ЭГ1 (20 %) и ЭГ2 (31 %). Это подтверждает эффективность проведенной опытно - поисковой работы по формированию исследуемой готовности.

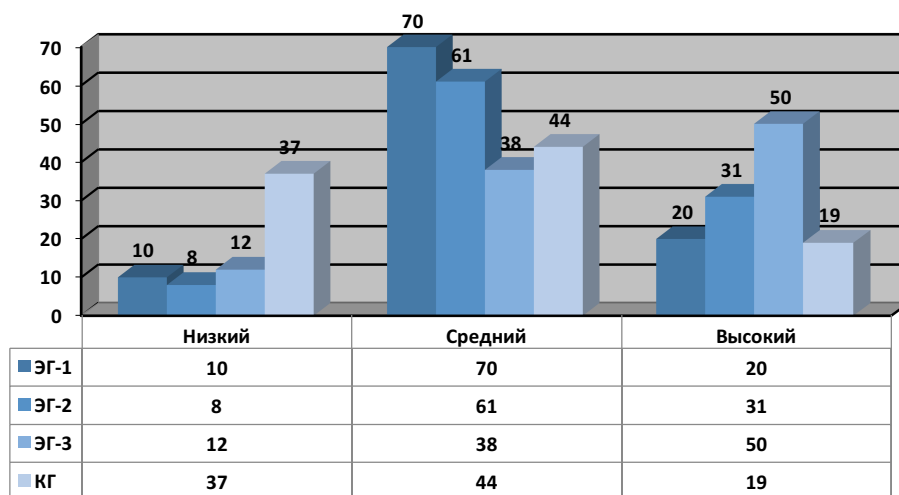


Рисунок 16. Уровень сформированности критериев готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (готовность в целом, %, итоговый срез)

Для подтверждения полученных результатов на основе использования метода математической статистики – t-критерия Стьюдента нами было проведено сравнение всех четырех групп: КГ, ЭГ1, ЭГ2, ЭГ3. Результаты представлены в таблицах 22 - 24.

Таблица 22 – Различия показателей сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в группах КГ и ЭГ1



Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГ1	t	p
Мотивационно-смысловой	2,000	2,200	-1,132	0,2629
Когнитивный	2,125	2,616	-4,120	0,0001
Деятельностный	2,070	2,145	-0,604	0,5485
Готовность в целом	2,065	2,320	-1,956	0,0560

Анализ результатов в группах КГ и ЭГ1 показывает значимые различия ( $p \leq 0,05$ ) по когнитивному компоненту. Уточним, что в ЭГ1 реализовывалось первое условие: актуализация системы знаний будущих педагогов-хореографов о готовности как профессиональном педагогическом качестве на основе интеграции содержания специальных и психолого – педагогических дисциплин. Это подтверждает наше предположение, что данное условие положительно влияет на когнитивный компонент готовности будущих педагогов-хореографов в вузе к профессиональной деятельности.

В то же время анализ результатов на основе математической статистики t-критерия Стьюдента демонстрирует значимые различия ( $p \leq 0,05$ ) между КГ и ЭГ2 (Таблица 24), КГ и ЭГ3 (Таблица 25) по двум компонентам готовности (когнитивному и деятельностному) и готовности в целом. Результаты по этим компонентам и готовности в целом в экспериментальных группах выше, чем в контрольной группе.

Таблица 23 – Различие показателей сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в КГ и ЭГ2

Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГ2	t	p
Мотивационно-смысловой	2,000	2,230	-1,440	0,1552
Когнитивный	2,125	2,473	-3,140	0,0026
Деятельностный	2,070	2,463	-4,114	0,0001

Готовность в целом	2,065	2,389	-2,737	0,0082
--------------------	-------	-------	--------	--------

Таблица 24 – Различие показателей сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе КГ и ЭГЗ

Компонент	Среднее значение		Достоверность различий	
	КГ	ЭГЗ	t	p
Мотивационно-смысловой	2,000	2,375	-1,869	0,0679
Когнитивный	2,125	2,520	-2,935	0,0051
Деятельностный	2,070	2,526	-4,164	0,0001
Готовность в целом	2,065	2,474	-2,912	0,0055

Далее представим итоговые результаты проявления критериев готовности по каждому педагогу-хореографу в ЭГЗ, где была модель формирования готовности апробирована с учетом всех выделенных педагогических условий (Таблица 25).

Таблица 25 – Итоговый срез результатов проявления критериев готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в группе ЭГЗ

№ п/п	Обучающийся	Уровень проявления критериев готовности будущих хореографов			Общий уровень
		мотивационно-смысловой	когнитивный	деятельностный	
1	Анна В.	средний	средний	средний	средний
2	Ирина Д.	высокий	высокий	высокий	высокий
3	Инна Д.	средний	высокий	средний	средний
4	Полина З.	средний	средний	высокий	средний
5	Инга И.	высокий	высокий	высокий	высокий
6	Оксана И.	высокий	высокий	средний	высокий
7	Ксения И.	высокий	высокий	высокий	высокий
8	Евгения К.	средний	средний	высокий	средний
9	Татьяна К.	высокий	высокий	высокий	высокий

10	Егор Л.	высокий	высокий	средний	высокий
11	Мария М.	высокий	высокий	высокая	высокий
12	Анна М.	низкий	низкий	низкий	низкий
13	Наталья Н.	средний	средний	средний	средний
14	Сергей О.	высокий	высокий	высокий	высокий
15	Екатерина О.	средний	высокий	средний	средний
16	Олег И.	средний	средняя	высокий	средний

В таблице 26 представлен сравнительный анализ уровней сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в контрольной и экспериментальных группах (первичный и итоговый срезы).

Таблица 26 – Сравнительный анализ уровней проявления готовности будущих педагогов-хореографов (готовность в целом, %) к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (первичный и итоговый срезы).

Группа	Уровень											
	низкий				средний				высокий			
	первичная		итоговая		первичная		итоговая		первичная		итоговая	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
ЭГ1 20 (чел.)	12	60	2	10	5	25	14	70	3	15	4	20
ЭГ2 26 (чел.)	15	58	2	8	6	23	16	61	5	19	8	31
ЭГ3 16 (чел.)	10	62	2	12	4	25	6	38	2	13	8	50
КГ 32 (чел.)	18	56	12	37	8	25	14	44	6	19	6	19

Продемонстрированные результаты показывают значимые различия проявления готовности будущих педагогов-хореографов (готовность в целом, %) к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в контрольной и экспериментальных группах. Большинство студентов экспериментальных групп имеют значительную динамику в повышении критериев сформированности готовности. Наиболее положительные изменения мы наблюдаем в ЭГ3, где спроектированная модель реализовывалась на фоне всех

выделенных условий (полномасштабный эксперимент по формированию готовности). В контрольной группе мы также фиксируем повышение показателей готовности, но они незначительны.

Полученные результаты опытно-поисковой работы позволяют утверждать, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на основе спроектированной модели и выделенных педагогических условий, является эффективным.

Отметим: мы отталкивались от того, что если на итоговом, результативно-обобщающем этапе исследования будет выявлена статистически обусловленная (с помощью метода математической статистики t-критерия Стьюдента) положительная динамика по уровням сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности (в соответствии с уровнем: высокий – средний – низкий), то, это будет являться подтверждением, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения вузе на основе разработанной модели и выделенных условий является результативным.

Таким образом, анализ результатов опытно - поисковой работы показали существенные позитивные изменения в степени сформированности готовности в экспериментальной группе ЭГЗ, что позволяет сделать вывод об эффективности реализации спроектированной нами модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и выделенных педагогических условий.

## Выводы по второй главе

1. Проведенная нами опытно-поисковая работа была нацелена на реализацию спроектированной модели и выделенных педагогических условий формирования готовности к профессиональной деятельности в процессе

обучения в вузе, а также определение результативности формирования исследуемой готовности.

2. Опытнo-поисковая работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, результативно-обобщающий (итоговый). Основными задачами были определение исходного уровня сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, разработка критериев, показателей и уровней исследуемой готовности, внедрение модели и педагогических условий, способствующих ее эффективной реализации, определение выборки участников опытнo-поисковой работы из числа обучающихся хореографических специальностей вуза (будущих педагогов-хореографов), а также контроль процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на протяжении всей опытнo-поисковой работы, анализ данных и формулирование результатов.

3. Опытнo-поисковая работа осуществлялась на базе Пермского государственного института культуры (ПГИК), где были задействованы студенты, обучающиеся хореографических специальностей по профессиональным образовательным программам: 51.03.02 «Руководство хореографическим любительским коллективом (профиль Руководитель любительского хореографического коллектива)» и 52.03.02 «Хореографическое исполнительство (артист балета, преподаватель)», уровень – бакалавриат. В эксперименте принимали участие всего 112 человек: 94 студента и 18 экспертов (6 преподавателей кафедры хореографии, 12 руководителей хореографических коллективов, педагоги-репетиторы и постановщики-балетмейстеры профессиональных театров).

4. Формирующий этап опытнo - поисковой работы включал: а) внедрение в образовательный процесс кафедры хореографии Пермского государственного института культуры разработанной модели готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности, состоящей

из *целевого, методологического, технологического, критериально - диагностического* компонентов; б) реализация модели осуществлялась в совокупности педагогических условий: *интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин; осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности; активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность, направленную на формирование интереса и мотивации к будущей профессиональной деятельности.*

5. Реализация модели и педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе происходила в соответствии с этапами: *ориентационным, учебно-моделирующим, интегративным.*

6. Показателем результативности процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе является продвижение на более высокий уровень по выделенным компонентам готовности: *мотивационно-смысловому, когнитивному, деятельностному.* Каждый компонент определяется тремя уровнями: *низком, среднем, высоком.*

7. Анализ результатов итогового среза, исследованный с помощью метода математической статистики – t-критерия Стьюдента показывает значимые различия в контрольной и экспериментальных группах. В экспериментальных группах определяется высокий уровень сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности: ЭГ1 – 20 %, ЭГ2 – 31 %, ЭГ3 – 50 %, КГ-19 %. Большинство студентов экспериментальных групп имеет значительную динамику в повышении критериев сформированности готовности (мотивационно-смыслового, когнитивного, деятельностного). В контрольной группе мы фиксируем незначительные изменения критериев сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе и преобладание

педагогов-хореографов с низким уровнем готовности к профессиональной деятельности.

8. Наиболее положительные изменения мы наблюдаем в ЭГЗ, где спроектированная модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе реализовывалась на фоне всех выделенных условий (полномасштабный эксперимент по формированию готовности). Полученные результаты опытно - поисковой работы позволяют утверждать, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на основе спроектированной модели и выделенных педагогических условий, является эффективным.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе является на современном этапе актуальной проблемой в теории и практики современного хореографического образования, так как в первую очередь связано с государственными и общественными требованиями к профессиональным и личностным характеристикам будущего педагога-хореографа в единстве хореографических и педагогических качеств, что обусловлено возрастающей ролью художественного образования в воспитании подрастающего поколения.

**В первой главе исследования** представлены теоретические основы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

Историографический анализ научно-методической литературы позволил выделить четыре основных этапа развития проблемы:

**I этап (1738–1917 гг.)** характеризуется зарождением предпосылок преподавания танца как системы и открытием специализированных учреждений профессиональной подготовки в области хореографического (балетного)

искусства (Петербургская и Московская балетные школы); появлением первых русских педагогов в области хореографического искусства и балетмейстеров (И. Вальбрех, Л. Иванов, Е.И. Колосова, А.П. Глушковский и др.); изданием в 1794 году автором И. Кусковым первого учебника-самоучителя в области преподавания танца.

**II этап (1917–1964 гг.)** рассматривается как период активного развития системы хореографического образования, в связи с государственным запросом на подготовку исполнителей, педагогов и хореографов (балетмейстеров). Становление первых учреждений высшего хореографического образования: в Москве в 1946 году в ГИТИСе, (Государственный Институт Театрального Искусства) под руководством Р.В. Захарова; в Ленинграде в 1962 году (Ленинградская государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова) под руководством Ф.В. Лопухова. Издание фундаментальных научно-методических трудов: А.Я. Вагановой «Основы классического танца» (1934), А.В. Лопухова, А.В. Ширяева, А.И. Бочарова «Основы характерного танца» (1938) и др. Разработка первых учебных планов и программ подготовки хореографов (балетмейстеров) в системе высшего образования.

**III этап (1964–1991 гг.)** знаменуется дальнейшим развитием системы высшего хореографического образования. Государственные и общественные запросы способствовали становлению новых образовательных учреждений – институтов искусства и культуры, кафедры хореографии которых готовили универсальных специалистов-хореографов, будущих руководителей хореографических коллективов, способных решать образовательные и культурно-просветительные задачи. Содержание процесса обучения в вузах культуры опиралось на методические наработки балетного образования (Ленинградской и Московской хореографических школ), опыт подготовки хореографов (балетмейстеров) кафедр хореографии художественных вузов (ГИТИСа, Ленинградской консерватории), практику деятельности ансамблей народного танца (под руководством И. Моисеева, Ф. Гаскарова и др.). Проблемы



профессиональной подготовки специалистов-хореографов в вузах в этот период изучали В.В. Геращенко, А.П. Кириллов, Н.П. Яценко и др.

**IV этап (с 1991 г. по настоящее время)** характеризуется масштабным реформированием высшего отечественного образования, обусловленным политическими и экономическими преобразованиями в стране: переход на двухуровневое обучение (бакалавриат, магистратура), внедрение образовательных стандартов и профессиональных педагогических стандартов, новых подходов к обучению в соответствии с Болонской системой образования, расширением спектра направлений и профилей хореографической подготовки в вузах, ориентацией обучения будущего специалиста в вузе на рынок труда. Проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов-хореографов в вузе активно исследуют М.Е.Валукин, Т.М. Дубских, Л.Д. Ивлева, Л.А. Касиманова, Л.А. Митакович, В.Ю. Никитин, Т.В. Осипова, М.Н. Юрьева и др.

Современный этап характеризуется государственным и социальным запросом на качественную модель подготовки будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в вузе в связи с возрастанием роли художественного образования, о чем свидетельствует содержание ряда документов: Концепции развития дополнительного образования, Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, Указа Президента «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Государство и общество ждут от будущего специалиста-хореографа высокого уровня специализированных хореографических знаний, умений и навыков, с ориентацией на строгий системный подход к отбору материала в соответствии с возрастом учащихся, уровнем их подготовленности, с учетом индивидуальных возможностей каждого воспитанника, что выдвигает задачи формирования целостной готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в единстве хореографического и педагогического аспектов подготовки.

Изучение различных мнений исследователей понятия готовности к профессиональной деятельности, встречающихся в научной литературе, позволило определить исследуемое понятие «*готовность будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности*» как интегративное личностное качество будущего педагога-хореографа, основанное на ценностях педагогической деятельности, способствующее эффективной реализации профессиональной деятельности, в процессе которой будущий специалист применяет в единстве приобретенные в процессе обучения в вузе специальные хореографические и педагогические знания, умения, навыки и практический опыт обучения хореографии детей и подростков, с целью формирования у них исполнительских двигательных навыков и развития эстетически-нравственных качеств, а также выявить компонентную структуру и содержание исследуемого качества: *мотивационно-смысловой* (ценности, мотивы и смыслы профессиональной деятельности, интерес к педагогической деятельности, личностные качества: трудолюбие, ответственность, дисциплина гуманизм, любовь к детям); *когнитивный* (система специальных знаний последовательного развития движений на основе методики хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, историко-бытового, современных и др. видов танцев), принципы создания комбинаций экзерсиса и этюдов, понятийный терминологический аппарат, педагогические понятия и определения, необходимые для процесса обучения хореографии); *деятельностный* (практические навыки осуществления профессиональной деятельности обучения хореографии; опыт профессионального взаимодействия; способность к самоанализу и рефлексии).

Формирование готовности в процессе обучения в вузе осуществляется на основе разработанной модели, методологическую основу которой составили положения системно-деятельностного, интегративного и задачного подходов: *системно-деятельностный* – раскрывает формирование готовности как целостный процесс в единстве взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: ценностных ориентаций, видов и форм образовательной

деятельности в вузе: учебной, практик, внеаудиторной деятельности; *интегративный* – определяет содержание готовности в единстве освоения специального хореографического и педагогического аспектов деятельности; *задачный* – предоставляет возможность рассмотреть формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе посредством решения разного рода профессиональных задач.

Структуру спроектированной модели составляют взаимосвязанные компоненты: *целевой* – представляет общую направленность образовательного процесса в вузе, нормативные требования в соответствии с ФГОС ВО и квалификационными характеристиками будущих специалистов-хореографов, социальные ожидания (родителей и учащихся); *методологический* – определяет структуру и характеристики содержания модели и раскрывает стратегическое направление процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе; *технологический* – представляет формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе как процесс освоения интегрированного содержания двух аспектов подготовки: специального хореографического и педагогического во всех видах и формах образовательного процесса в вузе: в учебной (на примере дисциплин профессионального цикла: «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж», специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца»); в практиках (учебной, производственной, педагогической); в мероприятиях внеаудиторной деятельности (конкурсах, концертах, мастер-классах, фестивалях, творческой лаборатории «Я – педагог-хореограф», научно-исследовательских конференциях) в соответствии с тремя этапами формирования готовности (ориентационным, учебно-моделирующим, интегративным); *критериально-диагностический* – обеспечивает обратную связь с компонентами модели, осуществляя управляемость процессом формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения

в вузе, разработку и применение критериев и показателей сформированности готовности и оценку результатов реализации модели в совокупности педагогических условий.

Эффективность спроектированной модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе обеспечивается совокупностью педагогических условий: *первое педагогическое условие* – интеграция содержания специальных хореографических и психолого-педагогических дисциплин - способствует освоению в единстве теоретических знаний и практических умений (включая двигательные умения и навыки) в области специальных хореографических (классического, народного, историко-бытового, современных и др. видов танцев) и психолого-педагогических дисциплин, пониманию ценности и смыслов будущей профессии как педагогической; *второе педагогическое условие* – осуществление имитационного моделирования будущей практико-ориентированной профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе - способствует приближению учебного процесса к будущей профессиональной деятельности посредством внедрения методов имитационного моделирования в процессе освоения учебных дисциплин; *третье педагогическое условие* – активное включение будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность – способствует вовлечению будущих педагогов-хореографов во внеаудиторную деятельность в вузе, которая является необходимым связующим элементом, сферой взаимопроникновения образования и творчества и предоставляет возможность непрерывного формирования готовности к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.

**Вторая глава исследования** описывает опытно-экспериментальную работу по формированию готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на основе модели и педагогических условий, обеспечивающих ее результативность. Проведение опытно-поисковой работы состояло из трех этапов: *констатирующего* (этап выявления актуальности, значимости формирования будущих педагогов-

хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, определения исходного уровня исследуемой готовности), *формирующего* (этап реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в совокупности выделенных педагогических условий) и *обобщающе-результативного, итогового* (ориентированного на контрольную диагностику результатов и анализ сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе). Эксперимент проводился на базе ФГБОУ ВО «Пермский государственный институт культуры». В решении основной задачи констатирующего этапа исследования в качестве экспертов выступили 18 высококвалифицированных специалистов: 6 преподавателей Пермского государственного института культуры по специальным дисциплинам «Мастерство хореографа», «Народный танец и методика его преподавания», «Классический танец и методика его преподавания» и 12 руководителей хореографических коллективов учреждений культуры и дополнительного образования, народных хореографических ансамблей, танцевальных школ различной направленности, балетмейстеры и педагоги-репетиторы балетных трупп профессиональных театров: Пермского государственного театра оперы и балета имени П.И. Чайковского, МАУК г. Перми «Театр “Балет Е.А. Панфилова”».

В состав экспериментальных и контрольной групп вошли студенты хореографических специальностей вуза культуры. Всего в опытно-поисковой работе приняли участие 94 будущих педагога-хореографа, студенты хореографических специальностей Пермского государственного института культуры по направлению «Народная художественная культура» (профиль «Руководитель хореографического любительского коллектива») и направлению «Хореографическое исполнительство» (профиль «Артист балета, преподаватель»). Из них 32 человека составили контрольную группу (КГ), в экспериментальные группы вошло 62 студента: ЭГ1 (20 чел.), ЭГ2 (26 чел.), ЭГ3

(16 чел.), что составило стопроцентный охват будущих педагогов-хореографов в вузе.

Разработанные качественные и уровневые характеристики позволили оценить исследуемое качество у обучающихся вуза, будущих педагогов-хореографов. Уровни сформированности выделенных критериев готовности будущих педагогов-хореографов оценивались при помощи различных методик: тестов, анкет, практико-ориентированных заданий на основании оценки экспертов (преподавателей вуза и работодателей).

Полученные данные результатов исследования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на констатирующем этапе позволили сделать вывод, что большинство будущих педагогов-хореографов имеют низкий и средний уровень сформированности готовности по мотивационно-смысловому, когнитивному и деятельностному критериям (в соответствии с выделенными компонентами) и готовности в целом, что подтвердило необходимость разработки и реализации модели формирования будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе в совокупности педагогических условий.

Реализация модели формирования готовности осуществлялась в соответствии с выделенными этапами (*ориентационный, учебно-тренировочный, интегративный*) в процессе обучения в вузе: в учебной деятельности – на примере освоения дисциплин профессионального цикла: «Классический танец и методика его преподавания», «Хореографический тренаж», специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца», в блоках практик (учебных, производственных и педагогической), во внеаудиторной деятельности: творческих и образовательных внеучебных мероприятиях вуза: концертах, конкурсах, фестивалях, мастер-классах, встречах, специально организованной творческой лаборатории «Я – педагог-хореограф» и др.

Анализ результатов итогового среза на основе метода математической статистики – t-критерия Стьюдента показал значимые различия уровней сформированности готовности студентов между контрольной и экспериментальными группами. В экспериментальных группах зафиксирован высокий уровень сформированности готовности педагогов-хореографов к профессиональной деятельности: ЭГ1 – 20 %, ЭГ2 – 31 %, ЭГ3 – 50 %. У большинства студентов – будущих педагогов-хореографов экспериментальных групп значительно повысились критерии сформированности готовности (мотивационно-смысловой, когнитивный, деятельностный). Анализ результатов итогового среза позволяет отметить, что положительная динамика произошла во всех экспериментальных группах: снизилось количество обучающихся с низким уровнем сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, увеличилось количество с высоким и средним уровнем исследуемой готовности. В контрольной группе мы зафиксировали незначительные изменения критериев сформированности готовности и преобладание студентов с низким уровнем готовности: уменьшилось количество студентов-хореографов с низким уровнем готовности. Это говорит о том, что образовательный процесс творческого вуза (института культуры) положительно влияет на профессиональную подготовку будущих педагогов-хореографов, но этого недостаточно для формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности.

Сопоставление полученных результатов деятельности экспериментальных и контрольной групп позволило сравнить выходные и конечные данные и выявить результативность модели и педагогических условий, обеспечивающих ее реализацию.

Отметим: мы отталкивались от того, что если на итоговом, результативно-обобщающем этапе исследования будет выявлена статистически обусловленная (с помощью метода математической статистики – t-критерия Стьюдента) положительная динамика по уровням сформированности

готовности будущих педагогов-хореографов (высокий – средний – низкий), то, соответственно, это будет подтверждением, что формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе на основе модели и выделенных условий является результативным.

Таким образом, выделенные нами теоретические основы формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, а также результаты опытно-поисковой работы соответствуют поставленной цели и задачам диссертационного исследования, подтверждают выдвинутую гипотезу.

Проведенное исследование не исчерпывает всех проблем, связанных с формированием готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе, но позволяет представить перспективные направления формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адольф, В.А. Отношение субъектов образовательного пространства школы к ценностным приоритетам учащихся в условиях современного общества / В.А. Адольф, Е.В. Голубничая // Воспитание школьников. – 2016. – № 2. – С. 19–24.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Александрова, Н.М. Профессиология педагогического образования. Методология исследования: концепция / Н.М. Александрова; УРАО ИПО. – СПб., 2010. – 88 с.
4. Алферов, А.А. Организационно-педагогические условия использования видеотехники в процессе обучения классическому танцу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Алферов. – М., 2008. – 244 с.
5. Альберт, Г.Г. Александр Пушкин. Школа классического танца = Alexander Pushkin. School of classical dance: учебное пособие / Г.Г. Альберт. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2013. – 165 с.
6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
7. Андреева, Т.Ф. Развитие лейтмотива на уроке классического танца: учебное пособие для вузов культуры и искусств / Т.Ф. Андреева; СГАКИ. – Самара, 2002. – 88 с.
8. Анохин, К.П. Избранные труды. Философские аспекты функциональных систем / К.П. Анохин. – М.: Наука, 2008. – 400 с.
9. Архив Пермского края Ф. Р-1882, оп. 1.
10. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Психолого-педагогический поиск. – 2010. – № 2 (14). – С. 21–39.

11. Бабаева, Э.С. Теория проектирования интегрированных программ обучения: монография / Э.С. Бабаева. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 174 с.
12. Багдасарян, В.А. Проблема оптимизации обучения в отечественной педагогике 70–80-х годов XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Багдасарян. – Пятигорск, 2005. – 188 с.
13. Балет: энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Григорович. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 623 с.
14. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 2000. – 184 с.
15. Бахрушин, Ю.А. К истории хореографического образования в России / Ю.А. Бахрушин // Бюллетень методического кабинета № 1, ч. 1; Хореографическое училище ГАБТ СССР. – М., 1958/59 уч. год. – С. 62–74.
16. Безрукова, В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: монография / В.С. Безрукова; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
17. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога / В.С. Безрукова; ГОУ ВПО УГТУ – УПИ. – Екатеринбург, 2015. – 937 с.
18. Безукладников, К.Э. Профессиональная компетенция и компетентность / К.Э. Безукладников, А.К. Колесников, А.И. Санникова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 57–61.
19. Беленчук, Л.Н. История отечественной педагогики: учебное пособие / Л.Н. Беленчук. – М.: Изд-во Ин-та эффективных технологий, 2013. – 120 с.
20. Бережная, Е.А. Развитие основ профессионального творчества будущих хореографов в процессе изучения предметов психолого-педагогического цикла: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Бережная. – Ростов н/Д., 2008. – 23 с.

21. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – Москва: Академия естествознания, 2010. – 310 с.
22. Берулава, М.Н. Интеграция содержания образования / М.Н. Берулава. – М.: Педагогика, 2003. – 172 с.
23. Белякова Т.С. Специфика управления деятельностью учреждения дополнительного образования детей // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2016. №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-upravleniya-deyatelnostyu-uchrezhdeniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey> (дата обращения: 21.09.2021).
24. Бобков, Л.М. Балет Урала (до 1941 года): библиографический путеводитель / Л.М. Бобков; ред. В. Якина; предисл. В. Иванов. – Пермь: Пермская книга, 2003. – 143 с.
25. Богачева, Ю.В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности хореографов в вузах культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Богачева; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2007. – 215 с.
26. Богданов, Г.Ф. Основы хореографической драматургии: учебное пособие / Г.Ф. Богданов. – 5-е изд., стер. – М.: Лань-Пресс, 2019. – 169 с. 24
27. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
28. Большой энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая российская энциклопедия, 2000. – 1456 с.
29. Борисов, А.И. Психолого-организационно-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.И. Борисов. – Самара, 2001. – 233 с.
30. Буксикова, О.Б. Влияние классического танца на становление исполнительской культуры обучающихся / О.Б. Буксикова, И.А. Климова // Наука. Искусство. Культура. – 2017. – № 1. – С. 140–147.

31. Буланкина, М.К. Современные технологии совершенствования профессионального мастерства педагога в системе хореографического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.К. Буланкина; Ин-т худож. образования и культурологии РАО. – М., 2016. – 24 с.
32. Бусыгина А. Л., Чигина Н. В. Интегративный подход к формированию культурологической компетентности студентов инженерных специальностей // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. №4-4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyy-podhod-k-formirovaniyu-kulturologicheskoy-kompetentnosti-studentov-inzhenernyh-spetsialnostey> (дата обращения: 16.09.2020).
33. Бурцева, Г.В. Управление развитием творческого мышления студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.В. Бурцева. – Барнаул, 2000. – 178 с.
34. Буцык, С.В. От институтов культуры до институтов культуры: историко-педагогический анализ / С.В. Буцык // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 2. – С. 139.
35. Ваганова, А.Я. Статьи, воспоминания, материалы / А.Я. Ваганова. – М.: Искусство, 1958. – 111 с.
36. Варин, Э.А. Современное профессиональное обучение хореографии в высших учебных заведениях культуры и искусств / Э.А. Варин, П.А. Вагнер // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6 (67). – С. 274–275.
37. Васильева-Рождественская, М.В. Историко-бытовой танец: учебное пособие / М.В. Васильева-Рождественская. – М.: Изд-во ГИТИС, 2005. – 387 с.
38. Васягина, Н.Н. Роль исполнительских и педагогических компетенций в профессиональной подготовке педагога классического танца / Н.Н. Васягина, С.А. Васягина // Актуальные вопросы развития образования и науки в контексте реализации программы духовного возрождения нации:

материалы Международной научно-практической конференции. – Караганды: Гласир баспахана, 2018. – С. 84–87.

39. Васякина, А.С. Профессиональная готовность педагогов ДОО к инновационной деятельности / А.С. Васякина, Н.А. Шепилова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-3. – С. 353–354.

40. Вдовин, С.А. Задачный подход к приобщению будущих юристов к ценностям / С.А. Вдовин // Самарский научный вестник. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 239–243.

41. Ведомственный архив ПГИК, ф. № Р-1882, оп. 1, д. 144.

42. Верещагина, П.Ю. Особенности методики преподавания профессиональных дисциплин / П.Ю. Верещагина // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста: XIII Международная научно-практическая конференция (Тамбов, 6 июня 2017 г.); Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2017. – С. 72–75.

43. Верхоляк, А.В. Педагогическая система Агриппины Яковлевны Вагановой и ее влияние на обучение студентов современной хореографии в средних специальных и высших организациях / А.В. Верхоляк // Science Time. – 2015. – № 7. – С. 77–83.

44. Во времени истории и в пространстве культуры / отв. ред. Е.А. Малянов; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2005. – 277 с.

45. Воробьева, З.Е. Институт в моей судьбе. Воспоминания первого ректора Пермского государственного института искусства и культуры, а также его педагогов и студентов / З.Е. Воробьева; ЗУИЭП. – Пермь, 2005. – С. 173.

46. Вохрышева, М.Г. Современные тенденции развития регионального вуза культуры и искусств / М.Г. Вохрышева // Культура: управление, экономика, право. – 2008. – № 1. – С. 25–30.

47. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Смысл, 2005. – 512 с.

48. Гаврющенко, Ю.Н. Задачный подход к развитию самостоятельности обучающихся: история и современность / Ю.Н.

Гаврющенко // Мир образования – образование в мире. – 2017. – № 1 (65). – С. 234–239.

49. Гальперин, П.Я. Теория поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Наука, 2006.

50. Гапонова, Г.И. Задачный подход в гуманитарном образовании / Г.И. Гапонова // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2013. – № 3 (59). – С. 17–21.

51. Герасимова, А.Ю. Образовательное пространство вуза как условие развития будущего профессионала // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия. Экономика и экологический менеджмент. 2014. № 1.

52. Герасимова, Ю.А. Развитие педагогических качеств в профессиональной подготовке хореографов в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.А. Герасимова; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2007. – 24 с.

53. Гинкевич И.В. Современное состояние хореографического образования в Российской Федерации: нормативные аспекты // Вестник МГУКИ. 2018. №5 (85). -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-horeograficheskogo-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federatsii-normativnye-aspekty> (дата обращения: 20.09.2023).

54. Глебов, А.А. Задачный подход к формированию умения студентов применять знания на практике / А.А. Глебов, В.В. Кисляков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3 (107). – С. 31–34.

55. Громова, Е.В. Исторические предпосылки и процесс становления новых видов хореографического образования в России XX века / Е.В. Громова // Вестник Академии Вагановой. – 2013. – № 29 (1)-С.105-117.

56. Громова, Е.В. Формирование профессиональной компетентности в классическом танце у учащихся колледжа: на примере специальности

- «Народное художественное творчество»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Громова. – М., 2016. – 23 с.
57. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: учебник / П.С. Гуревич. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 320 с.
58. Давыдов, В.П. Теория, методика и практика классического танца: учебник для вузов / В.П. Давыдов. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019; Кемерово: Изд-во Кемеров. гос. ин-та культуры. – 243 с. (Серия: Университеты России).
59. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. пед. ун-та, 2000. – 440 с.
60. Дереховская, А.Г. Профессиональные компетенции педагогов специальных дисциплин хореографических образовательных учреждений / А.Г. Дереховская // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 3 (58). – С. 103–105.
61. Деркач, А.А. Акмеология: учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
62. Догорова, Н.А. Становление и развитие педагогических систем в хореографической культуре: от XVII до начала XX века: дис. ... канд. искусств.: 24.00.01 / Н.А. Догорова. – Саранск, 2006. – 211 с.
63. Дорофеева, В.А. Деятельность Учебно-методического объединения по образованию в области хореографического искусства в период реформирования системы отечественного образования / В.А. Дорофеева, А.А. Асылмуратова, А.В. Фомкин // Вестник АРБ, 2010. – № 1 (23). – С. 47.
64. Дружилов С.А. Критерии и уровни индивидуального профессионализма // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 1. С. 282 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.science-education.ru/101-5446>) (дата обращения: 05.05.2022).
65. Дубских, Т.М. О понятийном аппарате исследования педагогических условий оптимизации обучения народно-сценическому танцу / Т.М. Дубских // Теория и практика педагогики и психологии высшего образования. – Вестник ЧГАКИ. Вып. 8. – Челябинск, 2003. – С. 43

66. Дудкина М.В., Ковалев В.П. Внеаудиторная деятельность как часть образования и досуга студентов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2012. № 1-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneauditornaya-deyatelnost-kak-chast-obrazovaniya-i-dosuga-studentov> (дата обращения: 01.05.2022).
67. Дудьев, В.П. Психомоторика: словарь-справочник / В.П. Дудьев. – М.: Владос, 2008. – 366 с. – С. 180.
68. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. М., 1983. – 256 с.
69. Дьяченко, М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. – Минск: Университетское изд-во, 1985. 206 с.
70. Егоров, В.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / В.В. Егоров, Э.Г. Скибицкий, В.Г. Храпченков; САФБД. – Новосибирск, 2008. – 260 с.
71. Ентураева, Н.В. Интегративный подход к проектированию содержания профессиональных модулей экономического профиля среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.В. Ентураева. – Великий Новгород, 2017. – 202 с.
72. Ершова, Е. М. Проблема воспитания ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов педвуза // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2016. №4 (32). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-vozpitanija-tsennostnogo-otnosheniya-k-professionalnoy-deyatelnosti-u-studentov-pedvuza> (дата обращения: 11.09.2021).
73. Ершова, О.В. Пластико-хореографическая подготовка специалистов социально-культурной деятельности в вузе культуры и искусств: теоретические и методические основы: монография / О.В. Ершова; МГУКИ. – М., 2009. – 118 с.



74. Есаулов, И.Г. Народно-сценический танец: учебное пособие / И.Г. Есаулов, К.А. Есаулов. – 2-е изд., стер. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2014. – 208 с.
75. Есмурзаева, Ж.Б., Гаврилова Н.С. Теоретические подходы, закономерности, принципы исследования внеучебной деятельности студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 3 (март). – С. 96–100. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14072.htm> (дата обращения: 12.11.2022).
76. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. В 2 т. / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русский язык, 2000. – 1209 с.
77. Жарковская, Т.Г. // Интегративный подход как средство междисциплинарного взаимодействия / Т.Г. Жарковская, И.Ю. Синельников // Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 91–95.
78. Жданко, Т.А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т.А. Жданко // Magister Dixit: электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири [сетевой журнал]. – 2012интегра. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyu-podhod-suschnostnaya-harakteristika-i-printsipy-realizatsii> (дата обращения: 10.11.2018).
79. Загвязинский, В.И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики / В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова. – Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2011. – 176 с.
80. Загоруля, Т.Б. Вопросы теории и практики использования инновационных педагогических технологий в высшем образовании: научная монография / Т.Б. Загоруля. – Екатеринбург: Изд-во Урал. горн. ун-та, 2015. – 164 с.
81. Звездочкин В.А. Классический танец: учебное пособие / В.А. Звездочкин. – СПб.: Планета музыки; Лань, 2011. – 391 с.

82. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
83. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-организационно-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): учебное пособие / В.П. Зинченко. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 331 с.
84. Ивлева, Л.Д. Классический танец: многообразие в единообразии / Л.Д. Ивлева // Культура – искусство – образование: XXXVII научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава вуза «Челябинский государственный институт культуры» (Челябинск, 5 февраля 2016 г.). – Челябинск, 2016. – С. 266–269.
85. Илларионов, Б.А. Балетное образование в России / Б.А. Илларионов, В.А. Майнивец // История художественного образования в России. СПб.: Композитор, 2007. – С. 122–161.
86. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 366 с.
87. Ипполитова, Н.В. Структура и содержание системы профессиональной подготовки будущих учителей [Электронный ресурс]. – URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-2-3.pdf> (дата обращения: 10.12.2019).
88. Кабурнеева, Е.О. Становление и развитие педагогических традиций хореографического образования в России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.О. Кабурнеева; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2011. – 21 с.
89. Калашникова, Т.И. Становление готовности студентов-хореографов к развитию художественно-творческого потенциала учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.И. Калашникова; Бурят. гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2004. – 23 с.

90. Калинина, Е.А. Формирование творческой индивидуальности руководителя хореографического коллектива в системе высшего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Калинина; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2014. – 24 с.

91. Каныгин, Е.Б. Задачный подход в проектировании траектории индивидуального развития сержантов внутренних войск МВД России / Е.Б. Каныгин // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 3 (51). – С. 161–163.

92. Касиманова, Л.А. Профессиональная подготовка будущих хореографов в контексте современных концепций развития культуры / Л.А. Касиманова, Д. Сюн, К. Ян // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5 (66). – С. 197–199.

93. Касиманова Л.А. Культуросообразность содержания профессиональной подготовки педагогов-хореографов: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.08 / Л.А. Касиманова; СПб. гос. Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. – М., 2021. – 24 с

94. Касиманова Л. А. Творческая мастерская как инновационная форма в процессе профессиональной подготовки педагогов-хореографов/ Л. А. Касиманова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. - Ялта: РИО ГПА, 2019. - Выпуск 63. Ч. 2

95. Кившенко, Ю.А. Средства профессиональной подготовки хореографов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.А. Кившенко; Самар. гос. ун-т. – Самара, 2011. – 20 с.

96. Классический танец. Рабочая программа дисциплины по специальности 52.02.01 «Искусство балета» / Н.М. Цискаридзе, Ж.И. Аюпова, М.А. Васильева и др.; Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой. – СПб., 2016. – 60 с.

97. Коваль, Л.М. Интегративный подход к обучению эстрадных певцов: на примере работы со студентами музыкального факультета

- педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.М. Коваль. – М., 2013. – 198 с.
98. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. – 448 с.
99. Командышко, Е.Ф. Специфика творческого развития учащейся молодежи в условиях взаимодействия с искусством / Е.Ф. Командышко // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4-2 (111). – С. 301–305.
100. Кондратюк, Н.Г. Компетентностный подход в образовании. Интервью с И. А. Зимней / Н.Г. Кондратюк. Текст: непосредственный // Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 38–45.
101. Копотева, Г.Л. Методическая система проектирования урока, реализующего системно-деятельностный подход / Г.Л. Копотева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 2 (38) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-sistema-proektirovaniya-uroka-realizuyuschego-sistemno-deyatelnostnyy-podhod> (дата обращения: 18.02.2019).
102. Коренева, Е.Н. Формирование профессионально-педагогической готовности к деятельности в социально-культурной сфере / Е.Н. Коренева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 74-2. – С. 144–147.
103. Королев, В.В. Формирование творческой активности студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Королев; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2003. – 23 с.
104. Корчагина, М.В. Психолого-педагогический анализ понятия «готовность к научно-исследовательской деятельности» / М.В. Корчагина, В.Н. Люсев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер.: Гуманитарные науки: Педагогика. – 2011. – № 1. Т. 17. – С. 64–68.
105. Косолапова, Л.А. Взаимопереходы «практика – теория» и «теория – практика» как механизм формирования профессиональных и социальных

компетенций студентов / Л.А. Косолапова, И.В. Ильина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.science-education.ru/115-12041> (дата обращения: 16.04.2019).

106. Косолапова, Л.А. Педагогика как контекст конструирования учебных педагогических дисциплин: монография / Л.А. Косолапова. – М.: Флинта; Наука, 2010. – 80 с. – С. 47.

107. Кочерова, Л.А. Задачный подход в структуре учебной деятельности будущего сотрудника органов внутренних дел / Л.А. Кочерова // Педагогика и современность. – 2015. – № 2 (16). – С. 87–91.

108. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский – Самара: Изд-во СГПУ 1994. – 165 с.

109. Краткий словарь современных понятий и терминов / Н.Т. Бунимович, Г.Г. Жаркова, Т.М. Корнилова и др.; сост. и общ. ред. В.А. Макаренко. – М.: Республика, 1993. – 510 с. – С. 155.

110. Кузьмина, Н.В. Педагогическая психология: учебное пособие / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова. – 2008. – 209 с.

111. Кулюткин, Ю.Н. От идеи к решению / Ю.Н. Кулюткин // Мышление учителя. – М.: Педагогика, 1999. – С. 40–54.

112. Кульбекова, А.К. Формирование профессионального мастерства хореографов в вузах и учреждениях культуры и искусств Казахстана: системный подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.К. Кульбекова; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2009. – 42 с.

113. Кусков, И. Танцовальный учитель, заключающий в себе правила и основания сего искусства к пользе обоюго пола, со многими гравированными фигурами и частию музыки / И. Кусков. – СПб., 1794. – 45 с.

114. Лавренчук, Н.Г. Повышение методической готовности начинающих преподавателей в системе профессиональной учебы вуза пограничного профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Г. Лавренчук. – М., 2012. – 22 с.

115. Лемешова, Е.В. Задачный подход в профессиональной подготовке будущего экономиста / Е.В. Лемешова // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – № 1 (2). – С. 73–75.
116. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
117. Леонтьев, Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 14–26.
118. Лопухов, А.В. Основы характерного танца / А.В. Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров. – СПб.: Планета музыки; Лань, 2010. – 344 с.
119. Макарова, Е.Е. Интегративный подход к формированию лингвокультурологической компетентности студентов гуманитарных специальностей вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Е. Макарова. – Киров, 2010. – 229 с.
120. Макарова, Л.Н. Инновационная подготовка педагога-хореографа в вузе: практико-ориентированная монография / Л.Н. Макарова, М.Н. Юрьева; Мин-во образования РФ.; Моск. гос. ун-т культуры; Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – М.; Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та, 2002. – 190 с.
121. Макеева, С.Н. Компетентностный подход к методической подготовке учителя иностранного языка / С.Н. Макеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 15. – С. 201–205.
122. Мартынова, М.А. Сущность и структура готовности медицинского вуза к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере / М.А. Мартынова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 222.
123. Марченкова, А.И. Классический танец. Первый курс: учебно-методическое пособие / А.И. Марченкова, А.Л. Марченков. – Владимир: Изд-во Владимир. гос. ун-та, 2016. – 147 с.
124. Матюшкин, А.М. Теоретические вопросы проблемного обучения / А.М. Матюшкин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2001. – 304 с.

125. Маштакова, Л.Ю. Системно-деятельностный подход в начальной школе / Л.Ю. Маштакова, Г.А. Валитова // Гуманизация образования. – 2015. – № 4. – С. 29–32.
126. Меднис, Н.В. Введение в классический танец: учебное пособие / Н.В. Меднис, С.Г. Ткаченко. – СПб.: Планета музыки, 2018. – 55 с. 118
127. Мельникова, Е.П. Классический танец: история, теория, методика: учебно-методическое пособие / Е.П. Мельникова; Моск. гос. ин-т культуры. – М., 2017. – 181 с.
128. Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / Мин-во образования и науки РФ; Российская академия образования; Институт теории и истории педагогики. – М.: Изд-во Ин-та эффективных технологий, 2014. – Вып. 1. – 212 с.
129. Митакович, Л.А. Подготовка бакалавров художественного образования по профилю «Хореографическое искусство» к решению профессиональных задач: монография / Л.А. Митакович; Башкир. гос. пед. ун-т. – Уфа, 2010. – 152 с.
130. Морозова, Г.К. Сравнительная педагогика: учебно-методическое пособие / Г.К. Морозова; науч. ред. Н.А. Каргапольцева. – М.: Флинта, 2014. – 183 с.
131. Нагрелли, Е.А. Формирование методической компетентности учителей в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.А. Нагрелли. – Новокузнецк, 2009. – 26 с.
132. Наседкина, А.В. Интегративный подход к формированию профессионально-педагогической культуры будущих педагогов-музыкантов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Наседкина. – Самара, 2016. – 237 с.
133. Насырова, Э.Ф. Модульно-рейтинговая и проектная технологии формирования профессиональной компетентности учителя технологии и предпринимательства: монография / Э.Ф. Насырова. – Шадринск: Шадринский дом печати, 2008. – 140 с.

134. Нерсесян, Л.С. Психологическая культура готовности оператора к экстренному действию / Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин // Вопросы психологии. – 1969. – № 5. – С. 60–68.

135. Никитин, В.Ю. Мастерство хореографа в современном танце: учебное пособие / В.Ю. Никитин. – М.: Изд-во ГИТИС, 2011. – 469 с.

136. Никитин, В. Ю. Критерии профессионализма в хореографическом искусстве / В. Ю. Никитин. - Текст: непосредственный // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. - 2019. - № 4 (63) - С. 107.

137. Николаева, М.А. Интегративный подход к профессиональной подготовке студента – будущего специалиста по рекламе / М.А. Николаева // Казанская наука. – 2012. – № 3. – С. 304–309.

138. Новая философская энциклопедия. В 4 т. Т. II: справочное издание. – М.: Мысль, 2001. – 635 с.

139. Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 г. № 1061 [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499045862> (дата обращения: 12.10.2019).

140. Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2013 г. № 1367 URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=184176&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.7006748753827132#017804847416276637> (дата обращения: 27.04.2019).

141. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»: приказ Министерства труда и социальной защиты от 5 мая 2018 г. № 298н – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.003.pdf> (дата обращения: 17.09.2019).



142. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты от 8 сентября 2015 г. № 608н. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.004.pdf> (дата обращения: 02.08.2019).

143. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 52.03.02 «Хореографическое исполнительство» (зарегистр. в Минюсте России 06.12.2017 № 49135): приказ Минобрнауки России от 16 ноября 2017 г. № 1131. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_284674/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_284674/) (дата обращения: 25.03.2019).

144. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 51.03.02 «Народная художественная культура» (зарегистр. в Минюсте России 09.01.2018 № 49574): приказ Минобрнауки России от 06.12.2017 № 1178. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_287695/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_287695/) (дата обращения: 18.01.2019).

145. Общероссийский классификатор занятий (ОКЗ) ОК 010-2014 (МСКЗ - 08) от 12 декабря 2014 года № 2020-ст. [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_177953/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_177953/) (дата обращения: 23.02.2022).

146. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Оникс, 2010. – 736 с.

147. Олейникова, Г.А. Развитие методической компетенции педагога бального танца в послевузовский период профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.А. Олейникова; Моск. гос. пед. ун-т. – М., 2005. – 25 с.

148. Осипова, Т.В. Подготовка будущих хореографов к управлению творческим коллективом: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Осипова; Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2014.

149. Оськина, М.Н. Формирование готовности к методической деятельности преподавателей технических вузов в системе повышения квалификации: на примере учреждений ВПО железнодорожного транспорта: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.Н. Оськина; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 26 с.

150. Палилей, А.В. Процесс формирования профессиональной готовности педагога-хореографа к практической деятельности / А.В. Палилей, А.А. Бондаренко // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 39. – С. 210–216.

151. Панферов, В.И. Мастерство хореографа: учебное пособие / В.И. Панферов; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск: Полиграф-Мастер, 2009. – 368 с.

152. Пасютинская В.М. Из истории становления высшего хореографического образования / В.М. Пасютинская // Театр. Живопись. Кино. Музыка. 2012. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-stanovleniya-vysshego-horeograficheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.02.2023).

153. Пачина, Н.Н. Интеграция педагогики и психологии в образовательном процессе университета: методология, теория, практика: монография / Н.Н. Пачина; Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина. – Елец, 2008. – 306 с.

154. Педагогика и методика развития художественной деятельности детей: учебно-методическое пособие / авт.-сост. О.В. Ситникова. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 107 с.

155. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / под ред. М.В. Булановой-Топорковой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 512 с.

156. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. – 527 с.

157. Перлина, Е.В. Развитие хореографической координации у студентов в процессе обучения классическому танцу в вузе: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Перлина; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2009. – 24 с.

158. Пермский государственный институт культуры: официальный сайт. – URL: <http://www.psiac.ru/> (дата обращения: 10.10.2019).

159. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: Владос-Пресс, 2004. – 365 с.150

160. Полякова А. С., Курюмова Н. В., Народно-сценический танец как метод освоения фольклора и художественно-идеологическая конструкция // Ярославский педагогический вестник, 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narodno-stsenicheskiy-tanets-kak-metod-osvoeniya-folklor-a-i-hudozhestvenno-ideologicheskaya-konstruktsiya> (дата обращения: 03.07.2022).

161. Полякова, А.С. Народный танец в современной хореографической культуре: феномен постфолка: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / Полякова Анна Сергеевна. – Челябинск, 2022. – 181 с.

162. Попова, Е.Н. Формирование эстетических компетенций и ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического университета: на примере хореографии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Н. Попова; Самар. гос. пед. ун-т. – Самара, 2005. – 24 с.

163. Попов, Н.И. Задачный подход в профессиональной подготовке математиков / Н.И. Попов // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 60–64.

164. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования: официальный сайт. - URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения 01.10.2020).

165. Постановление Совета Министров РСФСР от 26.03.1964 года № 386 «О реорганизации Московского государственного библиотечного института, Ленинградского государственного библиотечного института имени Н.К. Крупской и Восточно-Сибирского библиотечного института в г. Улан - Удэ Министерства культуры РСФСР в институты культуры». – URL:

<https://client.consultant.ru/site/list/?id=1019454920/> (дата обращения: 17.10.2019 г).

166. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и 154 служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835). - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_114608](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_114608) (дата обращения: 01.10.2021).

167. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 года № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования». - URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153430/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153430/) (дата обращения: 01.11.2021).

168. Приоритетный проект «Доступное дополнительное образование для детей» («Дополнительное образование для каждого ребёнка»). - URL: <http://government.ru/rugovclassifier/512/events/> (дата обращения: 05.10.2020).

169. Проектирование вариативной образовательной среды учебного занятия в условиях вариативного образовательного процесса: методические рекомендации / сост. М.А. Бодряшкина. – М., 2010. – 78 с.

170. Пуни, А.Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованию в спорте (избранные лекции) / А.Ц. Пуни. – Л.: Изд-во ин-та физической культуры, 1973. – 31 с.

171. Ракова, Н.А. Педагогика современной школы: учебно-методическое пособие / Н.А. Ракова. – Витебск: Изд-во Витеб. гос. ун-та им. П.М. Машерова, 2009. – 215 с.

172. Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 № 326-р «Об утверждении стратегии государственной культурной политики на период до

2030 года». – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_413581/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/) (дата обращения: 15.09.2020).

173. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. N 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации». - URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403709682/>(дата обращения: 15.09.2020).

174. Редько, Л.Л. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза: монография / Л.Л. Редько, А.В. Шумакова, В.Г. Веселова. – Ставрополь: Изд-во Ставроп. гос. пед. ин-та, 2010. – 282 с.

175. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.

176. Русский балет: энциклопедия / редкол.: Е. Белова, Г. Добровольская, В. Красовская, Е. Суриц, Н. Чернова. – М., 1997. – 632 с.

177. Рындак, В.Г. Педагогика: учебник / В.Г. Рындак, А.М. Аллагулов, Т.В. Челпаченко и др. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 427 с. – С. 75–91.

178. Сабанцева, Т.В. Основы хореографической дисциплины: учебное пособие / Т.В. Сабанцева, Л.Я. Николаева, В.В. Непомнящих. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2015. – 119 с.

179. Саранцев, Г.И. Современные методы исследования в предметных методиках / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2015. – № 6. – С. 34–42.

180. Сафронова, Л.Н. Уроки классического танца: учебно-методическое пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки «Хореографическое искусство» / Л.Н. Сафронова; Академия Русского балета им. А.Я. Вагановой. – СПб.: Лань, 2015. – 190 с.

181. Сахаева, С.И. Компьютерные технологии в хореографическом образовании в контексте формирования компетенций по ФГОС 3+ для магистров профиля подготовки «Педагог, руководитель хореографического коллектива и адаптивной хореографии» в КазГИК / С.И. Сахаева // Вестник КазГУКИ. – 2017. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye->

tehnologii-v-horeograficheskom-obrazovanii-v-kontekste-formirovaniya-kompetentsiy-po-fgos-3-dlya-magistrov-profilya (дата обращения: 15.09.2019).

182. Сеначин, П.В. Формирование педагогической культуры будущих художественных руководителей хореографических коллективов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / П.В. Сеначин; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2005. – 23 с.

183. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности / В.В. Сериков. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

184. Сизова, М.С. Использование профессиональной терминологии как один из аспектов педагогических компетенций в хореографическом образовании / М.С. Сизова // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. – 2017. – 1 (43). – С. 90–96.

185. Силкин, П.А. Развитие теории обучения классическому танцу в научной и учебной литературе в России в XX и начале XXI в. / П.А. Силкин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 3. – С. 127–131.

186. Силкин, П.А. Русская школа классического танца. Агриппина Яковлевна Ваганова: монография / П.А. Силкин. – СПб.: Академия Русского балета, 2016. – 124 с.

187. Слостенин, В.А. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов вузов / В.А. Слостенин. – М.: Академия, 2008. – 368 с.

188. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

189. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2001. – 960 с.

190. Соковицова, Н.В. Введение в психологию балета / Н.В. Соковицова. – Новосибирск: Сова, 2006. – 294 с.

191. Соллертинский, И.И. Классический танец и его теория / И.И. Соллертинский // Основы классического танца. – Л.: ГИХЛ, 1934. – С. 13.
192. Соллертинский, И.И. Статьи о балете / И.И. Соллертинский. – Л.: Музыка, 1973. – 208 с.
193. Спинжар, Н.Ф. Организационно-педагогические основы профессиональной подготовки педагога-хореографа в вузе: учебное пособие для студентов вузов культуры / Спинжар Н.Ф., Рябинкина Е.Л.; МГУКИ. – М., 2011. – 165 с.
194. Столяренко, А.М. Психология и педагогика: Psychology and pedagogy: учебник для студентов вузов / А.М. Столяренко. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 543 с.
195. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2030 года // Совет безопасности Российской Федерации. – URL: <http://www.scrf.gov.ru/documents/99.html> (дата обращения: 17.11.2019).
196. Стрельников, П.А. Сущность и содержание интеграционных образовательных процессов / П.А. Стрельников // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – № 3. – С. 172.
197. Суровцева, В.А. Ситуационная задача как один из современных методических ресурсов обновления содержания школьного образования / В.А. Суровцева // Школьная педагогика. – 2016. – № 4. – С. 48–57. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/42/1266/> (дата обращения: 26.02.2019).
198. Сухих, И.А. Теоретические аспекты формирования готовности к профессиональной (педагогической) деятельности студентов вуза – будущих учителей / И.А. Сухих // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2013. – № 4 (20). – С. 52–57.
199. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учебник для студентов средних учебных заведений / Н.Ф. Талызина. – 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 288 с.

200. Таможняя, Е.А. Пути обновления методического мастерства учителя географии в период модернизации образования / Е.А. Таможняя, И.В. Душина // География в школе. – 2010. – № 3. – С. 34–38.

201. Таможняя, Е.А. Система методической подготовки учителя географии в педагогическом вузе в условиях модернизации образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Таможняя; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2010. – 48 с.

202. Тарасов, Н.И. – 95 уроков классического танца / авт.-сост. И.Л. Кузнецов; Рос. ин-т театр. искусства (ГИТИС); Акад. Русского балета им. А.Я. Вагановой. – М.; СПб., 2016. – 462 с.

203. Телегина, Л. А. Психологическая подготовка педагогов-хореографов к будущей профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / Телегина Л. А.; Казан. гос. тех. ун-т им. - Казань, 2004. - 198 с.

204. Тоисева, О.С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / О.С. Тоисева // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 198–202.

205. Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. В 4 т. – М.: Советская энциклопедия; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935–1940.

206. Трубникова, О.А. Задачный подход в профессиональном обучении / О.А. Трубникова // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2011. – № 5 (23). – С. 136–138.

207. Тумашева, О.В. Методическая подготовка будущего учителя: погружение в профессиональную реальность / О.В. Тумашева // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podgotovka-buduschego-uchitelya-pogruzhenie-v-professionalnuyu-realnost> (дата обращения: 10.02.2019).

208. Тюнников, Ю.С. Взаимосвязь педагогической интеграции и проблемного обучения / Ю.С. Тюнников // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике: сборник научных трудов. Вып. 3 / ред. В.С. Безрукова; Свердл. инж.-пед. ин-т. – Свердловск, 2002. – С. 107–120.



209. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, - URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502/>(дата обращения:02.02.23)

210. Фадеева, С.А. Доступное дополнительное образование для детей: дизайн обновления в пространстве региона // Нижегородское образование. 2017. №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dostupnoe-dopolnitelnoe-obrazovanie-dlya-detey-dizayn-obnovleniya-v-prostranstve-regiona> (дата обращения: 10.09.2021).

211. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. – 2012. – 31 декабря.

212. Федотова, М.Г. Методическая компетенция будущего учителя иностранного языка / М.Г. Федотова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12. – С. 54–65.

213. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 362 с.

214. Филановская, Т.А. Динамика хореографического образования в художественной культуре России XVIII–XX веков: автореф. дис. ... д-ра культурол. наук: 24.00.01 / Т.А. Филановская; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2011. – 46 с.

215. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев. – М.: Советская энциклопедия, 1998. – 815 с.

216. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е.Ф. Губский. – М.: ИНФРА, 1998. – 840 с.

217. Фомина, С.Н. Интегративный подход к профессиональной подготовке в вузе специалистов по работе с молодежью: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С.Н. Фомина. – М., 2014. – 25 с.

218. Фомкин, А.В. Исторические традиции современного балетного образования (на материале деятельности танцевальной Ея Императорского Величества школы – Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Фомкин. – СПб., 2009. – 180 с.

219. Харламов, И.Ф. Педагогика: учебное пособие / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

220. Холина, Л.И. Задачный подход к профессиональной подготовке будущего офицера / Л.И. Холина, Н.А. Середкин // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 3 (52). – С. 191–194.

221. Хуторской, А.В. Дидактика: учебник для вузов. (Стандарт третьего поколения) / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.

222. Чапаев, Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология: монография / Н.К. Чапаев. – 3-е изд., доп. и перераб. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. – 372 с.

223. Чернова, Т.П. / Вступление в балет. Пермское ордена «Знак Почета» хореографическое училище / Т.П. Чернова. – Пермь: Звезда, 1994. – 40 с.

224. Чухина, Е.В. Понятие и принципы интеграции образования / Е.В. Чухина // Наука образования: сборник научных статей. Вып. 22. – Омск: Изд-во Омск. гос. пед. ун-та, 2004. – С. 93–97.

225. Царева, Л.М. Опыт применения интегративного подхода к организации эстетического воспитания студентов в вузе / Л.М. Царева // Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования. – М.: Директ-Медиа, 2014. – С. 243–248.

226. Шмакова, Ю.А. Формирование профессионально-педагогической направленности у студентов хореографических факультетов вузов культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.А. Шмакова; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2010. – 24 с.

227. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1999. – 560 с.

228. Эсаулов, А.Ф. Психология решения задач: методическое пособие / А.Ф. Эсаулов. – М., 2002. – 216 с.
229. Юрьева, М.Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств: дис. ... д-ра пед. наук :13.00.08 / М.Н. Юрьева; Тамбов. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. – Тамбов, 2010. – 570 с.
230. Andrzejewski, C. (2009) Toward a Model of Holistic Dance Teacher Education, *Journal of Dance Education*, 9:1, 17–26.
231. Schupp, K., & Clemente, K. (2010). Bridging the Gap: Helping Students from Competitive Dance Training Backgrounds Become Successful Dance Majors. *Journal of Dance Education*, 10:1, 25–28.
232. Risner, D. (2010). Dance Education Matters: Rebuilding Postsecondary Dance Education for Twenty-First Century Relevance and Resonance. *Journal of Dance Education*, 10:4, 95–110.
233. Melchior, E. (2011). Culturally responsive dance pedagogy in the primary classroom. *Research in Dance Education*, 12:2, 119–135.
234. Oliver, W. (2011). The Influence of Pop Culture and Mass Media on Dance Education Today. *Journal of Dance Education*, 11:4, 111–112.
235. Sims, M. & Erwin, H. (2012). A Set of Descriptive Case Studies of Four Dance Faculty Members' Pedagogical Practices. *Journal of Dance Education*, 12:4, 131–140.
236. Soot, A & Leijen, A. (2012). Designing Support for Reflection Activities in Tertiary Dance Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 45, 448–456.
237. Torrance, E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs. W.J., 1964. 234p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### А. Методики для диагностики мотивационно - смыслового компонента

#### 1. Тест на выявление отношения будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности (по М.Н. Юрьевой)

Уважаемый респондент!

Диагностика имеет структуру личностного опросника и состоит из трех разделов.

Просим вас выразить свое отношение к конкретному виду деятельности. Внимательно прочитайте каждый пункт анкеты и выберите ответ, соответствующий вашему мнению (обведите).

	<b>Тест на выявление отношения к исполнительской деятельности</b>	<b>Ключ</b>
1.	Я опаздываю на репетиции чаще других.	нет
2.	Занимаясь самостоятельно, я отвлекаюсь на посторонние раздражители меньше, чем другие.	нет
3.	Мне не нравится, когда педагог тщательно прорабатывает каждый нюанс исполнения.	нет
4.	Исполняя танцевальные комбинации, я только механически выполняю движения, заданные педагогом.	нет
5.	Я стараюсь не участвовать в концертных программах чаще, чем другие.	нет
6.	Я пропускаю репетиции без уважительных причин.	нет
7.	Занимаясь с педагогом, я редко предлагаю собственный вариант трактовки хореографического образа.	нет
8.	Я работаю над техникой исполнения танца не систематически.	нет
9.	Часто испытываю скуку на репетиционных занятиях.	нет
10.	Я стараюсь выступать в семестре только ограниченное число раз, определенное программой (зачет, экзамен).	нет
11.	Обычно я забываю о замечаниях педагога и вспоминаю о них в последний момент.	нет

12.	Мне нравится примерно больше половины репертуара, который я исполняю.	да
13.	Мне нравится процесс публичного выступления.	да
14.	По сравнению с другими я много работаю дополнительно, самостоятельно.	да
15.	Каждое движение я стараюсь наполнить внутренним содержанием.	да
16.	Выступая на сцене, я обычно думаю о том впечатлении, которое произвожу на зрителей.	нет
17.	Мне пока не удалось реализовать все свои профессиональные возможности.	нет
18.	Я отношусь к своей будущей профессии более спокойно, чем другие.	да
19.	В кругу своих друзей я мало говорю о предстоящем выступлении.	нет
20.	Если была бы такая возможность, я вообще отказался бы от участия в концертной деятельности.	нет
21.	Я покупаю книги о мастерах хореографического искусства чаще, чем другие.	да
22.	Перед выступлением я всегда взволнован(а) радостным предчувствием вдохновенного творчества.	да
23.	Мне нравится добиваться точности выполнения движений.	да
24.	Совершенствуя свой исполнительский уровень, я мечтаю о выступлении в сольной партии.	да
25.	Добиваясь мастерства исполнения, я провожу в репетиционном зале много часов.	да
26.	Я участвую в концерте лишь потому, что этого требует педагог.	нет
27.	Перед выступлением меня всегда охватывают страх и неуверенность в своих технических возможностях.	нет
28.	Я считаю, что во время репетиций нет большой необходимости выкладываться.	нет
29.	Я стараюсь выучить не только свою партию, но и партии других исполнителей.	да
30.	Я всегда с удовольствием выступаю на сцене.	да

	<b>Тест на выявление отношения к балетмейстерской деятельности</b>	<b>Ключ</b>
1.	Мне нравится переводить мои жизненные впечатления в хореографические образы.	да
2.	Сочиняя хореографическое произведение, я «забываю обо всем на свете».	да
3.	Я бы хотел, чтобы мои хореографические сочинения имели успех у зрителей.	да
4.	В своей балетмейстерской деятельности я стараюсь найти большое разнообразие композиционных приемов	да
5.	Из спецдисциплин мне меньше всего нравится предмет «искусство хореографа».	нет
6.	Я пропускаю занятия по спецдисциплинам чаще других.	нет
7.	Сочетание исполнительской и балетмейстерской деятельности в учебно-творческом процессе активизирует меня на поиск новых средств и форм решения танца.	да

8.	На практические занятия я прихожу неподготовленным чаще других.	нет
9.	Я работаю над хореографическим номером нерегулярно и не систематически.	нет
10.	Я стараюсь всегда выходить за рамки выполнения, по заданию педагога, самостоятельных сочинений.	да
11.	На практических занятиях я прислушиваюсь к мнению педагога.	да
12.	Мне нравится процесс создания хореографического произведения (от сочинения до сценического воплощения).	да
13.	По сравнению с другими я тщательно работаю с музыкальным материалом, определяя образный строй, стиль, характер.	да
14.	Мне нравится делиться с друзьями своими творческими находками.	да
15.	Сочинение хореографического произведения требует от меня большой внутренней работы.	да
16.	В своих балетмейстерских работах я использую различные выразительные средства хореографии.	да
17.	Создавая хореографическое произведение, я думаю о том, какое впечатление оно может произвести на зрителей.	да
18.	Изучая произведения искусства, я редко думаю о том, какими хореографическими средствами могло бы быть передано их содержание.	нет
19.	Я легко могу импровизировать любую танцевальную комбинацию или этюдную работу.	да
20.	По натуре я человек общительный, легко контактирую с людьми.	да
21.	Мне нравится присутствовать на занятиях у других педагогов.	да
22.	Мне легко организовать людей для совместных действий.	да
23.	По сравнению с другими я безболезненно переношу конфликтные ситуации.	нет
24.	У меня часто бывают испорчены отношения с другими людьми из-за моей принципиальности.	нет
25.	Столкнувшись со сложной проблемой, я сосредоточиваюсь на поиске ее решения.	да
26.	Я рассматриваю свою будущую профессию как счастливую возможность самореализации себя в профессии.	Да
27.	Выполнение какой-либо работы в присутствии многих людей меня смущает.	нет
28.	Мои друзья прислушиваются к моим замечаниям по поводу исполнения.	да
29.	Я высоко ценю искусство мимики и жеста.	да
30.	Мне нравится анализировать с друзьями выступления сольных исполнителей и хореографических коллективов.	да
31.	У меня дома нет библиотеки по хореографическому искусству.	нет
32.	При выполнении самостоятельных заданий я стараюсь прочесть как можно больше специальной литературы.	да
33.	Помимо наставлений педагога я стремлюсь найти собственные приемы преодоления возникающих трудностей в балетмейстерской деятельности.	да
34.	Во время обучения я сознательно готовлю себя к будущей профессиональной деятельности.	да
35.	Я всегда проявляю активность, инициативу на занятиях.	да

	<b>Тест на отношение к педагогической деятельности</b>	<b>Ключ</b>
1.	Психология отношений людей очень интересует меня.	да
2.	Я редко пропускаю занятия и страдаю от вынужденных пропусков.	да
3.	Мне нравится разяснять товарищам правила исполнения движений.	да
4.	Если я чувствую приближение конфликтной ситуации, я предпочитаю спокойно обсудить проблему и никогда не срываюсь.	да
5.	На практических занятиях по спецдисциплинам я забываю все свои личные переживания.	да
6.	Мне бывает трудно подобрать ключ к общению с незнакомыми людьми.	нет
7.	Воля, выдержанность и требовательность – одни из главных качеств педагога-хореографа.	да
8.	Меня мало интересуют книги по методике преподавания специальных дисциплин.	нет
9.	На занятия по специальности чаще других я прихожу неподготовленным.	нет
10.	Я всегда отмечаю важность индивидуальных замечаний педагога на занятиях.	да
11.	Я регулярно фиксирую занятия по спецдисциплинам (конспект, видеозапись).	да
12.	Коллективные занятия мне нравятся больше, чем индивидуальные.	да
13.	Свое общение я стараюсь строить на основе дружеского, заинтересованного расположения к людям.	да
14.	Я предпочитаю проводить урок импровизационно, без предварительной подготовки.	да
15.	Главное в педагогической деятельности – знать методику исполнения различных видов танца.	да
16.	В педагогической деятельности необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учеников.	да
17.	Мне нравится работать рывками, чтобы потом расслабиться.	нет
	Я всегда планомерно осуществляю свою деятельность.	
18.	Терпеливо и длительно могу репетировать скучные, но нужные упражнения.	да
19.	Я испытываю огромное удовольствие от результата своего труда.	да
20.	По сравнению с другими я тщательно отрабатываю с исполнителями каждый элемент танца.	да
21.	Сочинение танца для меня является важнейшей необходимостью повышения своего профессионального мастерства.	да
22.	Меня мало интересуют работы других балетмейстеров.	нет
23.	Я использую каждую возможность, чтобы повысить уровень своей профессиональной подготовки.	да
24.	Я предпочитаю заниматься больше репетиционной работой, чем балетмейстерской.	да
25.	Для меня очень важно найти свое творческое лицо, свой почерк.	да
26.	Хореографические образы, рождающиеся в моем воображении, для меня важнее, чем отточенная исполнительская техника.	нет
27.	Я получаю огромное удовлетворение, если мои фантазии реализова-	да

	лись в моих творческих работах.	
28.	Для того чтобы стать хореографом, необязательно знать педагогику и психологию.	нет
29.	Чтобы самореализовать себя в творчестве, мне приходится долго и упорно работать.	да

Благодарим за участие в исследовании!

Обработка баллов по анкетам:

- 10–14 – низкий уровень,
- 15–20 – средний уровень,
- 21–30 – высокий уровень.

Каждый балл ставится в случае совпадения ответа с тем, который содержится в ключе. Вместе с ростом профессионализма увеличивается степень выраженности положительного отношения к будущей специализации.

## 2. «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (адаптировано Н.П. Фетискиным)

ФИО	
-----	--

**Шкалы:** профессиональная потребность, функциональный интерес, развивающаяся любознательность, показная заинтересованность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение.

**Назначение теста:** определить, на какой ступени мотивационной лесенки находится исследуемый, а именно: имеет ли место равнодушие, или эпизодическое поверхностное любопытство, или заинтересованность, или развивающаяся любознательность, или складывается функциональный интерес, или достигается вершина – профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладеть основами педагогического мастерства.

**Инструкция к тесту.** Оцените, пожалуйста, приведенные ниже утверждения. Необходимо обвести букву, соответствующую вашему ответу:

- если вы всегда делаете то, что написано в утверждении, обведите букву В,
- если вы поступаете так не всегда, но часто, обведите букву Ч,
- если вы считаете целесообразным ответить «не очень часто», обведите буквы НОЧ,
- если вы так поступаете редко, обведите букву Р,
- если вы этого не делаете никогда, обведите букву Н.



## Тест

1. Люблю слушать лекции (рассказы) о профессиональной работе педагогов и хореографов. В Ч НОЧ Р Н
2. Жду с нетерпением ситуаций общения с ребятами и педагогами, когда можно активно учиться и работать. В Ч НОЧ Р Н
3. Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал, их можно и не переписывать, на семинарах стараюсь не выступать. В Ч НОЧ Р Н
4. Останавливаюсь и читаю материал, представленный в школьном методическом уголке, только тогда, когда получаю задание от преподавателя: особого интереса материал у меня не вызывает. В Ч НОЧ Р Н
5. Покупаю по возможности книги и брошюры о педагогическом опыте и о разборе психологических ситуаций, касающихся хореографического искусства. В Ч НОЧ Р Н
6. Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты. В Ч НОЧ Р Н
7. Делаю выписки (по возможности и вырезки), а также изучаю Интернет и делаю подборку понравившихся статей из журналов и газет о работе хореографических школ, студий, о современных проблемах ведения профессиональной деятельности. В Ч НОЧ Р Н
8. Читаю литературу и журналы, книги; собираю собственную библиотечку из них. В Ч НОЧ Р Н
9. Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте; на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу.
10. Наблюдаю за опытом работы умелых педагогов только в часы, отведенные на практику. В Ч НОЧ Р Н

<b>Обработка и интерпретация результатов</b>	<b>Ключ к тесту</b>	<b>Оценка уровней профессионально-педагогической мотивации (ППМ)</b>
Ответ «всегда» оценивается 5 баллами, ответ «часто» – 4 баллами, ответ «не очень часто» – 3 баллами, ответ «редко» – 2 баллами, ответ «никогда» – 1 баллом.	2+8+14 = профессиональная потребность; 5+11+17 = функциональный интерес; 1+7+13 = развивающаяся любознательность; 7+10+16 = показная заинтересованность; 6+12+18 = эпизодическое любопытство; 3+9+15 = равнодушное отношение.	11 и более баллов – высокий уровень ППМ; 10–6 баллов – средний уровень ППМ; 5 и менее баллов – низкий уровень ППМ.

Б. Методики для диагностики когнитивного компонента

1. Тест-опросник теоретических знаний по дисциплине

«Классический танец и методика его преподавания»

(модифицированный по А.И. Марченковой и А.Л. Марченкову)

Уважаемый студент! Внимательно прочитайте вопросы и поставьте знак «плюс» или обведите вариант ответа, который соответствует вашему мнению.

1. Какая позиция ног в обучении классическому танцу является самой сложной и изучается последней?

- 1) III позиция
- 2) **IV позиция**
- 3) V позиция

2. Сколько позиций рук существует в классическом танце?

- 1) 2 позиции
- 2) **3 позиции**
- 3) 4 позиции

3. В какой позиции ног при исполнении grand plie пятки от пола не отрываются?

- 1) в I позиции
- 2) **во II позиции**
- 3) в V позиции

4. Сколько видов позы arabesque существует в классическом танце?

- 1) 2
- 2) **4**
- 3) 6

5. Сколько форм port de bras существует в классическом танце?

- 1) 3 формы
- 2) 5 форм
- 3) **6 форм**

6. Какие понятия употребляют для определения направления движения ноги?

- 1) **en dehors**
- 2) **en dedans**
- 3) en tournant

7. Через какую позицию выполняется *battement tendu jete balancoir*?
- 1) **I позицию**
  - 2) II позицию
  - 3) V позицию
8. Как называется разновидность *grand battement jete*, когда движение выполняется несколько раз в одном направлении с опусканием ноги на носок?
- 1) *grand battement jete balancoire*
  - 2) ***grand battement jete pointe***
  - 3) «мягкий» *grand battement jete*
9. Как называется поза, которая предполагает скрещенное, закрытое положение корпуса и ног?
- 1) *ecartee*
  - 2) *efface*
  - 3) ***croisee***
10. Какой *arabesque* соответствует следующему описанию: «открытое» положение ног, «закрытое» положение рук, голова и взгляд на зрителя?
- 1) **II *arabesque***
  - 2) III *arabesque*
  - 3) IV *arabesque*
11. Как называется комбинация в структуре урока классического танца, состоящая из различных видов: *battement developpe*, медленных поворотов на одной ноге, переходов из позы в позу и других танцевальных элементов?
- 1) ***adagio***
  - 2) *allegro*
  - 3) *port de bras*
12. Где находится центр тяжести корпуса при исполнении 3-го *port de bras* на *plie* (растяжка)?
- 1) передается за работающей ногой
  - 2) между работающей и опорной ногой
  - 3) **сохраняется на опорной ноге**
13. В какой момент происходит подъем на полупальцы при исполнении *battement fondu* на полупальцах?
- 1) в момент *plie*
  - 2) **после вытягивания колена опорной ноги из *plie***
  - 3) в момент выхода из *plie*
14. Как переводится название прыжка *pas assemble*?
- 1) открывать
  - 2) падать

### 3) собирать

15. К какой группе относятся следующие прыжки: changement de pieds, echange, assemble, glissade, sissonne ferme?

1. с одной ноги на другую
2. **с двух ног на две**
3. с двух ног на одну

16. Что означает название движения pas tombe?

- 1) бросать
- 2) **падать**
- 3) ударять

17. Как называется положение, при котором руки из закругленной позиции переводятся в распрямленное положение?

- 1) arrondi
- 2) **allonge**
- 3) arabesque

18. В какой момент происходит подворот корпуса при исполнении движения rond dejambe par terre en tournant?

- 1) совпадает с исполнением passe par terre
- 2) **совпадает с исполнением rond**
- 3) во время всего движения

19. В каком из видов grand battment jete предполагается сильное раскачивание корпуса?

- 1) grand battment jete pointe
- 2) grand battment jete на полупальцах
- 3) **grand battment jete balancoire**

20. Каким приемом работающая нога попадает в заданное направление при исполнении «мягких» батманов?

- 1) releve lent
- 2) grand battement jete
- 3) **developpe**

21. В какую позу классического танца выполняется переход с ноги на ногу при исполнении temps lie на 90° вперед?

- 1) croisee вперед
- 2) croisee назад
- 3) **attitude croisee**

22. Как работает опорная нога в момент опускания работающей ноги на носок при исполнении battement soutenu?

- 1) фиксирует demi plie
- 2) вытягивается из demi plie
- 3) углубляет demi plie

23. Как иначе можно назвать следующую группу прыжков: echange – battu, assemble – battu, jete – battu?

- 1) прыжки с заноской
- 2) прыжки с ударом
- 3) двойные прыжки

24. При исполнении какого battement корпус сильно отклоняется в противоположном направлении от ноги

- 1) battement relevé lent
- 2) battement tendu
- 3) battement développé ballotté

25. Когда происходит смена ног при исполнении прыжка double assemble в сторону?

- 1) в конце первого прыжка
- 2) в конце второго прыжка
- 3) в конце и первого, и второго прыжка

26. Перекидное jeté – это:

- 1) pas jeté entrelace
- 2) pas jeté en tournant
- 3) fouetté sauté на 90° в позы effacée et croisée

27. Pas de poisson – это:

- 1) прыжок
- 2) разновидность pas de bourre
- 3) такого движения нет в классическом танце

28. Медленный поворот на всей ступне за счет освобождения и передвижения пятки опорной ноги (без отрыва от пола в этот момент второй половины стопы) – это:

- 1) tour
- 2) tour lent
- 3) fouetté

29. Прыжок в V позиции с двух ног на две с продвижением вперед, при котором корпус и ноги одновременно сильно откидываются назад:

- 1) soubresaut
- 2) sissonne renversé
- 3) jeté entrelacé

30. Выберите правильное направление, куда происходит вращение при исполнении туров en dehors в правую сторону со II, V позиции:
- 1) поворот вправо на правой ноге
  - 2) поворот влево на правой ноге
  - 3) **поворот вправо на левой ноге**
31. Какое второе название имеют tour en dedans на двух ногах (glissade en tournant)?
- 1) tour pigue
  - 2) tour chaines
  - 3) **tour soutenu**
32. Как работает корпус при исполнении pas de bouree с переменной ног en tournant?
- 1) сохраняет ровное положение
  - 2) наклоняется набок, затем выравнивается
  - 3) **прогибается в лопатках, затем выравнивается**
33. Как исполняется удар в прыжке cabriole?
- 1) **опорной ногой**
  - 2) работающей ногой
  - 3) двумя ногами
34. Заноски с приземлением на одну ногу:
- 1) royale, entrechat-trois, entrechat-quatre
  - 2) brise, entrechat-sept, entrechat-huit
  - 3) **entrechat-trois, entrechat-cinq, entrechat-sept, brise dessus-dessous.**
35. Какой выдающийся отечественный педагог ввел понятие «хореографическая тема урока»?
- 1) Н.И. Тарасов
  - 2) **А.М. Мессерер**
  - 3) А.Я. Ваганова

**Ключ к тесту:** более правильных 25 ответов соответствуют высокому уровню, от 14 до 24 – среднему, менее 14 – низкому.

2. Практическое задание для диагностики когнитивного компонента  
(на основе дисциплины «Классический танец и методика его преподавания»)

Карта экспертной оценки (практических знаний и умений по созданию комбинаций экзерсиса)

Оценочный коэффициент	Оценочные признаки		Оценочный коэффициент
	Владение методикой создания комбинации	Владение исполнительскими навыками «показа» движений	
	1. Соответствие содержания комбинации заявленным цели и задачам (программе и уровню подготовки).	1. Согласованность и соподчиненность движений (рук и ног, корпуса, головы). Координированность.	
	2. Соблюдение методических принципов создания комбинации (последовательное развитие от простого к сложному, принципов композиции, логичное соединение движений, выделение главного движения).	2. «Чистота» и правильность позиций рук, ног.	
	3. Использование вариативности (различные подходы, включение нескольких видов и форм).	3. Музыкальность (ритмичность).	
	4. Целостность (единство содержания и музыкальной формы).	4. Точность поз, устойчивость.	
	5. Оригинальность, завершенность и художественное оформление комбинации.	5. Техничность (умение исполнять движение в заданном темпе), владение движениями группы вращений у палки и на середине, умение исполнять прыжки (раздел Allegro).	

**Критерии оценки исполнительских умений («показа» комбинации)**

**Оценка «5» – отлично.** Соблюдение «чистоты» и правильности позиций рук, ног, четкая осознанность исполняемых движений, хорошее проявление исполнительских технических навыков, достижение максимальной амплитуды движения в танце, точное соблюдение единства динамических движенческих и музыкальных оттенков, проявление выразительности и эмоционального содержания в исполнении.

**Оценка «4» – хорошо.** Допущены неточности в позициях рук и ног, недостаточно точные ракурсы и позы, неуверенность в знании правильности исполняемых движений, недостаточное эмоциональное наполнение.

**Оценка «3» – удовлетворительно.** Нарушение задач исполнительства, удовлетворительное проявление технической оснащенности, нехватка «чистоты» и правильности положений позиций рук и ног, несоблюдение методических правил исполнения движений, отсутствие выразительности.

**Оценка «2» – неудовлетворительно.** Некоординированность, отсутствие технического навыка исполнения движений в соответствии с программой (у палки, на середине, группы Allegro, вращений, пальцевой техники), отсутствие целостности в исполнении движения и музыкального ритма, методическая неграмотность исполнения движений.

### **Критерии оценки умения создавать комбинации (на основе методики преподавания классического танца)**

**Оценка «5» – отлично.** Соответствие содержания комбинации практической задаче. Логическое развитие комбинации. Соблюдение методических принципов составления комбинации. Согласованность и соподчиненность заданных движений в комбинации (рук и ног, корпуса, головы). Оригинальность, завершенность и художественное оформление комбинации. Соблюдение «чистоты» и правильности позиций рук, ног, четкая осознанность исполняемых движений, хорошее проявление исполнительских технических навыков, достижение максимальной амплитуды движения в танце, точное соблюдение единства динамических движенческих и музыкальных оттенков, проявление выразительности и эмоционального содержания в исполнении.

**Оценка «4» – хорошо.** Частичное несоответствие методических принципов составления комбинации, неполное применение вариантов и подходов исполнения движений. Допущены ошибки в согласованности движений (рук и ног, корпуса, головы).

**Оценка «3» – удовлетворительно.** Отсутствие логического развития комбинации, несоблюдение методических принципов развития комбинации, применение вариантов и подходов исполнения движений только одной группы, несоответствие содержания и музыкальной формы.

**Оценка «2» – неудовлетворительно.** Незнание движений заданной программы обучения. Отсутствие логического развития комбинации. Несоблюдение методическим принципам составления комбинации. Не соблюдены целостность музыкальной формы и содержание движений. Комбинация не имеет завершенности.



### 3. Вопросы для диагностики теоретических знаний по освоению специальной дисциплины «Классический танец и методика его преподавания»

1. Дайте определение понятий «танец», «классический танец».
2. Определите методические принципы составления комбинаций в уроке классического танца.
3. Дайте определение нижеперечисленных видов комбинаций в системе преподавания хореографической дисциплины (классического, народно-сценического, современного танца):
  - «учебная» комбинация,
  - «танцевальная» комбинация.
4. Какую роль играет музыкальное сопровождение в процессе составления комбинаций классического танца? Проанализируйте взаимосвязь музыкального материала и движений в комбинации.
5. Дайте краткое определение следующим музыкальным понятиям: «форма» «характер» «ритм», «темп».
6. Определите этапы составления комбинаций для преподавателя.
7. Определите этапы освоения комбинации для исполнителя.
8. Проанализируйте и сравните понятия «композиция танца» и «композиция комбинации».
9. Определите задачи составления комбинаций раздела в экзерсисе у палки.
10. Определите задачи составления комбинаций раздела Allegro.
11. Проанализируйте виды Adagio на середине. Дайте характеристику движениям в развернутой комбинации Adagio для старших классов.
12. Дайте характеристику видам комбинаций с вращениями на середине.
13. Проанализируйте задачи составления комбинаций в экзерсисе на пальцах (пальцевой техники).
14. Какое значение имеет положение epaulement в комбинациях классического танца? Дайте определение понятиям «поза» и «ракурс» в комбинациях классического танца.
15. Обобщите композиционные приемы пространственного решения построения комбинации на середине. Объясните схему деления зала по точкам (по методике А.Я. Вагановой).
16. Какие вы знаете приемы из опыта ведущих мастеров – педагогов прошлого в составлении комбинаций экзерсиса классического танца?
17. Необходимо ли добиваться эмоциональной выразительности в исполнении комбинаций экзерсиса классического танца?

В. Методики для диагностики деятельностного компонента

1. Тест для диагностики теоретических педагогических знаний  
педагогов-хореографов  
(по З.А. Богомаз)

Уважаемый будущий хореограф! Ответьте на вопросы, отметив любым знаком (+ или v) правильный, по вашему мнению, вариант ответа.

Раздел 1. Общие основы педагогики

1. **Что такое педагогика? Из предложенных ответов выберите правильный, обосновав его достоверность:**

- 1) педагогика изучает закономерности развития ребенка;
- 2) педагогика – это наука о воспитании, образовании и обучении детей;
- 3) педагогика – наука о воспитании человека.

2. **Определите, в какую группу включены основные педагогические категории, и дайте определение каждой из них:**

- 1) класс, учитель, воспитание;
- 2) развитие, воспитание, умения;
- 3) воспитание, образование, обучение;
- 4) знания, образование, воспитание;
- 5) воспитание, наследственность, навыки.

3. **Что, на ваш взгляд, определило развитие педагогики как науки? Выберите один из предложенных ответов и обоснуйте свой выбор:**

- 1) прогресс науки и техники;
- 2) забота родителей о счастье детей;
- 3) биологический закон сохранения рода;
- 4) объективная потребность в подготовке человека к жизни и труду;
- 5) повышение роли воспитания в общественной жизни.

4. **Какой научный метод не является эмпирическим?**

- 1) наблюдение;
- 2) беседа;
- 3) педагогический эксперимент;
- 4) моделирование;
- 5) педагогическое тестирование.

5. **Укажите факторы развития личности:**

- 1) воспитание;
- 2) обучение;
- 3) среда;
- 4) деятельность;
- 5) наследственность.

6. **Какие задачи ставятся перед педагогической наукой?**

- 1) воспитание, обучение подрастающего поколения;
  - 2) познание законов воспитания, вооружение педагогов-практиков знанием теории учебно-воспитательного процесса;
  - 3) изучение воспитания как фактора духовного развития людей;
  - 4) изучение проблем образования и обучения людей в современном мире;
  - 5) исследование человеческой природы.
7. **В структуру педагогических наук не входит:**
- 1) андрагогика;
  - 2) история педагогики;
  - 3) педагогика школы;
  - 4) анатомия.
8. **Кто является основателем научной педагогики?**
- 1) Ф. Бэкон
  - 2) К.Д. Ушинский
  - 3) Я.А. Коменский
  - 4) Ж.-Ж. Руссо
9. **Какие качества могут передаваться от родителей к детям (выберите несколько вариантов ответа)?**
- 1) способы мышления, особенности интеллектуальной деятельности;
  - 2) черты характера;
  - 3) тип нервной системы, темперамент;
  - 4) задатки, служащие основой для развития индивидуальных способностей;
  - 5) цвет глаз, цвет кожи, группа крови, резус-фактор;
  - 6) нравственные качества.
  - 7)

## Раздел 2. Общие основы дидактики

1. **Что входит в систему образования?**
- 1) совокупность образовательных программ, сеть образовательных учреждений;
  - 2) совокупность образовательных учреждений и органов управления ими;
  - 3) государственный образовательный стандарт, сеть образовательных учреждений, органы управления образовательными учреждениями;
  - 4) совокупность образовательных программ, государственных образовательных стандартов, сеть образовательных учреждений и органов управления ими.
2. **Из перечисленных ниже определений установите сущность процесса обучения:**
- 1) процесс обучения заключается в передаче знаний учащимся;
  - 2) процесс обучения заключается в усвоении знаний учащимися;
  - 3) процесс обучения заключается в управлении познанием;
  - 4) процесс обучения предполагает контроль усвоения знаний, навыков, умений;
  - 5) учебный процесс – двусторонний управляемый процесс совместной деятельности учителей и учащихся, направленный на интеллектуальное

развитие, формирование знаний и способов умственной деятельности обучающихся, развитие их способностей и наклонностей.

**3. Какой тип обучения в большей степени способствует индивидуальному темпу усвоения знаний?**

- 1) объяснительно-иллюстративное обучение;
- 2) проблемное обучение;
- 3) развивающее обучение;
- 4) программированное обучение;
- 5) модульное обучение.

**4. Что вы понимаете под принципами обучения? Выберите правильный ответ:**

- 1) принципы обучения – это исходные правила и закономерности, которые указывают на пути организации познавательной деятельности учащихся;
- 2) под принципами дидактики следует понимать исходные положения, которые определяют содержание, организационные формы и методы учебной работы в соответствии с целью воспитания и обучения;
- 3) принципы обучения выражают общие закономерности и методы преподавательской работы учителя в соответствии с потребностями общественно-экономической формации.

**5. К каким методам обучения относятся лекция, рассказ, беседа, объяснение, дискуссия?**

- 1) проблемным
- 2) наглядным
- 3) практическим
- 4) словесным

**6. К какому принципу вы отнесете правило: «В методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление обучающихся, подводите их к поисковому, творческому, познавательному труду»?**

- 1) наглядности;
- 2) научности;
- 3) доступности;
- 4) прочности;
- 5) связи теории с практикой.

**7. Назовите основные типы уроков. Из приведенных ответов выберите правильный:**

- 1) основные типы уроков, следующие: заучивание наизусть, комбинированный урок, экскурсия на природу, урок формирования умений, индивидуальная работа, видеоуроки;
- 2) уроки бывают таких типов: вводные, уроки первичного ознакомления с материалом, комбинированные, заключительные, формирования навыков;
- 3) выделяются следующие типы уроков: комбинированные; изучения новых знаний; формирования новых умений; обобщения и систематизации изученного; контроля и коррекции знаний, умений; практического применения знаний, умений;
- 4) можно выделить следующие типы: индивидуальной и

дифференцированной работы с учащимися; иллюстрации учебного материала; компьютерные уроки; тренировочные работы; контроля и коррекции;

5) уроки бывают таких типов: под контролем учителя и без контроля учителя.

8. **Что называется дидактикой?**

1) дидактика – это отдельная наука о закономерностях развития личности;

2) дидактика – это наука о закономерностях формирования личности ребенка;

3) дидактикой называется раздел педагогики об образовании и воспитании подрастающего поколения;

4) дидактика – это отрасль педагогики, разрабатывающая теорию обучения и образования;

5) дидактика изучает процесс воспитывающего обучения.

9. **Подтвердите или опровергните следующее утверждение: «Под содержанием образования следует понимать такой круг знаний, который отбирает каждый учащийся для своего развития, удовлетворения интересов, склонностей, потребностей».**

1) да;

2) нет.

10. **О каком документе говорится в следующем определении: «Документ, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в образовательной организации, порядок их изучения по годам, количество часов в неделю и на год, структуру учебного года»?**

1) учебный план;

2) учебная программа;

3) ФГОС;

4) расписание занятий.

11. **Документ, в котором определены содержание и объем знаний по каждому учебному предмету, количество часов, которое отводится на изучение конкретных тем и вопросов курса:**

1) учебный план;

2) учебная программа;

3) ФГОС;

4) расписание занятий.

12. **Компонентами педагогического процесса являются:**

1) знания, умения и навыки учащихся;

2) педагоги, учащиеся, родители;

3) цели, содержание, формы и методы воспитания и обучения;

4) семья, школа, общество.

13. **Необходимо ли планировать проведение специальных мотивационных моментов на уроке?**

1) обязательно;

2) нет;

3) да;

4) смотря по обстоятельствам;

5) правильного ответа нет.

14. **Определите, для какого типа урока характерна следующая структура:**

- Вводная часть; сообщение цели и задач урока.
- Применение изученных знаний в новых практических ситуациях.
- Подведение итогов урока.
- Задание на дом.

- 1) комбинированный;
- 2) обобщающий;
- 3) практический;
- 4) контрольный.

15. **Какая форма обучения представляет собой форму взаимного обучения учащихся?**

- 1) индивидуально-групповая;
- 2) дифференцированного обучения по способностям учащихся (Мангеймская система обучения);
- 3) бригадно-лабораторная;
- 4) Белланкастерская.

16. **Удельный вес какого понятия (по объему) более емкий?**

- 1) контроль;
- 2) выявление;
- 3) измерение;
- 4) оценивание.

17. **Что такое закономерности обучения?**

- 1) противоречия, которые возникают в процессе познания;
- 2) трудности, которые преодолеваются в процессе познания;
- 3) объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения;
- 4) внутренние побуждения к познавательной деятельности.

18. **Удельный вес какого понятия (по объему) более емкий?**

- 1) оценка;
- 2) отметка.

19. **Способность к обучению – это:**

- 1) обученность;
- 2) обучаемость;
- 3) воспитанность.

20. **Выделите метод обучения в зависимости от дидактической цели:**

- 1) система устойчивых побуждений, направленных на освоение, получение новых знаний и умений, определяющих позитивное отношение к учебе, а также ее предметную направленность и успешность;
- 2) избирательное отношение учащихся к процессу познания;
- 3) стимулы, побуждающие учащихся изучать учебные дисциплины;
- 4) способы и приемы, определяющие познавательную деятельность учащихся.

21. **Чем определяется выбор того или иного типа урока?**

- 1) количеством учащихся;
- 2) возрастными особенностями учащихся;
- 3) дидактическими средствами;
- 4) педагогическими технологиями;
- 5) целью обучения.

### Раздел 3. Основы управления педагогическими системами

#### 1. **Что такое педагогический процесс?**

- 1) совокупность определенных действий, направленных на достижение поставленных целей;
- 2) целостная система действий и операций, ориентированная на достижение задач обучения и воспитания;
- 3) специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников.

#### 2. **Что такое рефлексия?**

- 1) знания, умения, навыки, способствующие познавательной деятельности субъекта познания;
- 2) взгляд на свой «внутренний мир»;
- 3) знание, понимание субъектом самого себя; выяснение того, насколько и как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления;
- 4) ответная реакция организма на раздражитель.

#### 3. **К перцептивным умениям педагога относится:**

- 1) выдвижение педагогических целей и задач;
- 2) отбор способов достижения педагогических целей;
- 3) опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями;
- 4) видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, учитывать в поведении людей поправки на воспринимающего, противостоять стереотипам в восприятии другого человека.

#### 4. **Что такое педагогическое общение?**

- 1) многоплановый процесс организации установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности;
- 2) совместная деятельность учителя и учащихся в процессе решения учебных задач;
- 3) разновидность педагогической деятельности, направленной на передачу социокультурного опыта;
- 4) интерактивная связь преподавателя и учащихся, направленная на совместное достижение поставленных целей.

#### 5. **Наиболее приемлемый стиль педагогического общения:**

- 1) авторитарный;

- 2) демократический;
- 3) либеральный;
- 4) автократический.

### Ключи к тесту

<b>Раздел 1. Общие основы педагогики</b>									
Вопрос	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
Ответ	2	3	5	4	1, 4, 5	2	3	3	3, 5

<b>Раздел 2. Общие основы дидактики</b>							
Вопрос	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
Ответ	4	5	4	2	3	2	3
Вопрос	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>
Ответ	4	2	1	2	3	3	3
Вопрос	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>
Ответ	4	1	3	1	2	1	5

<b>Раздел 3. Основы управления педагогическими системами</b>					
Вопрос	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ответ	3	3	5	1	2

### 2. Тест «Самоанализ и рефлексия профессиональной деятельности»

(по Е.Н. Беловой)

Уважаемый студент!

Прочитайте внимательно приведенные ниже утверждения и укажите свое отношение к каждому из них (Таблица 1). Вам нужно отвечать быстро, для ответа на все вопросы у вас не более 3–4 минут.

Используйте при этом следующие оценки:

- определенно не согласен, неверно (а);
- скорее не согласен, чем согласен (б);
- не знаю, может быть (в);



- скорее всего, верно, согласен (г);
- полностью согласен, всегда так и поступаю (д).

Выбранные вами ответы с помощью символов («+» или «v») проставьте около каждого утверждения.

Таблица 1 – Самоанализ и рефлексия профессиональной деятельности

№	Качество	Оценка, баллов				
		а	б	в	г	д
1	Я всегда анализирую свои действия после проведения важных мероприятий, возникновения сложных ситуаций и принятия решений.					
2	Важно уметь выделять существенные связи между различными профессиональными проблемами.					
3	Я ежедневно осуществляю самоанализ планирования своей профессиональной и самообразовательной деятельности.					
4	Я умею оценивать и регулировать проявление стрессоустойчивости и самообладания.					
5	Я регулярно осуществляю самоанализ своего умения достичь поставленных целей профессиональной деятельности.					
6	Я всегда совершенствую навыки управления своими поступками, словами, эмоциями, чувствами и мыслями.					
7	Работнику нужно оценивать свою логичность при достижении поставленных целей.					
8	Для работника важно систематически оценивать результативность своей профессиональной деятельности.					
9	Важно уметь влиять на результаты собственной профессиональной деятельности.					
10	Для работника важно умение менять способы профессиональной деятельности.					

### *Обработка результатов*

Балльная оценка ответов производится по следующим параметрам:

- а) 1 балл; б) 2 балла; в) 3 балла; г) 4 балла; д) 5 баллов.

### *Интерпретация результатов*

до 14 баллов – активное отрицающее отношение к самоанализу и рефлексии профессиональной деятельности;

от 15 до 24 баллов – пассивное отрицание самоанализа и рефлексии профессиональной деятельности (несогласие с предлагаемыми ценностями, их критика, осуждение, отрицательная оценка или принижение);

от 25 до 34 баллов – индифферентность, нейтральное отношение к самоанализу и рефлексии профессиональной деятельности (безразличие, безучастность, отсутствие интереса);

от 35 до 44 баллов – принимающее отношение к самоанализу и рефлексии профессиональной деятельности (с разной степенью активности субъект одобряет, позитивно оценивает предложенные точки зрения, находит в них содержание признаков, частично совпадающих с собственной точкой зрения);

от 45 до 50 баллов – активное позитивное отношение к самоанализу и рефлексии профессиональной деятельности (выражение высокой степени принятия предлагаемых высказываний).

#### 4. Методика оценки коммуникативных способностей учителя (адаптированное по Л.М. Митину)

Методика направлена на выявление индивидуального уровня развития коммуникативных способностей будущего педагог-хореографа. В основу методики положены характеристики вербального и невербального поведения. Методика может применяться как одномоментно, так и для того, чтобы выявить динамику развития способностей педагога к общению (дважды в год).

Эксперт присутствует на занятии и, используя бланк методики, фиксирует показатели способностей педагога во время проведения занятия (наличие или отсутствие показателей коммуникативных способностей).

№ п/ п	Характеристика вербального и невербального поведения	1	2	3	4	5	6
		Низкий уровень	Ниже среднего	Средний	Выше	Высокий	Высший
1.	<b>Речь</b> (говорит грамотно, убедительно, содержательно, используя яркие и необычные примеры и факты, идеи,	1	2	3	4	5	6

	проблемные вопросы, основываясь на личном опыте обучающихся, применяя юмор)						
2.	<b>Голос</b> (с помощью голосовых интонаций и модуляций проявляет эмпатию, оптимизм и доверие к ученикам)	1	2	3	4	5	6
3.	<b>Выразительные движения</b> (использует широкий спектр жестов, поз, мимических реакций для проявления доброжелательного отношения ко всем учащимся)	1	2	3	4	5	6
4.	<b>Движения в пространстве класса</b> (в течение всего урока передвигается по залу, оказывается перед учащимися, за их спиной, рядом с ними)	1	2	3	4	5	6
5.	<b>Эмоции</b> (проявляет личный энтузиазм и положительные эмоции, «заражает» весь класс, вовлекает обучающихся в общий творческий процесс, стимулирует их интерес к познанию нового)	1	2	3	4	5	6
6.	<b>Воздействие</b> (изобретательно использует вербальные и невербальные средства воздействия в процессе передачи информации)	1	2	3	4	5	6
7.	<b>Формы поведения</b> (гармонично сочетает вербальную и невербальную формы поведения, стараясь ограничивать вербальную, чтобы ученики могли сами, высказывая свои мысли и идеи, обмениваться взглядами)	1	2	3	4	5	6
8.	<b>Виды взаимодействия</b> (отметить по степени выраженности) А) <i>педагог-хореограф – группа</i> : учитель объясняет материал всей группе, задает вопросы, отвечает на вопросы Б) <i>педагог-хореограф – учащийся</i> : педагог-хореограф объясняет что-либо одному учащемуся, спрашивает его, отвечает на его вопросы В) <i>учащийся – учащийся</i> : педагог-хореограф просит одного ученика	1	2	3	4	5	6

	объяснить что-либо другому или организует коллективную работу Г) педагог-хореограф – учащиеся: учащиеся работают самостоятельно под наблюдением педагога						
9.	<b>Паузы</b> (организует короткие перерывы в работе учащихся для обдумывания ими того или иного вопроса, подготовки к следующему заданию, разрядки, снятия напряжения и усталости)	1	2	3	4	5	6
Итого							

По окончании занятия оценивающий проставляет суммарный балл, определяющий уровень развития каждой характеристики. Десять полученных характеристик могут быть визуализированы в виде графика, где на оси абсцисс отложены порядковые номера основных характеристик коммуникативных способностей, а на оси ординат – показатели уровней развития коммуникативных способностей. При многократном исследовании коммуникативных способностей педагога индивидуальные графики, полученные в разное время, сравниваются между собой и выявляется динамика развития способностей педагога.

**Г. Технологическая карта формирования готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе (на примере освоения дисциплин профессионального цикла)**

<b>Учебная деятельность</b> <i>Дисциплины профессионального цикла:</i> Методика преподавания классического танца; Хореографический тренаж; Специальный курс «Практикум по методике преподавания классического танца»		
Этапы	Содержание	Методическое обеспечение
1. Ориентац	<b>Практика:</b> актуализация имеющегося опыта (исполнительских навыков движений хореографической дисциплины, знаний о содержании движений в контексте	<b>Формы:</b> лекции, практические и семинарские

	<p>направленности хореографической дисциплины)  <b>Теория</b> теоретические знания:  – методические правила и ошибки исполнения движений, последовательность проучивания, знания профессиональной хореографической терминологии;  – методические принципы и правила создания комбинаций экзерсиса в контексте направленности хореографической дисциплины;  – понятийный педагогический аппарат, основные методы и приемы обучения, теории воспитания;  – теоретическое описание вопроса готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности.  <b>Результат:</b> сформированность:  – исполнительские двигательные навыки и умения (базовые основы) в контексте направленности хореографической дисциплины,  – теоретические знания о содержании движений: методических правилах и ошибках исполнения, последовательности проучивания, знания профессиональной хореографической терминологии;  – теоретические знания понятийного педагогического аппарата, основных методов и приемов обучения в хореографии, теории воспитания  – понимания смысла готовности как личностного интегративного качества в единстве знаний, умений, навыков и ценностей хореографической и педагогической деятельности.</p>	<p>занятия, тренаж, самостоятельная работа, практикумы  <b>Методы:</b> беседы, упражнения, игровое и ролевое имитационное моделирование, инсценировки, просмотр видеоматериалов, педагогические мастерские (в том числе и онлайн ресурсы)  <b>Средства:</b> учебная и методическая литература, электронные пособия, ИКТ</p>
<p>2. Учебно-моделирующий (2-3)</p>	<p><b>Практика</b> (опыт):  – развитие исполнительских навыков движений в контексте направленности хореографической дисциплины;  – развитие навыков создания комбинаций экзерсиса на основе изученных движений хореографической дисциплины;  – освоение основных методов обучения хореографии: объяснение содержания движений и исполнительский показ в контексте направленности хореографической дисциплины (опыт реализации в учебной деятельности).  <b>Теория</b> теоретические знания:  – знания о методических принципах, правилах, специфике задач построения танцевальных комбинаций и этюдов (понимание понятий композиция, логика, драматургия создания</p>	

	<p>хореографических произведений);</p> <p><b>Результат:</b> сформированность:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– практические навыки создания комбинаций экзерсиса и танцевальных этюдов (бессюжетный, сюжетный) в контексте направленности хореографической дисциплины (опыт реализации в учебной деятельности);</li> <li>– практические умения реализации основных методов обучения: (объяснение содержания движений и исполнительский показ в контексте направленности хореографической дисциплины) (опыт реализации в учебной деятельности)</li> <li>– теоретические знания решений профессиональных задач целостного процесса обучения в контексте хореографического и педагогического содержания будущей деятельности (специфика организации и ведения процесса обучения в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями)</li> </ul>	
3. Интегративный	<p><b>Практика:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– решение профессиональных педагогических ситуаций в единстве хореографического и педагогического содержания будущей деятельности (в учебной, учебно-профессиональной ситуации);</li> <li>– освоение исполнительских навыков движений (стиль, образность, эмоциональная выразительность) в контексте направленности хореографической дисциплины;</li> <li>– создание комбинаций экзерсиса и танцевальных этюдов (бессюжетный, сюжетный) (в учебной, учебно-профессиональной ситуации);</li> <li>– рефлексия практического опыта.</li> </ul> <p><b>Теория:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– теоретическое описание вопроса: (коммуникационное взаимодействие);</li> <li>– теоретический анализ вопроса формирования рефлексивных умений и навыков будущего педагога-хореографа.</li> </ul> <p><b>Результат:</b> сформированность:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– исполнительские практические умения и навыки движений хореографической дисциплины, овладение стилевыми, жанровыми особенностями и средствами эмоциональной выразительности;</li> <li>– практические навыки создания комбинаций экзерсиса и танцевального этюда (бессюжетного,</li> </ul>	

сюжетного) в контексте направленности хореографической дисциплины; – практические умения организации целостного процесса обучения в единстве хореографического и педагогического содержания будущей деятельности, направленного на решение профессиональных педагогических задач; – рефлексивные умения и навыки.	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

#### Д. Пример учебно-методической задачи<sup>7</sup>.

#### Последовательное развитие движений классического танца (экзерсис у палки): *Battement tendu*, *Battement relevé lent* и *Battement développé*

Задание:

1. Записать в таблицу наименование движений классического танца *Battement tendu*, *Battement relevé lent* и *Battement développé* (экзерсис у палки)<sup>8</sup> в их последовательном развитии в соответствии с уровнями подготовки учащихся (базовый, средний, повышенной сложности)
2. Создать комбинацию с включением данных движений.

<b>Battement tendu</b>
Начальный уровень (базовый, соответствует 1–3 кл.)
<i>Battement tendu</i> по I позиции в сторону, вперед, назад <i>Battement tendu</i> по V позиции в сторону, вперед, назад <i>Battement tendu</i> по I позиции с <i>demi-plié</i> в сторону, вперед, назад <i>Battement tendu</i> по V позиции с <i>demi-plié</i> в сторону, вперед, назад <i>Battement tendu pour le pied</i> (и дубль <i>pour le pied</i> ) <i>Battement tendu</i> с опусканием пятки и с <i>demi-plié</i> по II позиции <i>Battement tendu passé par terre</i> (проведение ноги через I позицию) на вытянутой ноге и на <i>demi-plié</i> в момент проведения <i>Battement tendu</i> с <i>demi-plié</i> по II позиции и по IV позиции (без перехода и с переходом) Начальное освоение <i>Battement tendu</i> по I позиции и по V позиции в сторону, вперед, назад и в позах больших и маленьких: <i>croisée</i> , <i>effacée</i> , <i>écartée</i> , 2-й <i>arabesque</i> восьмыми долями такта (каждое движение на 1/8) <i>Battement tendu pour batteries</i>
Продвинутый уровень (соответствует 4–5 кл.)
Развитие навыков исполнения движения <i>Battement tendu</i> по I позиции и по V позиции в сторону, вперед, назад и в больших и маленьких позах: <i>croisée</i> , <i>effacée</i> , <i>écartée</i> , 2-й <i>arabesque</i> восьмыми долями такта (каждое движение на 1/8)
Уровень повышенной сложности (соответствует 6–8 кл.)

<sup>7</sup> Разработана автором

<p>Дальнейшее развитие навыков техничности в исполнении движения <i>Battement tendu</i> по I позиции и по V позиции в сторону, вперед, назад и в позах больших, маленьких: <i>croisée</i>, <i>effacée</i>, <i>écartée</i>, 2-й <i>arabesque</i> в соответствии с музыкальным размером</p>
<p><b>Battement relevé lent</b> <b>Battement développé</b></p>
<p>Начальный уровень (базовый, соответствует 1–3 кл.)</p>
<p><i>Battement relevé lent</i> на 45° и на 90° по V позиции в сторону, вперед, назад  <i>Battement développé</i> вперед, в сторону, назад  <i>Battement développé passé</i> по всем направлениям: вперед, в сторону, назад  <i>Battement relevé lent</i>: изучение исполнения движения по всем направлениям и в большие позы: <i>croisée</i>, <i>effacée</i>, <i>écarté</i>, <i>attitude croisée effacée</i>, 2-й <i>arabesque</i> на всей стопе и с подъемом на полупальцы</p>
<p>Продвинутый уровень (соответствует 4–5 кл.)</p>
<p><i>Battement relevé lent</i>:  Освоение исполнения движения по всем направлениям и в большие позы: <i>croisée</i>, <i>effacée</i>, <i>écarté</i>, <i>attitude croisée effacée</i>, 2-й <i>arabesque</i>:  – на всей стопе и с подъемом на полупальцы;  – на <i>demi-plié</i> и с <i>plié-relevé</i> на полупальцы;  – с медленным поворотом <i>en dehors et en dedans</i> с ногой, открытой вперед и назад на всей стопе;  – с <i>demi-plié</i> и переходом с ноги на ногу на всю стопу и на полупальцы  <i>Battement développé</i>:  Освоение исполнения движения по всем направлениям и в большие позы: <i>croisée</i>, <i>effacée</i>, <i>écarté</i>, <i>attitude croisée effacée</i>, 2-й <i>arabesque</i>:  – на всей стопе и с подъемом на полупальцы;  – на <i>demi-plié</i> и с <i>plié-relevé</i> на полупальцы  Дальнейшее развитие исполнения движения <i>Battement développé</i>  <i>Demi rond de jambe développé</i> на 90° <i>en dehors et en dedans</i> и  <i>Grand rond de jambe développé</i> на 90° <i>en dehors et en dedans</i> (<i>en face</i> и в позах):  – на полупальцах;  – на <i>demi-plié</i>;  – с <i>plié-relevé</i> на полупальцы  Дальнейшее развитие исполнения движения <i>Battement développé</i>  Поворот <i>fouetté en dehors et en dedans</i>:  – с вытянутой ногой на 45° вперед или назад (к палке и от палки), исполняется сначала медленно на всей стопе (на 4/4), затем на полупальцах и с <i>plié-relevé</i> (на 2/4);  – поворот <i>fouetté en dehors et en dedans</i> с ногой на 90° (к палке и от палки), исполняется медленно на всей стопе (на 4/4)  <i>Battements développé stombe</i> в позах, завершая исполнение движения носком в пол и на 90°  <i>Battements développés</i> с коротким <i>balancé</i>  Включение в исполнение <i>Battements développés</i> дополнительных элементов:</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>– полуповорот <i>endehorsetendedans</i>, начиная <i>enface</i> и из позы в позу через <i>passé</i> на 45° и 90° на полупальцах и с <i>plié-relevé</i> на полупальцы;</li> <li>– поворот <i>fouetté en dehors et en dedans</i> с ногой на 90° на полупальцах и с <i>plié-relevé</i> на полупальцы;</li> <li>– <i>tour en de hors et en dedans</i> с ногой, вытянутой вперед или назад на 1\2 поворота;</li> <li>– <i>tour en dehors et en dedans</i>, начиная с открытой ноги вперед или назад</li> </ul>
<p>Уровень повышенной сложности (соответствует 6–8 кл.)</p>
<p>Включение в исполнение <i>Battements développés</i>, <i>Battement relevé lent</i> дополнительных элементов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– с быстрым <i>demi rond de jambe en dehors et en dedans</i> или <i>en dedans – en dehors (d’ici de là)</i>;</li> <li>– <i>port de bras</i> с ногой, поднятой на 90° вперед и назад, на всей стопе и на полупальцах;</li> <li>– <i>tours en dehors et en dedans</i> с окончанием в позы на 45° и 90° (1–2 оборота);</li> <li>– <i>tours tire-bouchon en dehors et en dedans</i>, начиная с открытой ноги вперед и назад на 90° и из позы в позу;</li> <li>– поворот <i>fouetté</i> из позы в позу.</li> </ul>

#### Е. Теоретический материал «Анализ профессиональных педагогических задач»

Уважаемый студент, вашему вниманию предлагается ряд ситуаций, которые могут случиться с вами в педагогической деятельности. Выделите правильный, на ваш взгляд, вариант решения данных ситуаций.

ФИО:

#### Ситуация 1

Вы ведете занятия в группе, в которой до этого вел занятия другой преподаватель. В течение урока и репетиции вы разучиваете движения и обращаете внимание на ошибки своих подопечных, очень стараетесь, но один из учеников постоянно говорит: «А нас учили совсем по-другому...»

Ваши действия в данной ситуации:

- a. Оставьте ученика после урока и строго поговорите с ним о его поведении на уроке, дав понять, что такие замечания нельзя делать преподавателю.
- b. Попросите ученика сесть и подумать о своем поведении.
- c. Оставьте ситуацию без внимания, так как знаете, что со временем ваши ученики перестанут вспоминать предыдущего преподавателя.
- d. Поговорите с родителями ученика.

#### Ситуация 2

Вы должны распределить исполнительские партии в будущем концерте. В отобранных для концертов номерах имеются четыре сольные партии. Но на самом деле у вас больше способных учеников, каждый из которых может танцевать сольно. Вы выбираете и назначаете четырех человек, которые будут исполнять соло в этом концерте. После этого вы продолжаете работу и начинаете разучивать движения ансамблевой части номера. Но оказывается, что одна способная ученица, не выбранная для исполнения сольной партии, не хочет заниматься дальше. Она показательно делает все движения небрежно, не старается при исполнении элементов, разными способами демонстрирует вам, что очень недовольна распределением партий в будущем концертном номере.

Ваши действия в данной ситуации:

- a. Будете продолжать репетицию, не обращая внимания на реакцию ученицы.
- b. Остановите репетицию и попытаетесь публично объяснить, почему для сольных партий выбран именно данный состав исполнителей.
- c. Выгоните ученицу из класса.
- d. Попытаетесь поговорить с ученицей после занятия наедине.

### **Ситуация 3**

В вашей группе есть ученица, которая всегда очень старается и при малейшей возможности всячески пытается обратить на себя внимание педагога. После показа вами нового движения или комбинации и отработки нового навыка (позиции) она уже тянет руку со словами: «Посмотрите на меня!», «А я уже сделала!», «А правильно я сделала?». Эта ученица, можно сказать, «тянет одеяло на себя», требует постоянного внимания и одобрения. При этом ее «активные» действия на уроке выводят вас из равновесия и мешают спокойно просмотреть всех учеников.

Ваши действия в данной ситуации:

- a. Поговорите с родителями о правилах поведения на занятиях.
- b. Поговорите лично с ученицей.
- c. Установите в группе правила показа движения и обращения к преподавателю.
- d. Постараетесь не замечать действий учащейся.

### **Ситуация 4**

В группе имеется ученица, которая постоянно пытается встать на занятиях на центральное место у палки и на середине. Вы считаете, что все учащиеся должны получить равные условия, так как расположение на центральном месте в зале приучает контролировать исполнение движений и способствует большей отдаче. В течение учебного года вы переставляете учащихся местами, меняете линии во время разучивания и исполнения движений. Но данная ученица всегда очень обижается, когда вы говорите ей,

что нужно поменяться с кем-то местами.

Ваши действия в данной ситуации:

- a. Поговорите с учащейся лично о правилах поведения на занятиях.
- b. Установите в группе правила размещения на занятиях.
- c. Постараетесь не замечать действий учащейся.
- d. Поговорите с родителями о правилах поведения на занятиях.

### Ситуация 5

Вы приступили к проведению урока хореографии, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, глядя вам прямо в глаза, отвечает: «Вы очень смешно показываете движение». Как вы отреагируете на это?

Выберите вариант словесной реакции из числа предложенных ниже:

- a. «Вот тебе и на!»
- b. «А что тебе смешно?»
- c. «Ну и ради бога!»
- d. «Ты что, дурачок?»
- e. «Люблю веселых людей!»
- f. «Я рад(а), что создаю у тебя веселое настроение».

### Ситуация 6

На уроке хореографии педагог дает задание учащимся. Кто-то из них не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу этого делать, у меня не получается».

Какой должна быть реакция педагога-хореографа?

- a. «Не хочешь – заставим!»
- b. «Для чего ты пришел в хореографический коллектив?»
- c. «Тем хуже для тебя – оставайся неучем».
- d. «Не мог бы ты объяснить, почему?»
- e. «Давай сядем и обсудим. Может быть, ты и прав».

### Ситуация 7

При подготовке к конкурсу учащийся разочарован своими достижениями, сомневается в победе и в том, что ему удастся исполнить сложные хореографические элементы, хочет отказаться от конкурса. Вы понимаете, что необходимо побеседовать с учеником.

Ваши слова во время беседы:

- a. «У тебя прекрасные хореографические способности, и я связываю с тобой большие надежды».
- b. «Ты можешь сомневаться в себе, но это не повод не готовиться к конкурсу».

c. «Многое зависит от того, как мы вместе с тобой будем дальше работать».

d. «Давай поговорим и выясним проблемы».

### Ситуация 8

Ученик демонстрирует свое плохое отношение к кому-либо из других учеников и говорит: «Я не хочу вместе с ним учиться».

Как на это должен отреагировать педагог?

a. Выяснить причины неприязни.

b. Поговорить с учеником наедине и доказать ему, что он неправ.

c. Объяснить, что такое отношение может возникнуть и к нему.

d. Поругать ученика.

e. Не обращать внимания на данную ситуацию.

### Ситуация 9

В вашей группе учится способная и трудолюбивая ученица. Но на концерте она всегда теряется при выходе на сцену, хотя до этого в классе у нее все получается. Необходимо помочь ученице научиться бороться со сценическим волнением.

Ваши действия:

a. Больше беседовать с ученицей, объяснять, что на сцене необходимо получать удовольствие от исполняемых движений, а не задумываться о присутствующих в зале.

b. Поддерживать ученицу при выходе на сцену, говорить, что у нее все получится, она сможет.

c. Не принимать никаких мер.

d. Побеседовать с родителями и посоветовать им уделить больше времени развитию уверенности учащейся.

### Ситуация 10

После нескольких занятий, проведенных вами в хореографическом коллективе, один из участников заявляет вам: «Я не думаю, что вы как педагог-хореограф сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

a. «Твое дело – учиться, а не учить педагога».

b. «Таких, как ты, я, конечно, не смогу ничему научить».

c. «Может быть, тебе лучше пойти в другой хореографический коллектив или к другому педагогу-хореографу?»

d. «Ты просто не хочешь учиться искусству танца».

e. «Мне неинтересно знать, почему ты так думаешь».

f. «Давай поговорим об этом подробнее. В моем стиле ведения урока хореографии, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на такую мысль».

Ж. Рабочая программа специального курса «Практикум по методике преподавания классического танца» (фрагмент)

Рабочая программа дисциплины (фрагмент)

Направление подготовки – 51.03.02 «Народная художественная культура»

Профиль – «Руководство хореографическим любительским коллективом»

Квалификация – бакалавр

Форма обучения – очная

Срок изучения – 5-й семестр

## **I. Организационно-методический раздел**

Рабочая программа по специальному курсу «Практикум по методике преподавания классического танца в детских хореографических коллективах» составлена на основе программы дисциплины «Классический танец и методика его преподавания» и рассчитана на 72 часа.

Специальный курс «Практикум по методике преподавания классического танца в детских хореографических коллективах» направлен на то, чтобы знания, умения и исполнительские навыки, сформированные при освоении дисциплины «Классический танец и методика его преподавания» в процессе подготовки обучающихся по направлению 51.03.02 «Народная художественная культура» (профиль «Руководство хореографическим любительским коллективом»), способствовали формированию готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности по подготовке учащихся в детских хореографических коллективах, развитию их исполнительских и личностных характеристик средствами хореографического искусства.

**Цель курса** – совершенствование профессиональных и личностных качеств будущих специалистов в процессе решения практических педагогических задач в соответствии с современными требованиями к педагога-хореографам в учреждениях культуры и дополнительного образования.

**Задачи курса:**

– расширение представления будущих педагогов-хореографов о профессиональной деятельности в детских хореографических коллективах учреждений культуры и дополнительного образования;

– совершенствование коммуникативных умений будущих педагогов-хореографов в учреждениях дополнительного образования;

– формирование знаний о современных подходах и методах организации эффективной профессиональной деятельности в учреждениях культуры и дополнительного образования;

– подготовка к реализации дистанционных форм обучения хореографии в учреждениях культуры и дополнительного образования;

– совершенствование методической подготовки будущих педагогов-хореографов, включая формирование навыков разработки методического обеспечения учебного процесса (разработка планов, рабочих тетрадей, корректировка программ) в учреждениях культуры и дополнительного образования.

План курса предполагает лекционные, практические занятия и самостоятельную работу обучающихся.

Общая трудоемкость дисциплины в соответствии с утвержденным учебным планом составляет две зачетные единицы, 72 часа (Таблица 1).

Таблица 1 – Общая трудоемкость дисциплины

<b>Вид учебной работы</b>	<b>Кол-во часов</b>
Общая трудоемкость дисциплины по учебному плану	72
Контактная работа по учебным занятиям (всего)	46
В том числе:	
лекции	10
практические занятия	36
Самостоятельная работа (всего)	26
<b>Всего часов по учебному плану</b>	<b>72</b>
Промежуточная аттестация обучающихся – зачет	

## **II. Содержание курса**

Содержание курса, структурированное по темам с указанием отведенного на них количества академических часов и видов учебных занятий, представлено в Таблице 2.

Таблица 2 – Структура дисциплины «Практикум по методике преподавания классического танца»

Тема	Общая трудоемкость, ч	Вид учебной работы			Форма текущего контроля успеваемости
		контактная		самостоятельная	
		лекц.	практ.		
<b>Тема 1.</b> Профессиональная речь педагога-хореографа. Совершенствование навыков и содержания объяснения (на основе хореографической терминологии и знаний смежных наук) Практикум № 1	14	2	8	4	Устный опрос
<b>Тема 2.</b> Совершенствование практических умений будущих педагогов-хореографов, направленных на создание комбинаций экзерсиса классического танца Практикум № 2	14	2	8	4	Устный опрос
<b>Тема 3.</b> Новые виды практик (партерная гимнастика Б.Князева, РВТ, пилатес) в методике обучения классического танца в детских хореографических коллективах Практикум № 3	16	2	8	6	Устный опрос
<b>Тема 4.</b> Дистанционное обучение хореографии. Виды, методы и специфика реализации. Практикум № 4	14	2	8	4	Устный опрос
<b>Тема 5.</b> Методическая деятельность будущих педагогов-хореографов (составление планов и разработка структуры занятий, создание видео и текстовых учебных пособий) Практикум № 5	14	2	6	6	Письменная работа
Зачет в 5-м семестре					
Итого в 5-м семестре	72	10	38	24	
<b>Всего по дисциплине</b>	72	10	36	26	

### III. Краткое содержание тем

#### Практикум № 1

**Тема 1.** Совершенствование профессиональной речи педагога-хореографа. Структурирование объяснения содержания движений и комбинаций на основе хореографической терминологии. Речевые характеристики речи педагога-хореографа (культура речи, четкость, краткость). Виды речевого сопровождения при передаче информации и во время исполнения движения (речь-подсказка, речь-иллюстрация, речь-мотив)

**Цель** – совершенствование профессиональной речи педагога-хореографа.

**Задачи:**

1. Уточнить и закрепить знания обучающихся в области хореографической терминологии и профессиональных понятий.
2. Совершенствовать качество речевого сопровождения в процессе объяснения движений классического танца с использованием основных знаний профессиональной хореографической терминологии и культурно-языковых норм.

*Предварительная работа:*

- 1) теоретическое занятие (лекция) «Методические требования к объяснению методики хореографической дисциплины»;
- 2) самостоятельная работа по изучению профессиональных хореографических терминов (методические указания по выполнению самостоятельной работы № 1).

*Практика*

В условиях моделирования квазипрофессиональной ситуации каждый обучающийся (в роли педагога) проводит занятие в формате ролевой игры на материале дисциплины «Классический танец и методика его преподавания». Студенты в группе являются одновременно учащимися и экспертами.

Преподаватель и эксперты (сокурсники) анализируют выполненное задание по следующим критериям:



- правильность употребления хореографической терминологии в процессе занятия;
- четкость, качество, культура речи;
- взаимодействие методов «показа» и «объяснение».

### *Теория*

Содержание профессиональной речи педагога-хореографа. Роль хореографической терминологии и профессиональных понятий в речи педагога-хореографа.

Хореографическая терминология как:

- основа понятийных связей в объяснении движений в образовательном процессе обучения хореографии (учебной и репетиционной деятельности),
- связующее звено между специалистами профессионального сообщества в области хореографии, ключ к изучению специальной литературы, расшифровке методических наработок педагогического опыта,
- возможность сохранения хореографического текста комбинаций, этюдов и спектаклей.

Значение метода «объяснение» в деятельности педагога-хореографа. Содержание объяснения в методике преподавания классического танца – интегративное знание педагога-хореографа. Необходимость обогащения объяснения исполнения движений знаниевым содержанием смежных наук (анатомии, физиологии, биомеханики). Взаимодействие методов «показа» и «объяснение» как взаимодополняющих, компенсирующих составных частей в процессе обучения хореографии.

## **Практикум № 2**

**Тема 2.** Современные подходы и методы, направленные на совершенствование процесса обучения хореографическим дисциплинам в детских хореографических коллективах учреждений культуры и дополнительного образования.

**Цель** – формирование теоретических знаний и практических умений, способствующих совершенствованию процесса обучения в детском хореографическом коллективе.

**Задачи:**

1. Изучить современные подходы и методы, способствующие совершенствованию процесса обучения классическому танцу в детском хореографическом коллективе.

2. Выявить специфику применения методов обучения в процессе освоения классического танца в детском хореографическом коллективе в соответствии с возрастом, уровнем подготовки и индивидуальными особенностями учащихся.

*Предварительная работа:*

1) теоретическое занятие (лекция) «истории хореографической педагогики»;

2) самостоятельная работа по изучению педагогического опыта педагогов-практиков в области хореографического искусства учреждений культуры и дополнительного образования (методические указания по выполнению самостоятельной работы № 2).

*Практика*

В условиях моделирования квазипрофессиональной ситуации будущие педагоги-хореографы проводят занятие по классическому танцу в формате ролевой игры. Данное занятие направлено на практическое освоение методов обучения в соответствии с возрастом, уровнем подготовки и индивидуальными особенностями учащихся.

*Теория*

Организационно - педагогические технологии в современном процессе обучения хореографическому искусству (варианты, описание, анализ):

- лично - ориентированное обучение;
- использование в обучении игровых методов;
- здоровьесберегающие технологии;

- технологии, направленные на индивидуализацию обучения;
- технологии интегрированного обучения.

Педагогическая задача – основная единица педагогического процесса. Организационно - педагогические задачи в процессе обучения классическому танцу в детском хореографическом коллективе и варианты их решения. Специфика реализации методов обучения классическому танцу в детском хореографическом коллективе в соответствии с уровнем подготовки, индивидуальными особенностями учащихся и возрастом:

- преддошкольным (до 3 лет),
- дошкольным (3–7 лет),
- младшим школьным (7–12 лет),
- подростковым (12–16 лет).

Метод «от сложного к простому» в процессе обучения хореографии. Применение метода «от сложного к простому» в обучении одаренных учащихся и формировании теоретических знаний по целостному развитию движения.

### **Практикум № 3**

**Тема 3.** Новые виды практик по совершенствованию исполнительских умений и навыков (партерная гимнастика Б.Князева, РВТ, пилатес) в методике преподавания классического танца в детских хореографических коллективах.

**Цель** – освоение теоретических и практических основ дополнительных методов совершенствования исполнительских навыков и умений учащихся в детских хореографических коллективах (партерная гимнастика Б.Князева, РВТ, пилатес).

#### **Задачи:**

1. Изучить теоретические и практические основы дополнительных методов совершенствования исполнительских навыков и умений учащихся в детских хореографических коллективах (партерная гимнастика Б.Князева, РВТ, пилатес)

2. Выявить специфику, принципы и структуру построения комплекса партерной гимнастики (партерного экзерсиса) в соответствии с возрастом, уровнем подготовки и индивидуальными особенностями учащихся.

*Предварительная работа:*

1) теоретическое занятие (лекция) «История развития партерной гимнастики Б. Князева и ее роль в процессе освоения движений классического танца в учреждениях культуры и дополнительного образования на современном этапе»;

2) самостоятельная работа по освоению практических умений построения комплекса партерной гимнастики на основе партерного экзерсиса Б. Князева (методические указания по выполнению самостоятельной работы № 3).

*Практика*

В условиях моделирования квазипрофессиональной ситуации каждый студент (как будущий педагог) проводит занятие в формате ролевой игры с включением комплекса партерной гимнастики (партерного экзерсиса) в соответствии с возрастом, уровнем подготовки и индивидуальными особенностями учащихся (по выбору).

*Теория*

История возникновения и развития партерной гимнастики на основе методики упражнений, разработанной Б. Князевым. Партерная гимнастика как система специально подобранных физических упражнений, направленных на:

- гибкость и пластичность тела;
- гармоничное формирование мышечной массы;
- разработку индивидуальных физических данных;
- улучшение скоростно-силовых способностей;
- выработку выносливости;
- развитие ловкости и точности координации движений.

Партерная гимнастика (партерный экзерсис) в методике преподавания классического танца. Принципы и структура построения комплексов партерной гимнастики. Специфика и составление комплекса партерной гимнастики

(партерного экзерсиса) в соответствии с возрастом, уровнем подготовки и индивидуальными особенностями учащихся.

Специфика занятий партерной гимнастикой на современном этапе как целостный процесс обучения хореографическим движениям в единстве содержания тренировочных и эстетических задач. Обогащение содержания объяснения педагога-хореографа в методике преподавания партерной гимнастики знаниями анатомии, биомеханики, физиологии. Музыкальное сопровождение в процессе практического освоения движений партерной гимнастики.

## **Практикум № 4**

**Тема 4.** Дистанционное обучение хореографии. Виды, методы и специфика реализации форм дистанционного обучения хореографии.

**Цель** – формирование представления о технологии реализации дистанционных форм обучения хореографии (на примере дисциплины «Классический танец»).

### **Задачи:**

1. Овладеть знаниями в области информационных технологий, способствующих реализации дистанционных форм обучения хореографии.
2. Проанализировать специфику обучения хореографии в условиях дистанционного образования. Выявить структуру, виды и методы обучения хореографии при реализации онлайн-занятий.

### *Предварительная работа:*

- 1) теоретическое занятие (лекция) «Дистанционные формы обучения в хореографическом образовании.»;
- 2) самостоятельная работа по созданию занятия в условиях дистанционного обучения хореографическим дисциплинам (методические указания по выполнению самостоятельной работы № 4).

### *Практика*

В условиях моделирования квазипрофессиональной ситуации «Онлайн-обучение хореографии» будущие педагоги-хореографы проводят занятие в формате ролевой игры (на материале дисциплины «Классический танец и методика его преподавания»).

### *Теория*

Виды, методы и специфика реализации дистанционных форм обучения хореографии. Обучение в онлайн-режиме и режиме «отложенного времени». Виды коммуникативного взаимодействия в условиях дистанционного образования (электронная почта, социальные сети). Прямые эфиры, видеоконференции, видеозадания. Значение характеристик профессиональной речи педагога-хореографа как «опорной» конструкции: четкости, логичности, образности, интонации, громкости, ассоциативности.

Изучение специфики методов обучения хореографии в условиях дистанционного образования (Таблица 3)

Таблица 3 – Методы обучения хореографии в условиях дистанционного образования (формат онлайн) в соответствии с уровнем подготовки и возрастом учащихся

<b>Вариант 1</b> Подготовительные и младшие группы (начальный уровень)	<b>Вариант 2</b> Средние и старшие группы (базовый и продвинутый уровень)	<b>Вариант 3</b> Средние и старшие группы (базовый и продвинутый уровень)
<i>Объяснение и показ – исполнение движений педагогом (полностью)</i>	<i>Объяснение и показ – исполнение движений педагогом (частичное)</i>	<i>Объяснение и показ – исполнение движений с помощью ученика-модели, который присутствует на занятии вместе с педагогом</i>
Педагог: объясняет задание, показывает и далее исполняет его вместе с учащимися «в полную ногу». Ученики	Педагог: объясняет задание и показывает лишь наиболее сложные моменты по координации, а затем	Педагог: объясняет задание, при этом на занятии вместе с педагогом присутствует ученик-модель, который

выполняют задание, стараясь копировать действия педагога. Метод «копирование» востребован при проведении онлайн-занятий с младшими учащимися, а также с учащимися, которые не имеют начальных умений, – они осваивают «азы», копируя педагога.	учащиеся самостоятельно исполняют его по памяти. Во время выполнения педагог следит за правильностью заданного упражнения/комбинации, делает замечания по ходу исполнения или после завершения.	выполняет задание. Преподаватель имеет возможность обратиться к ученику как «модели» и наглядно продемонстрировать правильность исполнения, а также обратить внимание на возможные ошибки.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Практикум № 5

**Тема 5.** Совершенствование методической подготовки будущих педагогов-хореографов, включая формирование навыков разработки методического обеспечения учебного процесса (разработка планов, рабочих тетрадей, корректировка программ) в учреждениях культуры и дополнительного образования.

**Цель** – формирование методических навыков разработки методического обеспечения учебного процесса (планов, рабочих тетрадей, корректировка программ) в учреждениях культуры и дополнительного образования.

### **Задачи:**

1. Рассмотреть функции, виды и содержание методического обеспечения в профессиональной деятельности педагога-хореографа в учреждениях культуры и дополнительного образования.

2. Формировать навыки разработки методического обеспечения в профессиональной деятельности педагога-хореографа в учреждениях культуры и дополнительного образования.

### *Предварительная работа:*

1) теоретическое занятие (лекция) «Методическое обеспечение в профессиональной деятельности педагога-хореографа»;

2) самостоятельная работа по разработке плана-конспекта занятия (на примере дисциплины «Классический танец и методика его преподавания») (методические указания по выполнению самостоятельной работы № 5).

### *Теория*

Методическое обеспечение образовательного процесса как условие для инновационной профессиональной деятельности в соответствии с образовательными и профессиональными стандартами будущих педагогов-хореографов (в учреждениях культуры и дополнительного образования).

Функции методического обеспечения:

1. Организационная (совершенствование содержания деятельности и ее составляющих).
2. Диагностическая (анализ процесса обучения).
3. Прогностическая (определение индивидуальных траекторий).
4. Моделирующая (формирование моделей передового опыта, экспериментальная проверка с целью дальнейшего внедрения в образовательный процесс).
5. Корректирующая (исправление недостатков, связанных с использованием устаревших методик, обучение принципам внедрения новых технологий в образовательный процесс).
6. Информационная (информирование преподавателей о новейших достижениях педагогической науки).
7. Контролирующая (создание и поддержание обратной связи).

Виды методического обеспечения:

- разработка учебного занятия;
- разработка серии занятий;
- разработка авторской методики преподавания дисциплины;
- разработка новых форм, методов и средств обучения;
- описание педагогического опыта.

### *Практика*



В условиях моделирования квазипрофессиональной ситуации будущие педагоги- хореографы проводят занятие классического танца в формате ролевой игры в соответствии с самостоятельно разработанным планом-конспектом занятия (Самостоятельная работа №5).

Задание для самостоятельной работы: разработать план - конспект учебного занятия по классическому танцу (Таблица 4) для учащихся детской школы искусств.

**Пример:** методическая разработка плана-конспекта учебного занятия по классическому танцу

#### Пояснительная записка

*Краткая характеристика группы:* возраст обучающихся – 11-12 лет (смешанная группа).

*Направленность коллектива:* хореографическое отделение детской школы искусств (4 год обучения)

*Уровень реализации:* (учреждение дополнительного образования).

*Краткое содержание занятия:* изучение поз arabesques (4 формы), на полу и в прыжке *sissonne* в I arabesque.

Таблица 4 – Методическая разработка плана-конспекта занятия по классическому танцу

<b>Тема урока</b>	Четыре формы arabesque и прыжок <i>sissonne</i> в I arabesque
<b>Цель</b>	Научиться правильно выстраивать позы arabesque, чтобы эти знания помогли при разучивании и выполнении прыжка <i>sissonne</i>
<b>Задачи</b>	<i>Образовательная:</i> научить детей правильно выстраивать позы arabesque, следить самостоятельно за всеми правилами и научиться видеть свои ошибки <i>Развивающая:</i> развивать позы, сочетать их с различными переходами, развить прыжок <i>sissonne</i> , быстроту реакции и ориентацию в пространстве

	<i>Воспитательная:</i> воспитание художественно-эстетического вкуса, любви к танцам и музыке, чувства правильности и точности исполнения
<b>Тип урока</b>	Комбинированный
<b>Формы обучения</b>	Групповая, индивидуальная
<b>Методы обучения</b>	Наглядный, словесный
<b>Средства обучения</b>	Видеоматериалы для показа (отрывок экзамена по классическому танцу учащихся Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой)
<b>Структура и содержание урока</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Организационный момент – 5 минут (на что именно направлен урок, какие цели мы должны достигнуть, что планируем сделать).</li> <li>2. Разминка у станка – 5 минут (разогрев ног, стоп, мышц спины и живота).</li> <li>3. Экзерсис у станка – 30 минут (выполнение экзерсиса с акцентом на разучивание и выполнение поз arabesque).</li> <li>4. Экзерсис на середине класса – 20 минут (с включением позы arabesque, проработка положения руки в arabesque для освоения прыжка).</li> <li>5. Прыжки – 15 минут (основные прыжки классического танца и разучивание прыжка sissonne).</li> <li>6. Проучивание комбинации для концертного номера – 10 минут (комбинация, включающая различные позы arabesque).</li> <li>7. Подведение итогов – 5 минут.</li> </ol>

### **Описание занятия.**

Ход занятия:

Учащиеся проходят в зал.

Поклон.

1. Организационный момент (педагог объясняет, на что именно направлено занятие, какие цели должны быть достигнуты).

2. Разминка у станка:

- Releve;
- Battement tendu крестом (лицом к станку);
- Plie и наклоны к ноге (с ногой на станке вперед, в сторону, назад);
- Перегибы корпуса;

3. Экзерсис у станка:

- Plie (demi-plie, releve, grand plie в I, II, IV, V позициях, выстраиваем позу II arabesque в конце комбинации);
- Battement tendu (2 battements tendus вперед, на 1/4 каждое, battements tendus вперед с demi-plie в IV позиции с переходом с опорной ноги. Закончить в demi-plie в V позицию. 2 battements tendus назад левой ногой (в позе IV arabesque), 2 battements tendus в сторону, double battements tendus в сторону (с двойным опусканием пятки во II позиции), разворот по V позиции, всё повторить с левой ноги);
- Battementtendujete (та же комбинация, только с rique, а в сторону опускание ноги в I позицию и открывание на воздух);
- Rond de jambe par terre (II и IV arabesque с подниманием ноги на 45 градусов. На два вступительных аккорда – preparation en dehors, 3 rond de jambe par terre, на 1 четверть каждый, закрыть в I позицию в demi-plie с сопровождающей рукой в подготовительное положение на на 1 четверть, открыть ногу вперед на носок, рука поднимается в I позицию на 1 четверть обводка на plie en dehors – en dehors, на 2/4 каждый, поворот fouette на demi-plie на 2 четверти, переход через IV позицию на 2 четверти; далее исполнить комбинацию в обратном направлении с левой ноги. В конце выстроить позы II и IV arabesque с ногой на 45 градусов);
- Battement fondu (preparation руки на 1 такт 2/4, battements fondus вперед, demi-plie, releve на 1 четверть каждое, rond de jamb en dehors на полупальцах, battements double fondus в сторону на полупальцах назад повторить, в конце поза III arabesque на полу (проверить квадрат, отпустить станок));
- Battement frappe (preparation на 1 такт 2/4, 2 battements double frappes в сторону, на 2/4 каждое, pas tombe вперед, pas courre, ногу открыть в сторону, 3 battements frappes вперед, на 1/4 каждое, пауза на 1 четверть, 3 battements frappes в сторону, на 1 четверть каждое, пауза на 1 четверть, исполнить комбинацию в обратном направлении, когда делаем назад, рука в II arabesque);

– Battement developpe (battement developpe по одному в каждом направлении «крестом», далее rond на 90 градусов, далее сначала на полу позу I arabesque, затем поднимаем ногу на 45 градусов);

– Grand battement (2 grand battements jetes вперед, grand battements jetes pointe вперед и так «крест» по всем направлениям);

#### 4. Экзерсис на середине класса:

– Маленькое адажио (на проработку поз arabesque);

– Battement tendu и Battement tendu jete (в комбинации особое внимание уделяем положению ноги назад);

– Rond de jambe par terre (4 rond de jambe par terre en dehors на 1 четверть каждый, releve на 45 градусов вперед, на 1 четверть каждый, опустить ногу на носок на 1 четверть каждый, исполнить комбинацию en dedans, demi-plie в I позиции с сопровождающей рукой на на 1 четверть каждый, открыть ногу на plie вперед, рука в I позиции на на 1 четверть каждый, обводка на plie en dehors, обводка на plie en dedans, закончить на croisee, закрыть в V позицию, с левой ноги – поза IV arabesque носком в пол);

– Проучиваем отдельно позы для прыжка sissonne (I arabesque). Объяснение, что во время прыжка кисть находится не на уровне плеча, а на уровне глаз, чтобы со сцены поза смотрелась более широко.

#### 5. Прыжки на середине класса:

– Pas echappes во II, IV позиции (2 echappes и releve по I, II, III, IV, V позиции);

– Pas assembles (3 assembles в сторону и assemble на croisee вперед правой ногой и назад левой ногой, всё повторить с левой ноги);

– Pas jetes (2 jetes (начать с правой ноги) на 1 четверть каждый прыжок, pas de bouree, закончить в V позицию, повторить комбинацию, затем echarpe в IV позицию с окончанием на одну ногу, правая нога на sur le cou-de-pied сзади, coupe assembles вперед на croisee, echarpe во II позиции, с окончанием на одну ногу, левая нога на sur le cou-de-pied сзади, assembles левой ногой назад en fase на 1 четверть, пауза на 1 четверть).

6. Проучивание прыжка *sissonne* в первый *arabesque* в направлении третьей точки класса (по А.Я. Вагановой). Исходное положение: корпус направлен в третью точку класса. Пятая позиция ног, правая нога впереди. Руки в подготовительной позиции.

7. Подведение итогов, завершающая беседа на усвоение теоретического материала:

- объясните правила исполнения поз *arabesque*;
- объясните правила исполнения прыжка *sissonne*.

#### **IV. Учебно-методическое обеспечение курса**

Методические рекомендации по выполнению заданий в процессе самостоятельной работы

Тема 1. Совершенствование навыков создания комбинаций классического танца

##### **Самостоятельная работа № 1**

Совершенствование знаний профессиональной терминологии будущего педагога-хореографа в процессе преподавания классического танца.

*Задание:* создать комбинацию экзерсиса классического танца

- экзерсис у палки;
- экзерсис на середине,
- *allegro*;
- пальцевая техника.

Записать в предложенную схему - таблицу созданную комбинацию классического танца, основываясь профессиональной терминологией

*Пример*

Таблица 1 – Комбинация *Pas échappé* (экзерсис на пальцах, 3-й год обучения)

Исходное положение: V позиция, *epolment croisée*, правая нога впереди.

Такт	Счет	Положение ног и корпуса	Положение рук	Положение головы
1-й	Раз и два	Pas écharpe double (правая нога впереди) на II позицию	Руки открываются на вторую позицию	Поворот головы направо (по завершении движения)
	И	V позиция, левая нога впереди	Руки закрываются в подготовительное положение	Поворот головы налево (по завершении движения)
	Три и четыре	Pas écharpé double на II позицию	Руки открываются на вторую позицию	Поворот головы в сторону левой ноги (по завершении движения)
	И	Завершить движение в V позиции, правая нога впереди	Руки закрываются в подготовительное положение	Поворот головы направо (по завершении движения)
2-й	Раз и, два и, три и, четыре	4 движения pas écharpé en tournant на 1/4 поворота в точку 3, 5, 7, 1	Руки в подготовительной позиции (не меняют положение)	Поворот головы в сторону передней ноги
	И	Завершить движение в V позиции, правая нога впереди	Руки сохраняют подготовительное положение	Поворот головы направо
3-й	Раз и два и	Pas écharpé double на IV позицию (правая нога впереди) (положение корпуса в точку 8)	Левая рука в первой позиции; правая рука на второй позиции; руки сохраняют свое положение	Поворот головы направо В завершении движения голова прямо
	Три и четыре и	Pas écharpé на IV позицию с окончанием на одну (правую) ногу, левая нога в положении sur le sou-de-pié сзади	Левая рука в первой позиции; правая рука на второй позиции; руки сохраняют свое положение	Поворот головы направо Поворот головы направо (в завершении движения)
4-й	Раз и два и	Pas de bourrée en dehors завершить движение в V позиции, правая нога впереди	Руки собираются в первую позицию	Голова переводится через положение en face налево
	Три и четыре и	Relevé в V позиции (левая нога впереди)	Руки приходят в третью позицию	Поворот головы налево (в завершении движения)
5–8-й	Повтор комбинации с левой ноги			

## Самостоятельная работа № 2

*Задание:* изучить представленные в таблице 2 учебные и методические материалы и проанализировать вклад авторов данных пособий в развитие методики преподавания классического танца в XX–XXI вв.

Таблица 2 – Учебные пособия по методике преподавания классического танца (XX в. – начало XXI в.)

Название	Автор	Вид издания	Год издания
Методика классического тренажа	В.Э. Мориц, Н.И. Тарасов, А.И. Чекрыгин,	Методическое руководство	1940
Азбука классического танца. Первые три года обучения	Н.П. Базарова, В.П. Мей	Учебное пособие	1964
Школа классического танца	В.С. Костровицкая, А.А. Писарев	Учебное пособие	1968
Классический танец. Школа мужского исполнительства	Н.И. Тарасов	Учебное пособие	1971
Классический танец и методика его преподавания	Н.П. Базарова	Учебное пособие, методика преподавания классического танца в 4, 5-м классе	1975
100 уроков классического танца	В.С. Костровицкая	Методическое пособие, методика построения урока классического танца	1981
Мужской классический танец	Е.П. Валукин	Учебное пособие	1987
Уроки классического танца в старших классах	С.Н. Головкина	Учебное пособие	1989
Уроки классического танца. I курс	П.А. Пестов	Учебно-методическое пособие	1999
Уроки классического танца	Л.Н. Сафронова	Методическое пособие	2003

### Самостоятельная работа № 3

*Задание:* самостоятельно изучить движения каждого блока на основе партерной гимнастики Б. Князева (положения, правила исполнения движений, ошибки) и создать свой комплекс движений для совершенствования исполнительских умений учащихся.

БЛОК 1. Упражнения для развития мышц и суставов стопы.

БЛОК 2. Упражнения для развития выворотности (от тазобедренного сустава до голеностопа).

БЛОК 3. Упражнения для развития и укрепления мышц спины.

БЛОК 4. Упражнения для развития гибкости позвоночника.

БЛОК 5. Упражнения для укрепления мышц пресса.

БЛОК 6. Упражнения для развития «танцевального шага».

БЛОК 7. Упражнения «классический экзерсис на полу».

### *Пример*

Упражнение для развития мышц и суставов стопы «Утюги и струнки»

И. п.: сидя на полу, ноги вытянуты (в невыворотном положении), руки на поясе (или на полу).

*Описание исполнения движения:*

- 1) сократить стопы в положении *flex* в шестой позиции («утюги»);
- 2) развернуть стопы в первую позицию;
- 3) сделать круговое движение стопами наружу, вытягивая подъем и сильно разворачивая, как будто стараясь дотронуться мизинцами до пола;
- 4) вернуться в исходное положение, при котором ноги вытянуты в коленях, в подъеме и пальцах стопы («струнки»).

При выполнении движения необходимо добиваться:

- выворотной работы при выполнении круговых движений стопами,
- вытянутых в коленях ног,
- подтянутости мышц поясничного отдела и ровности позвоночника,
- «осаженности» плеч и лопаток,
- свободной шеи,
- точного положения рук (прикреплены на пояс или лежат на полу ладонью в пол).

После того как это упражнение учащиеся исполняют 4–8 раз, необходимо «закрепить» ощущение вытянутых ног («струнок») в положении сидя на полу, при котором руки находятся в первой позиции, а ноги вытянуты в коленях, в подъеме и пальцах стопы.

## **Самостоятельная работа № 4**



*Задание:* изучить представленные в таблице 3 варианты методов обучения хореографии в условиях дистанционного образования и проанализировать их применение в соответствии с уровнем подготовки и возрастом учащихся.

### Самостоятельная работа № 5

*Задание:* разработать тематический план - конспект занятия и описать ход его проведения (на материале дисциплины «Классический танец и методика его преподавания»), учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

#### *Пример*

План-конспект занятия по классическому танцу в детском хореографическом коллективе

*Тема:* изучение поз *arabesques* в экзерсисе у палки, на середине и в прыжках (*sissonne* в первый *arabesque*)».

*Цель:* освоение теоретических правил и практических навыков построения поз *arabesques* в различных комбинациях экзерсиса у палки, на середине и прыжках.

*Краткая характеристика группы:* возраст обучающихся – 9–10 лет (смешанная группа).

*Направленность коллектива:* школа-студия классического танца.

*Уровень реализации:* дополнительное образование.

#### Краткое содержание.

##### 1. Организационный этап

Учащиеся проходят в зал.

Поклон. Объяснение педагога, на что именно направлено занятие, какие цели должны быть достигнуты.

##### 2. Основной этап

Разогрев (разминка) у станка:

– *battement tendu* (лицом к станку) – по одному *battement tendu* по всем направлениям (вперед, в сторону, назад, в сторону);

– *plié* и наклоны к ноге (наклоны в IV невыворотной позиции);

– *relevé*;

– *por de bras* (перегибы корпуса назад и в сторону).

Экзерсис у станка:

– *plié* (*demi-plié*, *relevé*, *grand plié* в I, II, IV, V позициях, в конце комбинации поза II *arabesque* на полу);

– *battement tendus*;

– *battement tendu jetés*;

– *rond de jambe par terre* (в конце комбинации выстроить позы во II и IV *arabesque* с ногой на 45 градусов);

– *battement fondu*; в конце поза II *arabesque* на полу (проверить постановку корпуса, отпустить станок);

– *battement frappé*;

– *battement développé* с включением поз *arabesques*;

– *grand battement jeté* с включением поз *arabesques*.

Экзерсис на середине класса:

– маленькое адажио (на проработку поз *arabesques*);

– *battement tendu* и *battement tendu jeté*;

– *rond de jambe par terre* (в конце комбинации поза IV *arabesque* на полу).

Прыжки:

– *pas échappés* во II, IV позиции (*2 pas échappés* на II позицию, *2 pas échappés* с завершением движения в IV позицию);

– *pas assemblé* (*3 pas assemblés* в сторону, *pas assemblé* на *croisée* вперед правой ногой и назад левой ногой, повторить комбинацию с левой ноги);

– *pas jeté* (*2 pas jetés*, начинаем с правой ноги, *pas debourée*, закончить в V позицию, повторить комбинацию, затем *pas échappé* в IV позицию с окончанием на одну ногу, правая нога на *sur le cou-de-pied* сзади, *pas coupe*

*assemblé* вперед на *croisée, pas échappé* на II позицию, с окончанием на одну ногу (левая нога на *sur le cou-de-pied* сзади), *pas assemblé* левой ногой назад).

Изучение нового материала: прыжок *sissonne* в I *arabesque*.

### 3. Завершающий этап

Подведение итогов занятия, завершающая беседа по теоретическому материалу. Задания учащимся:

- объясните правила исполнения поз *arabesques* на полу;
- объясните правила исполнения прыжка *sissonne* в I *arabesque*.

## **Список литературы к специальному курсу «Практикум по методике преподавания классического танца» (основной)**

1. Александрова, Н.А. Балет. Танец. Хореография: Краткий словарь танцевальных терминов и понятий / Н.А. Александрова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/1933>
2. Беликова, Л.Ф. Педагогическое проектирование в профессиональном обучении: учебное пособие / Л.Ф. Беликова, Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 87 с.
3. Бобков, Л.М. Вращение в танце как специфическое ощущение тела танцовщика в пространстве: учебное пособие / Л.М. Бобков; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь, 2008. – 19 с.
4. Валукин, М.Е. Мужской классический танец: Эволюция во времени / М.Е. Валукин. – М.: Изд-во ГИТИС, 2014. – 232 с.
5. Грант, Г. Практический словарь классического балета / Г. Грант. – М.: Изд-во МГАХ, РАТИ-ГИТИС, 2009. – 136 с.
6. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: учебник / П.С. Гуревич. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 320 с.

7. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие для высших учебных заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2004.
8. Котельникова, Е. Биомеханика хореографических упражнений: Пособие для учащихся / Е. Котельникова. – М.: Изд-во ВЦХТ, 2008. – 128 с.
9. Пачина, Н.Н. Интеграция педагогики и психологии в образовательном процессе университета: методология, теория, практика: монография / Н.Н. Пачина; Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина. – Елец, 2008. – 306 с.
10. Педагогика: Учебник для вузов / А.Е. Бахмутский, Н.А. Вершинина, Е.Н. Глубокова и др.; под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб. : Питер, 2014. – 304 с.: ил. – (Стандарт третьего поколения).
11. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
12. Попова, Е.Я. Основы обучения дыханию в хореографии: Учебное пособие для хореографических училищ / Е.Я. Попова; Московское хореографическое училище. – М.: Искусство, 1968. – 39 с.
13. Пургина, Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: учебное пособие / Е.И. Пургина; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т менеджмента и права, каф. упр. образоват. системами. – Екатеринбург, 2015. – 272 с.
14. Роберт, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
15. Тарасов, Н.И. Классический танец: Школа мужского исполнительства // Н.И. Тарасов. – 3-е изд.– СПб.: Лань, 2005.– 496 с.

**Список литературы к специальному курсу «Практикум по методике преподавания классического танца»**

**(дополнительный)**

1. Грибанова, М.А. Упражнения для развития выворотности в начальных классах / М.А. Грибанова // Вестник АРБ им. А.Я. Вагановой, № 6. – СПб., 1998, – С. 23–26.
2. Козловская, Н.В. Урок на подготовительном отделении / Н.В. Козловская // Вестник АРБ им. А.Я. Вагановой, № 4. – СПб., 1995. – С. 36–37.
3. Мочалова, Н.В., Мочалов, Д.В. Современные подходы к совершенствованию методики преподавания классического танца / Н.В. Мочалова, Д.В. Мочалов // Вестник КазГУКИ. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-sovershenstvovaniyu-metodiki-prepodavaniya-klassicheskogo-tantsa>.
4. Нетужилова, Н.А. О роли гимнастики в подготовке артистов балета / Н.А. Нетужилова // Вестник АРБ им. А.Я. Вагановой, № 4. – СПб., 1995. – С. 27–33.
5. Силкин, П.А. Рекомендации по развитию физических функциональных данных обучающихся на подготовительном отделении в младших классах на основе системы Бориса Князева / П.А. Силкин // Вестник АРБ им. А.Я. Вагановой, № 1. – СПб., 2007.
6. Симчера, М.И. Информационные технологии в профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования / М.И. Симчера // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы V Международной научной конференции (Санкт-Петербург, июль 2019 г.). – СПб.: Свое изд-во, 2019. – С. 3–6 [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15175/>.

### 3. Анкета для родителей учащихся хореографического отделения детской школы искусств

Уважаемые родители!

Просим вас ответить на вопросы. Данное анкетирование позволит выявить ваше мнение о необходимых качественных характеристиках преподавателей хореографии.

Отметьте важные для вас определения любым способом («галочкой» или знаком плюс (+)).

#### 1. Что вы считаете для вас наиболее важным в процессе обучения хореографии?

- хореографические достижения вашего ребенка
- развитие личности вашего ребенка
- иной вариант ответа

#### 2. Что вы считаете наиболее важным в деятельности педагога-хореографа?

- языковая и речевая подготовленность
- профессиональные хореографические знания и умения
- организаторские умения
- иной вариант ответа

#### 3. Считаете ли вы, что преподаватель хореографии в первую очередь педагог, а уже потом хореограф?

- да
- нет
- иной вариант ответа

#### 4. Как вы считаете, педагог-хореограф должен учитывать индивидуальные особенности вашего ребенка?

- да
- нет
- иной вариант ответа

#### 5. У педагога вам хотелось бы спрашивать и получать ответы на интересующие вас вопросы, касающиеся хореографического обучения?

- да
- нет
- иной вариант ответа

**И. Результаты анализа сформированности уровней готовности в контрольной и экспериментальных группах (на основе метода математической статистики – t-критерия Стьюдента)**

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ3											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ3)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ3)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ3)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	2,000000	2,375000	-1,86914	46	0,067978	32	16	0,622171	0,718795	1,334722	0,481787
К	2,125313	2,520833	-2,93572	46	0,005180	32	16	0,470334	0,369559	1,619739	0,323698
Д	2,070076	2,526515	-4,16456	46	0,000136	32	16	0,370371	0,330822	1,253389	0,657667
ГЦ	2,065129	2,474116	-2,91223	46	0,005520	32	16	0,470208	0,433845	1,174653	0,762355

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ1											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ1)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ1)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ1)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	1,593750	1,500000	0,419607	50	0,676570	32	20	0,797552	0,760886	1,098699	0,847691
К	1,625000	1,500000	0,602366	50	0,549653	32	20	0,751343	0,688247	1,191756	0,700179
Д	1,625000	1,600000	0,109122	50	0,913543	32	20	0,793116	0,820783	1,070985	0,842786
ГЦ	1,609375	1,525000	0,393979	50	0,695272	32	20	0,764688	0,729004	1,100293	0,844984

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ1											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ1)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ1)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ1)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	2,000000	2,200000	-1,13228	50	0,262919	32	20	0,622171	0,615587	1,021505	0,985711
К	2,125313	2,616667	-4,12014	50	0,000142	32	20	0,470334	0,315765	2,218631	0,071556
Д	2,070076	2,145455	-0,60410	50	0,548508	32	20	0,370371	0,529594	2,044620	0,074577
ГЦ	2,065129	2,320707	-1,95613	50	0,056048	32	20	0,470208	0,438363	1,150567	0,762836

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ2											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ2)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ2)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ2)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	1,593750	1,615385	-0,102379	56	0,918822	32	26	0,797552	0,803837	1,015823	0,956467
К	1,625000	1,615385	0,048439	56	0,961539	32	26	0,751343	0,752432	1,002901	0,983087
Д	1,625000	1,615385	0,045641	56	0,963759	32	26	0,793116	0,803837	1,027219	0,933302
ГЦ	1,609375	1,611538	-0,010665	56	0,991528	32	26	0,764688	0,772698	1,021058	0,945790

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ2											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ2)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ2)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ2)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	2,000000	2,230769	-1,44054	56	0,155284	32	26	0,622171	0,587040	1,123272	0,772810
К	2,125313	2,473077	-3,14021	56	0,002695	32	26	0,470334	0,346101	1,846744	0,119527
Д	2,070076	2,463869	-4,11474	56	0,000128	32	26	0,370371	0,352430	1,104402	0,806664
ГЦ	2,065129	2,389239	-2,73758	56	0,008281	32	26	0,470208	0,419803	1,254552	0,565572

T-tests; Grouping: Группа (Spreadsheet1)Group 1: КГGroup 2: ЭГ3											
Variable	Mean (КГ)	Mean (ЭГ3)	t-value	df	p	Valid N (КГ)	Valid N (ЭГ3)	Std.Dev. (КГ)	Std.Dev. (ЭГ3)	F-ratio (Variances)	p (Variances)
МС	1,593750	1,437500	0,658138	46	0,513730	32	16	0,797552	0,727438	1,202057	0,724419
К	1,625000	1,562500	0,274496	46	0,784932	32	16	0,751343	0,727438	1,066802	0,927287
Д	1,625000	1,562500	0,255166	46	0,799732	32	16	0,793116	0,813941	1,053205	0,867007
ГЦ	1,609375	1,512500	0,420319	46	0,676210	32	16	0,764688	0,727438	1,105036	0,865994