

Министерство культуры Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Московский государственный институт культуры»

На правах рукописи

Гинкевич Инна Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У  
ХОРЕОГРАФОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД**

13.00.08 - Теория и методика профессионального образования  
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
Казакова Альбина Григорьевна

Москва - 2020

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования .....	25
1.1. Сущность и содержание понятия «педагогическая компетентность хореографов» .....	25
1.2. Методологический контент личностно-ориентированного подхода к процессу формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования .....	45
1.3. Специфика обучения хореографии в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода.....	64
Глава 2. Совершенствование процесса формирования педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода .....	83
2.1. Диагностика сформированности педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода.....	83
2.2. Теоретическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода .....	103
2.3. Технологическая модель формирования педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования.....	121
Заключение .....	138
Список литературы .....	142
Список иллюстративного материала .....	163
Приложение 1. Анкета для анализа стиля поведения в общении .....	164

Приложение 2. Опросник Фидлера .....	166
Приложение 3. Анкета «Самочувствие. Активность. Настроение» .....	167
Приложение 4. Перечень вопросов для проведения беседы по выявлению уровня ценностного отношения к обучающимся преподавателей хореографии (определение аксиологического элемента) .....	168
Приложение 5. Метод «Незаконченное предложение» (определение когнитивного элемента) .....	169
Приложение 6. Метод «Незаконченное предложение» (определение деятельностного элемента) .....	171
Приложение 7. Методы профилактики нежелательных психологических состояний танцоров, спортсменов сложно-координационных видов спорта .....	172
Приложение 8. Протокол наблюдения поведения слушателей в процессе занятий .....	180
Приложение 9. Протокол разового наблюдения за обучающимися .....	181
Приложение 10. Практические требования подготовки выступления по теме «Мой идеальный урок по хореографии» с целью определения деятельностного элемента педагогической компетентности .....	182
Приложение 11. Протокол наблюдения за ходом проведения занятий .....	183

## Введение

**Актуальность темы диссертационного исследования** обусловлена потребностью специалистов-хореографов системы дополнительного профессионального образования в формировании педагогической компетентности.

Хореография сохраняет свою притягательную силу на протяжении всей истории человечества. Более того, она стала не только способом самовыражения, но и средством нравственно-эстетического воспитания всех субъектов данного процесса.

Одной из важнейших задач Национального проекта «Образование» является «формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов...»<sup>1</sup>.

Реализация этой социально-образовательной задачи предполагает наличие соответствующих педагогических кадров, способных эффективно ее решать. Следует отметить, что процессуально данная задача не новая. Традиционно хореографическое искусство носит массовый характер в нашей стране. Десятки тысяч людей всех возрастов занимаются в разных по форме и уровню хореографических коллективах. Систематическое хореографическое обучение и воспитание молодежи формируют общую эстетическую культуру, а физическое развитие способствует укреплению здоровья и эмоционально-волевой сферы личности обучающегося.

Хореографическое искусство имеет огромный воспитательный потенциал, который основывается на активном стремлении личности обучающегося к самовыражению через музыкально обусловленное, образно-выразительное движение тела.

Вместе с тем реформы, произошедшие в нашей стране за последние десятилетия, наряду с позитивными изменениями породили и ряд проблем,

---

<sup>1</sup> Минпросвещения России: официальный сайт. - URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 01.10.2020). - Текст: электронный.

усложнивших не только вовлечение молодежи к занятиям хореографическим искусством, но и ограничили возможности занятий этим видом деятельности.

Первая и основная проблема - это коммерциализация системы дополнительного образования детей и взрослых, которая породила их отток из данной сферы из-за недостаточного уровня финансовых возможностей родителей и многих граждан и невозможности оплачивать занятия хореографическим искусством. Это дало возможность многим хореографам просто «заработать», обучая молодежь хореографии, что привлекло в эту сферу людей, не имеющих специальной подготовки. Часто с обучающимися работают хореографы не только без педагогического образования, но и никогда сами не обучавшиеся хореографическому искусству.

Однако, система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства способна решить эту проблему, если ее деятельность будет поставлена на научную основу. Многолетний опыт практической работы автора диссертации в сфере хореографического искусства позволяет определить ряд противоречий в организации процесса подготовки преподавателей хореографии (далее - преподаватели хореографии или педагоги-хореографы).

Это противоречия между:

- потребностью обучения детей, подростков и студентов хореографическому искусству и уровнем педагогической подготовки педагогов в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования, где в основном идет подготовка хореографов-исполнителей и балетмейстеров;

- необходимостью использования современных технологий обучения в сфере хореографического искусства и их недостаточностью на практике;

- потребностью в основательной психолого-педагогической подготовкой преподавателя хореографии и недостаточным учетом данной взаимосвязи наук в практико-ориентированной направленности специалистов.

Все эти факторы позволяют представить проблему настоящего диссертационного исследования как формирование педагогической компетентности преподавателей хореографии.

Опыт свидетельствует о недостаточном понимании дидактической основы уже самой системы профессиональной подготовки будущих преподавателей хореографии и об отсутствии, по существу, методической базы этой подготовки. В результате имеют место такие негативные явления, как незнание преподавателями хореографии таких базовых понятий, как «дидактика», «методика обучения», «средства обучения», «организационные формы обучения», непонимание значимости для теории профессиональной подготовки обучающихся общих основ психологии. Отсюда и зачастую возникает непонимание требований ведущих дидактических принципов: научности, целенаправленности, системности, последовательности, развивающего и воспитывающего обучения, сознательности, активности и т.д.

Выявляя актуальность настоящего диссертационного исследования, нельзя не затронуть еще один аспект профессиональной подготовки преподавателей хореографии, без которого не будет ее полной системы, - аспект, связанный с дополнительным профессиональным образованием в сфере хореографического искусства лиц, не имеющих базовой педагогической и хореографической подготовки. И здесь разработка, апробация и внедрение инновационных методик просто крайне необходимы. Особое место среди имеющих в данном плане методик занимает разработанная автором настоящей диссертации технология, условно названная «Школа движений».

Данная технология изначально была задумана как практический обучающий материал для подготовки хореографов, работающих в сфере дополнительного профессионального образования, а также тренеров в сложно-координационных видах спорта (прыжки в воду, прыжки на батуте, синхронное плавание, спортивная гимнастика, фигурное катание на коньках, фристайл, художественная гимнастика, входящие в программу Олимпийских игр, а также акробатический рок-н-ролл, спортивная акробатика,

танцевальный спорт и другие), которые не имеют базового хореографического образования, но в силу обстоятельств преподают хореографию.

На наш взгляд, эта технология применима и полезна профессиональным хореографам, и педагогам, работающим по направлению классическая хореография и современный танец, так как включает в себя огромный опыт наработок автора настоящей диссертации в этом направлении. Опыт, в котором аккумулированы знания великих педагогов, таких как народные артисты СССР: Н.М. Дудинская, К.М. Сергеев, И.Б. Зубковская, М.Т. Семенова и другие, а также авторские разработки общефизических и специальных упражнений, которые не только готовят мышечный и связочный аппарат обучающегося к большой физической нагрузке и являются профилактикой травм, но и развивают физические данные обучающегося для занятия тем или иным видом танца или спорта. Следует отметить, что обучение по технологиям «Школа движений», которое уже проводится с 2013 года, качественно на другом уровне готовит учеников (экспериментальное обучение начиналось с 3 лет, и сегодня эти дети дают качественно более высокие показатели, чем дети, которые занимались по другим программам).

Актуальность исследования обусловлена тем, что до сих пор отсутствует система формирования педагогической компетентности у хореографов.

Таким образом, повышение уровня педагогической компетентности в процессе хореографического обучения, воспитания в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства - актуальная социально-педагогическая задача.

Проблема настоящего диссертационного исследования позволила оптимально определить тему диссертации - формирование педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования: личностно-ориентированный подход.

#### **Степень разработанности темы диссертационного исследования.**

Исследовать проблему формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в

сфере хореографического искусства автору настоящей диссертации помогло достаточное количество знаний, накопленных педагогической наукой. Это работы С.Г. Геллерштейна, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, К.К. Платонова, В.Д. Шадрикова и других о компетентности педагога; Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и других о компетентностном подходе в модернизации профессионального образования; А.А. Аладьина, И.А. Зимней об основных компетенциях; И.А. Колесниковой, Л.М. Митиной, Е.И. Роговой и других о педагогической компетенции; Г.М. Коджаспировой о психолого-педагогическом аспекте современного высшего образования; А.Г. Казаковой о высшем профессиональном и послевузовском научном образовании; А.Н. Малюкова и В.Ю. Никитина о художественном развитии личности; С.М. Оленева, Н.В. Селиверстовой, И.И. Ирхен о развитии художественного образования в России; В.С. Садовской о системе дополнительного профессионального образования в современной России и другие работы.

При разработке темы диссертационного исследования автор опирался на работы ученых в области теории одаренности детей (Ю.П. Азаров, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицын, Э.А. Голубева, В.А. Крутецкий, Д.Б. Шадриков, В.Д. Бабаева, Ю.Д. Брушлинский, А.В. Дружинин, В.Н. Ильясов, И.И. Калиш и другие), на работы, посвященные исследованию способностей (Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинина, Д.К. Кирнарская, А.Н. Леонтьев, В.М. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Славская и другие), на работы о личности педагога в художественном образовании (Э.Г. Васильева, А.А. Мелик-Пашаева, Т.Н. Полякова, В.Г. Рындак и другие), а также на исследования роли хореографии в эстетическом развитии ребенка таких ученых как Н.О. Ветлугина, К.Ю. Василенко, Л.О. Хлебникова, П.К. Анохин, А.А. Виру, Н.М. Амосов, В.Г. Куколевский, В.Ю. Никитин и других.

Диссертант опирался на теорию Ю.П. Азарова общего и профессионального развития личности, состоящую из трех уровней: технологического, психолого-педагогического и культурно-личностного.



Проведенный анализ показывает, что все вышеперечисленные ученые в основном обращаются к изучению базисных сторон процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе профессионального образования.

Все вышеизложенное позволило автору диссертации сформулировать тему в следующей редакции «Формирование педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования: личностно-ориентированный подход».

#### **Объект диссертационного исследования.**

Объектом диссертационного исследования является система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства.

#### **Предмет диссертационного исследования.**

Предметом диссертационного исследования стал процесс эффективного формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода.

#### **Цели диссертационного исследования.**

Целями диссертационного исследования являются теоретико-методологическое обоснование, разработка и апробация педагогической модели формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования по направлению хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода и внедрении ее в практику.

#### **Задачи диссертационного исследования.**

Для достижения целей диссертационного исследования определены следующие задачи:

- уточнить понятие и структуру педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования;

- определить специфику использования личностно-ориентированного подхода в формировании педагогической компетентности у хореографов;
- выявить место и роль дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства в системе непрерывного художественного образования;
- адаптировать уже известные методы диагностики уровня сформированности педагогической компетентности в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства;
- разработать модель процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства;
- апробировать авторскую методику формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

#### **Гипотеза диссертационного исследования.**

Гипотеза диссертационного исследования заключается в том, что формирование педагогической компетенции у хореографов будет эффективно, если:

- система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства станет частью непрерывного художественно-хореографического образования;
- процесс формирования педагогической компетенции у хореографов основывается на личностно-ориентированном подходе;
- компетенция формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования впитывает в свою структуру все виды хореографического искусства: от современного танца и классического балета, до спортивного компонента многих танцевальных упражнений;

- ядро педагогической модели процесса формирования компетентности у хореографов составит психологическая установка личности на профессиональный рост и саморазвитие, (а также умение объективно оценить и увидеть физические и личностные особенности и возможности каждого обучающегося, творческий подход к комбинированию знаний с учетом их особенностей для скорейшего достижения заданного результата);

- активно используется авторская технология «Школа движений» в формировании педагогической компетенции у преподавателей хореографии как эффективная, инновационная, результативная и, главное, апробированная на практике в течение 6 лет на более 500 педагогах, работающих в сферах хореографии и спорта.

#### **Методологическая основа диссертационного исследования.**

Методологическую основу диссертационного исследования составили основные положения дидактики и следующие педагогические принципы:

- научность (усвоение системы достоверных, научно обоснованных знаний);
- наглядность;
- сознательность и активность обучения;
- систематичность и последовательность обучения;
- прочность усвоения знаний;
- связь теории с практикой;
- учет теоретических и практических достижений отечественных и зарубежных хореографических школ.

Автор настоящей диссертации опирался на научные подходы, выработанные отечественными учеными в области психологии и педагогики о сущности личности, ее многоуровневой структуре, которая проявляется в созидательной деятельности и познавательной активности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие).

**Теоретическими основами диссертационного исследования** выступают концепции зарубежных и отечественных ученых о развитии

личности в процессе профессиональной подготовки (Ю.К. Бабанский, Н.К. Бакланова, Н.В. Бордовская, А.Г. Казакова, Т.Ш. Шихнабиева); о принципах развивающего обучения, его проектирования (Н.А. Алмазова, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперин, О.И. Кукушкина, А.П. Тряпицына, А.Б. Эльконин); о теории профессионального образования (Н.Е. Астафьев, С.Я. Батышев, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, Е.А. Сергеев) и о значении социально-культурных технологий в художественном образовании (А.Д. Жарков, Е.М. Акишина, Е.Ю. Стрельцова, В.С. Садовская и другие).

Особо следует выделить работы Д. Бернса, Л.В. Богомоловой, Р. Вермий, М.А. Ганеевой, А.А. Коваленко, Е.В. Кузнецова, У. Лэйарда, П. Максвелла, Е.Г. Монаховой, О.Н. Моноловой, О.А. Москалевой, Э. Салберга, Е.Н. Фокиной и других, в которых рассмотрены теоретические аспекты развития личности в процессе занятий хореографией.

В данной диссертации были использованы следующие основные **методы**, наиболее, на взгляд автора диссертации, соответствующие достижению целей и решения задач настоящего диссертационного исследования:

- общетеоретические методы:

анализ философской, социологической, психологической, педагогической, искусствоведческой и культурологической литературы;

обобщение норм и требований государственных образовательных стандартов, учебных планов, программ, квалификационных характеристик в сфере хореографического искусства;

мониторинг публикаций по проблемам повышения квалификации, профессиональной переподготовки преподавателей хореографии;

- эмпирические методы:

моделирование систем и процессов обучения;

наблюдение за процессом обучения;

диагностика уровня сформированности основных показателей педагогической компетентности у преподавателей хореографии;

контроль за освоением обучающимися полученных знаний (устные и письменные опросы, в том числе анкетирование, тестирование, беседы);

проведение опытно-экспериментальной работы и анализ ее результатов.

**Базой** для проведения опытно-экспериментальной работы был избран факультет дополнительного профессионального образования Московского государственного института культуры, где с 1996 года реализуются программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки хореографов. Участниками опытно-экспериментальной работы являлись хореографы-слушатели программы профессиональной переподготовки «Хореографическое искусство».

#### **Этапы диссертационного исследования.**

Диссертационное исследование проводилось в период с 2010 года по 2020 год и было реализовано в три этапа.

Первый этап - аналитический (2010 - 2013 годы). Изучалось состояние проблемы в теории и практике профессионального хореографического образования. Осуществлялось изучение научных исследований и разработок по теме диссертации. Изучался опыт организации повышения квалификации и профессиональной переподготовки хореографов, велась работа по описанию авторской технологии «Школа движений».

Второй этап - опытно-экспериментальный (2013 - 2018 годы). На этом этапе на основе технологии «Школа движений» была разработана и апробирована программа повышения квалификации хореографов (по этой программе прошли обучение более 500 человек (лицензированные курсы повышения квалификации), более 300 человек получили сертификаты И.В. Гинкевич о прохождении какой-либо части данной программы).

Затем была разработана методика проведения опытно-экспериментальной работы с использованием разработанной педагогической модели процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода (данная модель

была разработана с учетом технологии «Школа движений»). Указанная работа была осуществлена на базе факультета дополнительного профессионального образования Московского государственного института культуры (участниками этой работы являлись преподаватели и слушатели программы профессиональной переподготовки «Хореографическое искусство»). По итогам проведения указанной опытно-экспериментальной работы были осуществлены обработка и систематизация полученных результатов.

Третий этап - итоговый (2018 - 2019 годы). С учетом достаточно успешных результатов проведенной опытно-экспериментальной работы были подготовлены учебно-методические рекомендации по совершенствованию процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

#### **Научная новизна диссертационного исследования.**

Научная новизна диссертационного исследования состоит в следующем:

- уточнены понятие и структура педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства, где педагогическая компетентность рассматривается как целостная система, где неразрывно функционируют автономно творческий, когнитивный и нравственный компоненты.

Сущность педагогической компетентности строится на личностно-смысловом и нравственном отношении к профессии хореографа, к миру, окружающим субъектам, событиям, явлениям и ответственном отношении к делу на основе личностно-ориентированного подхода;

- сформировано профессиональное качество хореографа, выражающееся в способности, умении и навыках предметной деятельности, смысловом наполнении каждого ее дидактического действия, где педагогическая компетенция выступает как самостоятельный компонент;

- симбиоз элементов педагогической компетентности - знания, умения и навыки, базируясь на эту триаду, конструируясь на профессиональную компетенцию, позволил выявить специфику общения хореографов в условиях реальной профессиональной среды. В связи с осознанием значения специфики общения развитие системы «педагогическая компетентность», определяемой уровнем индивидуальной культуры, становится приоритетным направлением деятельности;

- определена специфика использования личностно-ориентированного подхода в формировании педагогической компетентности у хореографов, отражающего устойчивую тенденцию профессионально-психологического понимания рассматриваемых составляющих: когнитивный, нравственный и творческий, каждая из которых включает общение;

- рассмотрена педагогическая компетентность хореографов как педагогическая модель процесса формирования совокупности вышеуказанных квинтэссенций и их носителей: духовности, отношений, мотивационной стратегии и эмпатии;

- апробированы и внедрены авторские технологии «Школы движений» для эффективного формирования педагогической компетентности у хореографов. Моделирование процесса формирования педагогической компетентности у хореографов предполагает реальную активность, выражающуюся в комплексе нравственных, интеллектуальных и творческих побуждений, направленных на достижение целей с конкретными критериями: интенсивность, распределение по времени и месту действия, с позитивным посылом к диалогу, педагогическим тактом с пониманием состояния собеседника.

### **Теоретическая значимость диссертационного исследования.**

Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит в том, что в теоретический багаж профессионального образования вводятся понятия, диффиниции, алгоритмы по уточнению и дополнению структуры

педагогической компетентности хореографов на основе личностно-ориентированного подхода.

Теория педагогической компетентности хореографов разрабатывалась на основе постулата Ю.П. Азарова о единстве общего и профессионального развития личности.

Поэтому каждый из компонентов педагогической компетентности хореографов вытекает из природы общего и профессионального развития личности на основе личностно-ориентированного подхода.

Теоретическое положение о специфике творческого процесса в хореографическом искусстве развивает идею Л.С. Выготского, доказавшего влияние общего развития на развитие творческих способностей, обеспечивая интенсификацию нравственного, когнитивного и творческого развития.

Теоретически обоснованы процедуры формирования педагогической компетентности у хореографов, умение сознательно «встраивать» знания по педагогике и психологии в хореографическую практику, нравственные идеалы, нормы и отношения в контексте социального поведения.

Теоретически обоснована концепция процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода как совокупность общего и профессионального развития.

### **Практическая значимость диссертационного исследования.**

Практическая значимость диссертационного исследования заключается в том, что:

- в 2010 - 2012 годах разработана и апробирована модель процесса формирования педагогической компетентности у преподавателей хореографии в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства с помощью политехнологии «Школа движений» в рамках профессиональной педагогической переподготовки для частного хореографического училища - «Школы балета принцессы Ксении» (город Бар,



город Подгорица, Черногория) (повышена квалификация более 20 хореографов);

- в 2014 - 2017 годах для Департамента спорта города Москвы на базе государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Московский учебно-спортивный центр» Москомспорта с помощью технологии «Школа движений» прошли обучение более 400 преподавателей (хореографы, тренеры сложно-координационных видов спорта – работники Департамента спорта города Москвы);

- с 2017 года регулярно проводятся курсы повышения квалификации для хореографов и тренеров сложно-координационных видов спорта в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства под эгидой «Международной академии спорта Ирины Винер» с использованием технологии «Школа движений» (программы повышения квалификации освоили 60 человек);

- с 2018 года раз в квартал проводятся мастер-классы (онлайн) как повышение квалификации для хореографов (направление «Классическая, современная хореография», различные виды танца), тренеров сложно-координационных видов спорта. Количество слушателей на сегодня составило более 1000 человек (Россия, Европа, Америка);

- внедрена в образовательный процесс технология формирования педагогической компетентности у педагогов хореографии в «Школе движений» (специальная пошаговая система обучения, состоящая из шести этапов):

- первый этап: начальные упражнения для укрепления и разработки мышц. Изучение начальных положений рук и правильная постановка корпуса и головы. Базовые элементы классического станка и их сочетание в комбинациях. Развитие координации обучающегося на начальном этапе. Понятие мышечной релаксации. Системные ошибки при изучении базовых элементов;

- второй этап: обучение правильному построению урока, посвященного решению конкретной задачи. Усложненные элементы и упражнения общей физической и специальной подготовки на полу, у станка и на середине зала. Усложненные упражнения в комбинациях на усложненном классическом станке (на полу и у станка). Развитие координации в более сложных упражнениях. Системные ошибки при выполнении усложненных упражнений у станка;

- третий этап: изучение положений корпуса (маленькие, большие позы), все виды арабесок «пор до бра». Изучение вращений у станка и на середине. Системные ошибки при изучении и исполнении вращений на полу. Изучение базовых танцевальных шагов и связующих комбинации движений. Комплекс релаксирующих упражнений;

- четвертый этап: изучение навыков переноса центра тяжести корпуса в маленьких и больших упражнениях. Полный комплекс упражнений на середине зала, включающих в себя упражнения для изучения больших вращений и фуэте. Умение составлять комбинации, чередуя маленькие и большие упражнения. Системные ошибки в работе на середине зала;

- пятый этап: маленькие прыжки. Подготовка и изучение маленьких прыжков, правильных подходов к прыжкам. Анализ развития необходимых мышц, участвующих в маленьких прыжках. Маленькие прыжковые комбинации для развития координации. Последовательность построения комбинаций маленьких прыжков. Системные ошибки в маленьких прыжках;

- шестой этап: большие прыжки. Подготовка и изучение больших прыжков, правильных подходов к прыжкам. Анализ развития необходимых мышц, участвующих в больших прыжках. Прыжковые комбинации для развития координации в больших прыжках и поворотах в воздухе. Последовательность построения комбинаций больших прыжков. Вращения в воздухе. Изучение подходов к вращениям в воздухе. Системные ошибки в больших прыжках и вращениях в воздухе; составлены образовательная программа повышения квалификации преподавателей хореографии и

образовательная программа профессиональной переподготовки преподавателей хореографии, основанные на авторской технологии «Школа движений».

Необходимо отметить, что практическую значимость диссертационного исследования можно варьировать с учетом конкретных условий проведения образовательного процесса.

#### **Степень достоверности результатов диссертационного исследования.**

Степень достоверности результатов диссертационного исследования обеспечивается многолетней практической работой по внедрению разработанной автором настоящей диссертации технологии «Школа движений» в различные формы дополнительного образования детей и взрослых, по формированию педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов данного диссертационного исследования определяется выбором автором настоящей диссертации:

- современных базовых психолого-педагогических принципов и подходов к проблеме формирования педагогической компетентности у педагогов-хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства;

- комплексом традиционных и инновационных методов, приемов и средств обучения хореографии, коррелирующимся с объектом и предметом диссертационного исследования, целью и задачами диссертации.

Оптимальное сочетание теоретического и эмпирического материала также способствовало повышению степени достоверности и обоснованности результатов диссертационного исследования.

### **Апробация результатов диссертационного исследования.**

Апробация результатов диссертационного исследования осуществлялась на базе факультета дополнительного профессионального образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный институт культуры».

Также, как главный хореограф Департамента спорта города Москвы, начальник отдела хореографии государственного бюджетного учреждения «Физкультурно-спортивное объединение «Юность Москвы» Департамента спорта города Москвы, хореограф по художественной гимнастике и акробатическому рок-н-роллу, автор настоящей диссертации апробировал результаты диссертационного исследования на базе 60 спортивных школ (где присутствуют сложно-координационные виды спорта), которые находятся в ведении Департамента спорта города Москвы.

Материалы диссертации докладывались на следующих научных мероприятиях:

- международный форум «Руководителей художественных коллективов г. Бар» (город Бар, Черногория, 2012 год, август);

- международный форум «Развитие частных балетных школ» (Черногория, 2013 год, сентябрь);

- международный форум «Методика русской классической школы в европейском балете» (Париж, Франция, 2014 год, июнь);

- XV международная практическая конференция «Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве» (Москва, 2017 год, декабрь, доклад «Развитие государственно-частного партнерства в области физической культуры и спорта (на примере СШОР № 25 г. Москвы)»);

- международный спортивный форум «Россия - спортивная держава» (город Ульяновск, 2018 год, октябрь, доклад «Гимнастика и ее составная часть хореография для эстетического развития школьников»).

Основные научные результаты настоящей диссертации отражены в 10 публикациях, включая 3 публикации в научных изданиях, входящих в перечень изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций в соответствии с пунктом 11 Положения о присуждении ученых степеней, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 24 сентября 2013 г. № 842 (далее - перечень ВАК).

Результаты диссертационного исследования были оформлены в виде диссертации.

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

1. Сущность и содержание понятия «Педагогическая компетентность хореографов в системе дополнительного профессионального образования» характеризуется целостной системой, функционирующей на основе личностно-ориентированного подхода посредством освоения знаний умений, навыков, позволяющих адаптироваться к конкретному хореографическому искусству, его предметной деятельности.

Педагогическая компетентность – это совокупная, многогранная личностная конструкция ценностных ориентаций, духовных потребностей, стратегической мотивации, межличностного общения, креативного взаимодействия между всеми субъектами, с эмпатией, тактом, позитивным отношением, социально-ценностным поведением.

2. Методологический контент личностно-ориентированного подхода в процессе формирования педагогической компетентности у хореографов обеспечивает интегративную целостность системы, опираясь на когнитивные, мотивационные, творческие, нравственные, коммуникативные компоненты.

Личностно-ориентированный подход в данном контексте есть организационно-педагогическое условие, определяющее границы ценностнообразующей онтологической концепции связи с творческими способностями педагога-хореографа и участников хореографических коллективов. Данная концепция ориентирует субъектов дополнительного

профессионального образования на конкретную аудиторию, определяет уровень ее педагогической подготовки, способность к самостоятельной образовательной деятельности, направленности на педагогическую компетентность.

3. Специфика обучения хореографов педагогической компетентности в системе дополнительного профессионального образования отличается диверсификацией и спектральностью. Это многообразие органично детерминировано зависимостью общего и профессионального образования (по теории Ю.П. Азарова). Здесь наиболее тесная взаимосвязь всех компонентов на основе лично-ориентированного подхода и научно-методического обеспечения образовательными программами общекультурного и художественно-творческого характера. Все способствует деловому общению, где каждый слушатель настроен доброжелательно, это зачастую бывает достичь сложно, ибо хореограф настроен на постижение только профессиональных знаний, умений и навыков.

4. Педагогический эффект каждого воздействия измеряется осознанным «личностным смыслом» формированием социально значимых мотивов отношений с преподавателем системы дополнительного профессионального образования на основе лично-ориентированного подхода. Но, результаты воздействия формирующей деятельности в учебно-творческом процессе на хореографов проявятся непосредственно на рабочем месте.

5. Теоретическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов инновациона, ибо обеспечивает интенсификацию учебно-творческого процесса. В этом варианте модели изложена вся совокупность элементов и компонентов в технологическом единстве в учебно-творческом процессе, функционирующие для достижения цели – формирования педагогической компетентности посредством многоуровневой интеграции и предметов гуманитарного цикла, специального набора спецкурсов, структурированные в четыре блока: учебно-информационный; аналитико-прогностический; творческо-креативный; регулятивный (фит-бек).

Кроме того, осуществляются прогнозирование результатов формирования педагогической компетентности и регулярная мониторинговая экспертиза качества всех видов занятий и их апробации в практике хореографической деятельности всех видов, жанров, типов.

6. Технологическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода, есть система по созданию и применению средств, методов, форм, технологий обучения по реализации теоретических знаний и опыта слушателя с целью получения наиболее эффективного результата педагогического воздействия.

«Школа движений», в которой на основе теоретических и практических достижений в освоении педагогической компетентности была создана схема целенаправленного механизма реализации методологии и теории соединяющих знаниевые смыслы учебных предметов и пластико-хореографических форм. Специфика общения в «Школе движения» обеспечивает повышение эффективности хореографом в освоении педагогической компетентности для совершенствования профессионального мастерства.

**Структура диссертации.** Текст диссертации включает в себя: введение к диссертации; основную часть диссертации, состоящую из двух глав; заключение; список литературы; приложения.

Введение к диссертации включает в себя:

- актуальность избранной темы диссертации;
- степень ее разработанности темы диссертации;
- объект и предмет диссертационного исследования;
- цели диссертационного исследования;
- задачи диссертационного исследования;
- гипотезу диссертационного исследования;
- научную новизну диссертационного исследования;

- теоретическую значимость диссертационного исследования;
- практическую значимость диссертационного исследования;
- методологию и методы диссертационного исследования;
- этапы диссертационного исследования;
- положения, выносимые на защиту диссертации;
- степень достоверности результатов диссертационного исследования;
- апробацию результатов диссертационного исследования.

В первой главе диссертации определяются теоретические основы формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства.

Во второй главе диссертации раскрываются педагогические основы совершенствования процесса формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

В заключении излагаются итоги и основные научные результаты выполненного диссертационного исследования, отмечаются сложности в подготовке хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства, подтверждается гипотеза диссертационного исследования, приводятся рекомендации по дальнейшей разработке темы диссертационного исследования, перспективы дальнейшей разработки темы диссертационного исследования.

В списке литературы перечисляются основные источники прямого и косвенного цитирования в диссертационном исследовании, определившие авторскую концепцию, а также научные работы, которые использованы в диссертации.

В приложениях представлен основной инструментарий диссертационного исследования.



# **Глава 1. Теоретические основы формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования**

## **1.1. Сущность и содержание понятия «педагогическая компетентность хореографов»**

Использование в научной литературе понятия «педагогическая компетентность» того или иного специалиста стало в последнее десятилетие, пожалуй, наиболее распространенным. Объясняется это в определенной степени тем, что реформа образования, проводимая в России, сделала «компетентностный подход» в подготовке специалиста ключевым. В каждом из образовательных стандартов присутствует раздел, посвященный компетенциям специалиста. Для того, чтобы в этом убедиться, достаточно войти на портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования<sup>2</sup>, где представлено большое количество работ научно-методической направленности, рассматривающих использование компетентностного подхода в подготовке обучающихся и реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : официальный сайт. - URL: [www:fgosvo.ru](http://fgosvo.ru) (дата обращения 01.10.2020). - Текст : электронный.

<sup>3</sup> См., например: Азарова, Р. Н., Золотарева, Н. М. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов / Р. Н. Азарова, Н. М. Золотарева. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. - 52 с. - Текст : непосредственный; Борисова, Н. В., Кузов, В. Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин / Н. В. Борисова, В. Б. Кузов. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. - 36 с. - Текст : непосредственный; Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 47 с. - Текст : непосредственный; Ребрин О. И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ / О. И. Ребрин. - Екатеринбург : «Издательский дом «Ажур», 2012. - 24 с. - Текст : непосредственный.

В научной литературе есть множество определений «компетентности». Они даются более чем в сотне диссертаций по психолого-педагогическим наукам, и в каждой предлагается авторское определение, которое дополняется, уточняется или корректируется<sup>4</sup>. В эти определения входят профессиональные знания специалиста, его специальные умения и навыки, личные качества и опыт решения сложных ситуативных задач.

Все авторы при определении понятия «компетентность» исходят из тех задач, которые они решают в своих исследованиях. Автор настоящей диссертации не является исключением. Предметом данного диссертационного исследования является рассмотрение педагогической компетентности хореографа, точнее - педагога-хореографа. Совершенно очевидно, что рассмотрение этого вопроса невозможно в отрыве от современных педагогических концепций, посвященных рассмотрению педагогической деятельности в российской системе хореографического образования.

Хореограф-исполнитель, решивший заниматься педагогической деятельностью, не редкость в российской действительности. Активная исполнительская деятельность в области хореографии осуществляется до 35 лет - официальный срок выхода на пенсию специалистов данного профиля.

Это объясняется физиологическими особенностями человеческого тела. С другой стороны, 35 лет - это наиболее активный период жизни человека, поэтому переход на педагогическую деятельность совершенно оправдан.

При этом педагога-хореографа как активного участника педагогического процесса по профессиональной подготовке хореографов можно

---

<sup>4</sup> См., например: Бобина, О. С. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в образовательной организации : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Томск, 2015. - 259 с. - Текст : непосредственный; Лизанец И.А. Совершенствование профессиональных компетенций педагога-музыканта в контексте интеграции искусств: дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 2015. - 201 с.; Мезенцева О.И. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: дис. ... канд. пед. наук. - Новосибирск, 2014. - 193 с.; Онищенко Н.Э. Педагогические условия повышения профессиональной компетентности педагогов гуманитарных классов в системе профильного обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Ижевск, 2007. - 197 с.; Сергиенко И.Н. Становление профессиональной компетентности будущих педагогов-музыкантов в условиях вариативного использования форм обучения: дис. ... канд. пед. наук. - Саратов, 2015. - 236 с.; Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной деятельности образовательной среды: дис. ... канд. психол. наук. - Екатеринбург, 2011. - 189 с.

характеризовать с позиций наличия у него профессионального базового образования по данному направлению подготовки и педагогического образования, позволяющего вести соответствующую педагогическую деятельность. Отметим, что педагогическая деятельность в области хореографии имеет свои особенности, которые определяются спецификой практической хореографии. Эта специфика, по мнению Т.А. Аксеновой, Н.Е. Бойченко, Т.В. Грязновой, С.В. Вишняковой, «в том, что хореография - синтетическое искусство. Занимаясь хореографией, человек соприкасается с различными видами искусства. Например, использование музыки на занятиях по хореографии знакомит с основами музыкальной грамоты. Человек должен выполнять движения в соответствии с ритмом, темпом и характером музыкального сопровождения. Занятия хореографией развивают также творческие способности личности. У занимающихся воспитывается ощущение красоты движений, их гармонии с музыкой, формируется способность передавать в движении определенные эмоциональные состояния, различные настроения, переживания, чувства. Все это при выполнении упражнений позволяет создать художественный образ. Занятия хореографией способствуют решению и образовательных задач. Так, расширяется объем двигательных умений и навыков за счет движений классического, историко-бытового, народно-характерного и современного танца»<sup>5</sup>.

Педагогическая деятельность в художественном образовании (а хореография является ее частью) объединяет в себе, с одной стороны, дидактические основы обучения и воспитания, с другой стороны, специфику образовательной деятельности в сфере хореографического искусства<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Аксенова, Т. А., Бойченко, Н. Е., Грязнова, Т. В., Вишнякова, С. В. Особенности хореографической подготовки в процессе занятий эстетической гимнастикой / Т. А. Аксенова, Н. Е. Бойченко, Т. В. Грязнова, С. В. Вишнякова. - Текст : непосредственный // Физическое воспитание и спортивная тренировка. - 2016. - 4 (18). - С. 7-12.

<sup>6</sup> См., например: Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. - Москва : Флинта Наука, 2003. - 765 с. - Текст : непосредственный; Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учебное пособие для вузов / В. И. Загвязинский. - Москва: Издательский центр «Академия», 2006. - 192 с. - Текст : непосредственный

В педагогике хореографии постоянно происходят изменения: появляется новая нормативная база, изменяются подходы к формированию специалиста, что сказывается на всей системе хореографического образования. Оказывает влияние и современная хореография, приобретающая черты постмодернизма.

Образование в сфере хореографического искусства - это особая система, которая формирует личность - творца, индивидуальность, способную создавать нечто новое, кардинально отличающееся от уже принятых норм и канонов.

Особенность художественного образования, в том числе хореографического, начинается уже на этапе отбора абитуриентов по профессионально-творческим качествам. В большинстве случаев отбор в образовательные организации высшего образования (далее - вузы) осуществляется на основе результатов единого государственного экзамена. Исключение составляют художественно-творческие специальности, к которым относится и хореографическое искусство. Цель специального творческого отбора абитуриентов состоит в том, чтобы определить у будущих специалистов не только наличие творческих способностей, но и уровень специальной подготовки.

В хореографии, как и в других видах искусства, именно творческие способности являются главным основанием для получения специального профессионального образования. Методика отбора абитуриентов имеет свои плюсы и минусы. Но до настоящего времени нет другого способа выявления наиболее одаренных людей. Фестивали и конкурсы художественного творчества в определенной степени эту проблему решают. Однако следует отметить, что для специалиста в области искусства недостаточно только творческих способностей. Важна и нравственно-эстетическая составляющая будущих специалистов. Это объясняется воспитательной функцией искусства. От деятеля искусства, занимающегося творчеством даже на любительском

уровне, зависит то, какие духовно-художественные ценности он привносит в общественную жизнь.

В этом процессе можно выделить две тенденции. Одна состоит в том, чтобы выявить наиболее одаренных в сфере хореографического искусства людей, а другая - в том, чтобы учитывать нравственно-эстетическую направленность личности. Это связано с той ответственностью, которую несут педагоги-хореографы перед обществом за своих выпускников.

Обучение по направлению подготовки «Хореографическое искусство» (бакалавриат, магистратура) должны осуществлять, прежде всего, педагоги-практики, имеющие не только профессиональный опыт в сфере хореографического искусства, но и определенные достижения в этой сфере. Чем больший профессиональный опыт имеет педагог-хореограф, тем больший коэффициент его воздействия на будущего специалиста. Однако и уровень теоретического мышления важен. Как отмечает С.М. Оленев<sup>7</sup>, развитие эрудиции, умение представить материал как делом, так и словом - это именно те качества современного педагога, которые дают ему возможность индивидуализировать обучение, работать с самыми различными психотипами учащихся.

Кроме того, педагог-хореограф должен обладать фундаментальными знаниями в области хореографии, хореографическим мастерством, владеть методикой обучения и воспитания.

Отмечая теоретические фундаментальные знания, прежде всего, необходимо иметь в виду не просто воспроизведение важной информации, а умение интерпретировать эту информацию, объяснять ее, переформулировать, дать ей оценку. Ну и самое главное - это умение применять эти знания на практике: соотносить знания об идеальном с реальной жизнью. Все это принято называть интеллектуальной деятельностью.

---

<sup>7</sup> Оленев, С. М. Перспективы развития художественного образования в России / С. М. Оленев. - Текст : непосредственный // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. - 2013. - № 4. - С. 18-28.

Другими словами, педагог должен обладать всеми теми компетенциями, которые он должен сформировать у своих учеников. Это возможно, когда он занимается саморазвитием, пополняет свой багаж профессионального мастерства.

Реализовать это в системе хореографического образования не так просто. Формирование профессиональных качеств педагога-хореографа возможно только тогда, когда педагогическая деятельность соединяет процесс формирования компетенций с личностными качествами педагога. Таким образом, по мнению автора настоящей диссертации, педагогической деятельностью должна заниматься определенная категория людей, обладающая соответствующими личностными качествами, в частности, с одной стороны, педагог-хореограф должен быть профессионалом в своем деле как исполнитель, с другой стороны, он должен быть педагогом, чтобы передать свои знания обучающимся, а, с третьей стороны, - психологом, чтобы уметь решать психологические проблемы своих учеников.

Эта тема неоднократно затрагивалась в современной научной литературе, посвященной художественному образованию<sup>8</sup>. Иначе получится, как отмечал Бернارد Шоу, что учит тот, кто сам не умеет. Когда идет речь о педагоге-хореографе, то имеется в виду не только умение танцевать, чувствовать музыку, но и создавать на основе музыкального материала танцевальные композиции или спектакли.

Здесь и встает вопрос о педагогической компетентности педагога-хореографа. При рассмотрении этого вопроса автор данной диссертации исходит из общей логики развития компетентностной концепции профессиональной деятельности педагога<sup>9</sup>.

---

<sup>8</sup> См., например: Васильева, Э. Г. О творческой неповторимости художника-педагога и проблеме его воспитания в стенах вуза / Э. Г. Васильева. - Текст : непосредственный // Традиции художественной школы и педагогика искусства : сборник научных трудов / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. - Выпуск 13. - С. 5-12; Рындак, В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя / В. Г. Рындак. - Москва : Педагогический вестник, 1997. - 244 с. - Текст : непосредственный.

<sup>9</sup> Рапацевич Е.С. Педагогика: Большая современная энциклопедия. - Минск: Современное слово, 2005. - 720 с.

Педагогическая компетентность является довольно сложным и широким понятием, которым определяются профессиональные возможности специалиста, уровень его квалификации, а в некоторых случаях способность осуществлять педагогическую деятельность<sup>10</sup>.

В своей работе автор настоящей диссертации опирается на определение, которое дал В.А. Сластенин. Он под компетентностью понимает уровень умений и навыков специалиста, отражающий степень его соответствия той или иной квалификации и позволяющий ему эффективно функционировать в реально изменяющейся среде как общесоциальной, так и профессиональной<sup>11</sup>. Кроме того, В.А. Сластенин отмечает, что «компетентность» подразумевает осведомленность, авторитетность в той или иной области социальной или профессиональной деятельности<sup>12</sup>. И в соответствии с этим компетентность понимается как познание, мастерство, опыт, которыми обладает тот или иной специалист<sup>13</sup>.

В.А. Сластенин включает в это понятие и качества личности педагога, которые способствуют выполнению своих профессиональных прав и обязанностей, решению сложных педагогических задач, связанных с личностью обучающегося<sup>14</sup>.

Позиция В.А. Сластенина в понимании того, что есть «педагогическая компетентность», стала в настоящем диссертационном исследовании теоретико-методологическим основанием для выявления специфики этой компетентности для хореографов, ведущих педагогическую деятельность.

Для данного диссертационного исследования, которое является прикладным, важнейшим вопросом становится структура педагогической компетентности. Без этого невозможно выделить критерии и показатели оценки уровня педагогической компетентности.

---

<sup>10</sup> Образовательный стандарт высшего образования Российского университета Дружбы народов. Уровень образования - бакалавриат. Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

<sup>11</sup> Сластенин В.А. Педагогика: Учебник. - Москва : Академия, 2015. - 490 с.

<sup>12</sup> Сластенин В.А., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие. - Москва : Академия, 2002. - 576 с.

<sup>13</sup> Сластенин В.А., Исаев И. и др. Педагогика: Учебное пособие. - Москва : Академия, 2002. - 576 с.

<sup>14</sup> Сластенин В.А. Педагогика: Учебник. - Москва : Академия, 2015. - 490 с.

При этом в данном диссертационном исследовании автор настоящей диссертации опирается на исследователей компетентностного подхода, в частности в данной диссертации компетентностный подход определяется как совокупность знаний, умений, навыков, способов и приемов их реализации в педагогической деятельности<sup>15</sup>, способность к саморазвитию, далеко выходящих за пределы профессиональной деятельности<sup>16</sup>. Можно с этим соглашаться или не соглашаться, но каждый автор, проводящий исследования в данной области, имеет право на свою трактовку этого понятия.

Особое место в данном диссертационном исследовании занимают работы исследователей, которые рассматривают компетентность профессиональной деятельности педагога-хореографа<sup>17</sup>. Их исследования легли в основу разработки федеральных государственных образовательных стандартов, научно-методических разработок по повышению качества обучения и других нормативных правовых документов, регулирующих систему художественного образования в России, в том числе хореографического<sup>18</sup>.

Важно понимание того, что компетентностный подход - это не просто дань моде, связанной с реформой образования в России, а это реальный путь совершенствования образования, в том числе и художественного. Компетентностный подход направлен на формирование педагогов, отвечающих современным требованиям, способных к дальнейшему саморазвитию и профессиональному самосовершенствованию.

Однако важнейшей составляющей компетентностного подхода является сам педагогический процесс, который включает преподаваемый учебный материал, методику изложения этого учебного материала, технологии освоения этого материала обучающимися и оценку результатов обучения. Но

---

<sup>15</sup> Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская. - Москва : Таланты - XXI век, 2004. - 496 с. - Текст : непосредственный.

<sup>16</sup> Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учебное пособие для вузов / В. И. Загвязинский. - Москва : Издательский центр «Академия», 2006. - 192 с. - Текст : непосредственный.

<sup>17</sup> См., например, работы В.В.Байдено, Н.А.Гришановой, О.С.Булатовой, Е.А.Горпиенко, Л.Р.Золотаревой, С.М.Оленева, Н.А.Селезневой и других.

<sup>18</sup> См., например, V раздел федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки «Хореографическое искусство» (бакалавриат, магистратура).



преподавание хореографии имеет свои особенности, когда в педагогическом процессе акцент делается на самом процессе художественного творчества<sup>19</sup>.

В самом общем виде педагогический процесс по обучению хореографии имеет следующие особенности:

учебные занятия по хореографии имеют эстетическую направленность, они проходят в специально оборудованных аудиториях;

обучающиеся погружаются в процесс творчества во время учебных занятий;

на каждом занятии помимо трансляции классических упражнений важное место занимают импровизации;

обучающиеся - не объект, а субъект художественно-творческой деятельности;

развитие и поощрение самостоятельности обучающихся - важнейшая часть педагогического процесса;

учебное занятие - акт совместного творчества педагога-хореографа и обучающегося;

каждое учебное занятие развивает художественный вкус обучающихся и его нравственно-эстетическую направленность.

Исходя из этих особенностей, следует отметить, что педагогический процесс по обучению хореографии - это особый художественно-творческий акт, в котором действия педагога-хореографа и обучающихся являются сотворчеством, в ходе которого могут рождаться новые художественные образы. Это процесс активного приобщения обучающихся к хореографическому творчеству. На занятиях подобного типа поддерживаются и продолжают лучшие российские традиции хореографического образования.

---

<sup>19</sup> См. подробнее: Полякова Т.Н. Театрально-игровая деятельность в творческом развитии учителя: монография. - Санкт-Петербург, 2009. - 173 с.; Селиверстова Н.В. Взаимодействие традиционных и современных методов преподавания базовых специальных дисциплин в системе начального академического художественного образования: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Селиверстова Наталия Вячеславовна. - Москва, 2004.

В своем диссертационном исследовании автор данной диссертации опирается на работы выдающихся ученых, которые основали педагогику хореографии. Это Ю.В. Богачева, А.Н. Борисов, Ю.А. Кищенко, Л.А. Митакович, В.Ю. Никитин, Л.А. Телегина, М.Н. Юрьева и другие<sup>20</sup>.

При рассмотрении специфики педагогического процесса по обучению хореографии и особенностей личностных качеств педагога-хореографа встает вопрос о том, что составляет структуру педагогической компетентности хореографа, осуществляющего процесс обучения.

Учитывая исследования в этой области, перечисленные ранее, необходимо выделить первый и основной элемент структуры педагогической компетентности педагога-хореографа - когнитивный (или знаниевый).

По этому элементу у исследователей нет расхождений. Все едины в том, что это определяющий элемент, являющийся базовым для педагогической компетентности педагога-хореографа. Содержание этого элемента составляют знания и понимание основ психологии и педагогики, физиологии человека, а также теории и практики хореографического искусства.

Содержание когнитивного элемента педагогической компетентности предполагает и владение интеллектуальными навыками, которые позволяют адаптировать эти знания в конкретной практической деятельности.

Соответствующие компетенции приводятся в тех же федеральных государственных образовательных стандартах. Например: выявлять проблемные ситуации; осуществлять познавательную деятельность самостоятельно; определять причины возможных трудностей; прогнозировать развитие профессиональной деятельности и другие менее или более сложные виды интеллектуальной деятельности. Здесь еще можно добавить способность

---

<sup>20</sup> См., например: Богачева Ю.В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств. - 2007; Борисов А.И. Психолого-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа. - 2001; Кищенко Ю.А. Диссертационное исследование по теме: «Средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе». - 2011; Митакович Л.А. Подготовка бакалавров художественного образования по профилю «Хореографическое искусство» к решению профессиональных задач. - 2010; Никитин В.Ю. ...; Телегина Л.А. Психологическая подготовка педагогов-хореографов к будущей профессиональной деятельности. - 2004; Юрьева М.Н. Профессионально-педагогическое взаимодействие субъектов в процессе подготовки педагога-хореографа в вузе. - 2001.

достигать поставленных целей или, другими словами, умение работать на результат.

Следует отметить, что современное информационное пространство очень быстро обновляется. Сначала осуществляется опора на классическую методологическую базу знаний, которая обладает универсальностью, а, с другой стороны, на узкую специализацию, которая ежедневно насыщается новыми подходами к обучению, технологиями, авторскими методиками обучения.

Поскольку педагогический процесс – есть обучение и формирование целостной личности специалиста, то для педагога-хореографа важны как психолого-педагогические знания, знания в сфере хореографического искусства, так и его общекультурный уровень – общая эрудиция. Это делает культуру личности основой гуманистической педагогики и важной составной частью методологической базы подготовки педагогов-хореографов.

При этом результат деятельности педагога-хореографа не ограничивается только образовательной деятельностью, он должен дать обучающимся основы эстетической и художественной культуры.

Сама эта идея не нова. Роль культуры в образовании разрабатывается не один десяток лет такими известными философами, культурологами, психологами и педагогами как: А.И. Арнольдов, А.Г. Асмолов, И.И. Ирхеи, М.С. Каган, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская и другими<sup>21</sup>. Их концепции используются и как методологическая база организации педагогического процесса подготовки современного специалиста, и как основа для разработки технологий приобщения обучающихся к достижениям отечественной и мировой культуры. В этом, на взгляд автора данной диссертации, и состоит

---

<sup>21</sup> Арнольдов А.И. Цивилизация грядущего столетия: культурологические размышления. - Москва : Грааль, 1997. - 328 с.; Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. - Москва-Воронеж, 1996. - 768 с.; Ирхен И.И. Региональное образование в сфере культуры и искусства в глобализирующейся России. - Москва : МГУКИ. - 2012. - 240 с.; Каган М.С. Философия культуры. - СПб.: Петрополис, 1996. - 329 с.; Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности. Избранные труды. - Москва : Институт психологии РАН, 2006. - 780 с.; Петровская Л.А. Общение, компетентность, тренинг. Избранные труды. - Москва : МГУ. - 2005. - 296 с.

сущность гуманистической направленности современной психологии и педагогики. В данном диссертационном исследовании, которое направлено на подготовку творческих специалистов сферы искусства, это является важнейшим фактором, непосредственно воздействующим на личность обучающегося.

Что касается личности и его культуры как внутреннего и как ресурсного (педагогического в том числе) феноменов, то здесь тоже имеются значительные научные разработки. Достаточно указать на таких исследователей, как Э.В. Соколов, М.С. Каган, К.К. Платонов, В.А. Ремизов, В.М. Шепель<sup>22</sup>. Все они рассматривают культуру как важнейший компонент не только развития личности, но и как педагогический ресурс, как креативную составляющую образовательной педагогической деятельности. Именно с этих позиций анализируется, например, личность гениальной балерины и великолепного педагога Галины Улановой. Сегодня это подтверждает своей многосторонней деятельностью ректор хореографической Академии имени А.Я. Вагановой в Санкт-Петербурге Николай Цискаридзе, в недавнем прошлом - премьер Большого театра.

Таким образом, педагог-хореограф выступает еще и как носитель определенной культуры профессионально-педагогической деятельности. Более того, культурный уровень такого педагога оказывает прямое и опосредованное (через своих выпускников) воздействие на культуру общества в целом. К сожалению, сегодня мы становимся свидетелями распространения цинизма и пошлости в обществе. Под флагом «постмодернизма» на подмостках ведущих театров страны идет как бы негласное соревнование: кто больше на один квадратный метр сцены выставит большее количество обнаженных актеров или нецензурной лексики. Идея единства культуры и образования, их способности оказывать воздействие друг на друга и

---

<sup>22</sup> См., например: Платонов К.К. Структура и развитие личности. - Москва : Наука, 1986. - 255 с.; Ремизов В.А. Культура личности (ценностно-мировоззренческий анализ). - Москва : АГЗ МЧС, 2000. - 215 с.; Шепель В.А. Имиджелогия: секреты личного обаяния. - Москва : Linra-Press, 1997. - 168 с.

взаимоопределять качество друг друга для данного диссертационного исследования является важнейшей, потому что выступает методической основой профессиональной компетентности педагога-хореографа, способного качественно выполнять свои профессиональные обязанности, определяет высокий уровень культуры педагога-хореографа, который необходим для эффективного общения с обучающимися, позволяет быть для них моральным авторитетом и, следовательно, более эффективно осуществлять свою основную деятельность - образовательную.

Таким образом, педагог-хореограф должен владеть не только профессиональными исполнительскими и педагогическими знаниями в области хореографии, общими педагогическими знаниями, но и универсальными общекультурными знаниями.

Вторым основным элементом структуры педагогической компетентности является аксиологический (ценностный). Согласно теории ценностей, а в философии это и есть аксиология, ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, образуя «ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности»<sup>23</sup>.

Содержание аксиологического элемента составляют личные качества личности. Среди них на первое место выходит склонность к педагогической деятельности. Эту склонность определяет потребность делиться с другими своими знаниями и умениями. В определенной степени это альтруизм, когда человек счастлив успехами своих учеников. Для сферы искусства это особенно характерно. Не секрет, что часто успешные люди в искусстве страдают эгоизмом и даже нарциссизмом. Они обижаются, когда их коллеги добиваются успеха, завидуют более удачливым. Главное для таких людей - публичное присутствие, позволяющее поддерживать интерес к своей персоне и получать материальные дивиденды.

---

<sup>23</sup> Философский энциклопедический словарь. - Москва : Советская энциклопедия, 1983. - С. 764. - Текст : непосредственный.

Способность к педагогической деятельности - это, прежде всего, уважение личности обучающегося, желание помочь ему в профессиональном развитии.

Характеристика содержания аксиологического элемента педагогической компетентности определяется тем, что:

авторитет педагога зиждется не только на профессиональном мастерстве, но и на его личных качествах;

педагогическая компетентность и качество работы педагога зависят от умения «выстраивать отношения» с разными людьми или, как говорят на уровне обыденного сознания, «ладить или находить общий язык» со всеми обучающимися;

качество занятий педагога зависит от уровня его работоспособности. Не секрет, что ведение занятий требует больших физических, интеллектуальных и эмоциональных затрат;

внедрение элементов новизны в содержание занятия способно поддерживать интерес обучающихся к процессу обучения.

Эти и другие характеристики аксиологического элемента составляют основу, которая объединяет педагогов и обучающихся вокруг учебного материала. Большое значение в педагогическом процессе по обучению хореографии имеет индивидуальный творческий стиль, «почерк» педагога. Это сугубо индивидуальные приемы, присущие тому или иному преподавателю, черты, которые со временем складываются в авторскую методику обучения хореографии. Надо отметить, что хореография - благодатная почва для творчества, для смелых интересных экспериментов в методике обучения и для самовыражения и самоутверждения каждого «ищущего» педагога.

Среди личных качеств следует отметить стремление к успеху, нацеленность на результат. В хореографии, как и в других видах искусства, конечно, важен не только сам педагогический процесс, а его практическая

реализация. Именно поэтому показы достижений обучающихся в конце каждого этапа обучения являются маркерами качества полученного образования.

Еще одним важным содержательным компонентом аксиологического элемента педагогической компетентности педагога-хореографа является высокая культура чувств, когда органически сочетаются рациональное и эмоциональное, этическое и эстетическое. В современной педагогической литературе все больше пишут о формировании позитивного мышления, суть которого, по мнению авторов исследований в этой области, состоит в позитивном отношении к себе, к другим людям и к миру<sup>24</sup>. По сути, это управление эмоциями и чувствами.

Данная сфера деятельности человека связана с нравственностью. Мало знать, что «семь смертных грехов» - это плохо, важно уметь управлять негативными эмоциональными переживаниями. Эмоции, как кратковременные реакции на происходящие вокруг нас события, совершенно естественный процесс. Однако, например, длительные негативные переживания ведут к тому, что на физическом уровне происходят изменения, которые ведут к психическим заболеваниям.

Педагоги, чьей профессиональной особенностью является функционирование в системе «человек-человек», несут особую ответственность за эмоциональный фон, на котором происходит их образовательная деятельность.

И, наконец, третий элемент педагогической компетентности - деятельностный (поведенческий).

Педагогическая компетентность педагога-хореографа является интегральным понятием и включает в себя ряд компетенций - знания, навыки, умение, опыт в исполнительской и педагогической деятельности педагога в области хореографии, его личностные качества, иными словами,

---

<sup>24</sup> Садовская, В. С., Ремизов В. А. Основы коммуникативной культуры. Психология общения / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. - Москва : Юрайт, 2019. - 201 с. - Текст : непосредственный.

педагогическая компетентность педагога-хореографа - это синтез психолого-педагогического мышления, хореографического мастерства и эмоционально-волевых характеристик, которые реализуются в конкретной педагогической деятельности. Проблема педагогической компетентности - это, прежде всего, проблема личности и его деятельности по обучению и воспитанию других людей, иными словами - его способность стимулировать и продвигать вперед обучающихся.

В самом широком смысле слова педагогическая деятельность в личностном плане определяется как «активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности»<sup>25</sup>.

Особый вклад в изучение воздействующей деятельности на развитие психических процессов человека внесли такие выдающиеся психологи как П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие<sup>26</sup>.

Данное диссертационное исследование в этом вопросе опирается на учение А.Р. Лурия о сложных формах психической деятельности, которое включает несколько этапов: «Этап мотивации, этап программирования..., этап ее (деятельности - примечание автора данной диссертации) осуществления.... и этап контроля за полученными результатами»<sup>27</sup>.

Первый этап - этап мотивации - определяется возникающим произвольно или непроизвольно интересом личности к тому или иному виду деятельности. В нашем случае - к хореографии. Если интерес становится устойчивым,

---

<sup>25</sup> Педагогический энциклопедический словарь / Главный редактор Б. М. Бим-Бад. - Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. - С. 68. - Текст : непосредственный.

<sup>26</sup> Гальперин, П. Я. Опыт изучения формирования умственных действия / П. Я. Гальперин. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета. Серия 14. Психология. - 2017. - № 4. - С. 3-20; Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. - Москва : Смысл : Академия, 2005. - 352 с. - Текст : непосредственный; Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. - Москва : АН СССР, 1957. - 330 с. - Текст : непосредственный; Эльконин, Д. Б. Учебная деятельность, ее структура и формирование / Д. Б. Эльконин. - Текст : непосредственный // Перемены. - 2008. - № 1. - С. 81-96.

<sup>27</sup> См. подробнее: Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. - Москва : Академический проект, 2000. - 512 с. - Текст : непосредственный.



проявляется на протяжении длительного времени, то появляется желание заниматься этим видом деятельности.

В обыденной жизни человек свое желание выражает словом «хочу». Например, «хочу быть танцором», «хочу танцевать», «хочу учиться танцевать», «хочу получить хореографическое образование» и т.д. Чем точнее человек формулирует то, что он хочет, тем осмысленнее его мотивация. Можно сказать, что реалистичная мотивация, сформулированная четко и ясно, является целью, которая сподвигает человека к деятельности.

Таким образом, мотивация является главным двигателем личности в его продвижении вперед.

Второй этап, согласно теории А.Р. Лурия, - этап программирования деятельности. В реальной жизни он осуществляется как мысленное представление человеком того, что и как он будет делать. Другими словами, человек визуализирует свою предстоящую деятельность, когда на «внутреннем экране» он видит себя выполняющим определенные действия. Психологический прием «визуализации» активно используется в нейролингвистическом программировании. При этом установка дается на положительный результат действий. Например, на победу в творческом конкурсе<sup>28</sup>.

Если у человека получается визуализировать себя выполняющим то или иное действие, значит у него есть те качества, умения, навыки и, главное, воля, чтобы эту деятельность осуществить, то есть он может это сделать реально.

Третий этап - осуществление деятельности. В педагогическом процессе это, прежде всего, учебная деятельность. В зависимости от уровня интенсивности деятельность может быть инертной или активной. В

---

<sup>28</sup> См., например: Андреас С., Фолкнер Ч. и др. НЛП. Новые технологии успеха. - Москва : ИД «Гелиос», 2001. - 448 с.; Бэйли Р. НЛП - консультирование. - Москва : Издательство «КСП+», 2000. - 320 с.; Гриндер Д., Бэндлер Р. Из лягушек - в принцы: Нейролингвистическое программирование. - Екатеринбург, 1998. - 206 с.; Макдермот Я., Яго В. Практический курс. НЛП. - Москва : Изд-во Эксмо, 2006. - 464 с. Текст : непосредственный.

зависимости от качества результатов этой деятельности она может быть репродуктивной, продуктивной и креативной (творческой). Репродуктивная деятельность предполагает освоение того уровня, которым обладают другие люди. В хореографии это освоение тех упражнений, которые являются ее основой. Продуктивная деятельность - это такая деятельность, которая позволяет получить определенный результат. В хореографии это исполнение танца или танцевальной композиции. Креативная деятельность - это такая деятельность, которая содержит элементы новизны в уже известных или в принятых художественных композициях. Продуктивная деятельность и креативная деятельность характеризуются меньшей или большей самостоятельностью обучающихся. Если попытаться выразить данные этапы схематично, то это может выглядеть так:

вариант 1: «Хочу → Могу → Делаю»;

вариант 2: «План → Реализация → Результат».

Анализ результатов деятельности, согласно теории А.Р. Лурия, это четвертый этап. Иногда это называют еще этапом рефлексии<sup>29</sup>. В педагогическом процессе данная работа осуществляется совместно - педагогом и обучающимся. Конструктивность этого этапа состоит в том, что уточняется цель, корректируется план и снова следует выход на этап реализации деятельности. Педагогическая деятельность педагога-хореографа включает две стороны. Первая сторона: преподаватель хореографии - коммуникатор, выстраивающий благоприятные отношения между обучающимся и педагогом, благодаря чему эффективно происходит процесс обучения. Вторая сторона: преподаватель хореографии - мотиватор, который владеет основами стимулирования обучающегося к освоению хореографии.

Подводя итоги характеристики основных элементов педагогической компетентности, можно дать следующую структуру педагогической компетентности педагогов-хореографов, представленную на Рисунке 1.

<sup>29</sup> См., например, Зубра, А. С. Педагогическая культура преподавателя высшей школы / А. С. Зубра. - Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2004. - С. 175. - Текст : непосредственный.



Рисунок 1 - Структура педагогической компетентности хореографов

Основу содержания понятия «педагогическая компетентность» составляет коммуникативный элемент. Ориентация хореографов на дополнительное образование обуславливает и смысловое наполнение понятия «педагогическая компетентность».

Таким образом, сущность и содержание понятия «педагогическая компетентность хореографов развивается наиболее эффективно когда представляет целостную систему.

Включение в диссертационное исследование личностно-ориентированного подхода позволяет слушателям осваивать знания, умения и навыки, и адаптироваться к конкретной, хореографической, предметной деятельности.

Итак, педагогическая компетентность – это совокупная, многогранная личностная конструкция ценностных ориентаций, духовных потребностей, стратегической мотивации, межличностного общения, креативного взаимодействия между всеми субъектами, с эмпатией, тактом, позитивным отношением, социально-ценностным поведением.

Из представленной схемы видно, что педагогическая компетентность педагога-хореографа является полисистемным феноменом. Каждый из элементов - когнитивный, аксиологический и деятельностный - имеет свою подсистему. Например:

первый элемент педагогической компетенции - когнитивный - включает систему знаний, связанных с основами психологии и педагогики, физиологии, теории и практики хореографии;

второй элемент - аксиологический - определяется ценностными ориентациями педагога, которые отражаются в эмоциях, ощущениях, чувствах, психологических установках;

третий элемент - деятельностный - отражается в степени активности педагога в познавательной и практической деятельности с учетом ее особенностей.

Элементы педагогической компетентности могут существовать только в единстве, поскольку без знания и понимания психолого-педагогических основ образовательной деятельности и ценностного отношения к субъекту обучения невозможно обучить хореографов педагогике. Все это создает совокупность взаимосвязанных содержательных факторов педагогической компетентности, которые составят основу для реализации опытно-экспериментальной работы, описанной во второй главе данной диссертации.

## **1.2. Методологический контент личностно-ориентированного подхода к процессу формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования**

Под методологическим контентом понимается содержание определенных принципов, подходов, приемов организации и проведения научного исследования в интересах достижения поставленных целей и задач. В данной диссертации сделана опора на личностно-ориентированный подход как один из наиболее эффективных путей, приводящих к эффективным результатам в современной педагогике. Свое название личностно-ориентированный подход получил в 60-е годы XX века.

В настоящее время практически в каждом педагогическом исследовании используется именно этот подход. Личностно-ориентированный подход предполагает учет в педагогическом воздействии индивидуальных особенностей личности.

Однако в научный оборот вначале вошел термин «личностный подход» как методологическое основание психолого-педагогического обучения и воспитания. По утверждению К.К. Платонова, этот подход впервые озвучил профессор медицины В.М. Бехтерев, выступая в 1907 году в Амстердаме на международном съезде врачей. По мнению В.М. Бехтерева, при одинаковом физиологическом воздействии на группу людей у каждого из пациентов окажутся свои особые результаты, определяющиеся их индивидуальными особенностями<sup>30</sup>.

Вторым по значимости разработчиком личностно-ориентированного подхода, по мнению К.К. Платонова, является К.Н. Корнилов. Суть его позиции заключается в том, чтобы двигаться от социальной психологии к психологии личности<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - Москва : Наука, 1986. - С. 186-187. - Текст : непосредственный.

<sup>31</sup> Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - Москва : Наука, 1986. - С. 186-187. - Текст : непосредственный.

Наиболее глубоко сущность личностного подхода описал, по мнению того же К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейн. Его выражение «внешнее через внутреннее» признано всеми психологами мира. Дословно у С.Л. Рубинштейна звучит это так: «При объяснении любых психических явлений личность выступает как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия... Вся психология формирующейся личности так или иначе обусловлена внешне, но ничто в ее развитии не выводится непосредственно из внешних воздействий... Внешнее воздействие дает тот или иной психологический эффект, лишь преломляясь через психическое качество субъекта, через сложившийся у него строй мыслей и чувств»<sup>32</sup>.

И, наконец, уже упомянутый нами несколько раз К.К. Платонов в 1969 году обозначил «личностный подход» уже принципом психологии<sup>33</sup>.

К.К. Платонов обосновывает рассмотрение личности как результат сплава внешних факторов воздействия и внутренних особенностей, качеств человека. Он предлагает подходить к оценке поведения личности только с учетом этих особенностей. Более того, результат преломления внешних факторов и внутренних особенностей каждой отдельной личности будет разным. В этом и состоит специфика индивидуальности человека. При этом обязателен учет индивидуальных особенностей не только психических, но и соматических.

Среди многочисленных исследований по теме данной диссертации необходимо выделить работы А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, К.К. Платонова, Л.С. Рубинштейна, В.А. Ядова и других.

Так, например, А.Н. Леонтьев в структуре личности выделял внутреннюю позицию личности, ее направленность и потребностно-мотивационную сферу<sup>34</sup>.

---

<sup>32</sup> Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. - Москва : АН СССР, 1957. - 330 с. - Текст : непосредственный.

<sup>33</sup> Платонов, К. К. Личностный подход как принцип психологии / К. К. Платонов. - Текст : непосредственный // Методологические и теоретические проблемы психологии. - 1969. - № 10. - С. 190-217.

<sup>34</sup> Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. - Москва : Смысл : Академия, 2005. - 352 с. - Текст : непосредственный.

А.В. Петровский считал, что личность есть «индивидуальность, субъект деятельности и взаимоотношений с другими людьми, который способен оказывать воздействие на других людей»<sup>35</sup>.

Л.С. Рубинштейн рассматривал структуру личности, исходя из особенностей ее психических процессов. Делая упор на:

«психические свойства личности, проявляемые в ее поведении, в действиях, в поступках;

психический облик личности, определяемый образом жизни и формируемый в конкретной деятельности;

психический облик личности, решающий три вопроса: чего хочет личность (направленность, установки, потребности, интересы), что может личность (способности), что его личность (характер)<sup>36</sup>».

Известный социолог В.А. Ядов отмечал, что психологические установки формируются при наличии потребностей. Особое значение он уделял условиям деятельности личности или ситуациям, которые возникают при реализации ее потребностей, а также «социальному поведению личности: поведенческие акты; контакт индивида со средой; привычное действие или поступок; соответствие между социальной ситуацией и социальной потребностью; профессиональное поведение; целостность поведения в жизнедеятельности человека<sup>37</sup>».

Наиболее четко особенности личности раскрывает структура личности К.К. Платонова, который различает четыре взаимосвязанные подструктуры личности:

«- первая подструктура объединяет направленность и отношения личности. Черты личности, входящие в эту подструктуру, не имеют непосредственных врожденных задатков и отражают индивидуально

---

<sup>35</sup> Петровский, А. В. Психология и время / А. В. Петровский. - Санкт-Петербург : Питер Пресс, 2007. - 447 с. - Текст : непосредственный.

<sup>36</sup> Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. - Москва : АН СССР, 1957. - 330 с. - Текст : непосредственный.

<sup>37</sup> Ядов, В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. А. Ядов. - Москва : Наука, 1987. - 245 с. - Текст : непосредственный.

преломленное групповое общественное сознание. Данная подструктура формируется путем воспитания. Направленность, в свою очередь, включает в себя влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрения, убеждения. В них проявляются отношения, моральные качества личности и различные формы потребностей;

- вторая подструктура объединяет знания, умения, навыки и привычки, приобретенные в личном опыте путем обучения;

- третья подструктура объединяет индивидуальные особенности отдельных психических процессов или психических функций, понимаемых как формы психического отражения: память, эмоции, ощущения, мышление, восприятие, чувства и волю, формируемые через упражнения;

- четвертая подструктура личности объединяет свойства темперамента личности. Черты, входящие в эту подструктуру, формируются путем тренировки<sup>38</sup>».

При определении личностно-ориентированного подхода использовались исследования А.А. Радугина и К.А. Радугина, которые выделяют следующие элементы общественной культуры:

- «- первым и наиболее важным элементом является познавательный (знаковосимволический элемент), то есть знания, сформированные в определенных понятиях и представлениях и зафиксированные в языке;

- вторым элементом культуры является ценностно-познавательная система;

- третий элемент - система ценностей социального субъекта, в которую входят различные ценности: 1) смысложизненные (представления о добре и зле, счастье, цели и смысле жизни); 2) универсальные: а) витальные (жизнь, здоровье, личная безопасность, благосостояние, образование, квалификация, правопорядок и т.д.); б) общественного признания (трудолюбие, социальное положение и т.д.); в) межличностного общения (честность, бескорыстие, доброжелательность); г) демократические (свобода слова, совести, партий,

---

<sup>38</sup> Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - Москва : Наука, 1986. - 254 с. - Текст : непосредственный.



национальный суверенитет и т.д.); 3) партикулярные: а) привязанность к малой родине, семье; б) фетишизмы (вера в Бога, стремление к абсолюту)<sup>39</sup>».

Данные элементы помогут в данной диссертации в дальнейшем определить личностный подход.

Анализируя личностно-ориентированную направленность научных исследований, можно заметить некоторые отличия в самом содержании этого направления - и «личностно-ориентированное обучение», и «личностно-ориентированный подход», и «личностно-ориентированная педагогика». Вполне понятно, что ключевая особенность каждого из названных понятий идентична. В этом смысле, на взгляд автора настоящей диссертации, следует обратить внимание на понятие «личностно-ориентированной педагогики», выступающей квинтэссенцией концепции исследователя Д.А. Белухина.

В связи с особой значимостью содержания концепции Д.А. Белухина следует выделить ее личностно-ориентированную направленность целостной системы знаний, умений и навыков, оказывающих воздействие на самосознание будущих специалистов, их веру в будущее, в значимость профессии.

Автор рассматриваемой концепции утверждает, что «содержание личностно-ориентированной педагогики представляет собой реальную интеграцию объективно необходимых положений из научных областей и сфер человекознания: философии, психологии, социологии, медицины, культурологии, искусствоведения и др.» (Белухин Д.А. Личностно-ориентированная педагогика. - Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. - С.7).

И далее. Всеобъемлющим признаком личностно-ориентированной педагогики является «гуманистическая направленность, которая означает реальное признание ценности, неповторимости, целостности личности человека, его право на свободное развитие и проявление своих способностей.

---

<sup>39</sup> Радугин, А. А., Радугин, К. А. Социология: курс лекций / А. А. Радугин, К. А. Радугин. - Москва : Библионика, 2008. - С. 61-69. - Текст : непосредственный.

Главной характеристикой личностно-ориентированной педагогики является ее психотерапевтическая основа, под которой следует понимать формирование и развитие принципиально новых, психофизически комфортных, ситуативно адекватных, безопасных для самого человека и для общества способов взаимоотношений между людьми и способов совместной деятельности в личной и общественной жизни.

Основной задачей обучения личностно-ориентированной педагогики следует считать оказание содействия человеку в нахождении и коррекции им отношения к самому себе, к другим людям, к окружающему миру и к своей деятельности, не наносящей вреда как самому человеку, так и обществу<sup>40</sup>».

Как видим, профессор Д.А. Белухин под личностно-ориентированной педагогией понимает достаточно широкую систему «научных знаний о человеке, его развитии и формировании как части жизнедеятельности человека, имеющей определенный педагогический аспект везде, где требуется оказание воздействия на людей»<sup>41</sup>.

Д.А. Белухин выстраивает свою личностно-ориентированную педагогику на основе деятельностного подхода, сутью которого выступает индивидуально-личностная адаптация каждым обучающимся положений педагогической теории применительно к самому себе и выработка на этой основе индивидуального профессионального творческого поведения. Более того, Д.А. Белухин рассматривает личностную адаптацию теоретических знаний, а также возможность апробации в практической деятельности формируемых умений и навыков, что по существу следует называть формированием профессиональной педагогической идеологии.

Значит, термин «личностно ориентированная педагогика» как теория и практика обучения предполагает:

«- индивидуально-личностную ориентацию на каждого обучающегося в процессе обучения;

---

<sup>40</sup> Белухин, Д. А. Личностно-ориентированная педагогика / Д. А. Белухин. - Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. - С. 7. - Текст : непосредственный.

<sup>41</sup> Там же.

- индивидуально-личностную ориентацию каждого педагога на самого себя и свои возможности;
- индивидуально-личностную ориентацию на решение педагогических задач, возникающих в процессе педагогического взаимодействия<sup>42</sup>».

В настоящее время отечественная педагогика трансформировала термин «личностный подход» в понятие «лично-ориентированный подход».

При этом подчеркивается гуманистическая направленность педагогического процесса. Она предполагает опору на мотивированность обучающегося и его ценностную составляющую. Этим в определенной степени можно объяснить большой научный интерес в последние годы к исследованию лично-ориентированного подхода в различных отраслях педагогики<sup>43</sup>.

Об этом пишут в своих научных исследованиях И.В. Арябкина, Е.К. Добрина, А.А. Ласкин, Н.А. Новикова, Е.В. Овчинникова, Н.М. Толкова и другие. Еще раз подчеркнем, что в основе лично-ориентированного подхода по результатам научных исследований прошлых лет выступает на первый план идея об учете особенностей обучающегося при организации педагогического процесса.

Вместе с тем организация процесса обучения включает не только когнитивный элемент, то есть содержание программы обучения, но и методы,

---

<sup>42</sup> Белухин, Д. А. Личностно-ориентированная педагогика / Д. А. Белухин. - Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. - 448 с. - Текст : непосредственный.

<sup>43</sup> См., например: Арябкина И.В. Формирование культурно-эстетической компетентности учителя начальной школы: лично-ориентированный подход: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.01. – М.: 2010. - 369; Добрина Е.К. Педагогическая регуляция деятельности учреждений культуры по патриотическому воспитанию молодежи: лично-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – М.: 2011. - 245 с.; Ласкин А.А. Педагогическое регулирование профессиональной переориентации высвобожденных специалистов на социально-культурную деятельность: лично-ориентированный подход: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05, 13.00.08. – М.: 2009. - 368 с.; Новикова Н.А. Социально-культурная самоорганизация учащихся молодежи в процессе волонтерской деятельности: лично-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. - Смоленск, 2014. - 238 с.; Овчинникова Е.В. Теоретические основания обучения классическому танцу учащихся младших классов хореографических училищ: лично-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: 2014. - 184 с.; Овчинникова О.А. Педагогические условия военно-патриотического воспитания курсантов вузов Федеральной службой исполнения наказаний: лично-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: 2016. - 174 с.; Толкова Н.М. Педагогические условия развития коммуникативных качеств у детей в домах ребенка: лично-ориентированный подход: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: 2016. и другие.

способы подачи учебного материала, усиливающие процесс освоения этого материала.

Идея С.Л. Рубинштейна «внешнее через внутреннее» предполагает два направления при реализации педагогического процесса: первое направление - это знание и учет особенностей внешних факторов, которые в определенный момент способны оказывать воздействие на личность. К этим внешним факторам относятся:

- социально-экономическое состояние общества;
- социально-психологическое окружение личности;
- макро- и микросоциум, в котором находится личность.

Второе направление - это знание и учет особенностей самой личности:

- гендерные особенности;
- уровень обученности тому или иному виду деятельности;
- индивидуальные способности и качества, присущие каждому конкретному человеку.

«Субъектно-субъектные» отношения в процессе обучения получили название «педагогика сотрудничества»<sup>44</sup>. Основными ценностными идеями педагогики сотрудничества являются, помимо гуманистической направленности процесса обучения, переход от «педагогики требований» к «педагогике отношений» и безоценочный подход.

Роль педагога состоит в том, чтобы определять индивидуальную траекторию обучения человека, указывать путь, по которому должен двигаться обучающийся, демонстрировать способы и приемы, которыми должен овладеть обучающийся. При этом необходимо понимать, что не все обучающиеся будут готовы двигаться по индивидуальной траектории

---

<sup>44</sup> Основателями педагогики сотрудничества стали Ш.А. Амонашвили и В.Ф. Шаталов. См., например: Амонашвили, Ш. А. Без сердца что пойдем / Ш. А. Амонашвили. - Москва : Амрита, 2017. - 66 с. - Текст : непосредственный; Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Книга 5. Учитель / Ш. А. Амонашвили. - Москва : Амрита-Русь, 2013. - 288 с. - Текст : непосредственный; Шаталов, В. Ф. Точка опоры / В. Ф. Шаталов. - Москва : Педагогика. 1987. - 201 с. - Текст : непосредственный; Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. - Москва : Педагогика, 1989. - 190 с. - Текст : непосредственный.

обучения с «равной скоростью». В силу индивидуальных психических особенностей некоторые начнут «сходить с дистанции», в частности в зависимости, например, от уровня своей самооценки, иногда значительно заниженной. В данном случае важна роль педагога и его терпение в работе. В этом и состоит существо психолого-педагогического сопровождения: прежде, чем двигаться вперед в обучении, необходимо остановиться, чтобы помочь человеку поднять его самооценку.

В этой связи представляется необходимым обратиться к андрагогической теории<sup>45</sup>. И это вполне оправданно.

Коль скоро речь идет о специфике обучения хореографов, закономерен вопрос - а как учитывать возраст обучаемых в данных условиях, ведь это по любым меркам люди взрослые. Помощь в этом, по мнению автора настоящей диссертации, окажет андрагогика, которая изучает закономерности воспитания, обучения и самообразования взрослых. Андрагогика осуществляет целенаправленную педагогическую деятельность, которая берет свое происхождение от греческого слова *androg*, имеющего несколько значений, - мужчина, взрослый человек, руководство возмужавшим человеком).

Андрагогика или педагогика взрослых – одно из направлений педагогической отрасли науки.

Развитие андрагогики началось во второй половине XX века, когда значительно возросло значение образования взрослых в быстро меняющихся условиях жизненного уклада, обусловленного ускоряющейся динамикой движения науки и технологий. Это потребовало специальных исследований по указанному вопросу.

«Большие достижения видных ученых, занимающихся андрагогикой в ФРГ (Х. Гротхофф, Ф. Пеггелер, И. Вирт), в Нидерландах, Бельгии,

---

<sup>45</sup> Змеев, С. И. Андрагогика: становление и пути развития / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика. - 1995. - № 2. - С. 64-67.

Швейцарии, Югославии, Польше, Венгрии»<sup>46</sup>, создали условия и для развития андрагогии в нашей стране.

В андрагогике свои специфические закономерности обучения взрослых; границы андрагогии от 18-20 лет в течении всей жизни.

Начиная с девяностых годов XX века «андрагогика» стала энергично развиваться, входить в структуру отечественной психолого-педагогической науки как комплексная и междисциплинарная проблема<sup>47</sup> - проводятся исследования по андрагогике, но они достаточно малочисленные, можно даже сказать, единичные. Отмечаем исследования по андрагогике С.Г. Вершловского, К.А. Абульхановой-Славской, А.А. Бодалева, С.И. Змеева, Ю.Н. Кулюткина, А.Т. Цветковой, А.Н. Юхименко, В.А. Якунина.

Особый интерес представляют научные труды С.И. Змеева. Рассматривая андрагогику, С.И. Змеев раскрывает ее будущее. Конкретно речь идет об огромных резервах потенциала организма и его способности к обучению.

Поскольку образование становится сферой услуг, то она стала включать в себя формальное и неформальное и становится способом «обслуживать» заказчиков - отдельных лиц, групп лиц.

Отсюда, можно выделить в специфике обучения взрослых такие особенности, связанные с:

- «- разнообразием содержания, видов, форм, методов обучения;
- большей степенью «открытости» (свобода выбора уровня, места, времени, стоимости, сроков, содержания, форм, методов обучения и самих обучающихся);
- ориентированностью на потребности заказчиков, когда последних не заставляют приспособляться к имеющимся в наличии образовательным услугам, а, наоборот, сфера образования предлагает те услуги, которые необходимы заказчику;

<sup>46</sup> Казакова, А. Г. Высшее профессиональное и послевузовское научное образование (аспирантура, докторантура) : монография / А. Г. Казакова. - Москва : Экон-Информ, 2010. - 547 с. - Текст : непосредственный.

<sup>47</sup> Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. - Москва : Наука, 1977. - 379 с. - Текст : непосредственный.

- негарантированностью качества предоставляемых услуг;
- высокой степенью конкуренции;
- введением их стоимостной оценки<sup>48</sup>».

Поэтому андрагогика в наше время динамично развивается в современной социально-культурной ситуации, что априори обеспечивает необходимость формирования педагогической компетентности.

Отсюда, потребность профессионала, занимающегося хореографической деятельностью, который определяет мотивацию и интерес к обучению взрослых.

С.И. Змеева считает, что взрослый человек имеет такие отличительные черты, как:

- большой жизненный опыт;
- жизненный потенциал, базирующийся на профессиональном мастерстве реализующийся в плодотворной учебной и методической деятельности.

Достижение конкретных целей происходит наиболее активно с регулярным повышением уровня учебной и творческой деятельности.

Этот процесс обусловлен знанием технологии жизни, технологии постановки пластико-хореографической программы, организационно-педагогическим условиями. Здесь, обучающийся становится реальным субъектом, определяющим технологию обучения, качество учебного процесса с широкими возможностями для организации самостоятельной подготовки к занятиям.

Все это способствует развитию андрагогики, которая функционирует на основе своих принципов. Одним из ведущих принципов является самостоятельность обучения. Без самостоятельной деятельности обучающихся обучение невозможно. Здесь особое значение приобретает процесс общения среди обучающихся, ибо в живом общении применяют планирование, прогнозирование, технологизацию.

---

<sup>48</sup> Змеев, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика - 1998. - № 7. - С. 42.

Регулярное повышение уровня образования, квалификации и, как следствие, компетентности обучающегося в форме самостоятельной работы осуществляется прежде всего за счет осмысленной профессиональной деятельности педагогического состава. Используя метод критического анализа, педагоги, заостряя проблемные точки в их имеющемся дидактическом материале, интерпретируют свои методики в зависимости от состава обучающихся, их творческих характеристик, педагогических навыков. Возможен вариант на ролевое поведение, на ролевые подходы к учебно-творческому процессу, в учебной, творческой и организаторской деятельности в конкретных пространственно-временных условиях. Анализируя на практике приобретенные знания, умения и навыки для профессиональной деятельности обучающиеся, прежде всего, должны постигнуть простую истину, что процесс познания идет от живого созерцания и от него к практике. И только затем на основе образовательных потребностей овладевать общекультурными компетенциями и практикой.

Значит, обучение взрослых осуществляется на основе конкретных принципов, что не противоречит принципам андрапедагогики.

Следует подчеркнуть, что взрослый обучающийся способен осуществлять профессиональное обучение наиболее заинтересованно, готов применять как рациональные, так и иррациональные методы обучения.

Поскольку социально значимые принципы находятся под влиянием объективных и субъективных факторов, то здесь выделяется принцип дифференцированного подхода к обучаемым. При этом «происходит учет не только предмета, темы, целей обучения, воспитания и развития, но, в первую очередь, контингента обучаемых с их спецификой целей получения образования, возраста, наличия общеобразовательных и специальных знаний, умений и навыков и, конечно, мотивации. Отсюда можно констатировать, что



в педагогической и андрагогической моделях есть принципиальные отличия в характере этих отношений<sup>49</sup>».

В субъект-объективных отношениях, которые постепенно, где-то на экваторе, становятся субъект-субъектными. Сложнее с технологическим процессом обучения, ориентированным на субъектно-объектные отношения.

При этом моделирование процесса обучения взрослых людей, вставших на путь самореализации, имеющих опыт самостоятельности, большинство из которых имеют среднее профессиональное образование, даже на дневной форме обучения уже работали, успешно сочетая учебную деятельность с профессиональной, обеспечивало качество подготовки. Другое дело, что время быстро меняет технологическую составляющую профессии. Технологическая подготовка выходит на первое место. А «Технология обучения взрослых имеет достаточный потенциал как для осуществления учебной деятельности, так и для развития познавательных возможностей взрослых обучающихся. Она создает предпосылки для субъект-субъектной деятельности, в процессе которой сам взрослый обучающийся планирует свое обучение, выполняет запланированное, частично оценивает себя и, если необходимо, корректирует свои действия, то есть взрослый обучающийся имеет возможность влиять на содержание своего обучения, на выбор методов, приемов и форм обучения, имеет возможность самостоятельно отслеживать, контролировать свою учебную деятельность, приспособив, адаптируя все это к своим индивидуальным потребностям, особенностям, возможностям. Таким образом, обучение взрослых возможно сделать строго индивидуализированным, адресным, четким и функциональным<sup>50</sup>.

Пока педагоги имеют слабую специальную андрагогическую подготовку, ибо подготовка андрагогов находится на низком уровне..

---

<sup>49</sup> Змеев, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика - 1998. - № 7.

<sup>50</sup> Змеев, С. И. Беседы о технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Новые знания. - 1998. - № 4.

«Андрагогическая подготовка предполагает знание теории, концепции и разработки по соответствующей тематике. Это направление исследований во многих государствах имеет давние традиции и богатую историю. В нашей стране были сформулированы теоретические основы обучения взрослых, они не получили должного развития. Вся работа строится на принципах общей педагогики. Такая работа, строящаяся на основе специальных, разработанных для обучения взрослых учебно-методических материалах, в нашей стране - большая редкость<sup>51</sup>».

Автор настоящей диссертации отмечает, что более подробная информация об андрагогике, этапах ее развития и современном состоянии представлена в диссертации А.Г. Казаковой «Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей»<sup>52</sup> и статье Н.Б. Кругловой «Специфика обучения взрослых»<sup>53</sup>, и некоторые фрагменты из этих работ приведены на страницах 53-61 настоящей диссертации.

Поскольку обучение взрослых имеет свою специфику, описанную выше, важной составляющей этого педагогического процесса является психологическая составляющая, так как в этом случае один взрослый человек (педагог) обучает другого взрослого человека (обучающегося) или группу взрослых людей (обучающихся), что, естественно, отличается от процесса обучения детей, подростков и студентов. Именно поэтому часть педагогического процесса обучения взрослых будет составлять психологическая диагностика обучающихся. Она может быть «поверхностной» и осуществляться с помощью «наблюдения». Иногда

---

<sup>51</sup> Змеев, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика - 1998. - № 7.

<sup>52</sup> Казакова, А. Г. Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Казакова Альбина Григорьевна ; Московский государственный университет культуры и искусств. - Москва, 2000. - 377 с. - Текст : непосредственный.

<sup>53</sup> Круглова, Н. Б. Специфика обучения взрослых / Н. Б. Круглова - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - № 4 (42). - С. 198-201.

наблюдение за взрослыми обучающимися в ходе занятий бывает достаточным для опытного педагога, обладающего необходимыми знаниями по психологии. Иногда необходима психологическая диагностика личностных качеств отдельного взрослого обучающегося по нескольким параметрам. В настоящее время имеется значительное количество психологических тестов, прошедших профессиональную апробацию и получивших одобрение профессионального сообщества психологов<sup>54</sup>.

Следующим важным аспектом в реализации личностно-ориентированного подхода при обучении взрослых являются принципы организации учебного процесса. Основным принципом здесь условно можно назвать «культ личности обучающегося». Весь учебный процесс организовывается ради личности каждого отдельного взрослого обучающегося с учетом его гендерных, возрастных, мотивационно-ценностных и психосоматических особенностей и качеств. Чтобы организовать такой учебный процесс, для каждого взрослого обучающегося создается индивидуальная траектория освоения учебного материала. В ней определяются последовательные ступени освоения материала. Сроки освоения у каждого индивидуальны в зависимости от уровня подготовки к тому виду деятельности, которым взрослый обучающийся пытается овладеть.

Второй принцип - формирование в процессе обучения партнерских отношений между педагогом и взрослым обучающимся. Основой здесь является доверительный стиль общения. Педагог выступает не «оценщиком» учебной деятельности взрослого обучающегося, а партнером, создающим благоприятные условия для продвижения обучающегося вперед по освоению нового вида деятельности. Особое значение при этом имеет комплекс психолого-педагогических технологий, способов и приемов, развивающих интерес личности к выбранному им виду деятельности. В педагогической

---

<sup>54</sup> Психологические тесты : в 2-х т. Т. 1 / Редактор А. А. Карелин. - Москва : ВЛАДОС, 1999. - 312 с. - Текст : непосредственный.

науке уже описаны технологии и методики их использования в развитии мотивации личности в образовательном процессе<sup>55</sup>.

Третий принцип - создание шкалы достижений. Каждый этап обучения завершается освоением определенных навыков и умений. От самых элементарных до наиболее сложных. Взрослый обучающийся должен двигаться пошагово от одного достижения к другому. Другими словами: каждое отдельное занятие завершается определенным результатом. Например, задача первого занятия может быть элементарной: адаптация к условиям, в которых будут проходить занятия.

Реализация этих принципов на практике позволяет организовать уникальный педагогический процесс оптимальным по гибкости, инновационности, который обеспечит эффективность индивидуализированных средств, методов и форм обучения и педагогическое бесконфликтное общение.

Любая неудача или проблема взрослого обучающегося в ходе освоения нового вида деятельности становится остановочной точкой его роста.

Совершенно очевидно, что для реализации такого педагогического процесса необходимы педагоги, для которых перечисленные принципы личностно-ориентированного подхода не являются чуждыми.

Не секрет, что в отечественной образовательной практике и сегодня педагогика «принуждения», «назидания» продолжает активно использоваться, в том числе и в художественном образовании<sup>56</sup>.

Именно поэтому, на взгляд автора данной диссертации, в детских школах искусств отмечается большой отсев учащихся. Хотя, конечно, есть и другие причины.

---

<sup>55</sup> См., например: Мосягин, М. И. Развитие познавательной активности личности в условиях профессиональной переподготовки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мосягин Михаил Иванович ; Московский государственный университет культуры и искусств. - Москва, 2004. - 155 с. - Текст : непосредственный.

<sup>56</sup> Ирхен, И. И. Региональное образование в сфере культуры и искусства в глобализирующейся России / И. И. Ирхен. - Москва : Московский государственный университет культуры и искусств, 2012. - 240 с. - Текст : непосредственный.

Вместе с тем коммерциализация художественной сферы образования вынудила педагогов обратиться к гуманистической педагогике, поскольку отсев учащихся сказывался напрямую на их финансовом положении. В этом случае экономические интересы легли в основу поиска такой педагогической системы, которая позволяет учитывать интересы и особенности взрослого обучающегося.

В данном диссертационном исследовании рассматривается образование в сфере хореографического искусства, и важнейшее значение при этом имеет практическая направленность педагогического процесса. Данная составляющая обучения является, с одной стороны, особенностью педагогического процесса, а, с другой стороны, обеспечивает результативность педагогического процесса, который легко замерить на разных уровнях обучения.

Выдающийся российский психолог А.Н. Леонтьев разработал научные основы деятельности человека, которые легли в основу концепции практической направленности в образовании<sup>57</sup>.

В настоящем диссертационном исследовании сделана опора на теорию деятельности человека, разработанную А.Н. Леонтьевым отмечается результат обучения и его практическая направленность. В данном аспекте акцент в настоящем диссертационном исследовании ставится на личностно-ориентированный подход. Другими словами, личностно-ориентированный подход реализуется через практическое освоение конкретным видом деятельности, педагогической компетентности.

Важным фактором в процессе обучения в сфере хореографического искусства является вопрос о показателях и критериях оценки результатов обучения. Следует отметить, что оценки творческой деятельности весьма субъективны. Они зависят от субъективных предпочтений педагога или педагогов, которые оценивают результаты творческой деятельности. В

---

<sup>57</sup> Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности / А. Н. Леонтьев. - Москва : Смысл, 2003. - 880 с. - Текст : непосредственный.

практике художественного образования очень много примеров, когда люди, ставшие впоследствии выдающимися деятелями искусства, не «проходили» в творческие вузы либо были оценены как «профнепригодные». Таким ярким примером является народный артист, герой социалистического труда, выдающийся артист цирка и кино (более 60 фильмов) Ю.В. Никулин, которому было отказано в приеме в театральный вуз. Именно поэтому при оценке творческой деятельности используется прием обобщения индивидуальных оценок каждого отдельного специалиста аналогично тому, как это происходит на спортивных соревнованиях по художественной гимнастике, фигурному катанию, синхронному плаванию или спортивно-бальным танцам.

В процессе обучения важно не сравнивать достижения различных слушателей между собой. У каждого своя индивидуальная траектория продвижения вперед по пути освоения нового вида деятельности.

Именно поэтому автор настоящего диссертационного исследования выделяет определенные уровни сформированности педагогической компетентности. Это позволит в дальнейшем выявить динамику развития педагогической компетентности в ходе обучения педагогов-хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического образования.

Первый уровень - начальный - автор данной диссертации условно назвал репродуктивным, когда слушатель добросовестно посещает занятия и осваивает учебный материал.

Второй уровень - средний - условно назван продуктивным, когда слушатель проявляет заинтересованность в освоении нового учебного материала и инициирует расширение этого материала в учебном процессе.

И, наконец, третий уровень - высший - условно назван креативным, когда слушатель проявляет активность, включаясь уже в процессе обучения в практическую педагогическую деятельность.

Необходимо отметить, что организация такого учебного процесса очень трудоемкий педагогический труд.

Однако есть определенная система навыков, которые каждый слушатель должен освоить. Одному для освоения этого навыка достаточно одного занятия, для другого - два и более. Чтобы сохранить интерес у всех слушателей, первый должен двигаться вперед, иначе «топтанье на месте» приведет к угасанию интереса к обучению. Другие, продвигаясь вперед без освоения предыдущего навыка, могут «сходить с дистанции», поскольку они не успевают за «успешными». В этом и состоит главная педагогическая проблема. В практике обучения уже наработан педагогический опыт ее решения.

Так, автор данного диссертационного исследования привлекает более успешных слушателей к работе с менее успешными. Они переходят в группу «помощников» педагога. Делегирование части педагогических функций слушателям, с одной стороны, повышает их статус и способствует повышению их самооценки, с другой стороны, удерживает интерес, поскольку вносит элемент «новизны» на занятиях. По мнению В.С. Садовской, внесение элемента «новизны» является обязательным условием активизации познавательной деятельности слушателей<sup>58</sup>.

Предметом данного диссертационного исследования является формирование педагогической компетентности педагогов-хореографов в сфере хореографического искусства. Все перечисленные выше особенности реализации личностно-ориентированного подхода в равной степени характерны и в данном случае. Сложность состоит в том, что у каждого слушателя за плечами уже есть определенный опыт обучения и практической работы. Благодаря этому у них сложились определенные психологические установки по отношению к тому, как и чему учиться.

---

<sup>58</sup> См. подробнее: Садовская В.С. Система дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: состояние и развитие // Вестник МГУКИ. - 2013. - № 6. - С. 94-99; Садовская В.С. Родительские инвестиции в образование детей: опыт и исследование // Вестник МГУКИ. - 2015. - № 3. - С. 187-193.

### **1.3. Специфика обучения хореографии в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода**

Обучение хореографии является частью художественного образования, которое имеет свою богатую историю и сложившуюся десятилетиями методику обучения.

Образование в сфере хореографического искусства имеет две стороны. Одна сторона - чисто образовательная со своей отдельной специфической структурой, характерной для художественного образования. С другой стороны, это основа для профессиональной (или любительской) хореографии, обладающей всеми ее качественными особенностями.

В России сложилась определенная система непрерывного профессионального обучения хореографии, в которой каждый этап имеет свои особенности. Этим объясняется интерес исследователей к процессу обучения хореографии в России на разных уровнях профессионального образования<sup>59</sup>.

Профессиональная подготовка специалистов по хореографии представляет собой непрерывный сложный многогранный процесс, первый период которого начинается в раннем возрасте и продолжается от 7 до 10 лет. Этот процесс предусматривает в первую очередь:

тренировку тела,

развитие психологической выносливости;

выработку личностных качеств, активного субъекта.

Профессиональная подготовка хореографов - это совокупность теоретических и практических принципов формирования художественного образа в данном виде искусства.

С.М. Оленев считает, что «преподаватель специальных хореографических дисциплин осваивает методику преподавания, перенимая ее непосредственно

---

<sup>59</sup> См., например, диссертации Ю.В. Богачевой, А.Н. Брусницыной, Л.Л. Васьковой, Ю.А. Герасимовой, Е.Н. Горпиенко, С.А. Ивановой, Е.С. Кропотовой, А.В. Куликовой, Е.П. Мельниковой, В.Ю. Никитина, Е.В. Овчинниковой, Ж.В. Чечиной, А.С. Яценко и другие.



от своего педагога, и обогащает ее собственным опытом. Разрыв в непрерывной цепи подготовки творческо-педагогических кадров в сфере искусства приводит к нарушению традиции. Отсюда вытекает особая важность сохранения и развития педагогических традиций отечественного образования в сфере искусства<sup>60</sup>».

Такая позиция С.М. Оленева определяется его исследованием современных реформ образования в России. При этом, поскольку образование в сфере хореографического искусства является частью системы художественного образования, то реформы, характерные для этого вида образования, присущи и системе подготовки специалистов в сфере хореографического искусства. Эта область деятельности требует определенных задатков и способностей, которые предполагают их развитие с раннего детства. Хореографическое образование на каждом этапе обучения формирует специфические профессиональные компетенции.

Отечественная классическая школа хореографии признана в мире одной из лучших и стала основой создания современной российской системы хореографического образования, которая базируется на лучших традициях обучения хореографии с учетом культурно-творческих традиций, накопленных в России столетиями. В условиях модернизации российского образования, в частности хореографического, удалось не просто адаптировать эти традиции, но и развить и обогатить их инновационными авторскими методиками и технологиями.

В нашей стране создана стройная система непрерывного хореографического образования, которая состоит из несколько уровней, где начальным уровнем стала система дополнительного образования детей, в которой реализуются дополнительные общеразвивающие программы и дополнительные предпрофессиональные программы в сфере искусств<sup>61</sup>.

---

<sup>60</sup> Оленев С.М. Современные реформы образования в России: контекст, проблемы и перспективы / С.М. Оленев. - Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2012. - № 6. - С. 186-191.

<sup>61</sup> Федеральный закон от 29.декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», часть 2 статьи 75.

Следующая ступень – это детские школы искусств. Занятия с детьми здесь по хореографическим дисциплинам начинаются с семи лет, продолжается обучение до пятнадцати лет. В основу программ входит обучение классическому и народному танцам. И отдельные дисциплины ритмика, гимнастика, теория музыки, теория и история хореографии.

Сюда же для детей, желающих продолжить хореографическое образование существуют специальные программы предпрофессиональной направленности в области хореографического искусства относятся хореографическое творчество, искусство балета.

Содержание дополнительных предпрофессиональных программ осуществляется на основании государственных требований, «которые являются обязательными при ее реализации профессиональными образовательными организациями, реализующими интегрированные образовательные программы в области искусств, образовательные программы среднего профессионального образования в области искусств, и образовательными организациями высшего образования при наличии соответствующей лицензии на осуществление образовательной деятельности»<sup>62</sup>.

Программы соответствующей личностно-ориентированному подходу к специфике обучения хореографии в системе дополнительного профессионального образования, то есть они предназначены для:

- «- выявления одаренных детей в области хореографического искусства в раннем возрасте;
- создания условий для их художественного образования и эстетического воспитания;
- приобретения знаний, умений и навыков в области хореографического искусства, опыта творческой деятельности;

---

<sup>62</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», часть 4 статьи 75.

- осуществления подготовки одаренных детей к получению профессионального образования в области хореографического искусства»<sup>63</sup>.

Это показывает, что в нашей стране постепенно создаются условия для педагогизации системы отечественного хореографического обучения и воспитания.

Все больший интерес вызывают образовательные программы по специальностям среднего профессионального образования:

«- искусство балета (квалификация специалиста среднего звена «Артист балета», «Артист балета, преподаватель»);

- искусство танца (по видам) (квалификация специалиста среднего звена «Артист балета, ансамбля песни и танца, танцевального коллектива, преподаватель»)<sup>64</sup>.

Педагоги успешно осуществляют учебно-методическое и документальное обеспечение учебно-творческого процесса. Освоение указанных выше программ позволяет приобрести профессиональные компетенции.

В любом временном варианте на курсах или других формах преподавания, надо уметь анализировать творчество хореографов.

Что касается обучения артистов-исполнителей среднего звена, так и хореографов для детских школ искусств и других образовательных организаций дополнительного образования, то они учатся по программам, «Артист балета», «Артист балета, преподаватель». Квалификация «Артист балета ансамбля песни и танца, танцевального коллектива; преподаватель», что предполагает получение квалификации «Артист балета, преподаватель».

Система высшего хореографического образования в России, обеспечивает следующий уровень профессиональной подготовки, где соответственно

---

<sup>63</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 октября 2013 г. № 1199 «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования» (в редакции приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 ноября 2016 г. № 1477) (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 декабря 2013 г., регистрационный № 30861).

<sup>64</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 октября 2013 г. № 1199 «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования» (в редакции приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 ноября 2016 г. № 1477) (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 декабря 2013 г., регистрационный № 30861).

представлено еще несколько уровней: бакалавриат, магистратура, а также аспирантура и ассистентура-стажировка.

«В системе высшего хореографического образования идет подготовка по таким направлениям: «хореографическое искусство (бакалавриат); хореографическое исполнительство (бакалавриат); хореографическое искусство (магистратура); искусство хореографии (по видам) (ассистентура-стажировка) (квалификация «Преподаватель творческих дисциплин в высшей школе. Хореограф»)»<sup>65</sup>.

А «Подготовка педагогов-хореографов может осуществляться в бакалавриате, магистратуре и ассистентуре-стажировке, при этом следует отметить, что только в ассистентуре-стажировке в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальности «Искусство хореографии (по видам) (уровень подготовки кадров высшей квалификации»<sup>66</sup>.

Сформированности педагогической компетентности, способствуют «программа ассистентуры-стажировки, разработанная в соответствии с этим стандартом, направлена на освоение всех видов профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник, а именно: педагогической, творческо-исполнительской и художественно-просветительской деятельности»<sup>67</sup>.

Формирование педагогической компетенции осуществляется в зависимости от конкретной аудитории слушателей. Освоение данной программы должно проходить с учетом специфики обучения хореографов.

---

<sup>65</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» (в редакции приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 1508) (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 октября 2013 г., регистрационный № 30163).

<sup>66</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 августа 2015 г. № 828 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 52.09.01 Искусство хореографии (по видам) (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 15 сентября 2015 г., регистрационный № 38881).

<sup>67</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 августа 2015 г. № 828 «Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по специальности 52.09.01 Искусство хореографии (по видам) (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 15 сентября 2015 г., регистрационный № 38881).

Так, «по направлению подготовки «Хореографическое искусство» (уровень бакалавриата) выпускник, освоивший программу бакалавриата, ориентированную на педагогический вид профессиональной деятельности как основной, должен быть готов решать профессиональные задачи в сфере педагогики<sup>68</sup>».

Постепенно система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства приобретает модель пирамиды непрерывного хореографического образования.

Анализ обучения хореографов показывает, что оно направлено прежде всего на удовлетворение потребностей хореографов в обеспечении своего педагогического будущего.

Реализация дополнительных профессиональных программ происходит на основе дидактических принципов.

Так, «Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Дополнительные профессиональные программы могут реализовываться в образовательных организациях высшего образования, в организациях дополнительного профессионального образования и в профессиональных образовательных организациях<sup>69</sup>.

Профессиональные программы хореографической направленности еще не гарантируют педагогических знаний, умений и навыков, специфика учебно-творческого процесса такова, что большие энергетические затраты в

---

<sup>68</sup> Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 января 2016 г. № 6 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство (уровень бакалавриата)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 9 февраля 2016 г., регистрационный № 41016).

<sup>69</sup> Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», часть 3 статьи 23.

физическом и духовном плане не позволяют уделить достаточного внимания этому вопросу. Специфика обучения хореографии состоит еще и в том, что слушателям разрешается участвовать в специальном хореографическом образовании, ибо они обладают преподавательским опытом, который обеспечивает их подготовку в педагогической направленности.

«Общероссийским классификатором занятий танцоры и хореографы относятся к начальной группе «Танцоры и хореографы»<sup>70</sup>.

«В их обязанности входит:

- замысел и создание танцев, в которых сюжет, тема, идея или настроение передаются определенными танцевальными па, движениями и жестами;

- исполнение танцев в качестве солиста, с партнером или в качестве участника танцевального коллектива перед живой аудиторией или для фильма, телевидения или других визуальных носителей информации;

- тренировки, физические упражнения и посещение танцевальных занятий для поддержания необходимого уровня способностей и физической формы;

- руководство и участие в репетициях для повторения танцевальных па и приемов, необходимых для представления;

- просмотр кандидатов на танцевальные роли или в участники танцевальных коллективов;

- координирование производства музыкальных произведений с музыкальными руководителями»<sup>71</sup>.

«В их обязанности входит: оценка уровня способностей студентов и определение учебных целей, планирование, подготовка и претворение в жизнь программ обучения, уроков и семинаров для отдельных студентов и групп, подготовка материалов о теории изучаемого предмета, обучение и демонстрация практических аспектов ... танцев ..., распределение заданий и работ в соответствии с уровнем способностей, интересов и таланта студентов,

---

<sup>70</sup> Приказ Росстандарта от 12 декабря 2014 г. № 2020-ст «О принятии и введении в действие Общероссийского классификатора занятий (ОКЗ) ОК 010-2014 (МСКЗ-08)».

<sup>71</sup> Там же.

оценка студентов и предоставление советов, критика и поощрение, пересмотр учебных программ, содержания курса, учебных материалов и методов преподавания, подготовка студентов к экзаменам, выступлениям и оцениванию, организация визитов и поездок на выставки и представления, организация и содействие при проведении представлений или выставок работ студентов»<sup>72</sup>.

Рассматривая элементы федеральных государственных образовательных стандартов следует обратить внимание на процесс пробуждения желания заниматься формированием педагогической компетентности в сфере хореографического искусства какую-то часть ответа на этот вопрос можно найти в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих<sup>73</sup>.

Здесь прописаны должности деятелей хореографического искусства: главный балетмейстер, балетмейстер-постановщик, балетмейстер, репетитор по балету, ассистент балетмейстера, артист балета, артист балета ансамбля песни и танца, танцевального коллектива, балетмейстер хореографического коллектива (студии), ансамбля песни и танца.

Как видим, речь не идет не о профессионалах, ни о наличии профессионалов педагогической системы. Хотя вышеуказанными квалификационными характеристиками балетмейстер-постановщик:

«...создает авторские произведения хореографического искусства, осуществляет выпуск новых и капитально возобновляемых балетных спектаклей, хореографических сцен в представлениях других жанров в количестве, определяемом трудовым договором, обеспечивает их художественный уровень. Представляет руководству организации

---

<sup>72</sup> Приказ Росстандарта от 12 декабря 2014 г. № 2020 «О принятии и введении в действие общероссийского классификатора занятий (ОКЗ) ОК 010-2014 (МСКЗ-08).

<sup>73</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835).

исполнительских искусств предложения о составах постановочных групп в осуществляемых им постановках. Представляет совместно с художником-постановщиком на утверждение руководству или художественному совету организации эскизы и макеты сценического оформления осуществляемой им постановки. Проводит репетиции, руководит работой постановочной группы и работниками художественно-постановочной части, участвующими в репетициях. Осуществляет плановые, срочные и экстренные вводы новых исполнителей в поставленные ранее балетные спектакли (номера). Обеспечивает соблюдение производственной и творческой дисциплины во время проведения балетных спектаклей, репетиций, занятий. В порядке, установленном в организации, дежурит на спектаклях (концертах, представлениях). Принимает непосредственное участие в организации и проведении мероприятий по повышению профессионального мастерства творческих работников организации, в работе по пропаганде хореографического, исполнительских искусств, направленной на расширение зрительской аудитории»<sup>74</sup>. Весь описанный здесь процесс подчеркивает специфику педагогического основания. То есть необходима педагогика хореографического творчества, ибо все участвующие в создании художественного произведения прежде всего являются учениками балетмейстера-постановщика, а он педагог.

«Законы и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, касающиеся деятельности организаций исполнительских искусств; теорию и практику хореографического искусства; основы сценического оформления постановок, музыкального искусства; историю отечественного и мирового балета, музыкального, театрального, циркового, других видов искусств и литературы; состояние современной отечественной и зарубежной хореографии, других видов исполнительских искусств; основы менеджмента,

---

<sup>74</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835).



психологии управления, социологии искусства, сценической технологии, экономики и управления в сфере исполнительских искусств, трудового законодательства; авторское право; правила внутреннего трудового распорядка; правила по охране труда и пожарной безопасности»<sup>75</sup>.

Все выше приведенные законодательные акты определяют, что:

- «балетмейстер-постановщик высшей категории - высшее профессиональное образование (хореографическое) и стаж работы не менее 5 лет в должности балетмейстера-постановщика первой категории;

- балетмейстер-постановщик первой категории - высшее профессиональное образование (хореографическое) без предъявления требований к стажу работы»<sup>76</sup>.

Из приведенных положений нормативных правовых актов российского законодательства становится понятным, какие направления должна избрать наша педагогическая наука для педагогизации образования хореографов.

В Общероссийском классификаторе занятий<sup>77</sup> предусмотрено группа занятий «Хореографы», Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих<sup>78</sup> таких должностей (хореограф, а уж тем более педагог-хореограф, тренер-хореограф) не предусматривает.

Приведенная выше действующая в настоящее время система отечественного хореографического образования и ее результаты подробно рассмотрены в статье автора данной диссертации «Современное состояние

<sup>75</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835).

<sup>76</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835).

<sup>77</sup> Приказ Росстандарта от 12 декабря 2014г. № 2020-ст «О принятии и введении в действие Общероссийского классификатора занятий (ОКЗ) ОК 010-2014 (МСКЗ-08)».

<sup>78</sup> Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. №251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835).

хореографического образования в Российской Федерации: нормативные аспекты»<sup>79</sup>.

«Государственная система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства имеет огромный потенциал в деле обеспечения роста профессионализма, компетентности практических работников, предоставляя возможность приобретения новых компетенций»<sup>80</sup>.

Главное, чтобы сфера хореографического искусства должна быть нацелена на будущее, то есть предвидеть появление новых видов хореографического искусства и быть готовой быстро перестроиться на обучение по этим новым видам.

Действующая система дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства, по большому счету пока к этому не готова. Необходимо внесение изменений в организацию работы административно-управленческого персонала, который в настоящее время в основном занимается управленческими, административными, хозяйственными и иными подобными функциями. Помимо этих функций работникам административно-управленческого персонала необходимо постоянно отслеживать изменения, происходящие в области хореографии, в том числе и в законодательстве, и быстро реагировать на эти изменения, например, организуя прием специалистов для обучения по новым видам хореографического искусства, для освоения новых методов и технологий в области хореографии, для возможности обучения по новым видам хореографического искусства, то есть фактически быть не только управленцами и хозяйственниками, но и, как это сейчас принято называть, быть «эффективными менеджерами».

Важная роль в системе дополнительного образования в сфере хореографического искусства, отводится системе повышения квалификации,

---

<sup>79</sup> Гинкевич И.В. Современное состояние хореографического образования в Российской Федерации: нормативные аспекты / И.В. Гинкевич // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - № 5. - С. 166-178.

<sup>80</sup> Садовская В.С. Модернизация системы повышения квалификации работников культуры / В.С. Садовская. - Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - 1 (39). - С. 8-10.

так как в достаточно короткие сроки слушатель может освоить новые методы, методики, технологии обучения, в том числе в области хореографического искусства.

В.С. Садовская отмечает «необходимость определения и внесения новых критериев оценки уровня повышения квалификации специалистов, ибо повышение квалификации оценивается формально. Человек при аттестации должен представить документ об окончании курсов. Однако нередко курсы повышения квалификации оказываются чем-то вроде дополнительного отпуска»<sup>81</sup>.

А на самом деле обучающейся «должен за время обучения внедрить в практику работы новый проект, инновацию, технологию, освоенные в период повышения квалификации, то есть итогом повышения квалификации должны быть видимые результаты инновационной творческой деятельности слушателя»<sup>82</sup>. Это позволит изменить идеологию системы повышения квалификации. При этом система повышения квалификации способна изменить педагога. Тогда создание программ повышения квалификации наибольший объем программы повышения квалификации должен быть практикоориентированным, а ведущая роль в образовательном процессе должна принадлежать практикам.

По мнению автора настоящей диссертации, такой же подход имеет смысл применить и в системе профессиональной переподготовки, то есть во всей системе дополнительного профессионального образования.

Следует отметить, что специализация в любой сфере культуры, в том числе и в хореографии, постоянно углубляется и расширяется в связи с развитием науки, что требует от специалиста постоянного повышения его квалификации, в частности от педагога-хореографа требуется освоение новых методов, методик, технологий обучения в области хореографии и даже

---

<sup>81</sup> Садовская В.С. Модернизация системы повышения квалификации работников культуры / В.С. Садовская. - Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - 1 (39). - С. 8-10.

<sup>82</sup> Там же. – С. 11.

профессиональной переподготовки. В этом ему должна помочь новая система дополнительного профессионального образования, которая должна быть непрерывной (система непрерывного дополнительного профессионального образования). Основные принципы, на которых основана такая система, описаны ниже.

Концептуальные направления развития предлагаемой системы непрерывного дополнительного профессионального образования, хореографов, связаны с:

- определением содержания подготовки хореографов-педагогов по педагогике и психологии;
- обеспечением практико-ориентированных моделей специфического обучения;
- развитием творческого потенциала обучающихся.

Технологически учебно-творческий процесс «подготовки слушателя, необходимым результатом обучения, а также представлением о некоторых промежуточных уровнях обучения, совокупность которых позволяет обеспечить достижение нужного результата (принципы построения учебного процесса). Каждому промежуточному уровню обучения определяется соответственно свой метод и прорабатывается своя система средств, обеспечивающих его реализацию»<sup>83</sup>.

Таковы основные принципы, которые, представляется, должны быть положены в основу системы непрерывного дополнительного хореографического профессионального образования.

Такой подход позволяет строить образовательную деятельность практико-ориентированной. Отсюда учебный процесс надо строить для решения конкретной задачи.

В качестве источника, определяющего необходимый уровень фундаментальности, выступает реальный педагог, являющийся специалистом

---

<sup>83</sup> Садовская В.С., Ремизов В.А. Миссия ученых-гуманитариев и стратегическое развитие России: третий российский гуманитарный форум. // Вестник МГУКИ. - 2019. - № 3. - С. 118-126.

в преподаваемой области знаний и обладающий в этой области как теоретическими знаниями, так и практическими умениями, навыками, опытом, который и определяет характер учебного процесса.

По сути, нужно знание «работающее». Это лишний раз подтверждает «ведущее значение принципа организации образовательного процесса, который должен концентрироваться и развиваться в логике профессиональной деятельности слушателя. Соответствие ему - важный критерий при оценке эффективности образовательного процесса<sup>84</sup>».

Более подробно информация о развитии системы непрерывного дополнительного профессионального образования, ее принципах, построении оптимального образовательного процесса в этой системе представлена в работах В.С. Садовской и В.А. Ремизова «Модернизация системы повышения квалификации работников культуры»<sup>85</sup>, «Концептуализация перехода от модели дополнительного профессионального образования к модели непрерывного образования в течение жизни»<sup>86</sup>, «Миссия ученых-гуманитариев и стратегическое развитие России»<sup>87</sup>.

Система непрерывного дополнительного профессионального образования предполагает не только накопление новых знаний, но и освоение новых смежных к специализации знаний, которые в образовательном процессе выражаются в форме новых учебных модулей, что дает такой системе возможность быстрого реагирования на происходящие изменения.

В.С. Садовская и В.А. Ремизов также отмечают, что такой «учебный процесс должен представлять собой как бы мозаику из кубиков разных размеров, наполнений, расцветок, позволяющих по желанию специалистов

---

<sup>84</sup> Ирхен И.И. Художественное образование в России: системы, динамика, векторы. – М.: Искусство в школе: монография. - 2008. - 84 с.

<sup>85</sup> Садовская В.С. Модернизация системы повышения квалификации работников культуры / В.С. Садовская. - Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - 1 (39). - С. 8-10.

<sup>86</sup> Садовская В.С., Ремизов В.А. Концептуализация перехода от модели дополнительного профессионального образования к модели непрерывного образования в течение жизни / В.С. Садовская и В.А. Ремизов. - Текст: непосредственный / Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - 6 (86). - С. 138-145.

<sup>87</sup> Садовская В.С., Ремизов В.А. Миссия ученых-гуманитариев и стратегическое развитие России / В.С. Садовская, В.А. Ремизов. // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2019. - № 3. - С. 118-126.

выстроить нужную им схему обучения. Требования, которым должна отвечать такая «мозаика», тоже вполне очевидны: ориентация на практику и компактность схем обучения. Это возможно реализовать на базе модульного принципа обучения, оставляющего за слушателями право корректировки отдельных разделов программы, на сочетании индивидуальных и коллективных форм учебной деятельности (с основным акцентом на самостоятельную работу и учет региональной специфики художественной среды)»<sup>88</sup>.

Непрерывное дополнительное профессиональное образование в сфере хореографического искусства определяет:

- цели и задачи профессионального роста слушателя;
- содержание, формы, методы и периодичность реализации образовательных программ;
- структуру системы непрерывного дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства, территориальное размещение и порядок комплектования научно-педагогического состава в границах единого экономического пространства;
- формы стимулирования активности овладения методами, методиками, технологиями обучения, программным материалом.

Особое место должно отводиться системе дистанционного обучения, которое представляет собой сложный программно-аппаратный комплекс.

В образовательных хореографических программах большое внимание должно уделяться особенностям современной российской рыночной экономики, процессам формирования и функционирования специфического рынка хореографических услуг, различным формам реализации хореографических проектов.

---

<sup>88</sup> Садовская, В.С., Ремизов, В.А. Концептуализация перехода от модели дополнительного профессионального образования к модели непрерывного образования в течение жизни / В.С. Садовская, В.А. Ремизов. - Текст: непосредственный / Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - 6 (86). - С. 138-145.

Условно все этапы обучения в такой системе можно выстроить следующим образом:

«- первый этап - формирование запроса на непрерывное образование и повышение квалификации кадров в области хореографии - предполагает позиционирование и продвижение образовательных хореографических программ и современных технологий обучения;

- второй этап - определение уровня подготовки слушателя - предусматривает тестирование не только уровня профессиональных компетенций, но и создание социально-психологического портрета кадров в области хореографии;

- третий этап - создание траектории прохождения повышения квалификации и профессиональной переподготовки слушателей - включает в себя разработку индивидуальной стратегии и тактики профессионального роста каждого отдельного слушателя;

- четвертый этап - анализ результатов обучения - определяет уровень освоения слушателями профессиональных компетенций;

- пятый этап - выдача соответствующего сертификата по итогам обучения;

шестой этап - помощь в определении будущей траектории профессионального становления слушателя: переход к научно-исследовательской деятельности; внедрение в практику хореографического проекта; переход на следующий уровень непрерывного образования и иные траектории<sup>89</sup>».

Предлагаемые уровни обучения в новой системе непрерывного дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства представлены в Таблице 1.

---

<sup>89</sup> Садовская, В.С., Ремизов, В.А. Концептуализация перехода от модели дополнительного профессионального образования к модели непрерывного образования в течение жизни / В.С. Садовская, В.А. Ремизов. - Текст: непосредственный / Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - 6 (86). - С. 138-145.

Таблица 1 - Предлагаемые уровни обучения в новой системе непрерывного дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства

Уровни обучения, количество академических часов	Цель обучения
1	2
I уровень, 36	Стимулирование интереса к инновационному креативному проектированию в области хореографии
II уровень, 72	Формирование навыков в создании хореографического инновационного проекта
III уровень, 150	Овладение технологиями креативной хореографической деятельности
IV уровень, 250	Создание авторского хореографического креативного проекта
V уровень, 500	Создание дорожной карты развития хореографии в конкретном регионе

В результате внедрения такой системы дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства можно ожидать получение следующих результатов:

- рост социального вклада хореографических педагогических коллективов в реализацию государственной культурной политики;
- непрерывность обучения на всех уровнях образования указанной системы - от выпускника вуза до руководителя сферы культуры регионального уровня;
- тесная кооперация не только между учреждениями культуры, но и с городом и регионом;
- непрерывный профессиональный рост управленческих и творческих кадров в области хореографии;



- быстрое прохождение хореографических проектов от идеи до внедрения;
- формирование новых системных качеств образовательного процесса в области хореографии;
- расширение направлений непрерывного дополнительного профессионального образования хореографов, в том числе хореографов-педагогов;
- рост контингента обучающихся.

Подводя итоги специфики обучения хореографии можно отметить, что повышение квалификации становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности хореографа. При этом профессиональная переподготовка позволяет хореографам-практикам компенсировать отсутствующее базовое хореографическое образование. И вместе с тем позволяет хореографам осваивать смежные квалификации: педагога-хореографа, балетмейстера и другие. Можно утверждать, в сфере хореографического искусства делает систему хореографического образования непрерывным процессом обучения хореографов на протяжении всей их профессиональной деятельности.

В данном параграфе чрезвычайно важно было раскрыть специфику обучения хореографов, которая отличается диверсификацией и спектральностью.

Все, что отличает вышеуказанную систему детерминировано зависимостью общего и профессионального образования (по теории Ю.П. Азарова). Именно Азаров Ю.П. разработал концепцию единства общего и предпрофессионального образования с трехуровневой пирамидой: технологический, психолого-педагогические отношения и культурно-личностный строй. Это указывает на глубокую взаимосвязь формирования педагогической компетентности как по горизонтали, так и по вертикали.

Тесная взаимосвязь всех компонентов на основе личностно-ориентированного подхода позволяет построить научно-методическое

обеспечение образовательными программами как общекультурного, так и художественно-творческого и педагогического характера. В суммарном выражении это способствует деловому общению, где каждый слушатель настроен доброжелательно, что зачастую бывает достичь сложно, ибо хореограф настроен на постижение только профессиональных знаний, умений и навыков, а не на педагогическую деятельность.

## **Глава 2. Совершенствование процесса формирования педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода**

### **2.1. Диагностика сформированности педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода**

Ведущее место в диссертационном исследовании занимает механизм диагностики измерения процесса формирования педагогической компетентности хореографов. Определение измерительного инструментария диагностики компонентов педагогической компетентности хореографов позволяет научно обосновать оценки, методы, критерии, показатели замера всех стадий процесса.

Приступая к изучению этого вопроса необходимо помнить, что осознание того, что знание диагностики может быть осуществлено в различных формах: экзаменов и компьютеризированных тестов, в режиме онлайн.

Диагностика уровня требует оценки процессов не только в сознании диссертанта, но и процедурных знаний, которые можно проверить экспериментально.

Здесь важно понимать различие между задачей оценки, т.е. форматом и то, как фиксируются ответы слушателей системы повышения квалификации.

Важной характеристикой оценки уровня является собой богатый контекст для проявления собственной квалификации.

Задачи по диагностики педагогической компетентности могут решаться методами поощрения слушателей за счет придания значения их знаний и их применения в конкретных ситуациях.

Ответы и решения служат индикаторами способности слушателя к обучению.

Компьютерные методы могут быть использованы для добавления реалистичности оценки, например, путем добавления аутентичности видео и звуков<sup>90</sup>.

Диагностика уровня определяется методами оценки, которые направлены на моделирование реальной деятельности в образовательном компоненте.

Поэтому диссертантом проводилось наблюдение за действиями и поведением слушателей. Этот процесс сопровождался описаниями педагогической деятельности, основанной на ключевых аспектах профессионального функционирования.

Государственные стандарты использовались для определений уровней педагогической компетентности.

Затем в инструментарий диагностики было введено моделирование разных конструкций: бизнес-моделирование хореографических упражнений, а в образовании педагогические оценки.

Для эффективной диагностики слушателям выстраивали последовательную совокупность задач и видов деятельности, представляющих все составляющие педагогической компетентности.

Моделируя задания для слушателей, преподаватели включали в планирование занятий оценку усвоения педагогических заданий. При моделировании в системе повышения квалификации преподаватели также определяли результаты своего труда. Понятие «диагностика» развивалось.

Так, диагностика Миллера требует оценки того, как профессионалы выполняют свою работу и ежедневные задачи в реалистичных условиях.

А для актуализации практической оценки диагностики с 1990-х годов разработки оценки Д.Э.Х. Тигелаар и К.П.М. ван дер Влейтен<sup>91</sup> выразили

---

<sup>90</sup> Роберт И.В. Направления научных исследований в области реформирования образования в связи с использованием информационных и коммуникационных технологий // Информатизация непрерывного образования: материалы VII Международной выставки – ярмарки. – М., - 1997. – С. 20.

<sup>91</sup> См.: Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям: пер. с англ. - 3-е изд. – М.: НИРРО, 2008. – 228 с.

возможность расширить рамки моделирования и оценить уровень реальной деятельности в окружающей среде. Такой подход позволяет перейти к мониторингу и оценки обучения хореографов педагогической компетентности.

Здесь только аутентичный компонент по определению не может быть контролируемым.

В компонентах педагогической компетентности преобладает прямая оценка.

Кроме того, в оценку входит наблюдение непосредственно, либо ретроспективно за поведением и взаимодействием профессорско-преподавательского состава системы повышения квалификации. Применялось включенное наблюдение с последующей оценкой слушателями.

Однако «доминирующим форматом ответа является структура наблюдения, такая как глобальная рейтинговая шкала, часто дополняемая дополнительными, в место для повествовательных комментариев экспертов»<sup>92</sup>.

Конечно, реализовать процесс наблюдения в электронном виде, по электронной почте или смартфону, облегчающим оценку компонента или действия, а главное формат обратной связи. Обратная связь позволяет сочетать оценку с самооценкой. Во многих учреждениях дополнительного профессионального образования распространены самооценка и обратная связь. Косвенная оценка все более активно входит в практику.

Для доказательств, полученных результатов исследования зачастую используются портфолио. Это совокупность свидетельств педагогической компетентности хореографа в профессиональном образовании.

Портфолио впервые было применено для оценки учителей в Стэнфордском университете. Тогда цель состояла в поддержке оценки компетентности учителей с помощью другой информации.

---

<sup>92</sup> Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): Учебное пособие/ В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – 4-е изд.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2009. – С.220.

В Стэнфорде работу учителей оценивали в различных практических контекстах сбора информации посредством портфолио.

Преимущество портфолио в том, что его можно применить в многочисленных выборках в течение длительного времени.

Эффективность портфолио в диагностике сформированности педагогической компетентности хореографов ценно тем, что это позволяет содержать доказательность, то есть документальность.

Как видим, диагностика компонентов педагогической компетентности хореографов может включать в себя различные методы, формы и средства, что позволяет прежде всего выявить уровни сформированности компонентов.

Представленные инструменты диагностики хореографов включают весь комплекс показателей, критериев, признаков, характеристик.

Отсюда, в диагностике сформированности педагогической компетентности хореографов можно выборочно подходить.

Выбор зависит от конкретных предлагаемых обстоятельств, которые сложатся в процессе исследования.

Эффективный комплекс частных методик для оценки каждого элемента и компонента педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного образования на основе личностно-ориентированного подхода.

Однако ведущим методом проведения диагностики уровней сформированности педагогической компетентности у слушателей-хореографов автором настоящей диссертации проведена многолетняя работа.

Этап (2012 - 2013 годы), который можно условно назвать «поисково-аналитическим», автором данной диссертации было изучено состояние проблемы в теории и практике профессионального хореографического образования. На этом этапе проводился анализ исследований по теме диссертации. Изучался опыт организации профессиональной подготовки преподавателей хореографии в стране. Была разработана педагогическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов в сфере

хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

Этап (2013 - 2018 годы) был условно назван «опытно-экспериментальным», апробирована авторская методика «Школа движений». Здесь следует заметить, что автор данной диссертации не случайно назвал этот этап «опытно-экспериментальным». Дело в том, что эксперимент предполагает точное исполнение всех условий его проведения. Но практика показывает, что не всегда «задумки» исследователя «срабатывают» так, как он первоначально предполагал. В силу этого автор настоящей диссертации вынужден был по ходу опытно-экспериментальной работы вносить дополнения, изменения, уточнения, чтобы добиться наилучшего результата в выполнении поставленной цели. На втором этапе также осуществлялись проверка, анализ и обработка полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных, обобщались ее результаты, определялась динамика формирования педагогической компетентности слушателей. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы была проверена эффективность модели формирования педагогической компетентности у хореографов в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода.

На третьем этапе (2018 - 2020 годы) были описаны результаты диссертационного исследования, которые были оформлены в виде диссертации.

Второй наиболее важный этап опытно-экспериментальной работы состоял из нескольких видов работ. В частности, была осуществлена выборка состава участников экспериментальных и контрольных групп. Определены базы для диагностики исходного уровня наличия педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп (после первой сессии) и диагностика уровня сформированности педагогической компетентности у этих же слушателей по окончании обучения (после последней сессии). В контрольных группах обучение осуществлялось

по традиционной программе профессиональной переподготовки, разработанной и реализуемой на указанном факультете до 2013 года, в экспериментальных группах - по программе профессиональной переподготовки с внедрением в нее методов, форм, средств, технологий обучения, представленных в методике «Школа движений», на основе личностно-ориентированного подхода.

Опытно-экспериментальная работа была проведена дважды - с 2013 года по 2016 год и с 2015 года по 2018 год. Это было сделано с целью избежать случайностей и выявить тенденции в подготовке хореографов по традиционной программе профессиональной переподготовки и по программе профессиональной переподготовки с использованием авторской методики «Школа движений». Это также дало возможность определить с более высокой степенью вероятности эффективность применения указанной авторской методики.

Данные по распределению слушателей на контрольные и экспериментальные группы представлены в Таблице 2.

Таблица 2 - Данные по распределению слушателей на контрольные и экспериментальные группы по программе профессиональной переподготовки «Хореографическое искусство»

Год зачисления, группа	Количество зачисленных, человек			Год выпуска, группа	Количество выпущенных, человек		
	всего	из них имеющие			всего	из них имеющие	
		ВО*	СПО* *			ВО*	СПО* *
1	2	3	4	5	6	7	8
2013, контрольная группа	31	28	3	2015, контрольная группа	31	28	3
2014, экспериментальная группа	31	25	6	2016, экспериментальная группа	31	25	6
2015, контрольная группа	38	35	3	2017, контрольная группа	28	26	2



2016, экспериментальная группа	44	38	6	2018, экспериментальная группа	32	27	5
--------------------------------------	----	----	---	--------------------------------------	----	----	---

Примечания к таблице 2:

\* ВО - высшее образование;

\*\* СПО - среднее профессиональное образование.

Для чистоты эксперимента учитывались данные по одинаковому количеству слушателей во всех группах, которые окончили обучение, - группах обрабатывались данные 28 человек.

Для проведения диагностики уровня сформированности педагогической компетентности в целом были определены критерии и показатели сформированности трех элементов педагогической компетентности у хореографов<sup>93</sup>.

Установление критериев и показателей сформированности элементов педагогической компетентности основывалось на исследованиях С.В. Соколовой, Е.Л. Умниковой<sup>94</sup> и других.

Для диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у хореографов критерием стал уровень сформированности знаний по педагогике и психологии. В соответствии с этим критерием были установлены следующие показатели сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у хореографов:

- системное и последовательное получение знаний по педагогике и психологии;
- стремление к самостоятельному получению новых знаний по педагогике и психологии, к актуализации полученных знаний по педагогике и психологии;
- умение самостоятельно пополнять знания по педагогике и психологии.

<sup>93</sup> См. параграф 1.1 данной диссертации.

<sup>94</sup> Соколова С.В. Формирование педагогической компетентности будущего преподавателя: На примере подготовки преподавателя педагогических дисциплин Дис. ... канд. пед. наук.- 2004. - 226 с.; Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетенции педагога в условиях инновационной образовательной среды.: Дис. ... канд. псих. наук. - 2011. - 189 с.

Для диагностики сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у хореографов был использован критерий «ценностное отношение к личности обучающегося и стремление повысить уровень педагогической компетентности». В соответствии с этим критерием были определены следующие показатели сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у хореографов:

- позитивное восприятие личности обучающегося;
- использование личностно-ориентированного подхода в педагогической практике;
- самостоятельная работа слушателя по повышению своего уровня педагогической компетентности.

Для диагностики сформированности деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности у хореографов был определен критерий «степень готовности применять полученные знания и навыки в педагогическую практику». В соответствии с этим критерием были установлены следующие показатели сформированности деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности у хореографов:

- проявление инициативы в освоении знаний, умений и навыков;
- включение в педагогическую деятельность параллельно с процессом обучения.

Для оценки содержания критериев и показателей сформированности педагогической компетентности было определено три уровня их сформированности:

- репродуктивный;
- продуктивный;
- творческий (креативный).

Репродуктивный уровень характеризуется освоением знаний об основных элементах педагогической компетентности, о педагогических технологиях эффективного воздействия на личность обучающегося, о методиках организации учебного процесса.

Продуктивному уровню соответствует наличие опыта педагогической работы - умение использовать полученные знания, педагогические технологии.

Креативный уровень характеризуется опытом адаптации знаний, умений, навыков к определенным условиям, в которых слушатель уже осуществляет педагогическую деятельность.

На основе выделенных критериев, показателей и уровней сформированности педагогической компетентности была разработана диагностическая методика определения уровня сформированности педагогической компетентности слушателей в целом. Основными методами замера сформированности уровня педагогической компетентности слушателей были:

- наблюдение;
- анкетирование (примеры анкет приведены в приложениях 1, 2, 3);
- беседа (пример подготовки к беседе приведен в приложении 4);
- тестирование.

Перечисленные методы использовались в комплексе на протяжении всех этапов опытно-экспериментальной работы и позволили проследить динамику формирования педагогической компетентности участников опытно-экспериментальной работы.

Диагностическая методика определения уровня сформированности педагогической компетентности у слушателей предполагала:

- измерить уровень сформированности педагогической компетенции у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном и финальном этапах обучения;
- проанализировать и обобщить полученные данные;
- оценить сформированность знаний по психологии и педагогике слушателей;

- определить сформированность ценностных представлений о личности обучающегося на основе психологии и педагогики и в процессе обучения его хореографии;

- установить готовность слушателей к педагогической деятельности и степень их активности на разных этапах опытно-экспериментальной работы.

Определить стартовое состояние наличия педагогической компетентности у слушателей на начальном (после первой сессии) и финальном (после последней сессии) этапах обучения в соответствии с разработанными критериями, показателями и уровнями сформированности педагогической компетентности.

В течение сессии слушатели выполняли различные задания: одни задания были направлены на определение сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей, другие - на определение сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей, третьи - на определение сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей.

По мнению автора данной диссертации, уровень сформированности педагогической компетентности (репродуктивный, продуктивный, креативный) можно определить по следующей схеме:

во время сессии слушатель выполняет задания, направленные на определение сформированности элементов педагогической компетентности у хореографов, и получает за их выполнение оценки (в баллах);

по окончании сессии эти оценки суммируются по заданиям, направленным на определение сформированности определенного элемента педагогической компетентности у хореографов, и полученная сумма баллов делится на количество этих заданий - в итоге получается средняя за сессию оценка слушателя, характеризующая сформированность этого элемента педагогической компетентности у хореографов;

средние за сессию оценки слушателя, характеризующие сформированность трех элементов педагогической компетентности у

хореографов, суммируются и делятся на три (количество элементов педагогической компетентности у хореографов) - в итоге получается средняя за сессию оценка слушателя, характеризующая сформированность педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства в целом.

Была определена шкала отнесения полученной слушателем оценки, характеризующей сформированность педагогической компетентности у хореографов как отдельных ее элементов, так и в целом, к уровню сформированности педагогической компетентности у слушателей в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства:

- репродуктивный - 1 - 10 баллов;
- продуктивный - 11 - 20 баллов;
- креативный - 21 - 30 баллов.

Поэтому каждое задание, направленное на определение сформированности определенного элемента педагогической компетентности у хореографов, оценивалось по 30-бальной шкале по всем показателям сформированности этого элемента у хореографов, сформулированным ранее. Оценка выполнения каждого задания каждым слушателем осуществлялась, как правило, группой педагогов (во многих случаях с привлечением экспертов), каждый из которых выставлял свою оценку. Оценка слушателю за задание усреднялась по формуле (как, например, это делается в фигурном катании на коньках, когда каждый судья выставляет свою оценку за выступление, а общая оценка выступления усредняется):

$$SOZ_{j\dot{e}m} = \frac{\sum_{i=1}^{N_{jkm}^P} OZ_{ij\dot{e}m}}{N_{jkm}^P}, \quad (1)$$

где:

$SOS_{jkm}$  - средняя оценка за выполненное слушателем  $j$ -го задания, направленного на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов ( $k=1$  - когнитивный элемент педагогической компетентности у хореографов,  $k=2$  - аксиологический элемент педагогической компетентности у хореографов,  $k=3$  - деятельностный элемент педагогической компетентности у хореографов) по  $m$ -му показателю сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов;

$OZ_{ijkm}$  - оценка, поставленная  $i$ -м педагогом (экспертом) за выполнение слушателем  $j$ -го задания, направленного на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов по  $m$ -му показателю сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов;

$N_{jkm}^p$  - количество педагогов (экспертов), поставивших оценку за выполнение слушателем  $j$ -го задания, направленного на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов по  $m$ -му показателю сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов.

По окончании сессии для каждого слушателя оценки за задания суммировались и усреднялись по количеству заданий, направленных на определение сформированности определенного элемента педагогической компетентности у хореографов по всем показателям сформированности этого элемента у хореографов по формулам:

$$O_{km} = \frac{\sum_{j=1}^{N_{km}^Z} SOZ_{jkm}}{N_{km}^Z}, \quad (2)$$

$$O_k = \frac{\sum_{m=1}^{N_k^{POK}} O_{km}}{N_k^{POK}}, \quad (3)$$

где:

$O_{km}$  - средняя оценка за выполненные слушателем задания за сессию, направленные на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов по  $m$ -му показателю сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов;

$N_{km}^Z$  - количество всех заданий за сессию, направленных на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов по  $m$ -му показателю сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов;

$O_k$  - средняя оценка за выполненные слушателем всех заданий за сессию, направленных на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов;

$N_k^{POK}$  - количество показателей, характеризующих сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов.

Значение  $O_k$  (где  $k=1$  - когнитивный элемент педагогической компетентности у хореографов,  $k=2$  - аксиологический элемент педагогической компетентности у хореографов,  $k=3$  - деятельностный элемент педагогической компетентности у хореографов) показывает уровень сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у слушателей.

Сформированность педагогической компетентности у каждого слушателя в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства в целом по окончании сессии  $O$  определялась по формуле:

$$O = \frac{\sum_{k=1}^3 O_k}{3}. \quad (4)$$

где  $O_k$  - средняя оценка за выполненные слушателем всех заданий за сессию, направленных на определение сформированности  $k$ -го элемента педагогической компетентности у хореографов.

Значение  $O$  показывает уровень сформированности педагогической компетентности у слушателя в системе дополнительного профессионального образования в сфере хореографического искусства на любом этапе опытно-экспериментальной работы (замеры значений  $O$  и  $O_k$  проводились не только на начальном и финальном этапах опытно-экспериментальной работы, но и на промежуточных этапах, в диссертации в целях доказательства эффективности применения методов, форм, средств, технологий обучения, представленных в методике «Школа движений», на основе лично-ориентированного подхода.

Сначала рассмотрим методику расчета уровня сформированности педагогической компетентности у одного слушателя на примере когнитивного элемента педагогической компетентности.

Критерий: уровень сформированности знаний по психологии, педагогике.

Для определения уровня сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей были использованы метод включенного наблюдения и метод «Незаконченное предложение» (приложение 5)<sup>95</sup>. Для примера рассмотрим результаты диагностики Ольги Сергеевны А., обучавшейся в период с 2015 года по 2017 год и входившей в контрольную группу, на начальном этапе обучения, представленные в Таблице 3.

---

<sup>95</sup> Инструментарий см. в приложениях к данной диссертации.



Таблица 3 - Результаты диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности Ольги Сергеевны А.

Показатели	Репродуктивный уровень, количество баллов (от 0 до 10)	Продуктивный уровень, количество баллов (от 11 до 20)	Креативный уровень, количество баллов (от 21 до 30)
1	2	3	4
Системное и последовательное получение знаний	10		
Заинтересованность в постоянной актуализации полученных знаний		12	
Умение самостоятельно пополнять знания в выбранной сфере	5		

Результат: уровень сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности и у слушательницы на начальном этапе обучения - репродуктивный (9 баллов). Репродуктивный уровень был определен по значению ЗУ, рассчитываемому по формуле:

$$ЗУ = СПУ / КП, \quad (1)$$

где ЗУ - значение, определяющее уровень сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности, СПУ - сумма баллов, полученных слушателем по всем показателям и уровням сформированности педагогической компетентности (их для когнитивного элемента 9), КП - количество показателей сформированности педагогической компетентности (их для когнитивного элемента 3). Данная формула применима для расчета значения, определяющего уровень сформированности любого элемента педагогической компетентности.

В данном случае ЗУ слушательницы Ольги Сергеевны А. равно 9 (вычисление:  $(10 + 12 + 5) / 3 = 9$ ).

Далее в Таблице 4 приведены данные по когнитивному элементу, полученные в каждой из групп на начальном этапе обучения.

Таблица 4 - Данные по уровню сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности

Уровни	Контрольная группа (2013 - 2015 гг.), человек	Экспериментальная группа (2014 - 2016 гг.), человек	Контрольная группа (2015 - 2017 гг.), человек	Экспериментальная группа (2016 - 2018 гг.), человек
1	2	3	4	5
Репродуктивный	13	14	16	18
Продуктивный	10	10	8	7
Креативный	5	4	4	3
Всего:	28	28	28	28

Данные Таблицы 4 свидетельствуют о преобладании на начальном этапе обучения в экспериментальных и контрольных группах репродуктивного уровня в сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей.

Для определения исходного состояния аксиологического элемента слушателям было предложено написать творческое эссе: «Что значит для Вас личность обучающегося?».

В процессе подготовки и презентации творческого эссе была выявлена осведомленность слушателей об особенностях лиц, обучающихся хореографии, об их мотивации, предпочтениях и интересах, их физическом состоянии, особенностях семьи, в которой они формируются. При изучении творческого эссе учитывалось отношение слушателя к оценке их психо-эмоционального состояния, понимание мотивации каждого человека.

Программа опытно-экспериментальной работы была составлена с учетом определения механизма организации учебного процесса, воздействия особенностей на эмоции, сознание и поведение обучающегося. Для этого была использована концепция психологической установки (формирование

готовности к восприятию знаний и соответствующему поведению). Учебный процесс включал следующие требования к занятиям:

- соответствие содержания методов и обучение интересам слушателей; максимальное включение слушателей в процесс освоения знаний и навыков хореографии;

- убедительность и полезность сообщаемой информации для закрепления предыдущего учебного материала и формирования новых знаний о хореографии;

- возможность установления непосредственного доверительного отношения слушателей друг с другом и с педагогом;

- художественно-образное осмысление выполняемого задания;

- приближенность содержания занятий к жизненным интересам слушателей;

- возможность активного участия слушателей в процессе восприятия, обсуждения и других элементов творческой деятельности.

Опытно-экспериментальная работа была основана на теоретических выводах психологии, на положениях о педагогическом воздействии на человека в процессе обучения, на данных о специфике процесса формирования педагогической компетентности<sup>96</sup>. Механизм воздействия на личность обучающегося позволяет рассматривать сознание, эмоции и поведение как результат этого воздействия.

Результаты диагностики контрольных и экспериментальных групп по уровню сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности на начальном этапе проведения опытно-экспериментальной работы приведены в Таблице 5.

---

<sup>96</sup> См.: Кузьмин Е.С. Вопросы социально-психологического руководства. – В. Кн.: Психология воспитания. – СПб., 1997. – С. 7.

Таблица 5 - Данные по уровню сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности

Уровни	Контрольная группа (человек), 2013 - 2015 гг.	Экспериментальная группа (человек), 2014 - 2016 гг.	Контрольная группа (человек), 2015 - 2017 гг.	Экспериментальная группа (человек), 2016 - 2018 гг.
1	2	3	4	5
Репродуктивный	4	5	18	14
Продуктивный	9	11	7	8
Креативный	18	15	3	6
Всего:	31	31	28	28

Данные Таблицы 5 показывают, что в экспериментальных группах преобладает репродуктивный уровень сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности слушателей - это позволяет говорить о наличии у слушателей ценностного и уважительного отношения к личности.

С целью выявления исходного состояния деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности слушателей было предложено подготовить эссе с использованием различных средств выразительности по теме: «Каким должен быть идеальным урок по хореографии?».

Динамика уровней сформированности деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности экспериментальных и контрольных групп на начальном этапе проведения опытно-экспериментальной работы приведена в Таблице 6.

Таблица 6 - Данные по уровню сформированности деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности

Уровни	Контрольная группа (человек), 2013 - 2015 гг.	Экспериментальная группа (человек), 2014 - 2016 гг.	Контрольная группа (человек), 2015 - 2017 гг.	Экспериментальная группа (человек), 2016 - 2018 гг.
1	2	3	4	5
Репродуктивный	2	5	2	4
Продуктивный	21	18	24	21
Креативный	8	8	2	3
Всего:	31	31	28	28

Данные таблицы 6 показывают, что преобладает продуктивный уровень сформированности деятельностномотивированного элемента педагогической деятельности - это позволяет говорить об опыте педагогической работы слушателей.

Полученные результаты показывают, что на начальном этапе проведения опытно-экспериментальной работы существенных различий по уровню сформированности когнитивного, аксиологического и деятельностномотивированного элементов педагогической компетентности у слушателей не имеется.

Как видим, слушатели экспериментальных и контрольных групп существенно не различаются по степени сформированности стартового уровня педагогической компетентности. Следовательно, их можно использовать для проведения экспериментальных действий.

Анализируя данные на этом этапе экспериментальной работы, были сделаны такие выводы:

- незначительное преобладание репродуктивного уровня когнитивного элемента педагогической компетентности слушателей экспериментальных и контрольных групп свидетельствует о равном уровне подготовке слушателей в сфере педагогики и психологии;

- именно преобладание репродуктивного уровня сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей экспериментальных и контрольных групп свидетельствует о психологической расположенности к педагогической работе и понимании значения личности обучающегося для педагога;

- преобладание продуктивного фактора сформированности деятельностно-мотивированного элемента педагогической компетентности слушателей свидетельствует об опыте педагогической работы слушателей, но при этом еще и о готовности к адаптации полученных знаний, технологий и методик в педагогическую практику.

Результаты диагностики показали необходимость создания эффективной педагогической модели, обеспечивающий более высокий уровень сформированности элементов педагогической компетентности на основе авторской методики «Школа движений».

Таким образом, педагогический эффект каждого воздействия измеряется осознанным «личностным смыслом» формированием социально значимых мотивов отношений с преподавателем системы дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода. Но, результаты воздействия формирующей деятельности в учебно-творческом процессе на хореографов проявятся непосредственно на их рабочем месте.

О чем и свидетельствует методика диагностики социально-психологического климата коллектива, которая позволяет определить смыслы, которые лежат в основе любого конфликта. Инструментарий этого процесса разработан досконально. Это: тест «Восприятие индивидом группы, позволяющей три возможных «типов» восприятия индивидом группы.

Пользуясь этим инструментарием можно найти смысловые точки соприкосновения для определения сущности исследуемого круга явлений. В соответствии с изучаемой темой. Сначала надо было установить обладание синонимическим смыслом употребляющиеся в научной литературе термин

«компетентность» и «компетенция», рассматривая их применительно к специфике профессии хореографа. Затем уточнить, что понимается под термином педагогической компетентности.

Для хореографа владение педагогической компетенцией характеризует его личностные качества: объем общекультурных знаний, уровень хореографических способностей и опыта деятельности.

Отличительной чертой педагогической компетентности является ее практико-ориентированная направленность на результат. Результат хореографа не зависит от предмета, деятельности может иметь либо когнитивный (зависящий только от сознания и мышления), либо исполнительский смысл (результат зависит не только от хореографических способностей, но и от мышечных комплексов, скоординированных природой).

Британский исследователь Дж. Равен представил широкий анализ структуры компетенций (37 видов), включив в компетентностные показатели, кроме когнитивных установок, мотивы; общие и профессиональные способности; знания, умения, навыки – автоматизмы.

## **2.2. Теоретическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода**

Для более эффективного формирования педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода автором настоящей диссертации была разработана и апробирована модель формирования педагогической компетентности у хореографов.

«Модель - это искусственно созданный объект в виде схемы, знаковых форм, который, будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта»<sup>97</sup>.

Для настоящего диссертационного исследования использовалось определение модели В.А. Штоффа: «модель - это такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая и воспроизводя объект исследования, способна замещать ее так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте»<sup>98</sup>.

Особенность данного диссертационного подхода в том, что деятельность слушателей и педагогов по формированию педагогической компетентности на основе личностно-ориентированного подхода носит целенаправленный характер и определяется особенностями, условиями учебного процесса.

«Предлагаемая модель формирования педагогической компетентности у хореографов включает следующие реализующиеся последовательно блоки»<sup>99</sup>:

целевой, в котором определяются принципы и закономерности формирования педагогической компетентности у хореографов;

организационно-содержательный, в котором определяются формы, методы (в качестве примера в приложениях 5 и 6 приведен метод «Незаконченное предложение») и средства формирования педагогической компетентности у хореографов;

процессуальный, состоящий из следующих этапов, которые реализуются последовательно;

---

<sup>97</sup> Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность// Стандарты и мониторинг. 2002. - № 4. - С. 22-26.

<sup>98</sup> Штофф В.А. Моделирование и философия. - М.; Л.: Наука. 1966.-301 с.

<sup>99</sup> Сочнева Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.



критериально-оценочный, в котором определены критерии, показатели, уровни (репродуктивный, продуктивный, креативный) сформированности педагогической компетентности.

В Таблице 7 представлены основные принципы и закономерности формирования педагогической компетентности у хореографов (целевой блок).

Таблица 7 - Основные принципы и закономерности формирования педагогической компетентности у хореографов<sup>100</sup>

Элементы педагогической компетентности	
1	2
когнитивный	аксиологический и деятельностный
Системность; общедоступность; целенаправленность и преемственность; практикоориентированность	«Взаимосвязь целей, содержания, методов и форм педагогического процесса; воспитание личности в процессе включения ее в творческую деятельность; стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности; единство и согласованность педагогических усилий; зависимость обучения и воспитания личности от ее потребностей и мотивации» <sup>101</sup>

В Таблице 8 представлены формы, методы и средства формирования педагогической компетентности у хореографов (организационно-содержательный блок).

<sup>100</sup> Сочнева Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.

<sup>101</sup> Там же.

Таблица 8 - Формы, методы и средства формирования педагогической компетентности у хореографов (организационно-содержательный блок)<sup>102</sup>

Формы	Методы	Средства
1	2	3
Теоретические и практические занятия по дисциплинам «Педагогика и психология хореографических дисциплин, «Методика работы с танцевальным коллективом»; контрольные показы; защита итоговой работы	Теоретико-информационные методы (метод устного целостного изложения материала; демонстрация; объяснение; рассказ; беседа; учебная дискуссия; бригадный метод «Мозговой штурм» и «Моя точка зрения»); практико-операционные методы (упражнения, педагогическая игра)	Устные средства («живое слово»); технические средства (презентации, видео); наглядные средства (афиши, плакаты); печатные средства (научная, периодическая и художественная литература); обучающие видеоролики; сценическая речь; любительское творчество

Важное значение в формировании педагогической компетентности у хореографов имеет методологический подход, отмеченный ранее: личностно-ориентированный.

В процессе исследования проблемы педагогической компетентности хореографов был выдвинут ряд предположений, экспериментальная проверка которых стала базой для создания модели.

Формирование педагогической компетентности у хореографов должно соответствовать специальным принципам. Определяя эти принципы, автор данной диссертации опирался на положения Э.Ф. Зеера<sup>103</sup> (с соавторами), который обобщая принципы обучения, собрав их из трех образовательных парадигм. Это парадигма: «когнитивно-ориентированная: научность, систематичность, доступность, прочность, сознательность, активность, наглядность, связь теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных

<sup>102</sup> Там же.

<sup>103</sup> Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 23-30.

особенностей; деятельностно-ориентированная: ориентация на развитие деятельностных структур, приоритет дидактики и методики, сочетание индивидуальной работы с групповыми формами, учение в индивидуальном темпе и стиле, адаптация дидактических средств к познавательным возможностям обучающихся, обеспечение обратной связи; личностно-ориентированная: приоритет индивидуальности личности, гуманизация и демократизация педагогических отношений, максимальный учет субъективного опыта обучаемых»<sup>104</sup>.

Далее с учетом рассмотренных принципов нами были определены специальные принципы формирования педагогической компетентности хореографов. Это принципы последовательности и систематичности, добровольности и общедоступности, дифференциации, целенаправленности, преемственности и непрерывности, практико-ориентированности<sup>105</sup>.

Принцип последовательности и систематичности предполагает рассмотрение образовательного процесса как четкой, логически завершенной системы, включающей в себя изучение психологии и педагогики, служащих основой дальнейшего формирования элементов педагогической компетентности.

Принцип добровольности и общедоступности отражает возможность изучения литературы по психологии и педагогике для использования их в учебных занятиях. Данная деятельность отражает познавательный уровень личности, организуется по собственному усмотрению и для собственного развития.

Принцип дифференциации состоит в изучении конкретных учебных потребностей слушателей относительно их возрастных особенностей, что

---

<sup>104</sup> Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. С. 81.

<sup>105</sup> Сочнева Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.

позволяет определить содержание учебных занятий на основе личностно-ориентированного подхода.

Принцип целенаправленности обуславливает подчиненность учебной работы по формированию педагогической компетентности общей цели и задачам, исключает эпизодичность и разовость использования данных педагогики и психологии в сфере хореографического искусства.

Принцип преемственности и непрерывности предусматривает создание условий для преемственности, последовательности и непрерывности совершенствования знаний, умений и педагогического опыта в сфере их использования.

Принцип практико-ориентированности предполагает формирование умения действовать в соответствии с полученными знаниями по педагогике и психологии, организацию и проведение учебных занятий в соответствии с педагогическими требованиями для приобретения полезных практических умений и навыков.

Данные принципы, положенные в основу формирования педагогической компетентности у хореографов, позволили разработать программы учебных курсов «Педагогика хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальными коллективами».

Закономерности педагогического процесса определяют их систему, представляющую основу формирования педагогической компетентности у хореографов:

«взаимосвязь целей, содержания, методов и форм педагогического процесса;

воспитание личности в процессе ее включения в творческую деятельность;

стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности;

единство и согласованность педагогических усилий и семейного воспитания;

зависимость обучения и воспитания личности от ее потребностей и мотивации»<sup>106</sup>.

Здесь необходимо отметить прикладное значение работ Г.М. Коджаспировой<sup>107</sup> и И.Ф. Харламова<sup>108</sup>, которые в рассмотрении закономерностей психолого-педагогического образования активно использовали системный подход.

В организационно-содержательном блоке излагается содержание формирования педагогической компетентности на основе личностно-ориентированного подхода. В этом блоке автором настоящей диссертации было разработано содержание формирования педагогической компетентности. Этапами реализации модели формирования педагогической компетентности являлись: подготовительный, основной и заключительный. На подготовительном этапе определялись цели и задачи, планировалась деятельность по изучению учебных курсов «Педагогика и психология хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальным коллективом».

Основной этап реализации модели формирования педагогической компетентности слушателей предполагал организацию деятельности учебных дисциплин согласно плану их обучения. На заключительном этапе был проведен анализ учебной деятельности по учебным курсам «Педагогика хореографических дисциплин», «Методика работы с танцевальными

---

<sup>106</sup> Сочнева Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.

<sup>107</sup> Коджаспирова Г.М. Психолого-педагогические аспекты современного высшего образования // Психология обучения. - 2016. - № 3. - с.4-12

<sup>108</sup> Харламов И.Ф. Теория нравственного воспитания: историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи. - Минск: Изд-во Белорус. гос. ун-та 1972. - 362 с.

коллективами» по подготовке к педагогической практике. Была также осуществлена рефлексия всех участников опытно-экспериментальной работы.

Ниже представлено описание модели формирования педагогической компетентности на основе личностно-ориентированного подхода.

Цель модели – дать идеальный образ высокого уровня сформированности педагогической компетентности слушателей в соответствии с когнитивным, аксиологическим и деятельностным элементами.

Основными задачами модели формирования педагогической компетенции слушателей являлись:

актуализация знаний по педагогике и психологии слушателей;

информирование слушателей о существующих проблемах педагогического процесса в сфере хореографического искусства;

знакомство слушателей с правилами и нормами поведения педагога в условиях образовательного процесса;

создание предпосылок для применения полученных знаний по педагогике и психологии на практике.

Планирование деятельности в рамках учебных курсов «Педагогика и психология хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальным коллективом», разнообразные методы и упражнения, в том числе уникальные, для организации и проведения теоретических и практических занятий по хореографии по авторской методике «Школа движений» описаны автором данной диссертации в своих работах [15, 16, 17, 18, 19, 21].

В основу этих учебных курсов легли положения школы классической хореографии, в которой система воспитания является главенствующей. Для нее характерны такие «методические» приемы, как настойчивость, бескомпромиссность, высочайшая требовательность, жесткость. Такие способы работы с обучающимися призваны формировать соответствующий характер, «поднимать на поверхность» и культивировать определенные

качества. При этом чрезвычайно важна психологическая работа педагога-хореографа с обучающимися.

Каждый педагог хореографии знает, сколько бывает у обучающегося за период обучения срывов и проблем, страданий и болезней, связанных с тем, что организм просто не справляется с психологическими нагрузками. Между тем физические перегрузки, боль, строгий режим, отказ в естественных для личности обучающегося потребностях, трудные ежедневные репетиции сопровождаются еще и жесткой конкуренцией. При этом жесткая критика и требования педагога, постоянное ожидание «оценки» твоего нечеловеческого труда и многое другое (личные проблемы, неприятные мысли, страх, сомнения, дела домашние и т.д.) - все это достаточно трудно пережить.

Выстоять помогает искреннее желание «делать все хорошо и лучше всех», готовность к взаимодействию, готовность учиться и двигаться вперед. В этих условиях помогает наука психология. Почему наши артисты и спортсмены в период кризиса не идут к специалисту? Если есть проблемы со здоровьем - идут к врачу. А если болит душа, что-то не ладится в профессии из-за сугубо личных качеств, они ведь пытаются решить проблемы сами. Боязнь идти к психологу возникает из-за мысли, что признаешься в своей слабости. В результате психологические проблемы только усугубляются.

Хореография такой вид деятельности человека, который заставляет прилагать огромные физические усилия. Основная особенность состоит в том, что при этом человек испытывает удовольствие. А если есть элементарные успехи, то появляется мотивация для дальнейшего совершенствования. Надо учитывать еще один стимул, который имеет массовый характер. Это участие многих начинающих исполнителей хореографии и в технологиях флеш моба, когда в этих программах принимают участие люди всех возрастов «от мала до велика», которые в этот момент не замечают «нагрузок» перегрузок, физический и психологический дискомфорт. Безусловно, люди испытывают некие нагрузки, которые могут носить как физический, так и психологический

характер, на радость общения и влияния социальной психологии, когда методы подражания, заражения и т.д. включают механизмы единения. У участников захватывает дух.

В психологии есть такие понятия как «коррекция динамики усталости» и «снятие избыточного психического напряжения». В принципе, оба эти важнейших направления педагогической работы связаны с тем, что мы привыкли называть словом «стресс»<sup>109</sup>.

Именно хореографу с точки зрения освоения педагогической компетентности надо знать, что стресс надо сразу снимать со своих учеников, принимая форму юмора. Именно шутка, легкая, добрая, жизнерадостная, позитивная. Это дает организму здоровье, хорошее самочувствие. Пример хореографа является для учеников ведущим и значимым.

Поэтому в системе повышения квалификации проблему стресса необходимо изучать самым подробным образом, чтобы определить его появление в самом начале. Тогда будет легче им управлять, или педагогически регулировать. Определить присутствие стресса хореограф может у своих учеников по таким показателям как потеря внимания, вялость, безразличие, потеря интереса. Далее количество ошибок будет только увеличиваться, агрессия, паника, страх. Это огромный удар по психике, которая имеет свои пределы усталости.

Деятельность хореографа как педагога в плане снятия «психического перенапряжения» способствуют инновационные формы.

Здесь хореографу необходимо научиться педагогической коррекции динамики усталости учеников. Это сложно. В конкретном случае состояние режима нагрузок, соблюдение отдыха, смена формы деятельности, нагрузки танцора позволяют снять последствия стресса.

---

<sup>109</sup> Огородова Т.В. Психология спорта: - Ярославль: ЯрГУ, 2013. - 120 с.



Все это позволит не только снять психологическое напряжение, но и добиться снижения чувствительности, то есть лишнего отрицательного состояния.

Так вот, регулирование чувствительностью поможет танцору овладеть пластикой, то есть овладеть собой. Установка хореографа, занимающегося достижением цели рационального переключения внимания, уничтожение факторов переключения деятельности.

В принципе для профилактики нежелательных психологических состояний танцоров (спортсменов сложно-координационных видов спорта) - метод упорядоченного дыхания и метод прогрессирующей мышечной релаксации, которые технологичны. Их можно моделировать в зависимости от времени, условий и конкретной ситуации. Автор данной диссертации предлагает свое видение применения предлагаемых методов (эти методы описаны в приложении 7). Эти методы позволят сохранить здоровье танцора (спортсмена сложно-координационного вида спорта, совершенствуя его личностные качества.

Курсы повышения квалификации в сфере хореографического искусства «Педагогика и психология хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальным коллективом», разработанные автором данной диссертации, предполагают формирование педагогической компетентности слушателей, способствующей получению знаний о педагогике и психологии в сфере хореографического искусства, осознанию ценности личности и ее активной деятельности по организации учебного процесса в соответствии с личностно-ориентированным подходом.

Следует отметить специфику формирования педагогической компетентности. Она раскрывается через изучение и приобщение слушателей к традициям хореографии, посредством которых формируются три важных элемента педагогической компетентности (как качества личности): когнитивный, аксиологический и деятельностный.

Эффективность реализации модели обеспечивается педагогическими условиями формирования педагогической компетентности.

Для определения педагогических условий формирования педагогической компетентности слушателей следует обратиться к содержанию понятия «условие». Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова дает следующее определение: условие - обстоятельство, от которого что-нибудь зависит, как требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон, как устное или письменное соглашение о чем-нибудь, договоренность и правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности<sup>110</sup>. В данном диссертационном исследовании под условиями формирования педагогической компетентности понимается совокупность определенных соглашений, договоренностей, правил, содействующих активизации учебной и воспитательной деятельности, регулирующей процесс ее планирования, организации, контроля и оценки результатов.

Данная модель направлена на формирование трех элементов педагогической компетентности: когнитивного, аксиологического и деятельностного - через педагогику и психологию, педагогическую практику в сфере хореографического искусства.

Программа учебного курса «Педагогика и психология хореографических дисциплин» включает 10 лекционных академических часов, 18 практических академических часов и 14 академических часов самостоятельной работы. Программа учебного курса «Методика работы с танцевальным коллективом» имеет такое же количество часов.

Каждая тема предполагает целенаправленное изучение суммы знаний пройденного материала в формы учебно-творческой деятельности, формирующие элементы педагогической компетентности. И должны быть соответствующие формы усвоения содержания. Беседы помогают усвоить и осмыслить учебный посыл. Элементами педагогической компетентности

---

<sup>110</sup> Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - 27-е изд., испр. - Москва : Оникс, 2011. - 1357 с.

отражающая особенности хореографической педагогики, а семинары помогают закрепить полученные знания.

Повышению познавательной эффективности образовательных курсов повышения квалификации служат труды Р.С. Пионовой<sup>111</sup>, которая выделяет пять групп методов:

«теоретико-информационные - устное логически целостное изложение учебного материала, диалогически построенное устное изложение (беседа), рассказ, объяснение, дискуссия, бригадный метод, консультирование, аудио-видеодемонстрация;

практико-ориентированные - упражнения «делай так, как я», решение задач, опыт, эксперимент, педагогическая игра;

поисково-творческие - наблюдение, опыт, эксперимент, сократовская беседа, лабиринт, «аквариум», «думай, слушай, предлагай», бригадный метод, творческий диалог, анализ конкретных ситуаций (проблемных, нетипичных);

самостоятельная работа слушателей - чтение (работа с учебниками и учебно-методическими пособиями), видеолента, экспертиза, слушание, конспектирование, решение задач и проблемных ситуаций, опыт, эксперимент;

контрольно-оценочные - предварительный экзамен, устное выступление, ответ с места (во время лекции), контрольная работа, опыт, устный опрос, тестирование, программированный контроль».

Из всех методов обучения, представленных Р.С. Пионовой, в опытно-экспериментальной работе были применены наиболее соответствующие теме данного диссертационного исследования.

Первая группа методов обучения - теоретико-информационные. Она использовалась при формировании когнитивного элемента педагогической компетентности на лекциях, семинарах, тренинговых занятиях, в частности применялись следующие методы:

---

<sup>111</sup> Пионова Р.С. Педагогика высшей школы. - Минск: Белорус. гос. пед. ун-т. - 2001. - 250 с.

метод устного изложения материала, сопровождающийся демонстрацией, использовался с целью раскрыть педагогические особенности в работе с хореографами, обогатить слушателей новыми знаниями;

рассказ как метод обучения использовался, чтобы с помощью эмоциональной подачи материала, образности, художественности изложения (живой эмоциональный характер, личное отношение рассказчика к передаваемым событиям привлекают внимание слушателей, помогают им включиться в образовательную деятельность);

метод объяснения использовался при изучении трех элементов педагогической компетентности и предполагал сообщение основных сведений, демонстрацию научной литературы, обращение к слушателям с вопросами для активизации их деятельности;

беседа как метод обучения использовалась в диалоге, в котором преподаватель сообщал слушателям сумму новых знаний, и выяснял степень их осведомленности по данному вопросу. В частности, беседа «Мои ожидания», во время которой участники высказывали свое мнение, позволила узнать опасения слушателей относительно педагогического опыта, озвучить проблемы и попытаться найти способы их решения;

метод учебной дискуссии, занимающий важное место в диссертационном исследовании, когда слушатели подготавливают мультимедийные презентации по определенным темам, определяемым педагогом (в опытно-экспериментальной работе были выбраны темы «Отношение к педагогической работе», «Характеристика личности обучающегося»), а учебная дискуссия проходит по представлению этих презентаций, после чего слушатели заполняют таблицы со следующими графами: педагогические идеи, содержание, технологии. Цель этого метода - не только формирование взглядов и убеждений слушателей, но и умение отстаивать свою позицию;

бригадные методы «Мозговой штурм» и «Моя точка зрения» представляют собой ту же учебную дискуссии, но выполняющуюся в группах по 3 - 5 человек, подбадривая друг другу произносят ключевые слова, развивая

их в различных направлениях. Метод «Мозговой штурм» позволяет совместными усилиями команд составить и записать на листе бумаги по 5 правил того, что надо делать и чего не следует делать. Обобщение и обсуждение результатов работы каждой группы приводит к алгоритму поведения в сложных ситуациях. Метод «Моя точка зрения» основан на высказываниях великих людей о педагогике. Выполнение данного задания позволяет группам четко выстроить свой ответ в соответствии с высказыванием об обучении с помощью полученных знаний на лекциях. Цель бригадного метода «Составление педагогической профиограммы» - сформулировать должны обладать педагоги. Обсуждение результатов работы позволяет слушателям проранжировать все качества по степени важности от 1 до 10 на основе полученных знаний и представить свою работу в виде столбца педагогической профиограммы.

Вторая группа методов - практико-ориентированные. Эти методы у слушателей и используются в рамках учебных курсов для закрепления полученных знаний на практике и получения новых знаний.

В опытно-экспериментальной работе использовались два практико-ориентированных метода: упражнение и педагогическая игра:

упражнение «Четыре угла» позволило слушателям ответить на проблемные вопросы о педагогической деятельности невербально (выбрать педагога). Группы обучающихся формировались на основании одинакового ответа на поставленный педагогом вопрос, который участники упражнения должны были аргументировать;

упражнение «Обмен мнениями» позволило обсудить вопрос о роли педагога в обучении хореографии с учетом полученных знаний на лекциях;

педагогическая игра «Создание идеального урока по хореографии» использовалась как интерактивный метод, успех которого предопределяется подготовкой слушателей, развитием творческого мышления и рефлексии. На первом этапе игры ведущую роль играет педагог, на втором этапе игры - обучающиеся, на третьем этапе игры - обучающиеся вместе с педагогом.

Третья группа методов - поисково-творческие. Эти методы предусматривают развитие креативности, творческого мышления, формирование научной и познавательной активности на семинарах:

наблюдение как один их методов данной группы использовался в педагогическом процессе с целью проникнуть в суть явлений, ситуаций, подойти к научным обобщениям, подтвердить выводы;

метод «Аквариум» представляет собой выполнение следующих практических заданий: подготовка устных сообщений по теме «Воспитательный потенциал в хореографии» и практическая разработка урока по хореографии. Первый этап метода носит познавательный характер, когда одна подгруппа находится в центре «аквариума», а вторая подгруппа расположена по кругу. Задача метода «Аквариум» - провести дискуссию по проблемному вопросу на основе ранее прослушанных сообщений слушателей. По истечении отведенного преподавателем времени начинается анализ дискуссии. Результатом деятельности слушателей при выполнении данного метода стал разработанный «идеальный» урок по хореографии.

Четвертая группа методов, использованная в опытно-экспериментальной работе, - самостоятельная работа слушателей. Слушателям были предложены следующие практические задания с дальнейшим представлением результатов их деятельности:

- 1) «Мой первый урок»;
- 2) экскурс «Мои ученики»;
- 3) составление плана занятий по хореографии.

Данные задания помогли слушателям понять, насколько они готовы к педагогической деятельности.

Пятая группа методов - контрольно-оценочные. Эти методы предполагают контроль и оценку знаний. Ответы на вопросы даются как индивидуально, так и в форме дискуссии всей группы, что позволяет определить уровень знаний, полученных всеми слушателями по учебной дисциплине.

Процессуальный блок формирования педагогической компетентности состоит из основных этапов педагогической модели, основой которой является методика формирования педагогической компетентности слушателей.

Диагностико-прогностический этап, который предполагает:

постановку цели (формирование педагогической компетентности в рамках учебных занятий);

определение сроков реализации опытно-экспериментальной работы;

выбор участников опытно-экспериментальной работы;

разработку программ учебных курсов: «Педагогика хореографических дисциплин», «Методика работы с танцевальным коллективом»;

отбор материала для организации опытно-экспериментальной работы.

Проектно-планирующий этап, на котором определяются формы, методы, средства обучения.

Контрольно-коррекционный этап, на котором проходит проверка соответствия программ учебных курсов специфике обучения в сфере хореографии и возрастным особенностям слушателей.

Реализационный этап, который проводился в Московском государственном институте культуры.

Рефлексивный этап, на котором проверялась результативность методики. Этому вопросу посвящен следующий параграф настоящей главы данной диссертации.

В модели критериально-оценочный блок отражает три уровня сформированности педагогической компетентности, критериями и показателями сформированности этих уровней.

Таким образом, моделирование процесса формирования педагогической компетентности слушателей на основе личностно-ориентированного подхода представляет собой включенную деятельность организаторов и участников на протяжении всех этапов создания и реализации методики.

Особенностью данной педагогической модели формирования педагогической компетентности слушателей на основе личностно-

ориентированного подхода выступают учебные курсы «Педагогика хореографических дисциплин», «Методика работы с танцевальным коллективом».

Данная модель предполагает:

«погружение слушателей в образовательную среду, активизирующую процесс интеллектуального воздействия на личность;

включение слушателей в практическую деятельность, направленную на формирование трех элементов педагогической компетентности;

использование педагогических методов, форм и средств, направленных на повышение уровня педагогической компетентности.

Практическое использование данной педагогической модели помогает комплексно представить процесс формирования педагогической компетентности через единство ее блоков: целевого (постановка цели и выделение основных задач), организационно-содержательного (включает технологии, формы и методы педагогической деятельности), процессуального (содержит этапы реализации формирования педагогической компетенции) и критериально-оценочного (объединяет критерии, показатели культуры личности; уровни сформированности педагогической компетентности; результат деятельности; рефлексию)»<sup>112</sup>.

Таким образом, теоретическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов инновационна, поскольку обеспечивает интенсификацию учебно-творческого процесса. В этом варианте теоретической модели изложена вся совокупность элементов и компонентов в технологическом единстве учебно-творческого процесса, направленную на достижение цели посредством многоуровневой интеграции предметов гуманитарного цикла.

Прогнозирование на основе мониторинговой экспертизы качества всех видов занятий и их апробации в практике хореографической деятельности.

---

<sup>112</sup> Сочнева Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.



### **2.3. Технологическая модель формирования педагогической компетентности хореографов в системе дополнительного профессионального образования**

В диссертационных исследованиях технологическая составляющая в современное время.

Технологические модели формирования педагогической компетентности хореографов разрабатывались на основе идей Л.С. Выгодского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Г.К. Селевко, Д.Б. Эльконин и других.

Отечественные ученые разработали множество моделей, среди них особый интерес представляют (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер); технологии проблемного обучения; технологию педагогической поддержки (О.С. Газман) и др.

Андрагогика слабо изучается в хореографическом образовании.

К достижениям можно отнести учебное пособие (см.: Змеёв С.И. Технология обучения взрослых. Учебное пособие для вузов. - М., Academia, 2002; Образование взрослых: цели и ценности: Пособие под ред. Г.С. Сухобской. - СПб.: ИОВ РАО, 2002).

Констатируем тот факт, что методологические и технологические проблемы обучения взрослых находятся в стадии постепенного развития.

Однако «научные исследования в области образования взрослых и андрагогики, разработка технологии обучения взрослых, учитывающей социально-психологические особенности взрослых в России не достаточно масштабны»<sup>113</sup> наиболее адекватна формированию педагогической компетенции и содержит этапы реализации и критериально-оценочного аппарата этого процесса.

---

<sup>113</sup> Журнал «Новые знания», № 3, М.: Знание, 1999. – С. 84.

Таким образом, теоретическая модель способна объединить ведущие технологические разработки, их компоненты: мотивационный, когнитивный, коммуникативный, содержательный, технологический в единую целостную систему.

Диссертант определился, что в педагогической компетенции, коммуникативная (умение правильно и внятно изъясняться, проектная (способность предлагать идеи и знать, как их реализовать), представляет собой целостную дидактическую систему. Технологии реализуют теоретические взгляды посредством процесса проектирования. Это позволяет на основе одной педагогической модели теоретически разработать вариативные модели формирования педагогической компетентности. Здесь главное в том, что во всех вариантах присутствует единство воспитания и обучения средствами проектирования, технологии обучения опираются на законы психологии и педагогики.

В дополнительном образовании технологии мотивации обучения хореографов в процессе обучения необходимо постоянно обновлять, проецируя их личностно-ориентированный подход, обеспечивающий более высокий уровень развития мотивации обучения.

Дополнительное профессиональное образование приобретает все более значимое дидактическое, методологическое влияние. Личностно-ориентированный подход обеспечивает сбалансированное, осуществляемое на основе подробно разработанной модели формирования педагогической компетентности. Еще более актуальным является то, что личностно-ориентированный подход обеспечивает внутренние взаимосвязи.

С этих позиций структурно модель формирования педагогической компетентности можно представить следующим образом с помощью Рисунка 2.

Педагогическая компетентность хореографа
<b>Спектральность:</b> обеспечивает взаимосвязь элементов, обеспечивающих все направления, представленные в педагогической компетентности
<b>Непрерывность учебного процесса:</b> логика перехода от одного уровня педагогической компетентности на другой
<b>Личностно-ориентированный подход к формированию педагогической компетентности</b>
<b>Цель:</b> педагогизация процесса общего и профессионального развития личности на основе теории Ю.П. Азарова.

Рисунок 2 - Модель формирования педагогической компетентности хореографа

Многие ученые описали закономерности организации деятельности. Первая закономерность по П.Н. Леонтьеву состоит в том, что в любой деятельности необходим «личностный смысл». Личностно-ориентированный подход обеспечивает применение этой закономерности, в такой творческой профессиональной стратегии обучения, как хореографическое дополнительное образование. А «сдвиг мотива на цель» по А.Н. Леонтьеву формирует у хореографа социально ценные мотивы освоения педагогической компетентности.

Подчеркивая значимость личностного смысла как образующего компонента педагогической компетентности следует подчеркнуть их неразрывную связь с мотивами хореографа.

Кроме этого надо понимать, что в дополнительном образовании разработке методологических принципов формирования педагогической компетентности не всегда уделяется должное внимание. Хочется еще раз подчеркнуть, что наполненность личностным смыслом, позволяет преподавателям системы дополнительного образования.

В данном контексте, когда речь идет о создании авторской концепции формирования педагогической компетентности надо понимать, что здесь без

понятия активного взаимодействия всех компонентов невозможно двигаться дальше. «Происходит увязывание образа ситуации, образа действия, интегральной и дифференциальной программы»<sup>114</sup>.

Формирование педагогической компетентности в дополнительном образовании определяют способы взаимодействия, особенно в учебно-творческом процессе.

Это согласуется с общими целями дополнительного образования и конкретно формированием педагогической компетентности.

Значит, педагогическая компетентность определяется конкретным объемом и качеством постановки цели, что позволяет сосредоточиться на творчестве и педагогике в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями хореографов.

В модели, формирующей педагогическую компетентность – profess – структурное ядро – содержание<sup>115</sup>.0

Для эффективного функционирования процесса содержание всех структурных компонентов, реализации содержания обучения отражается в реальных показателях и оценках ее эффективности.

Формирование ценностных ориентиров, творческое гуманитарное мышление определяют приоритетные направления в учебном процессе.

На заключительном этапе внедрения педагогической модели была продолжена опытно-экспериментальная работа по формированию педагогической компетентности у слушателей на основе личностно-ориентированного подхода.

Для диагностики всех трех элементов педагогической компетентности был использован метод включенного наблюдения за выполнением предложенных творческих заданий, где по протоколу наблюдения за слушателями (приложения 8 и 9) определялись факт и характер участия.

---

<sup>114</sup> Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна. – М.: Наука, 1989; А.Н. Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В. Запорожца и др. – М.: Изд-во МГУ, 1983 и др.

<sup>115</sup> Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М.: Высшая школа, 1992. – С. 199.

Данные показатели позволили более детально изучить каждый из трех элементов педагогической компетентности.

С целью определения уровня когнитивного элемента педагогической компетентности участников контрольных и экспериментальных групп после внедрения педагогической модели была повторно использована методика диагностики педагогической компетентности.

Результаты участников опытно-экспериментальной работы позволили выявить аргументированные суждения при анализе образовательного потенциала учебных дисциплин «Педагогика хореографических дисциплин», «Методика работы с танцевальным коллективом» в формировании педагогической компетентности, определить уровень знаний педагогики и психологии, их особенностей и необходимых технологий. Для диагностики повторно были использованы методы, которые использовались на начальном этапе опытно-экспериментальной работы до внедрения модели формирования педагогической компетенции слушателей. Участники опытно-экспериментальной работы выявили уровень знаний, полученных за пройденный курс.

Результаты диагностики контрольных и экспериментальных групп по уровням сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности на начальном и заключительном этапах опытно-экспериментальной работы представлены в Таблице 9.

Таблица 9 - Динамика уровней сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности слушателей на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы				Экспериментальные группы			
	2013 - 2015		2015 - 2017		2014 - 2016		2016 - 2018	
	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Репродуктивный	13	13	16	12	14	6	18	7
Продуктивный	11	14	8	10	12	10	7	11
Креативный	7	4	4	6	5	15	3	10
Всего:	31	31	28	28	31	31	28	28

Сравнительный анализ свидетельствует об эффективности и целесообразности внедрения педагогической модели формирования компетентности хореографов. Данный вывод подтверждает положительная динамика полученных результатов. Также были применены нулевые и альтернативные статистические гипотезы для подтверждения достоверности полученных данных.

Для диагностики уровня аксиологического элемента педагогической компетентности контрольных и экспериментальных групп после внедрения педагогической модели было предложено выполнить творческое задание. В процессе беседы по материалам выступления слушателей (пример подготовки к конкретному выступлению приведен в приложении 10) была выявлена осведомленность слушателей о педагогических школах в сфере хореографического искусства. В последующем было проведено повторное анкетирование и был использован метод речевого анализа док ментов. Обработка эссе «Что для меня означает личность обучающего?» выявило ценностное отношение слушателей к обучающимся в целом.

Результаты повторной диагностики слушателей обеих групп свидетельствовали о высоком уровне педагогической компетентности на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы после введения аксиологического элемента, что представлено Таблице 10.

Таблица 10 - Динамика уровней сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности слушателей на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы				Экспериментальные группы			
	2013 - 2015		2015 - 2017		2014 - 2016		2016 - 2018	
	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Репродуктивный	18	16	18	11	15	4	14	6
Продуктивный	9	9	7	14	11	15	8	13
Креативный	4	6	3	3	5	12	6	9
Всего:	31	31	28	28	31	31	28	28

Как видно из Таблицы 10, изменения наблюдаются и в контрольных, и в экспериментальных группах. Во всех группах снижается уровень репродуктивный, но в экспериментальных группах он более значительный. Продуктивный и креативный уровни в контрольных группах или стабилен, или незначительно увеличен. В экспериментальных группах и продуктивный, и креативный уровни значительно увеличиваются.

С целью диагностики уровня деятельностного элемента педагогической компетентности слушателей контрольных и экспериментальных групп после внедрения педагогической модели было также повторно предложено подготовить эссе на тему «Мой идеальный урок». Презентации слушателей на заключительном (втором) этапе эксперимента в отличие от начального (первого) были основаны на организации педагогической деятельности слушателей по подготовке и проведению занятий по хореографии в соответствии с авторской технологии «Школа движений». Это помогло выявить повышение креативного уровня деятельностного элемента педагогической компетенции.

Слушателям было предложено написать сценарий своего урока. Наблюдение за деятельностью участников опытно-экспериментальной работы во время коллективной работы по организации и проведению занятий фиксировалось в протоколах наблюдения (приложение 11). Внедрение в учебный процесс учебных курсов «Педагогика хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальным коллективом» позволило проследить уровень сформированности деятельностного элемента.

Результаты диагностики контрольных и экспериментальных групп по уровням сформированности деятельностного элемента на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы представлены в Таблице 11.

Таблица 11 - Динамика уровней сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы				Экспериментальные группы			
	2013 - 2015		2015 - 2017		2014 - 2016		2016 - 2018	
	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап	I этап	II этап
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Репродуктивный	2	0	2	1	5	2	4	1
Продуктивный	21	22	24	23	18	9	21	4
Креативный	8	9	2	4	8	20	3	23
Всего:	31	31	28	28	31	31	28	28

Значение данных при сравнении контрольных и экспериментальных групп по уровню сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности слушателей на начальном (первом) и заключительном (втором) этапах опытно-экспериментальной работы позволяет отметить эффективность внедрения процесса формирования педагогической компетенции.

Данные таблицы 11 свидетельствуют об изменениях на всех уровнях деятельностного фактора педагогической компетентности. Однако значительное увеличение креативного уровня отличается только в экспериментальных группах за счет снижения показателей на репродуктивном и продуктивном уровнях.

Сравнительный анализ экспериментальных и контрольных групп по уровням сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности после внедрения педагогической теоретической модели достаточно существенное.

Затем сравнение результатов уровням сформированности элементов педагогической компетентности на заключительном (втором) этапе опытно-экспериментальной работы показало существенные различия. Диссертант исходил из того, что сформированность элементов педагогической компетентности в экспериментальной группе после внедрения модели



формирования педагогической компетентности у слушателей зиждующихся на формах вербального диалога становятся парадигмально значимыми.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили сделать ряд процессуальных выводов. Так, стартовый диагностический срез по уровням сформированности педагогической компетентности в группах расхождения было в 3 %.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы различия в уровнях сформированности педагогической компетентности у слушателей с преобладанием репродуктивного и творческого уровней в экспериментальных группах и наличием репродуктивного с преобладанием конструктивного уровня в контрольных группах достигло 11 % в пользу эксперимента.

Для более наглядной демонстрации данных опытно-экспериментальной работы результаты контрольных и экспериментальных групп были объединены и представлены в виде диаграмм, изображенных на 7 рисунках.

На Рисунке 3 представлены результаты диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы.

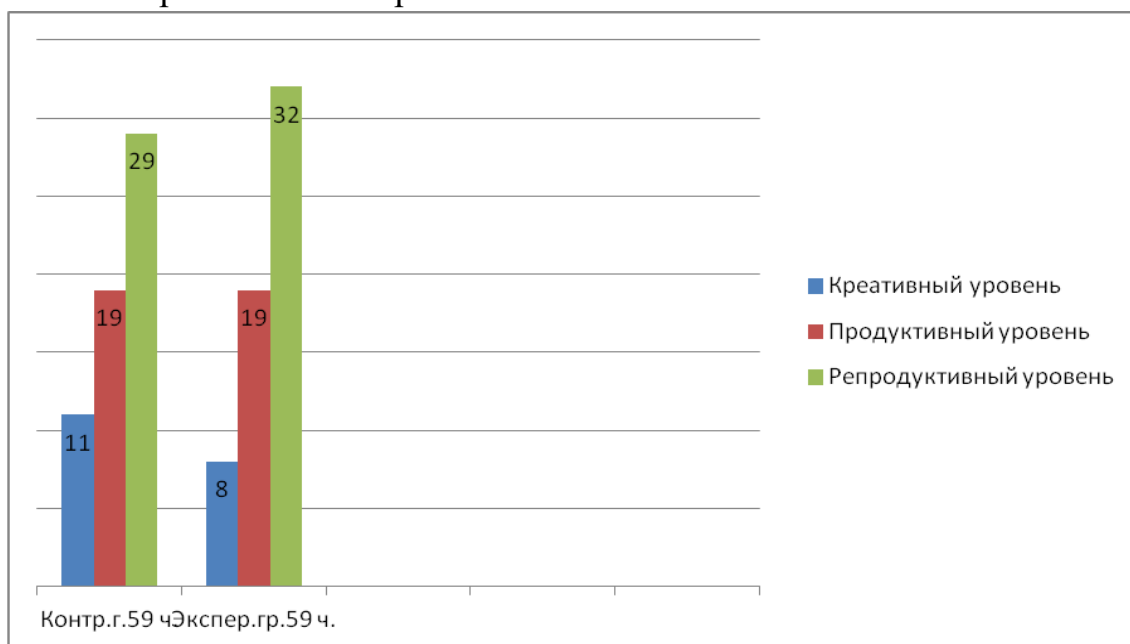


Рисунок 3 - Результаты диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы показал, что репродуктивный уровень вырос с 29 до 36 %.

На Рисунке 4 представлены результаты сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы.

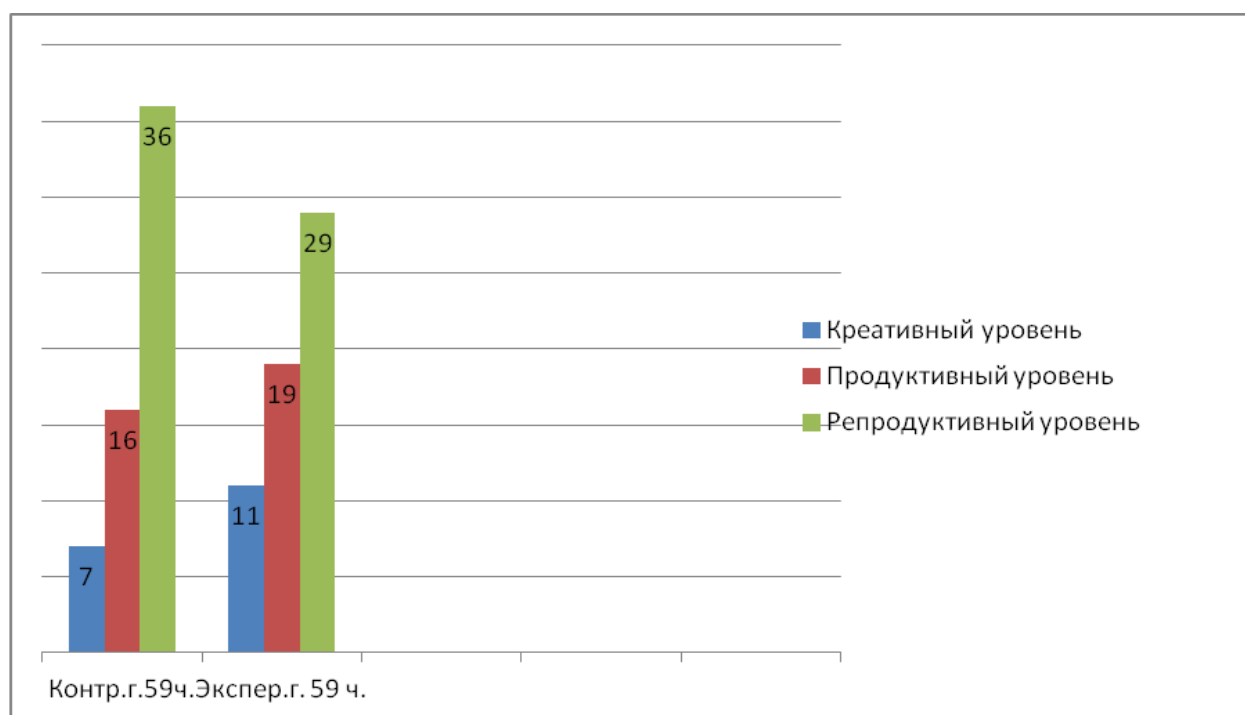


Рисунок 4 - Результаты сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы показал, что репродуктивный уровень вырос с 7 до 11 %.

На Рисунке 5 представлены результаты диагностики сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей

контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы.

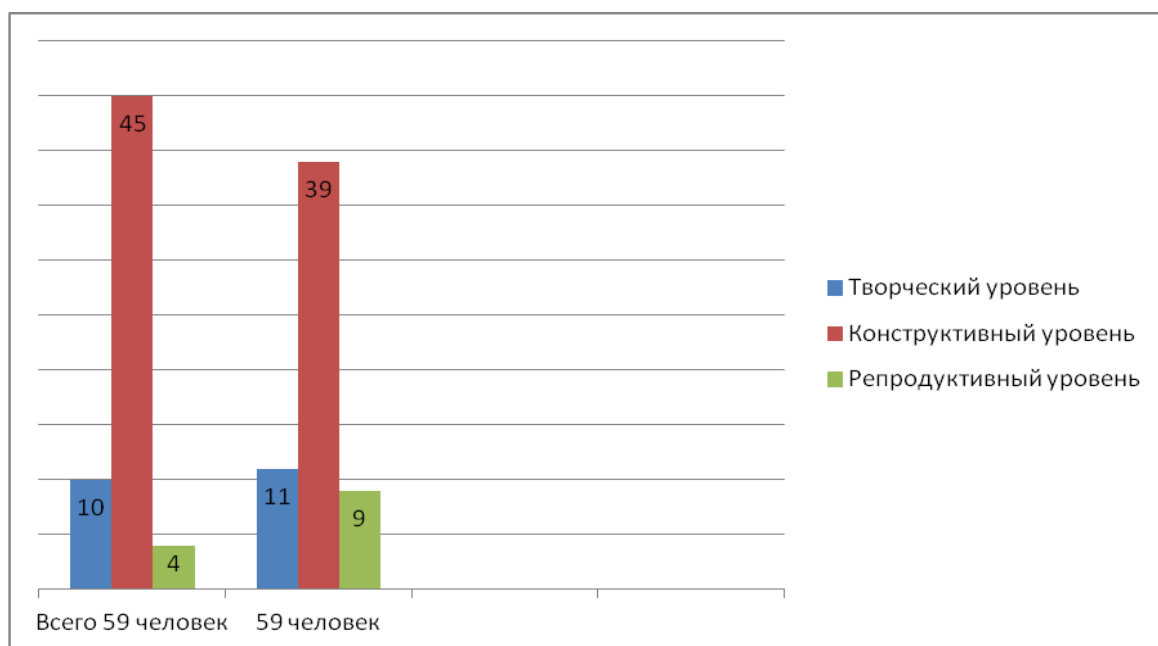


Рисунок 5 - Результаты диагностики сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей на начальном (первом) опытно-экспериментальной работы показал, что деятельностный подход поднял творческий уровень с 39 % до 45 %.

На рисунке 6 представлены результаты диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

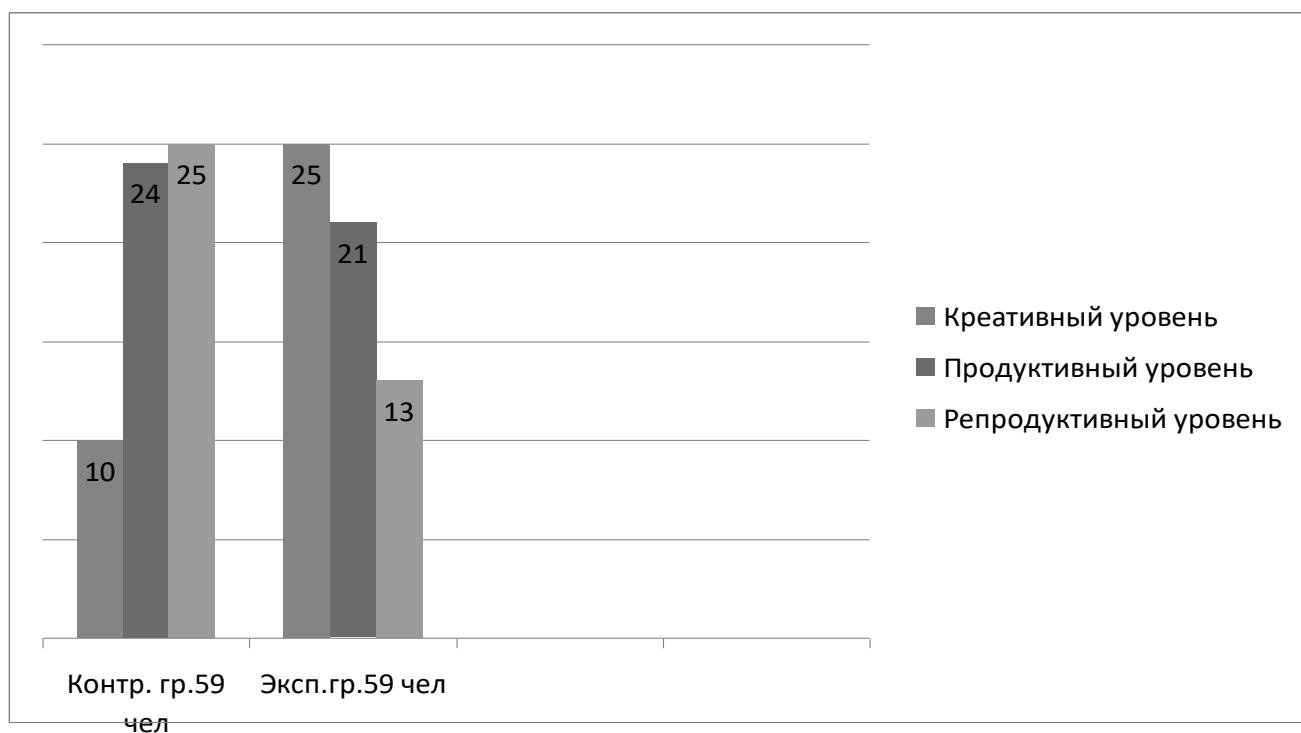


Рисунок 6 - Результаты диагностики сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы, показало, что значительно выросло число слушателей в экспериментальной группе с креативным уровнем.

На Рисунке 7 представлены результаты диагностики сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

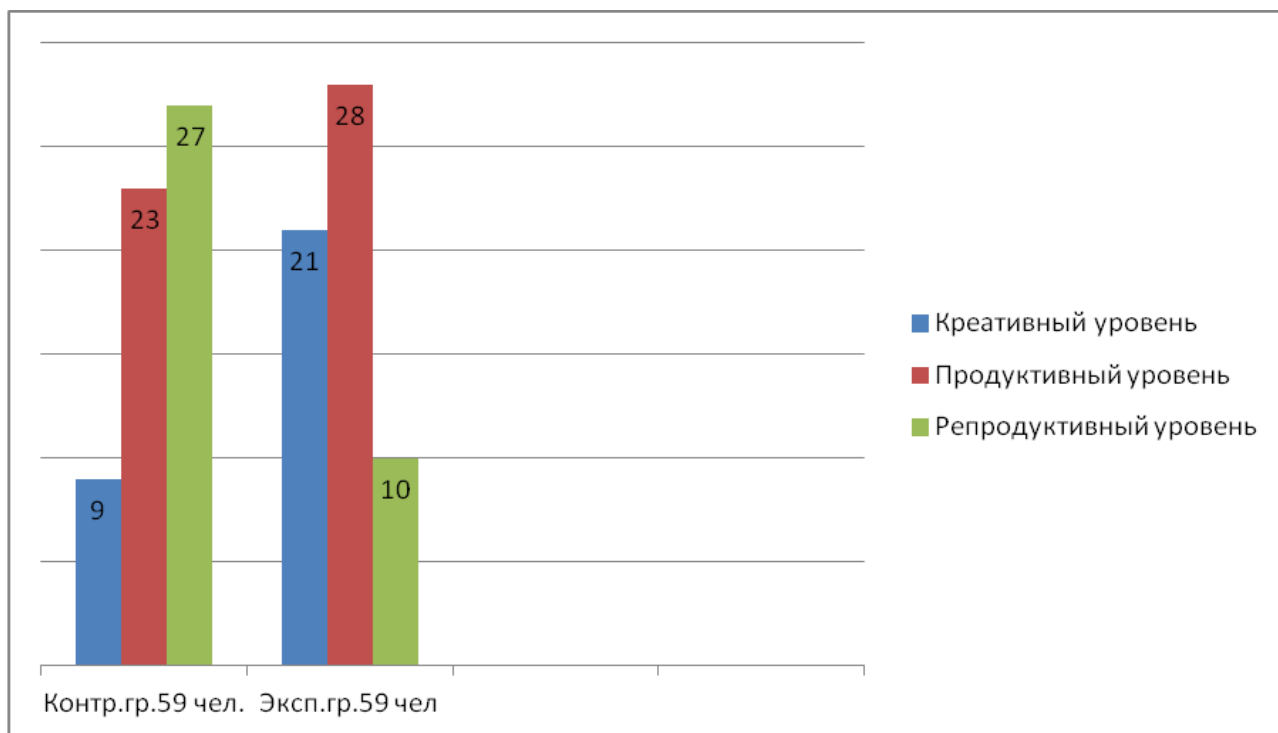


Рисунок 7 - Результаты диагностики сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы показало, что после внедрения модели формирования педагогической компетентности слушателей в экспериментальных группах значительно вырос креативный уровень аксиологического элемента по отношению к контрольным группам.

На Рисунке 8 представлены результаты диагностики сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

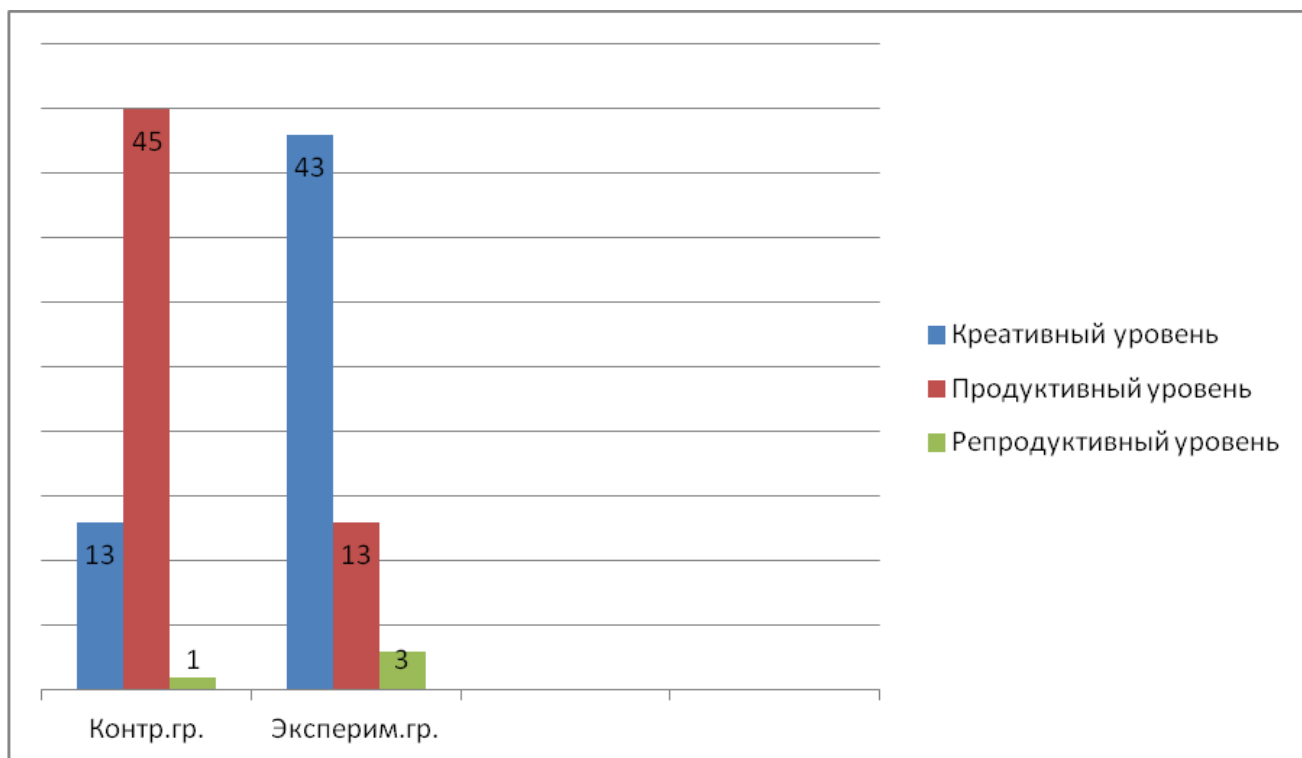


Рисунок 8 - Результаты диагностики сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы

Сравнение уровней сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

Сравнение результатов сформированности элементов (когнитивного, аксиологического, деятельностного) педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп до внедрения формирования модели педагогической компетентности показало незначительные изменения - статистически значимых различий не было выявлено.

Для большей наглядности, обобщив данные всех трех элементов педагогической компетентности и выводя среднее значение по всем этим элементам в контрольных и экспериментальных группах на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы, были получены следующие данные, представленные в Таблице 12.

Таблица 12 - Уровень педагогической компетентности на начальном (первом) этапе (средние значения по элементам педагогической компетентности) опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы, человек	Экспериментальные группы, человек
1	2	3
Репродуктивный	23	23,3
Продуктивный	26,7	25,7
Креативный	9,3	10
Всего:	59	59

Различия в группах до внедрения модели формирования педагогической компетентности минимальные. Группы примерно равны по уровню сформированности педагогической компетентности.

Теперь перейдем к анализу полученных данных после внедрения модели формирования педагогической компетентности на заключительном (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

Средние значения по всем трем элементам педагогической компетентности на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы представлены в Таблице 13.

Таблица 13 - Уровень педагогической компетентности на завершающем (втором) этапе (средние значения по элементам педагогической компетентности) опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы, человек	Экспериментальные группы, человек
1	2	3
Репродуктивный	17,7	8,7
Продуктивный	30,7	20,7
Креативный	10,6	29,6
Всего:	59	59

Как видно из таблицы 13, в экспериментальных группах значительно увеличилось количество слушателей с креативным уровнем педагогической

компетентности и значительно снизилось количество слушателей с репродуктивным уровнем.

В контрольной группе также увеличилось количество слушателей, вышедших на продуктивный уровень. Это свидетельствует, что позитивные изменения происходят как в контрольных, так и в экспериментальных группах.

В Таблице 14 приведены средние значения по всем трем элементам педагогической компетентности на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы и на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы.

Таблица 14 - Уровень педагогической компетентности на начальном (первом) этапе и на завершающем (втором) этапе (средние значения по элементам педагогической компетентности) опытно-экспериментальной работы

Уровни	Контрольные группы, человек		Экспериментальные группы, человек	
	I этап	II этап	I этап	II этап
1	2	3	4	5
Репродуктивный	23	17,7	23,3	8,7
Продуктивный	26,7	30,7	25,7	20,7
Креативный	9,3	10,6	10	29,6
Всего человек	59	59	59	59

Результаты исследования показывают эффективность применяемой педагогической модели формирования педагогической компетентности на основе личностно-ориентированного подхода.

Таким образом, результаты проведенной опытно-экспериментальной работы показывают, что разработанная авторская модель по формированию педагогической компетентности слушателей способствует повышению уровню педагогической компетентности на основе личностно-ориентированного подхода, помогает воспитанию ценностного отношения к обучающемуся посредством правил и норм поведения педагогики,



способствует повышению педагогической активности по организации и проведению занятий по хореографии.

Опытно-экспериментальная работа в рамках авторской методики «Школа движения» отразила положительную динамику формирования элементов педагогической компетентности у слушателей.

Внедрение авторской модели по формированию педагогической компетентности у слушателей на основе личностно-ориентированного подхода способствовали:

- углублению и расширению знаний педагогики психологии;
- повышению уровня ценностного отношения слушателей к обучающимся, осознанию воспитательного потенциала хореографии;
- активизации педагогической деятельности по организации и проведению занятий по хореографии.

Таким образом, технологическая модель формирования педагогической компетентности у хореографов на основе личностно-ориентированного подхода, позволила наиболее эффективно обеспечить обучающимся получение результата от педагогического воздействия.

«Школа движений», где на основе теоретических и практических достижений в освоении педагогической компетентности была создана технология реализации методологии и теории соединяющих знаниевые смыслы учебных предметов и пластико-хореографических форм. Специфика общения в «Школе движения» обеспечивает повышение эффективности хореографом в освоении педагогической компетентности для совершенствования профессионального мастерства.

## Заключение

Педагогическая компетентность хореографа является основным фактором, позволяющим хореографу вести педагогическую деятельность.

Понятие «педагогическая компетентность» имеет два значения: широкое (социальное) и узкое (личностное).

В широком значении понятие «педагогическая компетентность» рассматривается как целостное качество хореографа, предполагающее знание и понимание основ педагогики и психологии, ценностное отношение к личности обучающегося и способность вести самостоятельно организационную и педагогическую деятельность по обучению хореографии.

В узком значении «педагогическая компетентность» рассматривается как совокупность качеств личности, необходимых для ведения коммуникаций с разными людьми по гендерному, возрастному, психофизическому уровню.

Данное понятие включает три взаимосвязанных элемента: когнитивный (познавательный); аксиологический (ценностный) и деятельностный, которые раскрываются через три уровня: репродуктивный; продуктивный и креативный. Определение каждого уровня осуществляется через критерии и показатели.

Изучение специфики педагогической компетентности в системе художественного образования и, в частности в обучении хореографии, является перспективным направлением в педагогической науке.

Воспитательный потенциал хореографии заложен выдающейся российской классической школой, признанной лучшей во всем мире. Этот потенциал состоит:

- в преемственности хореографической школы;
- в традициях организации и проведения занятий по хореографии;
- в коммуникативных возможностях хореографических школ и в открытости для экспериментов авторских школ и начинаний.

Разработанная автором данной диссертации модель формирования педагогической компетентности основывается на целенаправленном и планомерном формировании выделенных для цели диссертационного исследования элементов педагогической компетентности. С учетом содержания элементов педагогической компетентности были выделены уровни их сформированности.

Диагностика сформированности педагогической компетентности на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы позволила определить критерии и показатели каждого элемента.

Методика данного исследования включает в себя модель формирования педагогической компетентности слушателей дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода.

В результате внедрения модели формирования педагогической компетентности произошли существенные изменения уровня педагогической компетентности слушателей в процессе обучения. Более высокий уровень сформированности каждого ее элемента показывает практическую значимость использованной модели.

Основные научные результаты диссертации:

- выявлена специфика структуры педагогической компетентности хореографов, определены содержание основных элементов педагогической компетентности хореографов, критерии и показатели педагогической компетентности;
- дана характеристика использования личностно-ориентированного подхода в условиях обучения хореографии;
- разработана педагогическая система организации дополнительного профессионального образования хореографов в современных условиях;
- охарактеризован инструментарий диагностики сформированности педагогической компетенции хореографов, позволяющий учитывать

объективные и субъективные факторы оценки творческой деятельности хореографов:

- апробирована авторская модель формирования педагогической компетентности хореографов в процессе их обучения в сфере хореографического искусства на основе личностно-ориентированного подхода;

- экспериментально доказана эффективность авторской модели формирования педагогической компетентности хореографов-педагогов, содержание которой составляет методика, условно названная автором настоящей диссертации «Школа движений».

Внедрение данной методики в практику обучения хореографов-педагогов будет способствовать повышению уровня их педагогической компетентности, что, в свою очередь, обеспечит укрепление психофизического состояния личности, повышение способности личности к самостоятельному продвижению в любом виде художественного творчества.

Все результаты диссертационного исследования получены автором настоящей диссертации лично.

По мнению автора данной диссертации, дальнейшая разработка темы настоящего диссертационного исследования может осуществляться по следующим направлениям:

- анализ существующих, но мало применимых методов, форм, средств, технологий обучения хореографов в сфере хореографического искусства, разработка предложений по их доработке (при необходимости) и внедрению в образовательный процесс;

- анализ возможности появления новых методов, форм, средств, технологий обучения педагогов-хореографов в сфере хореографического искусства в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективах;

- разработка новых методов, форм, средств, технологий обучения хореографов в сфере хореографического искусства;

- разработка новых учебных модулей, которые могут быть интегрированы в существующие программы повышения квалификации и профессиональной подготовки хореографов в сфере хореографического искусства, что позволит слушателям совместно с педагогами корректировать отдельные разделы этих программ с целью достижения нужного результата;

- анализ возможности применения результатов данного исследования в других областях, в том числе не только в педагогике.

Научные положения, выводы и рекомендации ориентированы на модернизацию дополнительного образования, знание теоретических и методических проблем, обеспечивающих формирование педагогической компетентности хореографов.

Знание как педагогических трудов, так и научных исследований, связанных с формированием педагогической компетентности у хореографов в системе дополнительного профессионального образования на основе личностно-ориентированного подхода, соответствовали задачам исследования экспериментальной работы, репрезентативностью полученных данных.

## Список литературы

1. Абдулина, О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О. А. Абдулина. - Текст : непосредственный // Высшее образование в России. - 1993. - № 3. - С. 23-23.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. - Москва : Мысль, 1991. - 299 с. - Текст : непосредственный.
3. Азарова, Р. Н., Золотарева, Н. М. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов / Р. Н. Азарова, Н. М. Золотарева. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. - 52 с. - Текст : непосредственный.
4. Аксенова, Т. А., Бойченко, Н. Е., Грязнова, Т. В., Вишнякова, С. В. Особенности хореографической подготовки в процессе занятий эстетической гимнастикой / Т. А. Аксенова, Н. Е. Бойченко, Т. В. Грязнова, С. В. Вишнякова. - Текст : непосредственный // Физическое воспитание и спортивная тренировка. - 2016. - 4 (18). - С. 7-12.
5. Аладьин, А. А. Формирование компетенций учащейся молодежи в области готовности к семейной жизни / А. А. Аладьин. - Текст : непосредственный // Психологический журнал. - 2009. - № 4. - С. 51-56.
6. Амонашвили, Ш. А. Без сердца что пойдем / Ш. А. Амонашвили. - Москва : Амрита, 2017. - 66 с. - Текст : непосредственный.
7. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики. Книга 5. Учитель / Ш. А. Амонашвили. - Москва : Амрита-Русь, 2013. - 288 с. - Текст : непосредственный.
8. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. / Б. Г. Ананьев / Под редакцией А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. - Москва : Педагогика, 1980. - Т. 2. - 287 с. - Текст : непосредственный.
9. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. - Москва : Наука, 1977. - 379 с. - Текст : непосредственный.

10. Андерсен, Дж. Когнитивная психология, 5-е издание : перевод с английского / Дж. Андерсен. - Санкт-Петербург : Питер, 2002. - 496 с. - Текст : непосредственный.

11. Андреас, С., Фолкнер, Ч. и др. НЛП. Новые технологии успеха / С. Андреас, Ч. Фолкнер. - Москва : ИД «Гелиос», 2001. - 448 с. - Текст : непосредственный.

12. Ариарский, М. А. Социально-культурная деятельность креативно-информационной эпохи / М. А. Ариарский. - Санкт-Петербург : Концерт, 2013. - 248 с. - Текст : непосредственный.

13. Арнольдov, А. И. Цивилизация грядущего столетия: культурологические размышления / А. И. Арнольдov. - Москва : Грааль, 1997. - 328 с. - Текст : непосредственный.

14. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. - Москва, 1996. - 768 с. - Текст : непосредственный.

15. Бек, Д. С. Когнитивная терапия: полное руководство : перевод с английского / Д. С. Бек - Москва : ООО «И.Д. Вильямс», 2006. - 400 с. - Текст : непосредственный.

16. Белухин, Д. А. Личностно-ориентированная педагогика / Д. А. Белухин. - Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. - 448 с. - Текст : непосредственный.

17. Беляков, А. В. Воспитание мотивационно-ценностного отношения курсантов к здоровью в вузах Федеральной службы исполнения наказаний: личностно-деятельный подход : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Беляков Алексей Владимирович ; Московский государственный институт культуры. - Химки, 2016.- 155 с. - Текст : непосредственный.

18. Бердяев, Н. А. Самопознание / Н. А. Бердяев. - Л. : Лениздат, 1991. - 395 с. - Текст : непосредственный.

19. Богачева, Ю. В. Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Богачева Юлия Владиславовна ; Московский государственный университет культуры и искусств. - Москва, 2007. - 215 с. - Текст : непосредственный.

20. Большая советская энциклопедия : в 30 томах / Главный редактор А. М. Прохоров. - Москва : Советская энциклопедия, 1969 - 1978. - URL: [https://biblioclub.ru/?page=dict&dict\\_id=63](https://biblioclub.ru/?page=dict&dict_id=63) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

21. Борисов, А. И. Психолого-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Борисов Алексей Иванович ; Самарский государственный педагогический университет. - Самара, 2001. - 234 с. - Текст : непосредственный.

22. Борисова, Н. В., Кузов, В. Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно-ориентированных учебных программ дисциплин / Н. В. Борисова, В. Б. Кузов. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. - 52 с. - Текст : непосредственный.

23. Бэндлер, Р., Гриндер, Д. Из лягушек - в принцы: нейролингвистическое программирование / Р. Бэндлер, Д. Гриндер. - Москва : Корвет, 2017. - 176 с. - Текст : непосредственный.

24. Васильева, Э. Г. О творческой неповторимости художника-педагога и проблеме его воспитания в стенах вуза / Э. Г. Васильева. - Текст : непосредственный // Традиции художественной школы и педагога искусства : сборник научных трудов / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. - Выпуск 13. - С. 5-12.



25. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 47 с. - Текст : непосредственный.

26. Выготский, Л. Педагогическая психология: сборник / Л. Выготский ; под редакцией В. В. Давыдова. - Москва : АСТ: Астрель, 2009. - 67 с. - Текст : непосредственный.

27. Гальперин, П. Я. Опыт изучения формирования умственных действия / П. Я. Гальперин. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета. Серия 14. Психология. - 2017. - № 4. - С. 3-20.

28. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика / Б. С. Гершунский. - Москва : Флинта. Наука, 2003. - 767 с. - Текст : непосредственный.

29. Гинкевич, И. В. Методика проведения занятий на середине зала с усложненными элементами по формированию «школы движений» в сложно-координационных видах спорта на всех этапах подготовки : часть 4 / И. В. Гинкевич. - Москва : ООО «Национальный книжный центр», 2016. - 304 с. - Текст : непосредственный.

30. Гинкевич, И. В. Методика организации и проведения занятия по формированию «школы движения» на начальном этапе спортивной подготовки в сложно-координационных видах спорта / И. В. Гинкевич. - Москва : ООО «Национальный книжный центр», 2015. - 208 с. - Текст : непосредственный.

31. Гинкевич, И. В. Методика проведения занятия с усложненными элементами по формированию «школы движений» на тренировочном этапе спортивной подготовки для сложно-координационных видов спорта : книга 1, часть 3 / И. В. Гинкевич. - Москва : ООО «Национальный книжный центр», 2015. - 280 с. - Текст : непосредственный.

32. Гинкевич, И. В. Методика проведения занятий с усложненными элементами по формированию «школы движений» на тренировочном этапе

спортивной подготовки для сложно-координационных видов спорта : книга 2, часть 3 / И. В. Гинкевич. - Москва : ООО «Национальный книжный центр», 2015. - 216 с. - Текст : непосредственный.

33. Гинкевич, И. В. О некоторых методах психофизического влияния на состояние юных танцоров балета, спортсменов / И. В. Гинкевич. - Текст : непосредственный // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. - 2020. - № 5. - С. 329-340.

34. Гинкевич, И. В. Организация и проведение занятий по методике «Школа движений» на начальном этапе спортивной подготовки в сложно-координационных видах спорта / И. В. Гинкевич. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2017. - № 3 (77). - С. 220-226.

35. Гинкевич, И. В. Развитие государственно-частного партнерства в области физической культуры и спорта (на примере СШОР № 25 г. Москвы). - Текст : непосредственный / И. В. Гинкевич // Материалы XV международной научно-практической конференции «Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве» / Московский государственный институт культуры; под общей редакцией Л. С. Майковской. - Москва : МГИК, 2017. - С. 306-310.

36. Гинкевич, И. В. Современное состояние хореографического образования в Российской Федерации: нормативные аспекты / И. В. Гинкевич. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - № 5. - С. 166-178.

37. Гинкевич, И. В. Хореография как источник ресурсного состояния спортсмена в сложно-координационных видах спорта / И. В. Гинкевич. - Текст : непосредственный // Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. - 2017. - № 6 (53). - С. 59-68.

38. Гинкевич, И. В. Хореография как элемент физического и духовного развития учащихся / И. В. Гинкевич. - Текст : непосредственный //

Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. - 2019. - № 16. - С. 58-61.

39. Грабарь, М. И., Краснянская, К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. - Москва : Педагогика, 1977. - 136 с. - Текст : непосредственный.

40. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин - Текст : непосредственный // Стандарты и мониторинг. - 2002. - № 4. - С. 22-26.

41. Доскин, В. А. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния / В. А. Доскин. - Текст : непосредственный // Вопросы психологии. - 1973. - № 6. - С. 141-145.

42. Дружинин, В. Н. Психология и психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. - Москва : Наука, 1994. - 230 с. - Текст : непосредственный.

43. Есаков, В. А. Искусство или бизнес? Перспективы государственно-частного партнерства в вузах культуры и искусств / В. А. Есаков. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2015. - № 3. - С. 193 - 199.

44. Есаков В.А. Инновационные модели научной деятельности вуза культуры как фактор развития подготовки отраслевых специалистов / В. А. Есаков. - Текст : непосредственный // Вестник МГУКИ. - №3, 2016, 19-24.

45. Есаков В.А. Мегалополис в зеркале социальной философии: Монография. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 176 с. Текст : непосредственный.

46. Есаков В.А., Логвинова И.В. Музыка как выразительная деталь в литературном произведении // Теория и методика профессионального образования, социально-культурной и музыкально-педагогической деятельности: Коллективная монография /Под научной ред. А.Д. Жаркова, Л.С. Майковской. – М: МГИК, 2018. – С. 116-120. - Текст : непосредственный.

47. Есаков В.А. Мегалополис и его культура: на примере Москвы / В. А. Есаков. - Москва : Альфа-М, 2009. – 206 с. - Текст : непосредственный.
48. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учебное пособие для вузов / В. И. Загвязинский. - Москва : Издательский центр «Академия», 2006. - 192 с. - Текст : непосредственный.
49. Зеер, Э. Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк. - Текст : непосредственный // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 23-30.
50. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя. - Текст : непосредственный // Эксперимент и инновации в школе. - 2009. - № 2. - С. 7-14.
51. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / И. А. Зимняя. - Текст : непосредственный // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России: к постановке проблемы : в 2 книгах / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов ; под общей редакцией И. А. Зимней. - Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. - Книга 1 - С. 244-252.
52. Змеев, С. И. Андрагогика: становление и пути развития / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика. - 1995. - № 2. - С. 64-67.
53. Змеев, С. И. Беседы о технологии обучения взрослых. Беседа 1. Что такое технология обучения? / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Новые знания. - 1998. - № 1. - С. 6-8.
54. Змеев, С. И. Беседы о технологии обучения взрослых. Беседа 2. Кого мы обучаем? / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Новые знания. - 1998. - № 2. - С. 6-7.
55. Змеев, С. И. Беседы о технологии обучения взрослых. Беседа 6. Что дает применение технологии обучения взрослых? / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Новые знания. - 1999. - № 4. - С. 25-27.

56. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. - Москва : Академия, 2002. - 127 с. - Текст : непосредственный.
57. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. - Текст : непосредственный // Педагогика - 1988. - № 7. - С. 42.
58. Зубра, А. С. Педагогическая культура преподавателя высшей школы / А. С. Зубра. - Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2004. - 217 с. - Текст : непосредственный.
59. Зуев, С. Э. Культура в контексте развития / С. Э. Зуев. - Текст : непосредственный // Вопросы методологии. - 1991. - № 2. - С. 21-27.
60. Ирхен, И. И. Региональное образование в сфере культуры и искусства в глобализирующейся России / И. И. Ирхен. - Москва : Московский государственный университет культуры и искусств, 2012. - 240 с. - Текст : непосредственный.
61. Ирхен, И. И. Художественное образование в России: системы, динамика, векторы : монография / И. И. Ирхен. - Москва : Искусство в школе, 2008. - 222 с. - Текст : непосредственный.
62. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. - Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. - 329 с. - Текст : непосредственный.
63. Казакова, А. Г. Высшее профессиональное и послевузовское научное образование (аспирантура, докторантура) : монография / А. Г. Казакова. - Москва : Экон-Информ, 2010. - 547 с. - Текст : непосредственный.
64. Казакова, А. Г., Кузнецова, Т. В. Педагогика высшей школы в сфере культуры : учебник / А. Г. Казакова, Т. В. Кузнецова. - Москва : Московский государственный институт культуры, 2015. - 440 с. - Текст : непосредственный.
65. Казакова, А. Г. Современные педагогические технологии в дополнительном профессиональном образовании преподавателей : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук /

Казакова Альбина Григорьевна ; Московский государственный университет культуры и искусств. - Москва, 2000. - 377 с. - Текст : непосредственный.

66. Кившенко, Ю. А. Средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кившенко Юлия Артуровна ; Самарский государственный университет. - Самара, 2011. - 196 с. - Текст : непосредственный.

67. Кирнарская, Д. К. Психология специальных способностей / Д. К. Кирнарская. - Москва : Таланты - XXI век, 2004. - 496 с. - Текст : непосредственный.

68. Коджаспирова, Г. М. Психолого-педагогические аспекты современного высшего образования / Г. М. Коджаспирова. - Текст : непосредственный // Психология обучения. - 2016. - № 3. - С. 4-12.

69. Комсомольская правда : газета. - Москва, 1960. - 11 сентября. - Текст : непосредственный.

70. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р). - КонсультантПлюс : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

71. Корнилова, Т. В. Диагностика «личностных факторов» принятого решения / Т. В. Корнилова. - Текст : непосредственный // Вопросы психологии. - 1994. - № 6. - С. 94-110.

72. Краткий толковый психолого-психиатрический словарь / Под редакцией К. Игишева, 2008 год. - URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psycho-psychiatric/index.htm> (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

73. Круглова, Н. Б. Специфика обучения взрослых / Н. Б. Круглова - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - № 4 (42). - С. 198-201.
74. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. - Москва : Смысл : Академия, 2005. - 352 с. - Текст : непосредственный.
75. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности / А. Н. Леонтьев. - Москва : Смысл, 2003. - 880 с. - Текст : непосредственный.
76. Ломов, Б. Ф. Психическая регуляция деятельности. Избранные труды / Б. Ф. Ломов. - Москва : Институт психологии РАН, 2006. - 780 с. - Текст : непосредственный.
77. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. - Москва : Академический проект, 2000. - 512 с. - Текст : непосредственный.
78. Макдермот, Я., Яго, В. Практический курс. НЛП / Я. Макдермот, В. Яго. - Москва : Изд-во Эксмо, 2006. - 464 с. - Текст : непосредственный.
79. Малюков, А. Н. Психология переживания и художественное развитие личности / А. Н. Малюков. - Москва. : Феникс, 1999. - 251 с. - Текст : непосредственный.
80. Маслоу, А. Мотивация и личность : перевод с англ. / А. Маслоу. - Санкт-Петербург : Питер Пресс, 2008. - 351 с. - Текст : непосредственный.
81. Мессаджеро : газета. - Рим, 1960. - 10 сентября. - Текст : непосредственный.
82. Метод Бутейко: опыт внедрения в медицинскую практику : сборник / Составитель К. П. Бутейко. - Москва : Патриот, 1990. - 227 с. - Текст : непосредственный.
83. Минпросвещения России : официальный сайт. - URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.
84. Митакович, Л. А. Подготовка бакалавров художественного образования по профилю «Хореографическое искусство» к решению

профессиональных задач : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Митакович Лейсан Азатовна ; Башкирский государственный педагогический университет. - Уфа, 2010. - 212 с. - Текст : непосредственный.

85. Морель, Ф. Р. Хореография в спорте / Ф. Р. Морель. - Москва : Издательство «Физкультура и спорт», 1971. - 111 с. - Текст : непосредственный.

86. 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.

87. Никитин, В. Ю. Мастерство хореографа в современном танце : учебное пособие / В. Ю. Никитин. - Москва : ГИТИС, 2011. - 540 с. - Текст : непосредственный.

88. Нилов, В. Н. Дух и пластика танца: хореография коренных народов Красноярского края : монография / В. Н. Нилов. - Красноярск : Век информ ; МЕД IATEST, 2012. - С. - 212-320. - Текст : непосредственный.

89. Огородова, Т. В. Психология спорта : учебное пособие / Т. В. Огородова ; Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова. - Ярославль : ЯрГУ, 2013. - 120 с. - Текст : непосредственный.

90. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под редакцией Л. И. Скворцова. - Москва : Оникс, 2011. - 1357 с. - Текст : непосредственный.

91. Оленев, С. М. Перспективы развития художественного образования в России / С. М. Оленев. - Текст : непосредственный // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. - 2013. - № 4. - С. 18-28.

92. Оленев, С. М. Современные реформы образования в России: контекст, проблемы и перспективы / С. М. Оленев. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2012. - № 6. С. 186-191.



93. Основные направления современной психотерапии : учебное пособие. - Москва : «Когито-Центр», 2000. - 379 с. - Текст : непосредственный.
94. Педагогический энциклопедический словарь / Главный редактор Б. М. Бим-Бад. - Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. - 528 с. - Текст : непосредственный.
95. Петровская, Л. А. Общение, компетентность, тренинг. Избранные труды / Л. А. Петровская. - Москва : МГУ, 2005. - 296 с. - Текст : непосредственный.
96. Петровский, А. В. Психология и время / А. В. Петровский. - Санкт-Петербург : Питер Пресс, 2007. - 447 с. - Текст : непосредственный.
97. Пешков, И. В. М. М. Бахтин: от «К философии поступка» к риторике поступка / И. В. Пешков. - Москва : Лабиринт, 1996. - 175 с. - Текст : непосредственный.
98. Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы / Р. С. Пионова. - Минск : Белорусский государственный педагогический университет, 2001. - 250 с. - Текст : непосредственный.
99. Платонов, К. К. Личностный подход как принцип психологии / К. К. Платонов. - Текст : непосредственный // Методологические и теоретические проблемы психологии. - 1969. - № 10. - С. 190-217.
100. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. - Москва : Наука, 1986. - 254 с. - Текст : непосредственный.
101. Полякова, Т. Н. Театрально-игровая деятельность в творческом развитии учителя : монография / Т. Н. Полякова. - Санкт-Петербург : СПб АППО, 2009. - 173 с. - Текст : непосредственный.
102. Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : официальный сайт. - URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения 01.10.2020). - Текст : электронный.
103. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 30 марта 2011 г. № 251н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и

служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 мая 2011 г., регистрационный № 20835). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_114608](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_114608) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

104. Приказ Министерства культуры Российской Федерации от 16 июля 2013 г. № 998 «Об утверждении перечня дополнительных предпрофессиональных программ в области искусств» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 2 августа 2013 г., регистрационный № 29242). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_150499](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_150499) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

105. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 января 2016 г. № 6 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство (уровень бакалавриата)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 9 февраля 2016 г., регистрационный № 41016). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194270](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194270) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

106. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 14 октября 2013 г., регистрационный № 30163). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153430](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153430) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

107. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2017 г. № 1121 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2017 г., регистрационный № 49133). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_284672](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_284672) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

108. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2017 г. № 1125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - магистратура по направлению подготовки 52.04.01 Хореографическое искусство» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 7 декабря 2017 г., регистрационный № 49159). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_284764](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_284764) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

109. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 августа 2015 г. № 828 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 52.09.01 Искусство хореографии (по видам) (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 15 сентября 2015 г., регистрационный № 38881). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_186078](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186078) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

110. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 октября 2013 г. № 1199 «Об утверждении перечней профессий и специальностей среднего профессионального образования» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 декабря 2013 г., регистрационный № 30861). - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_157270](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_157270) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

111. Приказ Росстандарта от 12 декабря 2014 г. № 2020-ст «О принятии и введении в действие Общероссийского классификатора занятий (ОКЗ) ОК 010-2014 (МСКЗ-08)». - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_177420](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_177420) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

112. Прохазка, Д., Норкросс Д. Системы психотерапии: пособие для специалистов в области психотерапии и психологии / Д. Прохазка, Д. Норкросс. - Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. - 383 с. - Текст : непосредственный.

113. Психологические тесты : в 2-х т. Т. 1 / Редактор А. А. Карелин. - Москва : ВЛАДОС, 1999. - 312 с. - Текст : непосредственный.

114. Радугин, А. А., Радугин, К. А. Социология: курс лекций / А. А. Радугин, К. А. Радугин. - Москва : Библионика, 2008. - 224 с. - Текст : непосредственный.

115. Рапацевич, Е. С. Педагогика: большая современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич. - Минск : Современное слово, 2005. - 720 с. - Текст : непосредственный.

116. Ребрин, О. И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ / О. И. Ребрин. - Екатеринбург : Издательский Дом «Ажур», 2012. - 24 с. - Текст : непосредственный.

117. Ремизов, В. А. Культура личности (ценностно-мировоззренческий анализ) / В. А. Ремизов. - Москва : АГЗ МЧС, 2000. - 215 с. - Текст : непосредственный.

118. Ремизов, В. А., Садовская, В. С. Культурная антропология / В. А. Ремизов, В. С. Садовская. - Москва : Московский государственный институт культуры, 2017. - 180 с. - Текст : непосредственный.

119. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. - Москва : АН СССР, 1957. - 330 с. - Текст : непосредственный.

120. Рындак, В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя / В. Г. Рындак. - Москва : Педагогический вестник, 1997. - 224 с. - Текст : непосредственный.

121. Садовская, В. С. Модернизация системы повышения квалификации работников культуры / В. С. Садовская. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2011. - 1 (39). - С. 8-10.

122. Садовская, В. С., Ремизов, В. А. Концептуализация перехода от модели дополнительного профессионального образования к модели непрерывного образования в течение жизни / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. - Текст : непосредственный / Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2018. - 6 (86). - С. 138-145.

123. Садовская, В. С., Ремизов, В. А. Миссия ученых-гуманитариев и стратегическое развитие России: третий российской гуманитарный форум / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2019. - № 3. - С. 118-126.

124. Садовская, В. С., Ремизов В. А. Основы коммуникативной культуры. Психология общения / В. С. Садовская, В. А. Ремизов. - Москва : Юрайт, 2019. - 201 с. - Текст : непосредственный.

125. Садовская, В. С. Родительские инвестиции в образование детей: опыт и исследование / В. С. Садовская. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2015. - № 3. - С. 187-193.

126. Садовская, В. С. Система дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: состояние и развитие / В. С. Садовская. - Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2013. - № 6. - С. 94-99.

127. Садовская, В. С. Технологии моделирования социально-культурной деятельности: один из подходов к проблеме / В. С. Садовская. - Текст : непосредственный // Культура и образование. - 2013. - № 1. - С.85-92.

128. Селиверстова, Н. В. Взаимодействие традиционных и современных методов преподавания базовых специальных дисциплин в системе начального академического художественного образования : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Селиверстова Наталия Вячеславовна ; Государственное учреждение Институт художественного образования Российской академии образования. - Москва, 2004. - 28 с. - Место защиты: Государственное учреждение Институт художественного образования Российской академии образования. - Текст : непосредственный.

129. Славская, А. Н. Основы психологии С.Л. Рубинштейна: философское обоснование развития / А. Н. Славская. - Москва : Институт психологии Российской академии наук, 2015. - 343 с. - Текст : непосредственный.

130. Сластенин, В. А. Педагогика : учебник / В. А. Сластенин. - Москва : Академия, 2015. - 490 с. - Текст : непосредственный.

131. Сластенин, В. А. и др. Педагогика : учебное пособие. / В. А. Сластенин и др. - Москва : Академия, 2002. - 576 с. - Текст : непосредственный.

132. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин. - Москва : Магистр, 1997. - 221 с. - Текст : непосредственный.

133. Советский спорт : газета. - Москва, 1960. - 8 сентября. - Текст : непосредственный.

134. Соколова, С. В. Формирование педагогической компетентности будущего преподавателя: на примере подготовки преподавателя педагогических дисциплин : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени

доктора педагогических наук / Соколова Светлана Владимировна ; Волгоградский государственный педагогический университет. - Волгоград, 2004. - 226 с. - Текст : непосредственный.

135. Сочнева, Е. С. Особенности формирования семейной культуры студенческой молодежи на основе народных традиций / Е. С. Сочнева. - Текст : непосредственный // Искусство и культура. - 2017. - 2 (26). - С. 86-89.

136. Сочнева, Е. С. Формирование семейной культуры студенческой молодежи на основе белорусских народных традиций : специальность 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сочнева Елена Сергеевна ; Белорусский государственный университет культуры и искусств. - Минск, 2019. - 200 с. - Текст : непосредственный.

137. Стрельцов, Ю. А. Социальная педагогика: опыт становления и тенденции развития / Ю. А. Стрельцов. - Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социально-культурной деятельности : сборник статей / Московский государственный университет культуры; ответственный редактор Т. Г. Киселева. - Москва : Московский государственный университет культуры, 1995. - С. 26-35.

138. Суходольский, Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г.В. Суходольский. - Ленинград : Издательство Ленинградского государственного университета, 1976. - 120 с. - Текст : непосредственный.

139. Телегина, Л. А. Психологическая подготовка педагогов-хореографов к будущей профессиональной деятельности : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Телегина Лариса Анатольевна ; Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева. - Казань, 2004. - 198 с. - Текст : непосредственный.

140. Умникова, Е. Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной деятельности образовательной среды :

специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Умникова Евгения Леонидовна ; Уральский государственный педагогический университет. - Екатеринбург, 2011. - 189 с. - Текст : непосредственный.

141. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». - Компания «КонсультантПлюс» : [сайт]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (дата обращения: 01.10.2020). - Текст : электронный.

142. Федоров, А. П. Когнитивно-поведенческая психотерапия / А. П. Федоров. - Санкт-Петербург : Питер, 2002. - 352 с. - Текст : непосредственный.

143. Филановская, Т. А. Роль межкультурного взаимодействия в становлении хореографического образования в России / Т. А. Филановская. - Текст : непосредственный // Проблемы педагогики и психологии. - 2011. - № 1. - С. 203-208.

144. Философский энциклопедический словарь. - Москва : Советская энциклопедия, 1983. - 840 с. - Текст : непосредственный.

145. Харисов, Ф. Ф. Национальная культура и образование / Ф. Ф. Харисов. - Москва : Педагогика, 2000. - 272 с. - Текст : непосредственный.

146. Харламов, И. Ф. Теория нравственного воспитания: историческая и современная проблематика и основные педагогические идеи / И. Ф. Харламов. - Минск : Изд-во Белорусского государственного университета, 1972. - 362 с. - Текст : непосредственный.

147. Шаталов, В. Ф. Точка опоры / В. Ф. Шаталов. - Москва : Педагогика. 1987. - 201 с. - Текст : непосредственный.

148. Шаталов, В. Ф. Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. - Москва : Педагогика, 1989. - 190 с. - Текст : непосредственный.

149. Шепель, В. А. Имиджелогия: секреты личного обаяния / В. А. Шепель. - Москва : Linra-Press, 1997. - 168 с. - Текст : непосредственный.

150. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. - Москва : Наука, 1966. - 301 с. - Текст : непосредственный.



151. Шульц, Д., Шульц, Э. История современной психологии : перевод с английского / Д. Шульц, Э. Шульц. - Санкт-Петербург : Евразия, 1998. - 528 с. - Текст : непосредственный.

152. Эльконин, Д. Б. Учебная деятельность, ее структура и формирование / Д. Б. Эльконин. - Текст : непосредственный // Перемены. - 2008. - № 1. - С. 81-96.

153. Энциклопедический словарь медицинских терминов / Главный редактор В. И. Покровский. - Москва : Медицина, 2001. - 960 с. - Текст : непосредственный.

154. Юрьева, М. Н. Профессионально-педагогическое взаимодействие субъектов в процессе подготовки педагога-хореографа в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Юрьева Марина Николаевна ; Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. - Тамбов, 2001. - 192 с. - Текст : непосредственный.

155. Ядов, В. А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В. А. Ядов. - Москва : Наука, 1987. - 245 с. - Текст : непосредственный.

156. Ядровская, М. В. Новые технологии моделирования в педагогике / М. В. Ядровская. - Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. - 2011. - Т. 14. - № 4. - С. 377-385.

157. Яковлев, Е. В., Яковлева, Н. О. Педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. - Текст : непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2011. - № 1. - С. 52-63.

158. Ярошевский, М. Г. Наука о поведении: русский путь / М. Г. Ярошевский. - Москва : Издательство Института практической психологии, Воронеж : НПО МОДЕК, 1996. - 380 с. - Текст : непосредственный.

159. Beck, A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders / A. T. Beck. - N. Y. : American Book, 1976. - Текст : непосредственный.

160. Dryden, W., Ellis, A. Rational-emotive therapy // Cognitive-behavioral approaches to psychotherapy / W. Dryden, A. Ellis. - London : Harper-Row, 1986. - Текст : непосредственный.

161. Jacobson, E. Progressive relaxation / E. Jacobson. - Chicago : University of Chicago Press, 1938. - 493. - Текст : непосредственный.

162. Joyce-Moniz, L. Self-talk, dramatic expression and constructivism / L. Joyce-Moniz. - Текст : непосредственный // Cognitive therapy: theory and practice / Ed. C. Perris. - 1988. - Pp. 276 - 306.

163. Meichenbaum, D. Cognitive behavior modification / D. Meichenbaum. - N. Y. : Plenum, 1977. - Текст : непосредственный.

164. Von Bergen, C. W., Gary, B. S., Rosenthal, T., Wilkinson, L. V. Selected alternative training techniques in HRD / C. W. Von Bergen, B. S. Gary, T. Rosenthal, L. V. Wilkinson. - Текст : непосредственный // Human Resource Development Quarterly. - 1997. - V. 8. - № 4. - P. 281.

165. Wolpe, Joseph. Psychotherapy by Reciprocal Inhibition / Joseph Wolpe. - California : Stanford University Press, 1958. - 239. - Текст : непосредственный.

### Список иллюстративного материала

Рисунок 1. Структура педагогической компетентности педагогов-хореографов .....	43
Рисунок 2. Модель формирования педагогической компетентности хореографа .....	123
Рисунок 3. Сравнение уровней сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы .....	129
Рисунок 4. Сравнение уровней сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) этапе опытно-экспериментальной работы .....	130
Рисунок 5. Сравнение уровней сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на начальном (первом) опытно-экспериментальной работы .....	131
Рисунок 6. Сравнение уровней сформированности когнитивного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы .....	132
Рисунок 7. Сравнение уровней сформированности аксиологического элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы .....	133
Рисунок 8. Сравнение уровней сформированности деятельностного элемента педагогической компетентности у слушателей контрольных и экспериментальных групп на завершающем (втором) этапе опытно-экспериментальной работы .....	134

## Приложение 1. Анкета для анализа стиля поведения в общении

В таблице П1.1 представлен бланк анкеты, позволяющей проанализировать свой стиль поведения в общении.

Таблица П1.1 - Анкета для анализа стиля поведения в общении

Анкета для анализа стиля поведения в общении		
Вопрос	Ответ	Пояснения
1	2	3
Часто ли прохожий обращается к Вам с вопросом, как пройти, проехать и т.п.?	Часто	Если у Вас угрюмое, злое, надменное или замкнутое выражение лица. Вы отгораживаетесь от людей. Это Ваше дело, но учтите, что в ответ они невольно станут отгораживаться от Вас и не будут чувствовать никакой охоты содействовать Вам.
	Редко	
	Крайне редко	
	Не случается	
Замечаете ли вы лица людей в автобусе, метро, поезде?	Да	Вы слишком поглощены собой. Это нехорошо не только по этическим соображениям, но и по житейским. Вы не сумеете, когда это понадобится, реалистически оценить чувства и намерения собеседника. Свои домыслы, предвзятые представления легко примете за действительность.
	Нет	
Умеете ли вы слушать, что говорят другие? Умеете ли выслушать, думая о нем, а не о себе?	Да	.
	Нет	В вашей жизни нередки мелкие, досадные ссоры-недоразумения, о которых стыдно потом вспоминать.
Способны ли Вы эмоционально согреть собеседника? То есть: вести себя так, чтобы он держался в Вашем присутствии доверчиво, непринужденно, сердечно?	Да	По-видимому, Ваши отношения даже с друзьями формальны. В них есть (при всей доброжелательности) какая-то скованность, неестественность, неискренность.
	Нет	
Умеете ли Вы ответить «нет», не обижая?	Да	Вы легко впадаете в зависимость от других, идете против своего желания, на поводу,
	Нет	

		просто опасаясь обидеть симпатичного человека.
Трудно ли Вам просить о чем-то неприятного человека?	Да	Вы слишком уязвимы. Слишком боитесь отказа. Опасаетесь, что просьба звучит униженно. Но чем больше вы этого опасаетесь, тем униженнее она звучит
	Нет	
Нет ли у Вас привычки долго топтаться в передней, уже попросившись с хозяевами? (Вариант: продолжать телефонный разговор, хотя уже все сказано?)	Да	Некоторые люди, мнение которых Вам не безразлично, считают вас назойливым.
	Нет	

Спасибо!

## Приложение 2. Опросник Фидлера

Фамилия,

имя

слушателя

Задание: выберите в таблице П2.1 балл (поставьте в соответствующей ячейке таблицы П2.1 символ «X»), который наиболее точно соответствует атмосфере Вашей группы.

Таблица П2.1 - Опросник Фидлера

Опросник Фидлера									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Дружелюбие									Враждебность
Согласие									Несогласие
Удовлетворенность									Неудовлетворенность
Продуктивность									Непродуктивность
Теплота									Холодность
Сотрудничество									Несогласованность
Взаимная поддержка									Недоброжелательность
Увлеченность									Равнодушие
Занимательность									Скука
Успешность									Безуспешность

Спасибо!

### Приложение 3. Анкета «Самочувствие. Активность. Настроение»

Фамилия,

имя

слушателя

Задание: в таблице ПЗ.1 обведите цифру, оптимально отражающую Ваше настроение в настоящее время.

Таблица ПЗ.1 - Анкета «Самочувствие. Активность. Настроение»

Анкета «Самочувствие. Активность. Настроение»			
№	Состояние настроения	Оценка состояния настроения	Состояние настроения
1	2	3	4
1.	Самочувствие хорошее	3 2 1 0 1 2 3	Самочувствие плохое
2.	Чувствуя себя сильным	3 2 1 0 1 2 3	Чувствую себя слабым
3.	Пассивный	3 2 1 0 1 2 3	Активный
4.	Малоподвижный	3 2 1 0 1 2 3	Подвижный
5.	Веселый	3 2 1 0 1 2 3	Грустный
6.	Хорошее настроение	3 2 1 0 1 2 3	Плохое настроение
7.	Работоспособный	3 2 1 0 1 2 3	Разбитый
8.	Полный сил	3 2 1 0 1 2 3	Обессиленный
9.	Медлительный	3 2 1 0 1 2 3	Быстрый
10.	Бездеятельный	3 2 1 0 1 2 3	Деятельный
11.	Счастливый	3 2 1 0 1 2 3	Несчастный
12.	Жизнерадостный	3 2 1 0 1 2 3	Мрачный
13.	Расслабленный	3 2 1 0 1 2 3	Напряженный
14.	Здоровый	3 2 1 0 1 2 3	Больной
15.	Увлеченный	3 2 1 0 1 2 3	Безучастный
16.	Взволнованный	3 2 1 0 1 2 3	Равнодушный
17.	Восторженный	3 2 1 0 1 2 3	Унылый
18.	Радостный	3 2 1 0 1 2 3	Печальный
19.	Отдохнувший	3 2 1 0 1 2 3	Усталый
20.	Свежий	3 2 1 0 1 2 3	Изнуренный
21.	Сонливый	3 2 1 0 1 2 3	Возбужденный
22.	Желание работать	3 2 1 0 1 2 3	Желание отдохнуть
23.	Спокойный	3 2 1 0 1 2 3	Озабоченный
24.	Оптимистичный	3 2 1 0 1 2 3	Пессимистичный
25.	Выносливый	3 2 1 0 1 2 3	Утомляемый
26.	Бодрый	3 2 1 0 1 2 3	Вялый
27.	Соображать легко	3 2 1 0 1 2 3	Соображать трудно
28.	Внимательный	3 2 1 0 1 2 3	Рассеянный
29.	Полный надежд	3 2 1 0 1 2 3	Разочарованный
30.	Довольный	3 2 1 0 1 2 3	Недовольный

Спасибо!

**Приложение 4. Перечень вопросов для проведения беседы по выявлению уровня ценностного отношения к обучающимся преподавателей хореографии (определение аксиологического элемента)**

1. Считаете ли вы обучающегося важнейшей ценностью для преподавателя?
2. Кто, на ваш взгляд, является главным в процессе обучения?
3. Сколько времени Вам понадобится для выполнения творческих заданий?
4. Помогали ли Вам Ваши сокурсники в выполнении творческих заданий?
5. Помогло ли Вам их участие в выполнении заданий?
6. С какими трудностями Вы столкнулись при выполнении творческих заданий?
7. Узнали ли Вы что-то новое о своих сокурсниках?
8. Кто из Ваших членов группы оказывает вам самую большую помощь в выполнении творческих заданий?
9. Довольны ли Вы результатами своей деятельности по выполнению творческих заданий?
10. Какие рекомендации по взаимодействию в группы Вы бы дали своему педагогу?



**Приложение 5. Метод «Незаконченное предложение» (определение когнитивного элемента)**

Дорогой друг! Перед тобой бланк с незавершенными предложениями.

Заверши, пожалуйста, каждое из них. Спасибо.

1. Учебные дисциплины «Педагогика хореографических дисциплин и «Методика работы с танцевальным коллективом» позволяет мне

---

---

2. На занятиях мне бы хотелось больше узнать

---

---

3. Я считаю, что эти дисциплины важны для меня, потому что

---

---

4. Современная молодежь не всегда использует занятия хореографией потому что

---

---

---

---

5. Воспитательный потенциал хореографии представляется мне как

---

---

6. Преподаватель учебных дисциплин «Педагогика хореографических дисциплин и «Методика работы с танцевальным коллективом» помогает мне

---

---

7. Я посещаю эти занятия, потому что

---

---

**Приложение 6. Метод «Незаконченное предложение» (определение  
деятельностного элемента)**

Цель: выявление ожиданий слушателей в связи с посещением занятий учебных дисциплин «Педагогика хореографических дисциплин» и «Методика работы с танцевальным коллективом».

Дорогой друг! Перед тобой бланк с незавершенными предложениями.

Не раздумывая, заверши, пожалуйста, каждое из них. Спасибо.

Посещение данных учебных дисциплин мне позволит \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Мне бы понравилось изучать \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Во время занятий я могу \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Мне не понравится, если во время занятий \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Я надеюсь, что занятия \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Мне бы хотелось, чтобы занятия \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Меня заинтересовали эти занятия, потому что \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Приложение 7. Методы профилактики нежелательных психологических состояний танцоров, спортсменов сложно-координационных видов спорта**

### **Метод 1. Упорядоченное дыхание.**

То, что дыхание напрямую влияет на наше самочувствие и зависит от того, в каком психическом статусе мы находимся, известно всем и давно. Более того, между дыханием и психическим состоянием есть обратная связь: мы возбуждены - начинаем чаще дышать, мы часто и интенсивно дышим - испытываем возбужденное состояние. Это связано с уровнем кислорода в крови. Всем известен эффект гипервентиляции. И далеко не всегда это благотворно влияет на самочувствие и организм. Именно эффект гипервентиляции сопровождается панические состояния, приступы агрессии, страха и нерационального волнения. Слишком высокое содержание кислорода в крови обостряет нашу чувствительность: даже не очень сильный болевой сигнал, спазм может ощущаться как критический. Но когда мы заставляем себя дышать размеренно, то картина меняется: соотношение кислорода и углекислоты в крови становится более гармоничным. Повышается уровень углекислоты - практически сразу приходит некое спокойствие, ощущение управляемости и эмоционального контроля.

Волнение для танцора перед выступлением - естественное состояние. Оно мобилизует, дает энергию, драйв. Человек находится в так называемом «ресурсном состоянии»<sup>116</sup>: интересно, азартно, «хочется». То есть у человека есть мотивация. Это помогает достигать цель! В случае, когда волнение выходит из-под контроля или имеет невротический характер, обусловленный личностью танцора (спортсмена), его природой, спецификой ситуации и т.д. - состояние танцора требует управления.

---

<sup>116</sup> Гинкевич И.В. Хореография как источник ресурсного состояния спортсмена в сложно-координационных видах спорта // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. - 2017. - № 6 (53). - С 59-68.

Упорядоченное дыхание - именно то, что нужно. Если такой способ сочетается с суггестивными методами (позитивные установки, отвлечение) педагогической работы, то положительный эффект усиливается.

Практически мгновенный эффект, направленный на регуляцию психического состояния, достижения «эффекта спокойствия», дает метод задержки дыхания К.П. Бутейко<sup>117</sup>. Достаточно несколько раз сделать вот такое упражнение: вдох (обычный, нефорсированный); затем сразу абсолютно полный выдох (до втягивания живота); после выдоха - максимально долгая задержка следующего вдоха; новый вдох - полный выдох - задержка вдоха. Время задержки можно контролировать с помощью секундомера. Минимальная задержка - 10 секунд.

Алгоритм выполнения упражнений на упорядоченное дыхание:

на счет до пяти:

вдох (раз - два - три - четыре - пять) - выдох (раз - два - три - четыре - пять)  
- вдох;

на счет до пяти:

вдох (раз - два - три - четыре - пять) - пауза (раз - два - три - четыре - пять)  
- выдох (раз - два - три - четыре - пять) - вдох;

на счет до пяти:

вдох (раз - два - три - четыре - пять) - выдох (раз - два - три - четыре - пять)  
- пауза (раз - два - три - четыре - пять) - вдох;

на счет до пяти:

вдох (раз - два - три - четыре - пять) - пауза (раз - два - три - четыре - пять)  
- выдох (раз - два - три - четыре - пять) - пауза (раз - два - три - четыре - пять) -  
вдох;

максимальная задержка;

вдох - полный выдох - максимальная задержка следующего вдоха - вдох -  
выдох - максимальная задержка следующего вдоха.

---

<sup>117</sup> Метод Бутейко: опыт внедрения в медицинскую практику. - Москва : Патриот. 1990. - 227 с.

## **Метод 2. Прогрессирующая мышечная релаксация.**

В 1929 году мир увидел труд Эдмунда Якобсона «Прогрессирующая релаксация»<sup>118</sup>. В нем было выдвинуто предположение, что тело реагирует на стресс посредством мышечного напряжения. Это напряжение, в свою очередь, усугубляет тревогу и стресс, в результате чего возникает «порочный круг». Якобсон предположил, что мышечная релаксация снижает напряжение и оказывается несовместимой с тревогой. Джозеф Вольпе, психолог-бихевиорист, ввел понятие реципрокного торможения<sup>119</sup>. Реципрокное торможение - научный термин, обозначающий невозможность быть расслабленным и напряженным в одно и то же время. То есть, если мы ощутимо и целенаправленно релаксируем мышечные группы или отдельные мышцы, мы добиваемся и психологического «расслабления». Невозможно расслабиться мышечно, сохраняя психическое напряжение. Более того, за напряжение отдельных мышц и отдельных мышечных групп отвечают конкретные участки и области мозга. Расслабляя мышцы, мы переключаем мозг! А переключение - один из самых действенных способов снятия общего напряжения, понижения уровня тревожности и других неприятных симптомов. Переключаясь, мы отдыхаем! А именно это и есть цель любой релаксации. Этот факт и является основным фактором достижения нужного результата при работе с танцорами. В качестве основной релактирующей техники автор практикует комплекс упражнений, который так и называется: прогрессирующая мышечная релаксация.

Суть этого метода состоит в чередовании состояний напряжения и расслабления различных мышечных групп (сначала мышцы утомляются, а после снятия напряжения становятся еще более расслабленными, чем были до момента напряжения), что по окончании выполнения упражнений приводит к их расслаблению и в итоге к снятию общего напряжения, понижению уровня

---

<sup>118</sup> Jacobson, E. Progressive relaxation.-Chicago: University of Chicago Press. 1938. - 493 с.

<sup>119</sup> Wolpe, Joseph. Psychotherapy by Reciprocal Inhibition.- California: Stanford University Press, 1958. - 239 с.

тревожности и других неприятных симптомов. Применительно к танцорам (спортсменам сложно-координационных видов спорта) автор данной диссертации рекомендует удержание напряжения мышечных групп в течение 5 - 15 секунд. Этого оказывается достаточно.

Представляется важным, чтобы любые упражнения, направленные на достижение определенного психического статуса, доставляли удовольствие и приносили радость. Во время напряжения можно делать вдох с задержкой выдоха. Расслабление мышц всегда должно сопровождаться выдохом. Выдох может быть естественным, плавным и медленным. Это обязательное условие для полной релаксации. Выдох может быть и специально организованным - выдох «пфффф». Именно он требуется от танцора, когда речь идет о правильной «поддержке» живота, правильном положении диафрагмы. Именно такой выдох не вызывает эффект «выпяченности», надутого «пузика». Ни в коем случае нельзя держать напряжение до ощущения боли! Если болевые ощущения уже есть (травмы, зажимы, растяжения), то педагогу надо быть особенно осторожным: обучающийся должен выполнять упражнения плавно, бережно и очень спокойно. Болевые ощущения должны утихать, а не усиливаться! Болевые ощущения не утихают, то следует перейти к другой мышечной группе.

Расслабленность других мышечных групп распространится и на травмированную группу! Разница между состоянием напряжения и состоянием расслабления должна максимально усиливаться внешними установками (вербальным сопровождением со стороны педагога, аутовоздействием (мысленной концентрацией обучающегося на контрастности ощущений), которое тоже поддерживается, направляется и стимулируется со стороны педагога.

Процедура прогрессирующей мышечной релаксации.

Исходное положение: лежа на спине, руки вдоль тела, ноги на ширине плеч.

Процедура начинается с нескольких глубоких вдохов и выдохов, при этом обучающийся должен думать только о дыхании.

Упражнения выполняются не менее трех - четырех раз каждое.

Предложенный порядок упражнений можно менять, если он усвоен и отработан: снизу вверх, от простых к сложным, от максимально чувствительных к группам, испытывающим хроническое, а значит, практически бессознательное напряжение.

Осмысленность ощущений - одна из целей прогрессирующей мышечной релаксации.

Первая мышечная группа - ступни, пальцы ног:

на счет «раз» - вдох и вытягивание ступней в подъеме с напряжением и задержкой выдоха. Держим напряжение примерно десять секунд. В это время педагог просит сконцентрировать внимание на состоянии напряжения, которое усиливается с каждой секундой;

на счет «два» - выдох и плавное расслабление. Педагог дает установку на то, как приятно состояние расслабления, какое облегчение в мышцах, как приятен выдох.

Вторая группа - икроножные мышцы:

на счет «раз» - вдох, пальцы ног и ступни направляются к коленям, напрягаются икры, задержка выдоха. Напряжение держится 8 - 10 секунд;

на счет «два» - выдох, расслабление.

Третья группа - мышцы бедер:

на счет «раз» - на вдохе с напряжением сводятся колени внутрь, задерживают выдох. Напряжение в бедрах держится 8 - 10 секунд;

на счет «два» - колени (и бедра) с плавным выдохом приводятся в исходное положение.

Упражнение сопровождается установками и комментариями педагога: «Как приятно чувствовать расслабление после напряжения!».

Четвертая группа - мышцы спины:



на счет «раз» - на вдохе «оторвать» таз и спину от пола, держась на верхних отделах позвоночника и пятках, как бы образуя телом дугу. Сохранять позицию 6 - 10 секунд. Выдох задерживается;

на счет «два» - в сочетании с выдохом плавно расслабиться, опустив тело на пол. Концентрироваться на контрастных ощущениях «напряжение-расслабление».

Пятая группа - кисти рук:

на счет «раз» - на вдохе сжимаем кулачки таким образом, чтобы большой палец обязательно был сверху! На 10 секунд задерживаем выдох. Концентрируемся на напряжении. «Ловим» ощущения;

на счет «два» - плавный выдох и расслабление кисти. Концентрация на расслаблении.

Шестая группа - мышцы предплечья:

на счет «раз» - вдох и приведение рук в согнутое положение «к плечам» так, как будто требуется напрячь бицепсы рук. На 10 секунд задерживаем выдох. Концентрируемся на напряжении. «Ловим» ощущения;

на счет «два» - плавный выдох и расслабление предплечья. Рука принимает исходное положение. Концентрация на расслаблении.

Седьмая группа - плечи:

на счет «раз» - на вдохе плечи поднимаются, пытаюсь дотянуться до ушей. На 10 секунд задерживаем выдох. Концентрируемся на напряжении;

на счет «два» - плавный выдох и расслабление. Плечи опускаются, принимая естественное положение. Концентрация на расслаблении.

Восьмая группа - мышцы шеи:

на счет «раз» - вдох и попытка дотянуться подбородком до верхней части груди, приподняв шею. Лопатки при этом не отрываются от пола. Тянется только шея! На 6 - 10 секунд задерживаем выдох. Концентрируемся на напряжении и ощущениях в шее;

на счет «два» - плавный выдох и расслабление. Шея плавно опускается и принимает исходное положение. Концентрация на расслаблении.

Девятая (последняя) группа - мышцы лица (это упражнение весьма важно - именно лицо отражает абсолютно все, даже мимолетные состояния души, наш психологический статус в тот или иной момент деятельности):

на счет «раз» - на вдохе сводим брови, морщимся и резко опускаем уголки губ, плотно сжав челюсти. Держим эту «маску» 5 - 10 секунд, задержав и выдох. Ощущения довольно неприятные. Хочется эту маску «снять»;

на счет «два» - на выдохе расслабляем мышцы лица, делая несколько жевательно-глотательных движений, открывая и закрывая рот, имитируя зевок. Концентрируемся на приятных ощущениях.

Финальный подход на релаксацию всех мышечных групп:

на счет «раз» обучающиеся сразу делают все упражнения одновременно; напряжения пальцев ног и ступней можно также достичь, направив носки ног к себе, как в упражнении для второй группы мышц - икроножных мышц.

Итак:

на счет «раз» - вдох и одновременное напряжение всех, взятых нами «в работу», мышечных групп по той методике, которая описана выше. Держим это напряжение до 10 секунд;

на счет «два» - на выдохе плавно расслабляемся. Концентрация внимания на контрастности состояний напряжения и расслабления крайне важна.

После выполнения указанного комплекса упражнений не стоит сразу включать обучающегося в активную деятельность. Буквально одну минуту надо дать возможность полежать, подышать, собраться и подготовиться. Безусловно, и дыхательные комплексы, и комплекс «прогрессирующая мышечная релаксация» можно сочетать с аутогенными тренировками, регулируя как настроение, так и специфические процессы.

Прекрасно вписывается в систему прогрессирующей мышечной релаксации и метод идеомоторных тренировок. Идеомоторные тренировки возможны только при условии «чистоты» сознания. Сознание танцора не должно отягощаться «блоками», «зажимами» и, тем более, хроническими негативными состояниями. Включение методов упорядоченного дыхания и

прогрессирующей мышечной релаксации в тренировочный процесс и использование этих методов во время выступлений позволит добиваться высоких результатов, сохраняя здоровье танцора (спортсмена сложно-координационного вида спорта) (в частности, ритм сердечной деятельности хорошо поддается управлению с помощью предложенных методов), совершенствуя его личностные качества.

**Приложение 8. Протокол наблюдения поведения слушателей в процессе  
занятий**

**ПРОТОКОЛ НАБЛЮДЕНИЯ № \_\_\_\_\_  
поведения слушателей в процессе занятий  
(отметка делается каждые 15 минут)**

№	Вопрос	Ответ (Да/Нет) каждые 15 минут с начала занятия						
		0	15	30	45	60	75	90
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Педагог полностью овладевает вниманием слушателей							
2.	Аудитория активно реагирует на слова педагога							
3.	Большая часть слушателей проявляет интерес к словам педагога							
4.	Половина слушателей проявляет внимание к педагогу, другая занимается посторонними делами							
5.	Слушатели шумят, разговаривают, не обращают внимания на педагога							

## Приложение 9. Протокол разового наблюдения за обучающимися

### ПРОТОКОЛ № \_\_\_\_\_ разового наблюдения за обучающимися

Дата:

---

Тема:

---

Продолжительность

(минут):

---

Шкала измерения (в баллах):

0 - отсутствие показателя;

1 - наличие показателя;

2 - яркое проявление показателя.

№ пп	Фамилия, имя слушателя	Факт участия	Характер участия			Оценка	Количество баллов
			Зритель	Исполнитель	Модератор идей		
1	2	3	4	5	6	7	8
1.							
2.							
...							

**Приложение 10. Практические требования подготовки выступления по теме «Мой идеальный урок по хореографии» с целью определения деятельностного элемента педагогической компетентности**

Список вопросов, которые должны раскрываться в докладе.

1. Что для меня означает урок хореографии.
2. Количество обучающихся. Краткая характеристика каждого обучающегося.
3. Организация учебного занятия относительно особенностей обучающихся.
4. Разнообразие формы проведения урока хореографии.
5. Генератор идей в организации и проведении урока хореографии.
6. Каким я вижу идеальный урок хореографии.
7. Как я оцениваю организацию и проведение урока по хореографии.

## Приложение 11. Протокол наблюдения за ходом проведения занятий

### ПРОТОКОЛ НАБЛЮДЕНИЯ № \_\_\_\_\_

#### за ходом проведения занятий

№	Вопрос	Ответ
1	2	3
1.	Название темы занятия	
2.	Дата проведения занятия	
3.	Место проведения занятия	
4.	Количество присутствующих на занятии	
5.	Сведения о составе присутствующих на занятии	
6.	Сведения о преподавателе	
7.	Актуальность содержания занятия	
8.	Связь содержания занятия с практикой	
9.	Использование на занятии художественно-образных, наглядных, технических средств	
10.	Методы активизации присутствующих на занятии	
11.	Удовлетворенность занятием преподавателя	
12.	Удовлетворенность занятием обучающихся	