

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новосибирский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Меренюкова Анастасия Михайловна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ
К ИНТЕГРАТИВНОЙ ХОРЕОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

5.8.7. – Методология и технология профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Шульга Ирина Ивановна

Новосибирск 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГ- ГРАФОВ К ИНТЕГРАТИВНОЙ ХОРЕОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	15
1.1 Теоретические предпосылки и методология исследования процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегратив- ной хореопедагогической деятельности	15
1.2 Структура и содержание готовности будущих педагогов-хореогра- фов к интегративной хореопедагогической деятельности	34
1.3 Педагогическая модель и организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегратив- ной хореопедагогической деятельности	61
Выводы по главе 1	75
ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГ- РАФОВ К ИНТЕГРАТИВНОЙ ХОРЕОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	78
2.1 Диагностика уровня сформированности готовности будущих педа- гогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности ...	78
2.2 Реализация модели формирования готовности будущих педагогов- хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности	92
2.3 Результаты апробации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельно- сти	109
Выводы по главе 2	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	123
СПИСОК ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ	127

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА	151
ПРИЛОЖЕНИЯ	153
Приложение А Оценочный лист демонстрационных заданий по специальным (хореографическим) дисциплинам	154
Приложение Б Оценочный лист хореографического творчества будущего педагога-хореографа	157
Приложение В Тест на уровень сформированности когнитивного компонента готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности	159

Введение

Актуальность исследования. Перед системой высшего образования и педагогической практикой особо остро встают задачи по повышению компетентности и конкурентоспособности будущего специалиста любого направления деятельности и повышению статуса науки в вузах. Эти изменения обусловлены социально-экономической ситуацией в стране и модернизацией системы образования, что является определяющими факторами к повышению качества подготовки педагога. В последние годы растет популярность хореографического искусства, и, в связи с этим, возникает необходимость адаптировать процесс подготовки педагога по хореографии для повышения его конкурентоспособности на рынке труда. Активное мировое межкультурное взаимодействие в сфере искусства и образования обуславливает необходимость поиска новой формы подготовки профессионалов в сфере педагогики хореографии без потери сущности профессии, творческих традиций, с целью повышения профессиональной грамотности и мобильности специалиста. Также в современном профессиональном хореографическом пространстве наблюдается расширение профессиональных задач педагога-хореографа, и растут требования к его личности.

Многоаспектность данной проблемы заслуживает пристального внимания не только с позиции модернизации, но и с позиции оптимизации и адаптации образовательного процесса для современного культурного пространства. И если модернизация активно применяется, то оптимизация, которая должна заключаться в объединении педагогических традиций хореографического образования с современными методами, подходами педагогической науки, отходит на второй план. Наряду с основной задачей хореографического образования, а именно подготовкой педагога-хореографа, владеющего балетмейстерским и исполнительским мастерством, стоит еще одна задача – овладение педагогическим функционалом. Специфическая художественно-творческая деятельность хореографа, исполнительские навыки, приобретаемые на дисциплинах при-

кладного характера, должны стоять по степени важности на одном уровне с теоретическим циклом – методикой, дидактикой, педагогикой как наукой и системой деятельности, и наоборот. Актуальность данного вопроса доказывается и тем, что в современном образовании усиливается педагогизация разных сфер профессиональной деятельности. Однако следует заметить, что в образовательных учреждениях, в которых происходит подготовка педагога-хореографа, а именно в педагогических и гуманитарных университетах, институтах культуры и искусств, не всегда присутствует взаимосвязь дисциплин педагогического и профессионального (хореографического) циклов. На первый взгляд, очевидно, что в педагогическом вузе должен быть высок процент педагогической составляющей образовательного процесса, а в институтах культуры вектор внимания будет смещен на культурологический аспект. Но противоречие заключается в том, что и тот, и другой институт ведут подготовку специалиста, профессиональная практическая деятельность которого после окончания учебного заведения будет одинаковой в той или иной степени и объединит в себе педагогические и хореографические навыки. В педагогическом университете наблюдается второстепенность культурологического компонента, а с ним и профессионально-творческой составляющей, нарушается целостность процесса освоения инструментария хореографического искусства. В вузе культуры и искусства отсутствует интеграция культурологического и педагогического аспектов, в силу преобладания первого.

Хореография как искусство основывается на двигательных навыках, однако хореографическое образование не может состоять только из исполнительских умений либо только из методического знания. Подготовка педагога по хореографии предполагает обучение не только навыкам развития танцевальных, творческих способностей, но и знаниям педагогической теории в области хореографии и решениям педагогических задач на практике. Вместе с тем нельзя умалять значимость физической подготовки и уменьшать количество творческой составляющей в процессе обучения. Именно это обуславливает необходи-

мость применения интеграции в процессе формирования готовности будущего педагога-хореографа к профессиональной деятельности.

Степень изученности проблемы. Хореографическое образование, в рамках которого готовят не артистов-исполнителей, а осуществляют подготовку педагогов хореографического искусства, балетмейстеров, руководителей хореографического коллектива описывают Е. О. Кабурнеева, Л. А. Касиманова, Ю. А. Кившенко, Л. В. Манжелес, Э. В. Махрова, В. Ю. Никитин, Т. В. Осипова, А. В. Палилей, Т. А. Филановская. Педагогу-хореографу, как профессии и как специализации, посвящены труды таких авторов как Л. А. Касиманова, Ю. А. Кившенко, Л. В. Манжелес, Е. П. Мельникова, Т. В. Осипов, А. В. Палилей, Т. В. Сабанцева, Т. А. Филановская, А. У. Шукирова, С. А. Щекотихина, М. Н. Юрьева. Интеграция в хореографии изучена В. А. Беловым, А. И. Кавеевой, Л. В. Манжелес, М. Н. Юрьевой. О межпредметных связях и междисциплинарной интеграции в области хореографии пишут Т. А. Филановская, С. А. Щекотихина. Об интеграции в педагогике, науке и образовании пишут такие авторы как М. А. Архипенко, В. С. Безрукова, М. Н. Берулава, А. Я. Данилюк, В. В. Егоров, А. Ж. Жафяров, В. И. Загвязинский, В. В. Левченко, В. Д. Лобашев, В. М. Лопаткина, Л. В. Манжелес, А. В. Непомнящий, М. А. Николаева, В. И. Падобед, В. И. Писаренко, Э. Г. Скибицкий, С. Ю. Темина, Т. Е. Титовец, К. Д. Ушинский, Н. К. Чапаев. Вопросы интегративной педагогической деятельности посвящены работы М. Н. Берулава, В. И. Загвязинского, Н. К. Чапаева. Описывают процесс подготовки хореографа в вузах культуры и искусства такие авторы, как Г. В. Бурцева, П. А. Вагнер, Э. А. Варин, Л. В. Манжелес, Е. П. Мельникова, В. Ю. Никитин, Т. А. Филановская, М. Н. Юрьева.

В системе педагогического образования существует небольшое количество исследований, которые подробно рассматривают содержание подготовки будущего педагога-хореографа, включающее в себя различные проявления интеграции.

Несмотря на это, в образовательной среде давно идет речь о таких контрастных понятиях, определяющих профессионализм и уровень компетентности педагога-хореографа, как научное и художественное, интеллектуальное и интуитивное, рациональное и эмоциональное. Очевидно, что единство противоположных понятий достигается путем интеграции и включением их в компетентность и структуру профессиональной готовности будущего педагога-хореографа.

На основании вышеизложенного можно сформулировать:

Противоречия:

- между возросшими требованиями общества к наличию у преподавателя хореографии современной хореографической и педагогической грамотности и недостаточной интеграцией психолого-педагогической и специальной (хореографической) подготовки;

- между достаточным количеством теоретических работ по подготовке будущего педагога-хореографа и недостаточной методической разработанностью условий реализации процесса формирования готовности с опорой на интеграцию психолого-педагогических и специальных дисциплин в рамках данной подготовки;

- наличием в педагогическом вузе потенциальных возможностей для создания условий формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности и отсутствием разработанной практикоориентированной модели, обеспечивающей целостное формирование готовности будущего педагога-хореографа.

Проблема:

Каковы педагогическая модель и организационно-педагогические условия, способствующие целостному формированию готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности в педагогическом вузе на основе интеграции психолого-педагогических и специальных дисциплин?

Объект: профессиональная подготовка педагогов-хореографов.

Предмет: формирование готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе.

Цель: теоретическая разработка и практическая апробация педагогической модели и организационно-педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности.

Гипотеза: Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности будет целостным и более результативным, если:

- определены структура и содержание готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;
- разработана, обоснована и экспериментально проверена педагогическая модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в педагогическом вузе;
- определены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности к такой деятельности в педагогическом вузе.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи:**

- 1) проанализировать теоретические предпосылки исследования процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в теории и практике образования;
- 2) определить структуру и содержание готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;
- 3) разработать педагогическую модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;

4) определить и обосновать организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в процессе подготовки в педагогическом вузе;

5) практически апробировать в ходе опытно-экспериментальной работы педагогическую модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности и доказать результативность выявленных условий.

Методологическую основу исследования составили:

- системный подход (Ю. К. Бабанский, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин), дающий основания исследовать процесс подготовки будущего педагога к интегративной хореопедагогической деятельности, в котором взаимосвязаны и целостны педагогическая и хореографическая составляющие, а также все компоненты педагогического и культурологического компонентов;

- культурологический подход (М. С. Каган, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский), реализация которого в данном исследовании проходила с ориентацией на личность в культурных ценностях, на осмысление личностью культурных ценностей, овладение этими культурными ценностями и социокультурным пространством, на включение личности в процесс культурообразования;

- личностно-ориентированный подход (Ш. А. Амонашвили, В. П. Бедерханов, С. М. Вишнякова), в исследовании через реализацию собственного потенциала и природных задатков обучающихся в рамках сотворчества всех субъектов образовательного процесса, развитие личностных функций будущего педагога-хореографа, исходя из его индивидуальных психолого-физиологических особенностей;

- интегративный подход (В. С. Безрукова, Н. К. Чапаев, И. П. Яковлев, Н. М. Яковлева) как основополагающий, целесообразность использования которого в нашем исследовании обусловлена наличием интеграции в характеристике образовательного процесса будущего педагога-хореографа, а также обнаружен-

ным противоречием между возросшими требованиями общества к наличию у преподавателя хореографии современной психолого-педагогической грамотности и недостаточной интеграцией психолого-педагогической и специальной подготовки.

Теоретическая основа.

Теория педагогической деятельности Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина, педагогическая психология и психология развития личности Д. И. Фельдштейна, педагогическая интеграция В. И. Загвязинского, Е. А. Пушкаревой, Н. К. Чапаева, педагогическое моделирование А. Н. Дахина воспитательная работа педагога и педагогика социального воспитания Е. В. Андриенко, З. И. Лаврентьевой, Т. А. Ромм, теория и практика обучения хореографическому искусству Н. П. Базаровой, А. Я. Вагановой, Е. П. Валукина, Н. И. Тарасова, В. В. Ромм.

Основными методами исследования в данной работе выступают теоретические – анализ, синтез, и эмпирические – наблюдение, эксперимент, анкетирование, тестирование.

Опытно-экспериментальная база исследования: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет». Диссертационное исследование включало в себя **3 этапа**.

1 этап (2019) – констатирующий. Разработка диагностического инструментария определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности и диагностирование исходных данных экспериментальной и контрольной групп на начальном этапе обучения.

2 этап (2019 - 2023) – формирующий. Разработка и апробация новой модели формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности посредством реализации определенных организационно-педагогических условий.

3 этап (2023) – завершающий. Итоговая диагностика уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности, сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп между собой и с результатами констатирующего этапа. Анализ и систематизация результатов опытно-экспериментальной работы, оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна:

- сформулировано определение понятия «интегративная хореопедагогическая деятельность» и уточнено определение «формирование готовности педагога-хореографа» по отношению к интегративной хореопедагогической деятельности;
- разработана педагогическая модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов в системе высшего педагогического образования;
- определены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Теоретическая значимость.

Теоретически обоснована необходимость интеграции психолого-педагогических и специальных (хореографических) дисциплин в процессе формирования готовности будущих педагогов-хореографов, возможность и целесообразность ее реализации в педагогическом вузе.

Выявлены и обоснованы компоненты готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Определены и обоснованы организационно-педагогические условия формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Практическая значимость определяется:

- возможностью использования результатов исследования для методического обеспечения учебной творческо-педагогической работы над формирова-

нием готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности как основной практической составляющей обучения и педагогической практики преподавателей художественно-творческих дисциплин;

- разработкой готовой к внедрению в учебный процесс педагогической модели формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности, позволяющей обобщить и контекстно применить комплекс умений и навыков, полученных в результате освоения общепедагогических и специальных (хореографических) дисциплин, а также включающей в себя диагностический инструментарий для определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности в процессе подготовки в вузе.

На защиту выносятся:

1. Формирование готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности представляет собой процесс профессионального становления будущего специалиста, результатом которого является способность практически реализовать результаты профессиональной подготовки, основанная на применении общепедагогических, профессионально-педагогических и специальных компетенций для решения задач по обучению и воспитанию посредством хореографического искусства, а также, самообразованию и расширению спектра готовности, которая имеет в своей структуре мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий и рефлексивный компоненты.

2. Определение сформированности готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности обеспечивается использованием разработанного диагностического инструментария по следующим критериям и показателям: мотивационно-интенциональный – личные, профессиональные, социально-психологические ориентации, стремление реализовывать ценностные ориентации в профессии, наличие желания и потребности взаимо-

действовать с людьми; знаниево-ориентированный – наличие понимания сущности педагогического процесса, знания о сущности и структуре хореографической деятельности; деятельностный – умение выстраивать диалог, умение логически выстраивать действия всех участников образовательно-творческого процесса, умение подбирать оптимальные средства для решения профессиональных задач; рефлексивно-оценочный – анализ и оценка собственных профессиональных действий и их результата.

3. Реализация педагогической модели обеспечивается организационно-педагогическими условиями, включающими: *обогащение содержания рабочих программ дисциплин и практик посредством добавления тем и перераспределения часов*, что усилит понимание взаимосвязи психолого-педагогической и хореографической направленности будущей профессии и позволит интегрировать знания, полученные на теоретических предметах общепедагогического цикла в узконаправленную специализацию; *включение в учебно-репетиционную методику инновационных форм и методов обучения, интегрирующих общепедагогические и специальные (хореографические) умения педагога по хореографии*, что позволит осуществить интеграцию в образовательном процессе, ускорить образовательный процесс, расширить его географию и повысить мобильность будущего специалиста; *осуществление процесса профессиональной подготовки в виде последовательного погружения в профессионально-образовательную среду и обеспечение практикоориентированности образовательного процесса за счет организации распределенной специализированной хореопедагогической практики*, что обеспечит взаимодействие, коммуникацию и сотрудничество, характеризующие гуманистическую направленность профессии «педагог-хореограф» и будет способствовать позитивным изменениям в компонентах готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Данная работа **соответствует паспорту научной специальности 5.8.7.** «Методология и технология профессионального образования» по следующим пунктам, утвержденному ВАК Министерства науки и высшего образования РФ:

5. Обновление содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях. Обновление трудовых функций и компетенций специалистов как фактор влияния на профессиональное образование.

19. Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования.

Личный вклад соискателя заключается в анализе теоретических и эмпирических данных по исследуемому вопросу; в отборе и обосновании компонентов готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности; в формулировке организационно-педагогических условий формирования готовности; в разработке педагогической модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности; в подборе инструментария для диагностики уровня готовности к интегративной хореопедагогической деятельности; в осуществлении качественного и количественного анализа полученных данных исследования, в обобщении материалов.

Достоверность результатов исследования обеспечена теоретико-методологической обоснованностью и использованием научных методов, системной организацией опытно-экспериментальной работы, использованием подходов, адекватных цели и задачам исследования, оптимальной системой диагностики, последовательным проведением опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К ИНТЕГРАТИВНОЙ ХОРЕОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Теоретические предпосылки и методология исследования процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности

Современные активно изменяющиеся социально-экономические условия определяют необходимость расширения спектра компетенций специалиста в области образования и подготовку гибких и профессионально мобильных кадров. В связи с чем сегодня образовательный вектор педагогического вуза направлен в большей степени на формирование умений самостоятельной работы с информацией, а именно, ее поиска, отбора нужной и качественной информации, ее анализа и систематизации. Кроме того, важной задачей является развитие навыков самообразования студентов в парадигме «образование через всю жизнь».

Не является исключением и процесс подготовки педагога по хореографии. Специфика хореографической деятельности включает в себя выполнение балетмейстерских задач, таких как постановка хореографических номеров и спектаклей, организация репетиционного процесса, что в совокупности представляют собой постановочно-репетиционную деятельность. Также имеет место быть образовательная деятельность (разработка и проведение танцевальных занятий в урочной форме), эстетическое развитие и нравственное воспитание, имеющие идейно-художественную направленность, развитие, улучшение физических возможностей костно-мышечного аппарата танцора, работа, направленная на снятие психологических и физических зажимов (взаимоопределяющих друг друга) у детей и взрослых, что дает возможность исполнителю свободно и

более полно демонстрировать эмоциональную выразительность на сценической площадке. Кроме того, в профессиональной деятельности педагога предполагается сотворчество со смежными направлениями искусства и специалистами, представляющими их. Это обязывает хореографа знать и уметь, а также применять на практике законы режиссуры, сценографии, сольфеджио и музыкальной грамотности, навыки анализа танцевально-музыкальных форм, чтение музыкальных и хореографических партитур. Иными словами, профессия «педагог-хореограф» обобщает в себе знания, умения и навыки, присущие более узким специальностям, и интегрирует в себе педагогическую, хореографическую, организаторскую, социокультурную направленности. Именно эти характеристики являются доминирующими факторами, определяющими структуру и содержание процесса профессиональной подготовки специалиста.

Ключевым аспектом профессионально-практической деятельности педагога-хореографа является непосредственная работа с людьми, более того – взаимодействие с детьми, вследствие чего специалист несет ответственность за воспитание и формирование личности. А значит, и сам должен обладать особыми свойствами характера и быть способным овладеть всеми тонкостями многогранной профессии. Соответственно, система подготовки кадров в области педагогики хореографии должна соответствовать таким же высоким требованиям и быть более гибкой, а процесс формирования готовности будущего педагога-хореографа к практической хореопедагогической деятельности требует научной аргументации и доказательства необходимости дополнения, расширения в силу определенных предпосылок к этому, таких как активно меняющегося общества и процесса взросления детей, изменяющихся социальных установок. О таких изменениях говорят такие авторы, как Д. И. Фельдштейн, Е. И. Медведева, З. И. Лаврентьева, Е. В. Андриенко [2; 67; 79; 135].

Еще раз доказывает необходимость внесения корректировок в процесс формирования готовности педагога-хореографа меняющийся характер танцевальных мероприятий. Это обусловлено рынком труда, так как коммерческая

основа мероприятий переводит их организаторов в ранг работодателя, которые соответственно предъявляют определенные требования к приглашенным специалистам. Специалист же в свою очередь заинтересован не в разовом посещении, а сотрудничестве на регулярной основе. Практика показывает, что повышенный уровень коммерческой составляющей таких мероприятий в последние годы детерминирует проблему снижения качества конкурсных программ. Это проявляется в таких факторах как:

- *состав членов жюри* – предпочтение отдается медийным личностям, зачастую не имеющим специального образования и накопленного профессионального опыта, ввиду молодого возраста (18-20 лет), наличие в комиссии только хореографов-исполнителей, что не дает возможности всесторонней объективной оценки конкурсантов из-за отсутствия педагогов;

- *цели и формы проведения мастер-классов*: мастер-класс дается чаще не руководителям коллективов и педагогам, а самим конкурсантам-детям; проводит мастер-класс не педагог, а танцор, как правило, тот самый медийный член жюри без педагогического образования и опыта;

- *сниженная оценочная шкала* – нивелируется соревновательная основа, все конкурсанты получают титулы и награды, в рамках одного конкурса возможно наличие нескольких лауреатов первой степени, нескольких – второй степени, и так далее, что также сказывается на снижении качества подготовки конкурсантов-исполнителей и является демотивирующим фактором к развитию педагогов по хореографии;

- *отсутствие «круглых столов»* – не происходит обмен опытом; участникам не озвучивают ошибки для возможности их исправления и повышения качества своей деятельности; нет возможности обсудить актуальную проблематику и современные тенденции, что, возможно, повлечет период стагнации.

Кроме того, популярность набирают конкурсы смешанного формата, где в состав членов жюри входят профессионалы смежных областей, а именно: хореографии, музыкального искусства, театрального творчества, и каждый из них

оценивает выступление конкурсантов всех жанров. А значит, специалист должен быть разносторонне подготовлен к такой деятельности и быть компетентным не только в своей узкой специализации, но и владеть всеми компонентами профессии педагога-хореографа [50]. Но, первым аспектом, конечно же, должен быть навык объективного оценивания, чтобы качественно выполнять функции члена жюри в принципе и в первую очередь – в хореографии.

Сегодня в процессе обучения хореографическому искусству приоритет отдается невербальному компоненту коммуникации, так как хореография – это пластический, зрелищный вид деятельности, где выражение замыслов происходит посредством физических действий, без присутствия речи. И главное в этой деятельности – продемонстрировать учебный материал – танец, комбинированное задание, отдельное танцевальное движение, и проконтролировать качественное исполнение данного материала обучающимися. Кроме того, практика последних лет показывает снижение в обществе количества речевой коммуникации, происходит ее замена печатными вариантами, посредством информационно-компьютерных технологий, наличие большого объема иллюстраций и графических знаков, что, несомненно, приводит к обеднению и упрощению речи как в бытовой сфере, так и в профессиональной. В связи с этим можно проследить доминирование двух методов обучения – наглядного и практического, а именно, демонстрации лексического материала и его физическое воспроизведение.

Сегодня отечественная образовательная среда в отношении педагога-хореографа представлена такими учебными заведениями как институты культуры и искусства, академии и колледжи культуры, педагогические и гуманитарные вузы и ссузы. Процессы подготовки специалистов в этих учебных заведениях отличаются и условно среди них можно выделить две научные школы, хотя официального статуса научных школ они не имеют.

Первая из них – это система подготовки хореографа в учебных заведениях культуры и искусства, с добавлением квалификации преподаватель или без

нее. В вузах культуры на начальном этапе их развития делалась установка на обращение в обучении к традициям народной танцевальной культуры, для работы с самодеятельными коллективами. Задачи самодеятельности – это организация досуга людей, их непосредственное участие в творческих действиях, самовыражение тех, кто не смог заниматься хореографическим искусством профессионально. Соответственно, профильная подготовка специалистов для работы в самодеятельности заключается в освоении навыков создания исполнительского репертуара. Учебные программы, пособия нацелены были на профессиональный рост исполнительского мастерства. Это и обусловило основные закономерности и педагогические принципы в подготовке хореографа. «С развитием хореографического искусства в устоявшуюся образовательную систему добавились современные танцевальные направления, а обучение продолжилось согласно традиционной форме» [80].

Сегодня институты культуры пользуются единой системой обучения, в рамках ФГОС 51.03.02 Народная художественная культура, с сохранением традиционных форм обучения. Согласно данному ФГОС, подготовка будущих специалистов ведется к следующим типам профессиональной деятельности: художественно-творческий; педагогический; методический; организационно-управленческий. Однако имеется отличие в предметном содержании и профилях подготовки. В направлениях подготовки «Народная художественная культура» и «Хореографическое искусство» выделяются такие профили подготовки как «руководитель хореографического любительского коллектива, преподаватель», «педагог народно-сценического танца», «руководство хореографическим коллективом», «педагогика современного танца» и «педагогика бального танца».

Рассмотрение дисциплинарного содержания названных профилей позволяет говорить о превалировании творческого компонента (исполнительского мастерства) в теории и практике хореографического искусства. Указанные профили и специализации отражают и наличие педагогической составляющей в

профессии, которая в наименьшей степени предметно подкреплена. Педагогика как учебная дисциплина представлена в учебных планах, но носит она обобщенный характер и не адаптирована под хореографическую специфику.

Следует указать на отсутствие педагогической составляющей, которая, однако, отражена в ФГОС, и в классификации типов деятельности, предложенной М.Н. Юрьевой. Она выделяет обобщенные подструктуры хореографической деятельности в вузах культуры и искусства, такие как организационно-управленческая, культурно-просветительская, научно-исследовательская, художественно-критическая, танцевально-терапевтическая [134].

Несмотря на введение педагогической составляющей в квалификацию, как дополнения к основной, упор делается на формирование исполнительских качеств и навыков работы с любительским самодеятельным хореографическим коллективом, а процесс подготовки в целом сохраняет традиционный характер. Навыками педагогической работы студенты косвенно овладевают в рамках таких дисциплин как «методика преподавания хореографических дисциплин» или «танец и методика его преподавания», «методика преподавания классического танца» или «народный танец и методика его преподавания», «методика преподавания современного танца». Очевидна проблема нарушения целостности процесса подготовки студентов учебных заведений культуры и искусства, которую можно достичь средствами интеграции, о которой говорят многие исследователи. Мы считаем, что «педагогика хореографии в этой ветке образования относительно самостоятельное явление, основанное на практическом применении хореографических знаний, умений и навыков. Педагоги ставят основной задачей раскрытие творческой индивидуальности руководителя хореографического коллектива и не всегда уделяют должного внимания подбору и научному обоснованию подходов к развитию этой индивидуальности. Художественно-творческая деятельность в стенах этих учебных заведений связана в большей степени с созданием и исполнением хореографических произведений и в мень-

шей степени разработке учебного материала, дидактической структуры учебного процесса» [82].

Иными словами, в большей степени в средних и высших учебных заведениях культуры и искусства ведется подготовка именно к творческой составляющей профессии, а не к педагогической деятельности хореографа. В связи с этим, ведутся дискуссии о необходимости пересмотра и развития процесса формирования профессиональной готовности педагога-хореографа.

Такие авторы, как А. А. Бондаренко, П. А. Вагнер, Э. А. Варин, А. В. Палилей, М. Н. Юрьева говорят о том, что подготовка педагога-хореографа в вузе культуры и искусства связана с формированием умений и навыков практического применения знаний основных образовательных дисциплин при создании танцевального номера с использованием индивидуального подхода к его экспликации, развитием индивидуального почерка в применении интегрированного знания в профессиональной области [24; 97; 98; 155; 157]. Э. А. Варин, П. А. Вагнер пишут о важности системного подхода в формировании профессионального мастерства хореографа и о преобладании формирования самостоятельности и развитости личности студента над выработкой практических умений и навыков [24]. М. Н. Юрьева говорит о становлении личности студента как о сущностной профессиональной характеристике. И личностно-профессиональное становление в вузах культуры и искусства есть процесс интеграции всех компонентов образовательного процесса, придающий этому процессу системный характер [155]. А. В. Палилей, А. А. Бондаренко утверждают, что проектирование профессиональной деятельности выпускника-хореографа на основе интеграции образовательной, научной и практической деятельности является приоритетной задачей вузов культуры. Качественная подготовка педагогов-хореографов должна осуществляться посредством компетентностного подхода с взаимосвязью дисциплин педагогического и профессионального цикла [98].

Ко второму направлению подготовки можно отнести образовательную систему гуманитарных и педагогических вузов, реализуемую в рамках ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование по таким профилям, как «Хореографическое образование», «Хореографическое искусство», «Дополнительное образование (образование в области хореографии)», присваивая квалификации бакалавра и магистра. Типы задач профессиональной деятельности данный ФГОС определяет следующие: педагогический; проектный; методический; организационно-управленческий; культурно-просветительский; сопровождения.

Практика показывает, что количественное состояние педагогических дисциплин в этих учебных заведениях довольно высокое, однако данный факт не исключает такие проблемы, как отсутствие адаптации общепедагогических дисциплин под специфику будущей профессии и отсутствие междисциплинарной связи, недостаточность в тематической наполняемости дисциплин, нарушение целостности всего образовательного процесса, недостаточность специальной (хореографической) составляющей, осуществление подбора методики преподавания для каждой хореографической дисциплины отдельно. Имеет место быть вариант овладения профессией, когда дисциплины хореографического цикла осваиваются как второстепенные. Связано это с тем, что модель подготовки в гуманитарных и педагогических вузах была заимствована в вузах культуры и искусства, но не прошла должной адаптации. Как утверждает Л. А. Касиманова «опыт показывает, что прямой перенос исполнительской танцевальной деятельности в педагогическую практику не обеспечивает реализации имеющегося в ней художественно-творческого потенциала, того, что требует педагогически осмысленная профессиональная деятельность педагога-хореографа и выявления тех ее аспектов, которые бы определяли условия реализации образовательного художественно-творческого потенциала в повышении квалификации» [54, с. 39].

Таким образом, сформировалась некая последовательность освоения дисциплин, и не установилась одновременная связь учебных предметов и методик

преподавания. Будущий специалист проходит подготовку в педагогическом вузе по специальности педагог-хореограф по двум специализациям параллельно – педагог и хореограф. В эту подготовку из институтов культуры транслировался культурологический компонент совместно с методиками преподавания исполнительских хореографических дисциплин, и психолого-педагогический компонент, существовавший в педагогических вузах, с преобладанием методик обучения тому или иному предмету, либо общей педагогической направленности.

Л. А. Касиманова отмечает, что введение новых федеральных образовательных стандартов не внесло особых изменений в подготовку специалистов в области хореографии, и профессиональное обучение хореографов ведется в педагогических вузах с опорой на стандарты прошлого поколения. Также она формулирует такие задачи, как создание системы интегрированных занятий для сочетания творческих и учебных аспектов, применение принципов интеграции педагогических подходов для творческой самореализации студентов [56]. Следовательно, в подходе к образовательному процессу в педагогическом вузе хореографию следует рассматривать как соотношение учебного и творческого аспектов, существующих параллельно друг другу. Следует отметить, что педагогическая теория характеризует образовательный процесс как единство обучения и воспитания, с внутренним единением его компонентов. Ключевым понятием здесь выступает целостность процесса. Соответственно, следует говорить о единстве блоков и их структурных модулей, об их сочетании и взаимообогащении. Кроме того, взаимосвязь эта должна быть не линейная, а интегрированная, чего крайне мало при подготовке педагога-хореографа в педагогическом вузе, в котором, однако, типы задач профессиональной деятельности, согласно ФГОС, шире, чем в вузах культуры.

В литературе встречается большое количество работ, где авторы обозначают педагогическую составляющую профессии педагога-хореографа как педагогические качества или педагогическую компетентность [31; 80], выделяют

отдельно психологическую подготовку педагога-хореографа [130]. Существует мнение, что творческую компетентность педагогов-хореографов следует ставить по значимости на первое место. Или же наоборот, если речь идет о педагоге, значит хореографическая специализация отходит на второй план, уступая первенство общепедагогическим дисциплинам. И в том, и в другом случае, имеющем место быть в современной образовательной практике высших и средних учебных заведениях, ярко выражено обособление друг от друга базовых компонентов профессионально-практической деятельности педагога-хореографа, нарушена практикоориентированность и целостность формирования будущей профессии.

Что же касается зарубежного хореографического образования, то иностранные системы получения профессии имеют как схожие компоненты, так и отличительные черты от отечественного образования. В США, например, совмещаются научные дисциплины с танцевальными. В целом хореографическое образование представляет собой сбор и накопление танцевального материала у различных педагогов. В стенах одного учебного заведения танцоры практикуются в формате мастер-классов, семинаров, тренингов по различным танцевальным техникам современного танца. Присутствуют в обучении и классический танец, национальный танец. Однако эти дисциплины идут как второстепенные и на квалификацию не влияют. В Европе возможно получение квалификации после обучения в течение двух-трех лет, по окончании курсов исполнительского или балетмейстерского искусства. Существуют разные направления подготовки, но образовательный процесс выстраивается на основе одной программы, не разделяя танцоров и хореографов, и базовая часть обучения – это практические дисциплины [160].

Сравнивая иностранную хореографическую систему образования с отечественной, в большей степени можно найти схожие черты с образовательным процессом вузов культуры и искусства, чем с педагогической подготовкой хореографов. Так же, как и в российской системе, за рубежом отсутствует единая

структура подготовки хореографов. А педагогическая составляющая крайне мала, если не отсутствует вообще. Хореографическое образование рассматривается только в ракурсе культуры. Научное познание к танцевальному искусству применимо в большей степени в рамках философии танца и анатомии тела танцора.

Рассмотрев два вектора подготовки специалистов одной специфики деятельности в отечественной образовательной системе, сравнив их с зарубежной системой подготовки хореографов, делаем вывод, что рассматривать профессию педагога-хореографа с опорой на иностранный опыт не представляется возможным. Официального статуса школ на данный момент образовательные системы (ни вузы культуры, ни педагогические университеты) не имеют. Также не встречается четкой системы подготовки специалиста. Имеются как отличительные черты образовательной деятельности, так и схожие аспекты, а также проблемы в процессе формирования готовности будущего педагога-хореографа, требующие детального исследования.

В рамках нашей работы для более полного исследования педагогического явления, в силу его сложности, и для более качественного результата данного исследования использовался не один подход, а комплекс методологических подходов, состоявший из системного подхода, культурологического, личностно-ориентированного и интегративного подходов.

Реализация системного подхода заключалась в изучении объекта исследования путем выявления и описания его элементов, а также характеристики их взаимосвязи. «Реализация системного подхода предполагает изучение объекта с точки зрения его внутренних и внешних системных свойств, и связей, а именно выявление: а) элементов изучаемого объекта; б) компонентов, причастных к достижению главной цели его функционирования и развития; в) внешних и внутренних системообразующих факторов; г) связей; д) структуры объекта. Поэтому обязательным результатом использования системного подхода является описание указанных характеристик исследуемого феномена» [159, с. 53]. Таки-

ми элементами нашего исследования являются готовность педагога-хореографа и интеграция психолого-педагогической и специальной подготовки.

Использование системного подхода обуславливается тем, что профессия «педагог-хореограф» рассматривается как система, включающая в себя такие подсистемы, как педагогика и хореография. В свою очередь, педагогика и хореография в своей структуре имеют еще несколько подсистем. Л. А. Касиманова утверждает, что «профессиональная подготовка специалиста сама по себе является сложной системой, зависящей от множества внешних и внутренних факторов, в нашем случае речь идёт о профессиональной подготовке педагогов-хореографов – специалистов двух направлений: педагогики и хореографии, каждое из которых само по себе состоит из многих, взаимосвязанных и взаимобусловленных подсистем» [55, с. 247]. Все элементы и подсистемы в этой подготовке подчинены одним задачам и цели, например – развитие коммуникативных и физических умений, развитие педагогического и хореографического творчества, всестороннее гармоничное развитие личности, формирование универсальных компетенций специалиста и так далее. Соответственно, наиболее оптимально, на наш взгляд, использование системного подхода для полноценного функционирования образовательной системы, в которой взаимосвязаны и целостны педагогическая и хореографическая составляющие, а также совокупность педагогического и культурологического компонентов. То есть процесс подготовки педагога-хореографа как реальный объект описывается и реализуется посредством совокупности взаимодействующих компонентов.

Следующим шагом в реализации системного подхода было выделение компонентов, причастных к достижению главной цели данного подхода и его развития. Для выделения компонентов необходимо сформулировать саму цель. Ею является цель нашего исследования. Это два условных вектора в подготовке специалиста по хореографии, выделенные нами, а именно образовательный процесс в гуманитарных и педагогических вузах и обучение в институтах культуры и искусства выступают как внешний системообразующий фактор. Также

фактором среды, способствующим развитию системы учреждения различной организационно-правовой формы, в которых происходит обучение танцевальному искусству, и предъявляются различные требования к специалисту-хореографу. Что касается внутренних системообразующих факторов, то к ним относим функциональные связи, возникающие в процессе взаимодействия педагога-хореографа со специалистами смежных областей (художник по костюмам, музыкант, режиссер, актер, вокалист), и взаимодополнение, заключающееся в связи однородных и разнородных элементов системы: предметного цикла специальных дисциплин и психолого-педагогического цикла дисциплин – иными словами, связи педагогической и хореографической составляющих профессии и связи компонентов внутри этих двух составляющих.

После выявления связей между выделенными элементами и компонентами – между готовностью педагога-хореографа и интеграцией, определяем структуру объекта, то есть структуру процесса подготовки и структуру готовности, как результата этой подготовки. Особое внимание следует обратить на то, что системный подход в своем применении не ограничивается отождествлением исследуемого феномена с педагогической системой. Более полное его использование определяется представлением системных свойств, которыми обладает изучаемый объект.

Л. А. Касиманова описывает соразмерность системного подхода и процесса подготовки педагога-хореографа: «образовательная система вуза, который готовит педагогов-хореографов, открытая система, функционирующая в определенном регионе, городе, социальном окружении. Она не может существовать вне социума, многие компоненты системы профессиональной подготовки педагогов-хореографов тесно взаимодействуют с окружающим социумом: реализация принципа региональности в обучении (предлагается к изучению региональное культурное наследие), организация педагогической и производственной практики, научно-исследовательская работа студентов и т. д.» [55, с. 248].

«Таким образом, системный подход является на сегодняшний день одним из наиболее мощных общенаучных средств, поскольку среди основных его функций преобладает осмысление общего направления движения научного познания. Четко ставя проблему и очерчивая пути ее исследования, он предоставляет возможность для эффективной реализации более конкретных подходов. Его применение предполагает исследование системных свойств изучаемого феномена и описание их в терминах теории систем» [159, с. 57]. С помощью системного подхода в исследовании раскрыта целостность объекта и выявлены многообразные типы связей между элементами этого объекта.

Образование является частью культуры человека, а также оно выполняет функцию двигателя в развитии культуры общества в целом. В данной нами ранее характеристике профессии педагога-хореографа ярко выражена культурологическая составляющая – хореография. А образование в сфере культуры не может быть рассмотрено без опоры на культурологический подход.

Согласно определению Н. О. Яковлевой, «суть культурологического подхода заключается в построении образовательного процесса с учетом культурного наследия, норм, ценностей, доминировании культурно значимого взаимодействия между субъектами образовательного процесса» [159, с. 124].

Также Л. А. Касиманова говорит о культурологическом подходе, как о методологическом подходе к исследованию содержания образования педагога-хореографа и как об «инструментарии», который лежит в основе профессиональной подготовки педагога-хореографа в педагогическом вузе. [55, с. 249] Безусловно, важность и уместность подхода культурологического в творческой специальности и как методологии исследования, и как компонента образовательного процесса неоспорима.

Подтверждается это тем, что реализация культурологического подхода заключается в использовании культурного наследия, культурно значимых норм и ценностей при построении образовательного процесса. Нельзя не согласиться с мнением Е. П. Мельниковой о том, что «современный педагог-хореограф –

это человек, обладающий высокой общей культурой. Чтобы вести за собой учащихся, нужно пользоваться их расположением, жить их мыслями, увлечениями. А на это способен педагог, постоянно повышающий свой культурный уровень. Высокая общая культура педагога-хореографа является базой для формирования чувства нового, инициативы, умения своевременно использовать все возможности научного и технического прогресса для совершенствования воспитательного процесса... Высококультурный педагог-хореограф организует педагогический процесс с определенной перспективой, учитывая новые данные психологии и педагогики, теории и практики хореографического образования» [80, с. 9].

Реализация культурологического подхода в данном исследовании проходила с ориентацией на личность в культурных ценностях, на осмысление личностью культурных ценностей, овладение этими культурными ценностями и социокультурным пространством, на включение личности в процесс культурообразования. Как культурные ценности в исследовании выделялись вспомогательные элементы в реализации хореографической деятельности – музыкальные произведения, произведения изобразительного искусства, а также результаты этой творческой деятельности. Таковыми являются хореографические номера и спектакли, концерты и конкурсные программы. В работе хореографа необходимо учитывать также ценности педагогической профессии: гуманистическую направленность личности, ценности профессионально-педагогической культуры. Таким образом, реализация культурологического подхода предполагает описание значения культуры для личности, содержания этого вида культуры и способов его формирования в образовании.

Реализация личностно-ориентированного подхода в нашем исследовании обусловлена наличием в структуре готовности педагога-хореографа большого количества личностных качеств. Сущность же личностно-ориентированного подхода заключается в реализации внутренних ресурсов обучающихся, в совместном творчестве субъектов учебно-воспитательного процесса. По определе-

нию С.М. Вишняковой, личностно-ориентированное образование – это «система образования, основывающаяся на организации взаимодействия учащихся и педагогов, когда созданы оптимальные условия для развития у обучаемых способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации; ядром этой системы провозглашается личность обучаемого. Личностно-ориентированное образование не занимается формированием личности с заданными свойствами, а создает условия для полноценного проявления и, соответственно, развития личностных функций субъектов образовательного процесса» [27, с. 152]. Согласно Е. В. Яковлеву «ориентация на личностно значимый эмоциональный контакт субъектов учебного процесса на основе сотрудничества, сотворчества» [155, с. 109] – важный компонент в хореографической деятельности и с позиции творческой ориентации профессии, и с позиции традиционных методов обучения со специализированными материально-техническими условиями. Такая характеристика личностно-ориентированного подхода как «направленность преподавателя на учебные возможности каждого ученика, составление индивидуальной карты его личностного развития, индивидуальной коррекционной программы обучения с опорой на успех в достижении положительных учебных результатов» [159, с. 110] находит свое отражение в диагностике профессиональных (танцевальных) умений и индивидуальных физических данных танцоров. Именно поэтому изучение творческой индивидуальной специальности целесообразно проводить посредством личностно-ориентированного подхода.

Что касается интегративного подхода, то – «это позиция исследования, в соответствии с которой образование рассматривается как процесс и результат педагогической интеграции (межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной)» [159, с. 117]. Согласно данному определению, реализация интегративного подхода предполагает наличие четырех уровней, на которых осуществляются интегративные процессы.

Целесообразность использования данного подхода в нашем исследовании обусловлена самой темой работы, а также наличием интеграции в характеристике образовательного процесса педагога-хореографа. Таким образом, межпредметная интеграция присутствовала в анализе дисциплинарной комплектации процесса подготовки педагога-хореографа, при сопоставлении дисциплин как в рамках одного модуля, так и разных модулей между собой, обеспечивая тем самым осознание целостности образовательной деятельности, понимания ее сущности и методологическую готовность к ее осуществлению.

Внутрипредметная интеграция обнаруживала системообразующие связи в рамках одной дисциплины, и что немаловажно – между теорией и практикой. Межличностная интеграция характеризовалась наличием сотрудничества и со творчества в образовательном процессе и в практической деятельности в рамках профессии педагога-хореографа как с представителями этой же профессии, так и со специалистами смежных областей. Что касается внутриличностной интеграции, то она стала основанием изучения достижений обучающегося, базисом формирования личностного профессионального опыта, и позволила определить уровень сформированности профессионально-творческого мышления.

«Таким образом, интегративный подход в педагогике предполагает рассмотрение различных аспектов педагогического процесса как единого целого, которое дает новый качественный результат, новое системное и целостное образование», определяет Е. В. Яковлев [159, с. 118].

Некоторые авторы, такие как В. П. Бердеханова, Н. В. Кузьмина, считают, что построение моделей высших уровней профессионально-педагогической деятельности может идти от профессии и от личности, которые представляют собой взаимодополняемые подходы к изучению профессиональной деятельности как на этапе подготовки к ней, так и в процессе осуществления этой деятельности [12; 64]. «Поэтому наиболее целесообразно при изучении профессионально-педагогической деятельности представление этих подходов в интегрированном единстве и целостности» [12, с. 52]. Очевидно, данное мнение нахо-

дит отклик в профессии педагога-хореографа, так как данная профессиональная деятельность берет свое начало в самой личности хореографа, от его внутренних качеств природного характера и от педагогической профессии. Главной целью образовательного процесса студента-хореографа должно быть формирование его готовности к интегративной хореопедагогической деятельности.

Основными методами исследования в данной работе выступали теоретические – анализ и синтез, и эмпирические – наблюдение, анкетирование, эксперимент, тестирование.

Анализировалась педагогическая, специальная (хореографическая) и научно-методическая литература. Был проведен анализ процесса подготовки педагога-хореографа с попыткой охарактеризовать современный этап этого процесса. Выделили и охарактеризовали готовность педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности, обозначив основные компоненты ее содержания, характерные теме нашего исследования и соразмерные современным социокультурным условиям, конкретизировали определение интегративной хореопедагогической деятельности.

Методом синтеза были объединены существовавшие параллельно методы и способы реализации образовательного процесса хореографа в педагогическом вузе, мероприятия и иные виды деятельности с выделением их сущности и определением значимости в профессиональном становлении будущих педагогов-хореографов. Проявление синтеза осуществлялось не только как процесс, но и как результат образовательной деятельности, например, открытый показ как форма контроля с участием студентов разных направлений подготовки творческих специальностей.

Метод наблюдения отобран нами как основной при изучении визуальных видов искусств: хореографии, исполнительского мастерства – и оценки физических данных обучающихся. Наблюдение в рамках данного исследования входит в состав эксперимента. Фиксация результатов наблюдения за процессом обучения студентов и результатами их творческой деятельности происходит по спе-

циально разработанным критериям в рамках хореографического искусства. Измерением результатов наблюдения за хореографическим исполнительством является сопоставление исходных данных с финальными. В рамках эксперимента сравниваются исходные и финальные данные по танцевальной подготовке двух групп – экспериментальной и контрольной.

Эксперимент как самостоятельный метод исследования заключается в активном и целенаправленном вмешательстве в изучаемый процесс подготовки педагога-хореографа в педагогическом вузе, соответствующем измерению результатов данного вмешательства по специально отобранным измерительным материалам. Основными функциями использования эксперимента как метода выступают опытная проверка гипотезы исследования и формирование новой концепции. Исходя из данных функций, эксперимент можно назвать проверочным. Тип данного эксперимента – качественный.

Метод анкетирования и метод тестирования использовались как измерительный материал в ходе эксперимента. На первом этапе – как способ оценивания входных данных о хореопедагогических знаниях экспериментальной и контрольной групп. На завершающем этапе – как процедура оценивания изменений результатов обучения будущих педагогов-хореографов относительно их хореопедагогических знаний.

Подводя итог, можно говорить о том, что в изменяющихся социальных условиях, при наличии трансформирующихся профессиональных функций будущего педагога-хореографа видится несоответствие с образовательной средой специалиста данной специальности. Среди педагогических и гуманитарных вузов встречается разобщенность профилей и специализаций, но эти профили и специализаций перекликаются с вузами культуры и искусства. В педагогической среде, как и в сфере культуры и искусства, обсуждаются проблемы подготовки педагога-хореографа и поднимаются вопросы междисциплинарных связей и интеграции в разных ее проявлениях. Это дает основание заключать, что содержание подготовки специалиста в области хореографии отличается как в

среде гуманитарно-педагогического образования, так и в образовательной среде культуры и искусства. Тем самым нарушается целостность профессии и готовности будущих педагогов-хореографов реализовывать хореопедагогическую деятельность. Поэтому, процесс формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности в педагогическом вузе необходимо скорректировать относительно современных социальных условий и осуществлять его основываясь на принципе интеграции.

1.2 Структура и содержание готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности

Процесс формирования готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности должен выстраиваться с учетом современных условий хореографической и педагогической деятельности. Базироваться данный процесс должен на совокупности педагогических условий, посредством которых будет обеспечен союз психолого-педагогической и хореографической подготовки обучающихся. Результатом данного процесса является сформированная готовность специалиста, которая позволит применять на практике как отдельные компоненты этой готовности, так и демонстрировать целостность профессии и высокую компетентность. Важной задачей становится четкое понимание сути этого результата – структуры и содержания готовности, для более качественной реализации процесса ее формирования, а также самой характеристики хореопедагогической деятельности, готовности к которой будет формироваться у обучающихся.

Профессиональная деятельность педагога-хореографа представляет собой сложный феномен, который носит интегративный характер и включает в себя весь спектр специальных педагогических способностей, пластическую выразительность и методы работы над хореографическим образом. Т. Н. Мацаренко

пишет в своей работе, что «основной задачей педагога-хореографа в дополнительном образовании детей является гармоничное развитие интеллекта, воли и эмоций учащихся. Занятия по танцу не только эстетически развивают учащихся и формируют художественный вкус, но и способствуют физическому совершенствованию, дисциплинируют и повышают уровень культуры поведения. В то же время развивается интерес к музыке, которая обогащает и насыщает танец своим эмоциональным содержанием. В процессе совместной творческой деятельности педагога-хореографа и учащихся танцевальная практика оказывается существенным фактором общего интеллектуального роста детей» [78, с. 70]. М. Л. Архипова, Е. И. Ширяева утверждают, что хореография оказывает одновременно влияние на развитие двигательных функций, эмоциональных проявлений, основных когнитивных процессов, таких как внимание, память, мышление и другие [4].

Сложность феномена профессии педагога-хореографа определяется и наличием определенных физических данных. В первую очередь это: внешние данные – пропорциональность телосложения (соотношение его частей между собой); выворотность – качество врожденного характера, зависящее от строения тазобедренного сустава, степени глубины и открытости вертлужной впадины; подъем – характеристика стопы, ее гибкость, возможности ее подвижности и степени развития в процессе обучения; сценический шаг – уровень маховых движений и степень возможного развития и увеличения; гибкость – определяется подвижностью позвоночного столба и возможностей его развития в грудном и поясничном отделах, без наличия таких патологий, как сколиоз и хондроз; прыжок – зависит от степени развитости ахиллова сухожилия и предельных возможностей его развития, а также врожденного баллона и элевации; музыкальность – наличие слуха и чувства ритма, как необходимых условий для танцевальной практики и постановочной работы; координация – «координация в хореографии – это сознательная профессиональная организация движения в заданной форме, по времени, в пространстве и образе» [44, с. 20]; нормальная

(правильная) осанка характеризуется умеренно выраженными четырьмя физиологическими изгибами позвоночника в шейном, грудном, поясничном и крестцовом отделах: два лордоза и два кифоза, – выполняющими функции амортизации при движении человека в жизнедеятельности. Также чрезмерно ровная спина является отклонением в развитии телесного строения и неприемлема в хореографии. Наличие или отсутствие этих данных, а также степень их развитости и потенциал развития, являются определяющими факторами при приеме обучающихся как в любительский хореографический коллектив, так и в профессиональное учебное заведение. Соответственно, педагог-хореограф обязан уметь совершенствовать у себя те данные, которые подлежат развитию, и быть способным развивать физические данные у обучающихся, в процессе практической профессиональной деятельности. Это, своего рода, первая ступень профессии, от которой отходят все остальные профессиональные действия.

Согласно изложенному выше, делаем вывод о том, что профессия педагога-хореографа включает в себя деятельность по усовершенствованию биомеханики двигательных свойств человека, развитию всех компонентов эмоциональной сферы и научению их проявлять. Следует указать на недостаточность данной характеристики, ведь специалист этой сферы должен обладать организаторскими навыками и способностью выполнять административные функции. Кроме того, помимо педагогических и хореографических дисциплин при подготовке к этой деятельности, необходимы и социально-гуманитарные науки.

Анализ научной и учебно-методической литературы показал, что общепринятого определения понятия «интеграция» нет. В рамках нашего исследования наиболее актуальным видится определение понятия «интеграция» как целостного механизма соединения частей образовательного процесса путем взаимопроникновения, взаимодополнения, диалектического превращения, согласованности общепедагогических дисциплин с узкоспециальными, а также теоретических знаний и практического их применения.

Интересным представляется рассуждение И. И. Шульга, рассмотревшей педагогическую деятельность с позиции театрального творчества: «1. В процессе осуществления педагогического взаимодействия педагог использует свой психофизиологический аппарат, который позволяет ему выразить внутренние психические процессы, используя свои внешние физические возможности: голос, речь, пластику, мимику, жесты, пантомимику. 2. Сходство заключается в объединении участия субъектов взаимодействия. Педагогическая деятельность превращает партнера по взаимодействию в субъект совместного творчества. 3. Деятельность педагога и деятельность актера – деятельность по управлению деятельностью других людей (учеников, зрителей). 4. Общей характеристикой педагогической и актерской деятельности выступает общение: его характер, интенсивность, степень формализации. Специфика общения, как в деятельности педагога, так и в деятельности актера заключается в активном привлечении способов и средств, характерных для интенсивного общения, а именно: экспрессии, аффективности, самопрезентации, эмоциональной выразительности. 5. Для воспитательного и театрального взаимодействия существенное значение имеет пространственно-временной признак. Поскольку такое взаимодействие развивается на протяжении определенного времени и пространства, которые представляют собой самостоятельную ценность вне целей и результата» [152 с. 95]. Нельзя не согласиться с автором данной цитаты, который показывает взаимную связь педагогики и творчества как двух процессов: процесса обучения и воспитания и процесса реализации сценического искусства. Это и есть своего рода перенос принципов из других дисциплин, дающий в результате педагогический продукт, повышающий качество образовательного процесса.

Деятельность хореопедагогическая уже в своем названии имеет два вида действий – хореографическое и педагогическое. Тем самым фокус внимания смещается с исполнительства на преподавание, не отодвигая на второй план хореографическую направленность. Данный вид профессиональной деятельности обязывает применять не только инструментальный хореографический, но и

психолого-педагогические методы, способы, технологии, и именно по отношению к танцу. Он позволяет расширить поле внимания как студента, будущего педагога-хореографа, так и педагога – обучающего. Кроме того, хореопедагогика характеризует деятельность педагога-хореографа как целостный процесс, который не делится на педагогическую деятельность хореографа и на собственно хореографическую (творческую или танцевальную), а также не делит процесс на танцевальные жанры хореографического искусства, подразумевая такое направление как общая хореография, так как хореопедагогика применима в равной степени к любому танцевальному направлению. Это позволяет укрупнить образовательный базис и расширить будущим педагогам-хореографам профессиональную сферу. Это также способствует самоопределению и самореализации студентов во многих танцевальных жанрах и более грамотному в будущей практической деятельности подбору репертуара и направленности танцевальной деятельности своих учеников и хореографических коллективов.

Понятие «хореопедагогика» встречается в работах Е. К. Абросимова, А. К. Александрова, М. Н. Астахова, А. И. Буренина, Е. Н. Гусарова, М. А. Денисова, И. Г. Есаулова, М. В. Журча, А. Н. Колесина, В. В. Ромм, Т. А. Яковенко [32; 44; 109; 110]. Однако единого определения этого понятия нет, как и структурированной характеристики деятельности. Мы понимаем *«хореопедагогику»* как синтез хореографии и педагогики по этимологии слова и профессиональному функционалу, но не с позиции обучения исполнять или «писать» танец, а с позиции научения обучать танцу, как корреляцию того, чему обучать, и того, как этому обучать. Это процесс формирования способности к самовыражению, самоактуализации, аутентичности, креативности, проявления целостного образа «Я» в профессии педагога-хореографа, приобретение возможностей выражения себя в новом статусе, отличающемся от статуса исполнителя-хореографа или студента. Хореопедагогика представляет собой овладение теорией хореографии, танцевальными элементами и методикой преподава-

ния классического, народного, бального, современного и других танцевальных направлений.

Следовательно, хореопедагогическая деятельность – это создание индивидуального и группового опыта, охватывающего персональные, межличностные, групповые, надличностные потребности человека средствами хореографического искусства. Данный вид деятельности имеет более широкий спектр профессиональных действий, связанных между собой принципами интеграции. Хореопедагогическая деятельность в контексте формирования готовности будущего педагога-хореографа в вузе – это самостоятельный вид деятельности по целенаправленной организации обучения хореографическому искусству, включающий в себя интеграцию специального (хореографического) и психолого-педагогического знания, подразумевающий не только обучение самому искусству танца (исполнительству), но и научение тому, как обучать других. Хореопедагогическая деятельность предполагает наличие навыков организационно-педагогической и постановочно-репетиционной работы по хореографическим дисциплинам. В процессе данной работы происходит создание конечного продукта хореографической деятельности, и процесс этот имеет двойственную направленность – подготовку обучающихся к исполнительству и разработку и постановку танцевального действия. Сам конечный продукт можно рассматривать как систему, а эти два направления интегрируются в один процесс, делая его целостным. Соответственно, итоговый результат этого целостного процесса носит интегративный характер. То есть, два компонента – подготовленный исполнитель и разработанный танцевальный номер – также неотделимы друг от друга. Обучающегося нельзя назвать исполнителем, если нет танцевального номера, а танец, в свою очередь, не может существовать во времени и пространстве без исполнителей. Кроме того, сам танцевальный концертный номер тоже по своей сути интегративный продукт. В нем соединяются отдельно существующие компоненты – музыка, актерское мастерство, сценография (костюм, свет, грим), биомеханика костно-мышечного аппарата. В процессе обучения де-

тей и взрослых хореографическому искусству педагог-хореограф развивает и преумножает исходные профессиональные данные как обучающихся, так и свои собственные, достигая высокопрофессионального уровня в хореопедагогической и исполнительской деятельности, донося учебный материал посредством различных методов обучения хореографии с позиции предметной составляющей.

В нашем понимании в структуру интегративной хореопедагогической деятельности входят как «педагогика хореографии», так и «педагогическая деятельность хореографа», что определяет эту деятельность, во-первых, как деятельность одновременно педагога-хореографа, балетмейстера, репетитора и руководителя хореографического коллектива, которая заключается в научении исполнять узконаправленный танцевальный материал (народно-сценический, классический, современный танец и др.). Например, готовить отдельный танцевальный номер или спектакль, отрабатывать уже разученную хореографическую лексику, что заключается во взаимодействии хореографа исключительно с исполнителями-танцорами. Во-вторых, восприятие студентом данного рода деятельности может происходить дробно, без осознания сути интегративного характера профессии педагога-хореографа, с приоритетом хореографического компонента, а именно, исполнительского или деятельности по разработке и постановке номера.

Если, основываясь на эмпирических данных, составить примерный перечень профессиональных действий, лежащих в основе хореопедагогической деятельности, то в него войдут: вычленение подлинной информации в современном информационном многообразии, анализ ее для применения в процессе обучения танцу, систематизация, актуализация, адаптация и интерпретация, мониторинг современных тенденций в профессиональной среде; донесение информации и учебного материала до учеников в краткой, понятной форме, делая их доступными, используя различные методы трансляции, особенно уделяя внимание качественной демонстрации танцевальной лексики в собственном испол-

нении; взаимодействие с родителями несовершеннолетних воспитанников, коммуникация со специалистами смежных областей, общение с детским и взрослым контингентом обучающихся; вычленение физических недостатков и согласно им отбор в хореографический коллектив и выстраивание программы обучения и репертуара; оценивание процесса и результата обучения хореографическому искусству и качества постановочной работы как своей собственной и своих учеников, так и участников других хореографических коллективов (например, в составе членов жюри), исправление исполнительских недочетов и ошибок; анализ педагогического процесса и конкретных ситуаций, опыта коллег подбор наиболее уместных методов и способов обучения, корректировка и предотвращение различного рода профессиональных ошибок в своей деятельности, разработка авторских методик и индивидуального стиля; разработка творческого замысла хореографической композиции и ее реализация в постановочно-репетиционном процессе (поиск идеи, сюжета, образа, подбор музыкального материала или его создание с нуля, разработка эскизов костюма и реквизита, отбор исполнителей, сочинение лексического материала и прочее); работа с документацией всевозможного характера в рамках различной организационно-правовой формы (журналы посещаемости и успеваемости, устав и нормативно-правовые документы коллектива, учебные программы и конспекты занятий, должностные инструкции, памятки и техника безопасности, документы для госорганов и прочее); нивелирование сценической тревожности у обучающихся и работа с психологическими и физическими травмами после неудачи в сценической или образовательной деятельности; организация работы коллектива, концертно-конкурсной деятельности, внеучебной деятельности, командообразование (среди обучающихся, родителей, сотрудников, если хореограф является руководителем структурного подразделения или танцевального коллектива), экономическая деятельность, формирование сценического репертуара, костюмированной и материально-технической базы; умение изменять задания, сужать круг предлагаемых обстоятельств, чтобы помочь найти исполнителю, обучаю-

щемся свое физическое действие, не противоречащее методики исполнения того или иного танцевального стиля.

Это не полный перечень действий. Современные активно изменяющиеся условия постоянно корректируют его и дополняют, требуя от специалистов профессиональной гибкости. Неизменным остается тот факт, что речь идет о формировании целостной модели специалиста данного направления, в которой профессионализм детерминируется синтезом исполнительских, балетмейстерских и педагогических качеств. Как мы видим, профессиональная деятельность педагога по хореографии несколько шире, чем просто обучение танцу и педагогическая разработка занятий по танцевальным направлениям. В связи с этим нам видится целесообразным объединить профессиональные действия хорео-педагогической деятельности по видам, а именно: *психолого-педагогические, постановочно-репетиционные, творческо-исполнительские, организационно-административные.*

Хореопедагогическая деятельность не предполагает одновременное наличие всех выделенных профессиональных действий. Возможны различные их сочетания единомоментно, чередование или постепенное добавление в профессионально-практическую деятельность. Какие-то действия могут встречаться на регулярной основе, какие-то – разово, одни – в достаточно большом количестве и объеме, другие – в меньшем. Возможно смещение вектора на один из видов действий, например, в постановочно-репетиционных постановочная деятельность может доминировать над репетиционной, или же наоборот. А в организационно-административных – организационная деятельность может реализовываться отдельно от административной, а административная – отдельно от организационной. Психолого-педагогические и творческо-исполнительские же функции реализовываются более или менее равномерно. Так или иначе, весь спектр хореопедагогической деятельности присутствует в профессионально-практической деятельности педагога-хореографа. Более того, все действия взаимосвязаны между собой принципом интеграции. Например, донесение инфор-

мации и учебного материала до учеников, что является психолого-педагогическим видом деятельности, не может осуществляться без качественной демонстрации танцевальной лексики в собственном исполнении, а это уже творческо-исполнительский вид действий. Вычленение физических недостатков и согласно им отбор в хореографический коллектив, выстраивание программы обучения, репертуара – психолого-педагогический и постановочно-репетиционный вид деятельности. Организация работы коллектива, концертно-конкурсной деятельности, внеучебной деятельности, формирование сценического репертуара, костюмированной и материально-технической базы содержит в себе и психолого-педагогический, и организационно-административный, и постановочно-репетиционный вид профессиональных действий. То есть, каждая из видов действий в той или иной степени входит в состав другого вида, создавая при этом профессиональную целостность.

Интегративная хореопедагогическая деятельность предполагает обучение танцу и развитие не только физической составляющей, но и эмоционально-волевых качеств личности, духовно-нравственной стороны человека. Этот вид деятельности выступает как способ развития не только личностных качеств (физических, психоэмоциональных, творческих), но и предпрофессиональных, помогая в профорientации и самоопределении ребенка. Хореопедагогическая деятельность – это еще и инструмент познания себя как личности и субъекта природы и целого мира. В условиях хореопедагогической деятельности обучающийся овладевает мировым культурным наследием, формирует отношение к нему и развивает способности создавать новые культурные ценности.

Исходя из этого, в рамках нашего исследования, мы понимаем *интегративную хореопедагогическую деятельность как специфический вид профессионально-практической деятельности педагога-хореографа, основанной на интеграции психолого-педагогических, постановочно-репетиционных, творческо-исполнительских, организационно-административных действий в рамках обучения детей и взрослых хореографическому искусству.*

Соответственно, процесс формирования готовности к такой деятельности, результатом которого будет сформированная готовность педагога-хореографа, заслуживает пристального внимания. Приоритет в этом процессе должен быть отдан достижению целостности всех противоположных понятий, указывая на важность междисциплинарного взаимодействия во время освоения профессии «педагог-хореограф», и подчеркивая интегративный характер как специфику этой работы. «Психологическим условием развития педагогической направленности, по нашему мнению, является повышение уровня профессионального самосознания, т. е. осознание учителем системы ценностей и мотивов, которые необходимо реализовать в своей деятельности, поведении, общении», утверждает Л. М. Митина [88, с. 34]. Для хореографа это не только понимание специфики хореопедагогической деятельности, но и осознание ее интегративной сущности.

Согласно М. В. Циулиной, готовность характеризуется как результат профессиональной подготовки, интегративное профессионально значимое качество специалиста, то есть результат процесса овладения системой специальных знаний, общими и специфическими умениями, навыками для творческого выполнения профессиональной деятельности [142]. По мнению Л. М. Бубновой, «готовность к профессиональной деятельности включает комплекс психического, активно-действенного состояния личности, систему интегрированных свойств, определяет состояние относительной завершенности процесса подготовки к самостоятельному выполнению профессиональной деятельности» [20].

Такие авторы, как А. В. Палилей, А. А. Бондаренко говорят о профессиональной готовности педагога по хореографии как о результате процесса подготовки специалиста на основе тесной взаимосвязи содержания дисциплин педагогического и профессионального циклов с учетом компетентного подхода для формирования его готовности к практической деятельности [98, с.125]. Нельзя не согласиться с данными авторами в том, что готовность – это результат педагогического взаимодействия, и он должен быть основан на взаимосвязи

педагогических и профессиональных дисциплин. Недостаточно учитывать исключительно компетентностный подход. Наиболее качественная подготовка специалиста и формирование готовности, на наш взгляд, должны включать в себя интеграцию педагогических подходов. Ю. А. Кившенко называет профессиональной готовностью индивидуальный почерк педагога-хореографа, являющийся личностным свойством, сформированным совокупностью педагогической и художественно-творческой (хореографической) деятельности [59, с. 7].

В нашем понимании *формирование готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности* – это процесс профессионального становления будущего специалиста, результатом которого является способность практически реализовать результаты профессиональной подготовки, в основе которой лежат общепедагогические, профессионально-педагогические и специальные компетенции для решения задач по обучению и воспитанию посредством хореографического искусства, а также, самообразованию и расширению спектра готовности, имеющей в своей структуре мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий и рефлексивный компоненты. Выделения данных компонентов производилось с опорой на труды таких авторов, как И. Ф. Исаев, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин [47; 48; 49; 64; 120; 121], и разработанное ими содержание готовности в педагогической теории. Сформированность каждого из компонентов отдельно свидетельствует и о сформированности целостного понимания системы профессиональной деятельности педагога-хореографа, а значит – и готовность к этой деятельности, то есть выполнение ее. Компоненты готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности и их критерии для наглядности и обобщения отражаем в Таблице 1 Структура готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Таблица 1 – Структура готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности

Компонент	Содержание
Мотивационно-ценностный компонент	Хореографическая направленность. Педагогическая направленность. Гуманистическая направленность личности.
Когнитивный компонент	Психолого-педагогическая теория и методика; Хореографическая теория и методика.
Процессуально-творческий компонент	Умения коммуникации и организации; прикладные (танцевальные) умения и хореографическое творчество; педагогическое творчество; самообразование и самоорганизация
Рефлексивный компонент	Умения анализа и самоанализа.

Стержневым компонентом готовности к интегративной хореопедагогической деятельности, который влияет на личность будущего специалиста, является мотивационно-ценностный компонент. Профессиональная деятельность всегда является полимотивированной, а в отношении творческих профессий этот факт имеет особую значимость, так как объединяет в себе желания, стремления и наличие соответствующих способностей.

Профессия педагог-хореограф представляет собой творческую специальность, на которую ведется отбор по профессиональным показателям, выявляемым на творческом вступительном экзамене. Соответственно, у студента на момент профессионального самоопределения уже имеется представление о будущей профессиональной деятельности и, что наиболее важно, базовый уровень хореографической подготовки. Следовательно, первым мотивом к выбору профессии служит внутренний, личностный мотив. Желание развиваться в танцевальном искусстве, исполнять хореографические произведения, получать удовольствие от репетиционного процесса и удовлетворение от его результата.

Согласно концепции Л. М. Митиной, структура доминирующих педагогических мотивов личности состоит из: «направленности на ребенка (и других

людей), связанной с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности; направленности на себя, связанной с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда; направленности на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета)» [88, с. 34].

Первичные социальные мотивы определяются особенностью характера студента, темперамента, и не осознаются субъектом. Гуманистическая направленность личности, характеризующаяся желанием работать с людьми, передавать свой опыт, ощущением собственной полезности, способностью брать на себя ответственность за формирование отдельной личности и воспитания культурного общества формируется в детстве.

Мотивационная структура личности включает в себя не только внутренние, но и социально обусловленные внешние мотивы.

Что касается первого внешнего мотива педагога-хореографа, то к нему следует отнести желание быть признанным публикой, как творческой личности, получение одобрения за процесс деятельности и его результат, а также потребность доставить эстетическое удовольствие зрителям. Наряду с этим, внешним мотивом является получение признания результатов педагогического процесса, работы в качестве наставника, авторитетной личности педагога.

«В систему дополнительного образования и досуговой деятельности активно внедряются коммерческие структуры, которые часто заинтересованы только в получении прибыли и в меньшей степени — высокого уровня педагогической и воспитательной работы», — пишет В. Ю. Никитин в своей статье «О некоторых проблемах дополнительного хореографического образования и повышения квалификации руководителей любительских хореографических коллективов» [93, с. 131]. Но нельзя говорить о личных причинах такого интереса. Коммерческие или частные хореографические подразделения находятся на самоокупаемости, и финансовая составляющая является детерминантой деятельности, социально-экономическая ситуация определяет процесс существования

и функционирования такого рода структур и, соответственно, внешнюю форму мотивов. Однако таковы современные реалии существования хореографических коллективов, они отражаются в содержании образовательного процесса, что влияет на снижение мотивации в процессе обучения, приводя к неспособности выпускника в полной мере осуществлять профессионально-практическую деятельность, и как следствие – приводит к уходу из профессии.

Именно на такие первичные профессиональные (предметные) мотивы стоит обращать внимание при отборе поступающих кандидатов, потому что это является качественной отправной точкой для формирования и развития мотивационно-ценностного компонента в структуре профессиональной готовности педагога-хореографа и позволяет получить высококвалифицированного специалиста. Особо важным является в наши дни данный компонент профессиональной готовности еще и потому, что технический прогресс и активное развитие ИТ-технологий, внедряясь во все сферы жизни общества, зачастую преобладают над личным, живым общением человека с другими людьми. А хореография и как вид деятельности, и как профессия представляет собой процесс создания конечного результата (творческого продукта) именно человеком, для человека и про человека. А физическое действие, лежащее в основе хореографического искусства, мотивирует к здоровьесбережению посредством физической активности.

Когнитивный компонент профессиональной готовности, знаниевый компонент – это присвоенные профессиональные знания: терминологический и понятийный аппарат хореографического искусства, теория и история хореографии, современные тенденции профессиональной сферы, навыки методического исполнения различных хореографических стилей. В одном ряду с этим по значимости стоит владение технологией композиции и постановки танцев, знания смежно-профессиональных областей искусства, таких как сценография, теория и история музыки, законы драматургии, актерское мастерство. Характеризуется он потребностью человека к обучению, к освоению нового знания, запомина-

нию определенной, нужной информации. Так, например, развитость этого компонента у хореографа может проявиться в быстром запоминании при визуальном восприятии определенной последовательности танцевальных движений, активном воспроизведении хореографических рисунков, запоминании при аудиальном восприятии структуры музыкального материала.

Что касается психолого-педагогической составляющей, то она выражена педагогическим понятийным аппаратом, знанием основных принципов, методов педагогики, законов и закономерностей, историей педагогики как дисциплины и как науки, основами методологии, основными дидактическими принципами и владением ими на практике, технологией обучения и воспитания. Кроме того, неотъемлемой частью являются знания о факторах развития личности, условий и особенностей индивидуального и возрастного ее развития, социально-психологических особенности личности, особенности социализации.

В рамках когнитивного компонента обязательны знания анатомо-физиологических особенностей личности соразмерно каждому возрастному периоду человека, влияние этих особенностей на психологическое развитие человека. Спектр хореографической части данного компонента характеризуется знанием возможностей костно-мышечного аппарата по возрастам, знаниями о влиянии хореографии на физиологическое состояние тела и развитии анатомических возможностей личности, о пределах этих возможностей, понимании меры допустимой физической нагрузки соразмерно индивидуальным физиологическим особенностям обучающихся. На этом заостряет внимание в своих работах А. В. Палилей, говоря о педагоге-хореографе как о высококвалифицированном специалисте, знающем историю хореографического искусства, методологию постановки танцевального номера, сценографию, музыкальную грамоту. У педагога хореографии обязательно наличие отличной физической подготовки, а также умения методически грамотно организовывать учебно-педагогический процесс. Кроме этого, педагог должен знать методику преподавания классического танца, народно-сценического, русского, современного танца, владеть со-

временными знаниями педагогики [97; 98; 99]. Актуальность когнитивного компонента детерминируется ключевым действием хореографии – принципами деятельности опорно-двигательного аппарата в художественно-эмоциональной окраске. Наличие большого количества в открытом доступе источников профессиональной информации не исключает важности умения хореографом обрабатывать и самостоятельно адаптировано воспроизводить эту информацию, выходя на сцену или демонстрируя учебный материал в танцевальном зале. Сочинение авторской хореографии и ее воспроизведение требует наличия вышеописанных знаний. Кроме этого, возможен переизбыток информации из различных источников, которые не всегда являются достоверными. Вследствие этого процесс подготовки должен включать различные формы тренировки всех видов памяти: мышечной, образной, музыкальной, аудиальной, визуальной, произвольной, непроизвольной, долговременной и кратковременной, оперативной.

Процессуально-творческий компонент готовности будущего педагога хореографа включает в себя ряд педагогических умений. В рамках нашего исследования представляется целесообразным обратиться к классификации, разработанной Е. В. Бондаревской. Согласно ее классификации, базовыми общепедагогическими умениями являются такие, как информационные, умения постановки цели и планирования учебно-воспитательной деятельности, организаторские, коммуникативные, умения анализа и самоанализа, умения педагогической техники, умения волевой саморегуляции, прикладные [16]. По отношению к педагогу-хореографу в рамках процессуально-творческого компонента наиболее важными представляются умения коммуникации и организации, прикладные (танцевальные) умения и хореографическое творчество, педагогическое творчество, самообразование и самоорганизация.

Коммуникация традиционно делится на вербальную и невербальную. В хореографическом искусстве преобладает вербальный компонент – демонстрация танцевального материала, физическое действие. Однако, интегративная хореопедагогическая деятельность предполагает активное использование двух

компонентов коммуникации. А значит необходимо увеличить внимание к формированию речевого компонента, чтобы педагог-хореограф в равной степени применял на практике все педагогические методы (наглядные, словесные и практические) и мог не только продемонстрировать материал, но и построить речевую структуру на основе физических действий, объяснить методику исполнения хореографических элементов с использованием профессионально-педагогической терминологии, а также, адаптировать информацию под возраст обучающихся и уровень их развития в рамках танцевального искусства, при необходимости упростив информацию, раскрыть ее более подробно с использованием синонимических форм и ассоциативных рядов. Однако, не следует снижать внимание к невербальному компоненту коммуникации. В профессии хореографа превалирует оптико-кинетическая система знаков – физическая деятельность, жесты, мимика, пантомима, контакт глаз с партнером, зрителем, педагогом, как основополагающие структурные единицы хореографии, эти единицы необходимы и в педагогическом процессе в режиме реального времени, не через призму экрана, для более полного восприятия информации, для глубинного ее понимания, удержания контакта и внимания обучающихся. Проксемика, или пространственно-временная организация общения, проявляется в хореографической деятельности не только и не столько между педагогом и обучающимися, сколько в умении педагога-хореографа организовать взаимодействие между учениками в ходе постановочно-репетиционной деятельности. В основе разучивания танцевального номера лежит его пространственная организация – расположение и перемещение исполнителей по сценической площадке, рисунки танца, и партнеринг – взаимодействие исполнителей друг с другом. Соответственно, одна из важных задач образовательного процесса – сформировать и развить знаковые системы двух компонентов коммуникации: вербального и невербального – в равной степени. В структуре коммуникации можно выделить суггестивные умения преподавателя, которые наибольшим способом проявляются как раз в процессе общения. Суггестивное профессионально-

педагогическое общение своей целью имеет оказание внушающего воздействия для изменения мотивации, ценностных ориентаций и установок, поведения и отношения к чему-то у партнера по коммуникации. Достижение результата в изменении поведения партнера возможно при условии недостаточной информированности субъекта, в адрес которого направлена суггестия, и критичности его ума, высокий авторитет суггестора, а также, при использовании определенных коммуникативных средств и технологий (разъяснение внушаемой информации; управление эмоциональным напряжением; внушение через идентификацию и персонификацию, ссылки на авторитет), заключает А. Н. Ксенофонта [63]. Соответственно, в структуре профессиональной готовности педагога-хореографа обязательно присутствие навыков эмоционального воздействия на обучающихся, без нарушения этических норм. И, следовательно, чтобы воздействовать на формирование взглядов и отношений суггеренда, педагог должен сам обладать высоким уровнем ценностных установок и быть высокомотивированным в гуманистической направленности.

Организаторские умения педагога-хореографа представляют собой умение организовать работу группы, коллектива, четко поставить задачи перед каждым участником. Кроме того, необходимо уметь оперативно ориентироваться в сложных и экстремальных ситуациях. Примером такой ситуации может служить травма участника, особенно несовершеннолетнего, во время танцевального занятия. Как известно, в хореографии высок риск получить травму, как физическую, так и психологическую. В профессиональные функции педагога-хореографа входит и организация концертно-конкурсной деятельности, а также внеурочной творческой деятельности. Организаторские умения необходимы для подготовки и проведения концертных мероприятий различного уровня, в том числе концерта, в профессиональной среде именуемого отчетным. Участие хореографического коллектива в фестивалях и конкурсах также не может быть осуществлено без наличия у педагога по хореографии организаторских умений. Проведение подготовки большого количества участников к выез-

ду в другой город или страну для участия в мероприятиях требует от педагога-хореографа высокой степени концентрации и профессионализма.

Прикладные (танцевальные) умения как культурологическая, основополагающая составляющая профессии заключается в определенных профессиональных физических данных, на основе которых происходит отбор на творческом экзамене, в наличии определенного уровня развитости костно-мышечного аппарата. Наличие этих данных на начальном этапе обучения обеспечивает способность обучающихся справляться с повышенными физическими нагрузками, а также методически верно осваивать хореографическую лексику, без риска для здоровья. Инструмент хореографа – его тело – не заменить другим, его можно только развить, усовершенствовать природные задатки. В педагогическом процессе высокий уровень исполнительского мастерства необходим для применения наглядного метода обучения в практической профессиональной деятельности педагога. Данные умения нуждаются в систематическом развитии и поддержании на высоком уровне, во избежание принципа обратимости натренированности костно-мышечного аппарата и для сохранения должного профессионального уровня. Помимо наличия определенных психофизических данных, должны отсутствовать определенные отклонения телесного развития. В строении позвоночного столба недопустимы гиперлордоз и гиперкифоз. Наличие сколиоза и хондроза тоже являются противопоказаниями к повышенным физическим нагрузкам. Как противопоказания к хореографии рассматриваются О-образное, Х-образное строение ног и плоскостопие. Все перечисленные отклонения характеризуют профнепригодность в профессиональном освоении хореографических дисциплин. Однако рассматривать их в таком ключе следует по отношению к уже сформировавшейся в физическом плане личности. У растущего же организма эти недостатки и отклонения поддаются исправлению. У ребенка в процессе роста и развития костно-мышечный аппарат более мягок и податлив, посредством специальных упражнений и регулярных тренировок незначительные формы отклонений могут быть исправлены. Следовательно, в

структуре профессиональной готовности педагога-хореографа должны присутствовать знания, умения и навыки работы с такими отклонениями развития и строения, и возможностью их устранять, как у себя лично, так и у других обучающихся (детей и взрослых). Также в структуру физических умений следует отнести умение транслировать в практическую деятельность анатомо-физиологические знания по отношению к себе и к обучающимся, знания особенностей физического развития человека в разные возрастные периоды, распределять согласно этим знаниям физическую нагрузку у обучающихся, вырабатывая выносливость и навык использования индивидуальных физических возможностей в контексте эмоционально-образной структуры деятельности.

По мнению Н.В. Кузьминой, творчество в педагогической деятельности проявляется в создании новых способов воздействия на воспитуемых. Продуктами такого педагогического творчества являются педагогические изобретения, направленные на совершенствование педагогического процесса или педагогической системы [64, с. 18]. Это не только выбор нестандартного решения в свете научных традиций, но и умение творчески переносить модели, принципы и понятия из других дисциплин. Сущность творческого процесса заключается в переносе знаний, идей, способов деятельности из одной учебной ситуации в другую, применении их в новом контексте. Все это относится к понятию «педагогическое творчество». Акт педагогического творчества требует восполнения недостающих звеньев и достраивания целого, и облегчается, если присутствует уже сформировавшаяся платформа для творческих аналогий, ассоциаций междисциплинарного характера. По мнению В. А. Белова, А. И. Кавеевой «педагогическое творчество – это не только поиск и нахождение нового, оно заключается в многообразных формах и способах творческой самореализации личности и может быть раскрыто как процесс развертывания и проявления универсальных способностей и сущностных сил педагога. Безусловно, творческий поиск и творческое отношение к делу составляют условия эффективности любой профессиональной деятельности, но именно в педагогической деятельности они

являются нормой, без которой данная деятельность не может осуществляться полностью» [14, с. 2].

Хореографическое творчество заключается в самой сути искусства как процесса и результата деятельности – в танцевальных номерах, спектаклях, концертно-конкурсных программах. Творческими являются умения постановочной деятельности танцевальных номеров и спектаклей, разработка методики изучения движений экзерсис в чистом виде и скомбинированные между собой. Создание авторского учебно-методического текста является творческим аспектом и показателем профессиональной готовности обосновывать и объяснять практическую деятельность танцора. Сюда же можно отнести и эмоционально-психологическую готовность. Как классическую психологическую готовность педагога, которая заключается в том, «чтобы развивать и совершенствовать необходимые педагогу психические процессы состояния, свойства и образования с учетом особенностей его деятельности», так и эмоциональную, состоящую из навыков создания сценического образа, интерпретации эмоций и состояний в сценической практике, навыков актерского мастерства. Л. А. Телегина характеризует психологическую подготовленность преподавателя как: «1) психологическую устойчивость, т.е. способность без ущерба для себя и деятельности переносить физические, умственные, эмоциональные и волевые нагрузки; 2) психологическую готовность воздействовать на учащихся; 3) знания психологии, навыки и умения по их применению; 4) готовность к самосовершенствованию» [127, с. 12]. В данной характеристике мы видим наличие всех составляющих основных компонентов описываемой профессиональной готовности будущего педагога-хореографа. Это подтверждает, что готовность основывается не на параллельном или последовательном формировании ее компонентов, а на их одновременном развитии посредством интеграции.

Педагогическое творчество основывается на эмоциональных реакциях на полученный материал и отзывчивости в работе с обучающимися. Также и в основе хореографического творчества лежат эмоциональные реакции на конеч-

ный продукт деятельности. И не всегда такие реакции носят положительный характер. В связи с этим у специалиста данной области должна присутствовать психологическая готовность к получению эмоциональных реакций.

Эмоционально-психологическая готовность подразумевает и устойчивость к стрессовым ситуациям. Наиболее уместным представляется данную готовность выделить именно в структуре творческого компонента, как утверждает Л. М. Митина «...хороший педагог – творческая личность, а творчество – деятельность, которая характеризуется неповторимостью, оригинальностью, уникальностью, и поэтому тесно связана с риском. Риск обусловлен самой сущностью творческого процесса, особенностями внедрения нового в практическую жизнь, необходимостью разрешения противоречий между вновь проявляющимися событиями, процессами в обществе и старыми способами социального регулирования, поисками новых, еще не апробированных средств, форм и методов работы. Творчество без риска, готовности к риску, представляется маловероятным» [88, с. 56]. Что касается педагога-хореографа, то в его профессионально-практической деятельности велика вероятность столкнуться с неодобрением не только своего педагогического, но и творческого труда. Если продукты профессионального творчества не были одобрены публикой, то это не означает, что у специалиста низкий уровень компетентности. Это обусловлено разнообразием взглядов и творческих «вкусов», уровнем общей культуры и эрудиции зрителей. Важность сформированности такого рода готовности обусловлена не только применением ее в практической деятельности педагогом-хореографом, но и его способностью развить эту готовность у обучающихся. Нивелирование сценической тревожности у обучающихся танцу, связанное с риском неудачи, а именно, с возможностью падения на сцене во время исполнения танцевального номера, вероятностью забыть хореографический текст или неверно перестроить хореографический рисунок, с потерей реквизита или неисправностью сценического костюма, техническими нарушениями в световой или музыкальной аппаратуре. Способность педагога по хореографии помогать

обучающимся справляться со сценической тревожностью, с устранением эмоциональных последствий после сценических неудач, относится именно к творческому компоненту готовности, так как методы и способы такой работы с обучающимися носят индивидуальный характер, каждый исполнитель (танцор) требует индивидуального, а значит, творческого подхода.

Много трудов написано о том, что занятия хореографией способствуют формированию гармонично-развитой личности, развитию эмоциональной и творческой сфер личности, приобщению к национальной культуре посредством народного танца, обеспечивают реализацию духовных потребностей. Об этом пишут такие авторы как М. Л. Архипова, В. А. Белов, И. А. Карпенко, А. Г. Чурашов и другие [4; 14; 58; 146]. Неправильное распределение получаемых от музыки эмоций, направленное на пустой выброс адреналина, а не на решение задач занятия, приводит к недисциплинированности обучающихся и их неуправляемости. Разучивание танцевальных движений без смысла и эмоций вызывает негативную ответную реакцию и потерю интереса. Чтобы поддерживать или возобновить интерес к танцевальному материалу на занятии, педагогу нужно уметь варьировать репертуар, использовать дополнительные средства активизации внимания и вовлеченности в процесс. Важно четкое понимание материала, которому педагог-хореограф будет обучать, методов и способов донесения этого материала и его отработки, приемов активизации восприятия материала обучающимися. Чтобы все названные сферы развития были реализованы, педагог-хореограф, причастный к формированию мировоззрения, эстетического вкуса, выработке дисциплинированности личности, должен сам обладать данными качествами и на своем примере демонстрировать их. Соответственно, самообразование и самоорганизация должны присутствовать не только в процессе обучения, но и в практической профессиональной деятельности. Выработать способность к этим процессам необходимо уже в период овладения профессией, задействуя критическое мышление и способность анализировать, то есть сформировать рефлексивный компонент готовности.

Рефлексивный компонент готовности по мнению В. И. Козел, заключается в «.....умении осознанно контролировать результаты своей воспитательной деятельности и уровень саморазвития; является регулятором личностных достижений в воспитательной деятельности, моделирования высоконравственных отношений с людьми; стимулирует самопознание, совершенствование мастерства педагога-воспитателя и формирование индивидуального стиля работы» [60, с. 20]. Поэтому критериями данного компонента являются умения анализа и самоанализа.

Умения анализа и самоанализа также становятся востребованными в деятельности педагога по хореографии. Изучение коллектива в целом и каждого отдельного участника посредством анализа творческой общей и индивидуальной деятельности позволит решить ряд проблем, таких как: некомфортный микроклимат коллектива, снижение творческих и образовательных результатов деятельности, повышенное число конфликтов или случаев травматизма. Если говорить про самоанализ, то это путь к повышению личностного и профессионального роста, а значит и усилению конкурентоспособности среди педагогов по хореографии. Умения практического применения анализа и самоанализа позволят педагогу-хореографу посредством собственного примера развить данные умения и у обучающихся, а также помогая реализовывать процессуально-творческий компонент готовности.

Уделить внимание рефлексивному компоненту в структуре готовности педагога-хореографа необходимо и по той причине, что современное хореографическое искусство активно развивает стилистику танца модерн, контемпорари и их производных, имеющих в своей основе философию познания себя, своего внутреннего мира, естественных возможностей тела и природного проявления в пластике. Данные тенденции развития танцевальных направлений определяют ведущую роль в рефлексии педагога-хореографа как исполнителя, как балетмейстера-постановщика, вовлекая активно в творческий постановочный, а соответственно, рефлексивный процесс обучающихся. Но в таком случае нивели-

руется рефлексия педагога-хореографа с позиции педагогического процесса. Соответственно, необходимость формирования рефлексивного компонента с позиции педагогического и профессионального-хореографического процесса – важная составляющая общей готовности педагога-хореографа. Кроме того, если рефлексивный компонент находится на низком уровне сформированности или отсутствует вообще, то педагог не в состоянии быть самокритичным в профессиональном плане и не способен к самоотдаче. Данный компонент ответственен за развитие рефлексии участников педагогического взаимодействия.

Результаты рефлексии выступают как мотивы к процессу профессионального самообразования и самовоспитания. А именно, как представитель творческой профессии педагог-хореограф испытывает потребность в признании зрителем, а в образовательном процессе обучающие выступают как раз в роли этого самого зрителя, когда реализуются наглядные методы обучения, что, несомненно, мотивирует преподавателя поддерживать хорошую профессиональную физическую форму, преумножая и развивая свои танцевальные способности, что и является процессом самообразования и самовоспитания.

Потребность в передаче знаний и опыта побуждает педагога постоянно пополнять знаниевый компонент, а внешние мотивирующие факторы, такие как: профессиональное окружение (коллеги и специалисты смежных областей), доступность образовательной среды, изменения на рынке труда и социальный заказ – стимулируют процесс самоанализа и самообразования. Поэтому способность к рефлексии играет не последнюю роль в развитии мотивационно-ценностного компонента, что доказывает взаимосвязь всех структурных элементов профессиональной готовности педагога-хореографа и ее интегрированный характер. Потребность в самообразовании может быть осознана, однако практической реализации не получить в силу отсутствия навыка самоорганизации. Соответственно, данные навыки следует развивать уже в процессе освоения профессии. Кроме того, самоорганизация повышает качество образовательного процесса студента и качество его будущей профессиональной деятельности.

сти, а именно – эффективность отдельных учебных занятий и всего процесса обучения в целом. И вновь мы видим процесс интеграции между компонентами готовности.

Подводя итог, делаем вывод, что интегративная хореопедагогическая деятельность по своей характеристике гораздо шире процесса обучения исполнению танца. Это многокомпонентный вид профессиональной деятельности, характеризующийся целостностью, включающий в себя: обучение хореографическому искусству; постановочную (балетмейстерскую) работу в рамках репетиционной формы занятий; исполнительскую (демонстрационную) деятельность; организацию деятельности коллектива и обучающихся; администрирование; и основанный на интеграции всех компонентов в равной степени по количеству и качеству. Данный вид деятельности характеризуется равной степенью психолого-педагогической направленности – обучения, проведения занятий, и хореографической направленности – подготовка танцевальных номеров, концертов. Это еще раз подтверждает важность методической и дидактической разработки вопроса интеграции в процессе подготовки педагога-хореографа, внедрения данных разработок в практический образовательный процесс для повышения уровня квалификации специалиста, удовлетворения потребностей социума и формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности.

Компонентами готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности являются мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий, рефлексивный. Для формирования этой готовности необходимо развитие и педагогической направленности как подструктуры мотивационно-ценностного компонента, и гуманистической направленности личности. Кроме того, гуманистическая направленность формирует понимание ответственности перед субъектами педагогического процесса, особенно перед теми, на которых направлено обучение и воспитание. А наличие суггестивного профессионально-педагогического общения и коммуникативных умений долж-

но выступать как мотивация к самообразованию педагога-хореографа и самовоспитанию. Эти два процесса невозможны без рефлексии, а значит – без наличия рефлексивного компонента в структуре готовности. Развитие и сохранение физических умений также невозможно без участия рефлексивного и мотивационного компонентов.

Перенос знаний одного предмета на другой с их творческой адаптацией, использование одних навыков поведения в разных педагогических ситуациях невозможно без сформированности когнитивного компонента готовности. Соответственно можно заключить, что компоненты профессиональной готовности педагога-хореографа взаимосвязаны между собой, дополняют друг друга. Сформированность каждого из компонентов влияет на сформированность готовности будущего педагога-хореографа, ее целостность. И готовность как результат процесса подготовки носит интегративный характер.

1.3. Педагогическая модель и организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в педагогическом вузе

Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности посредством консолидации элементов психолого-педагогической и специальной (хореографической) подготовки невозможно без дифференциации. Иными словами, основываясь на выводах предыдущего параграфа, необходимо сформировать каждый из компонентов готовности отдельно в равной степени для получения целостной готовности.

В активный период модернизации образования и технического прогресса образовательный процесс педагога по хореографии должен включать в себя и объединение курсов, построенных на основе междисциплинарной и внутридисциплинарной связи, традиционных и инновационных форм и методов обучения,

что позволит сформировать готовность к интегративной хореопедагогической деятельности. В процессе моделирования нами были определены структурные элементы педагогической модели, представляющие собой 4 блока: концептуально-целевой, содержательно-технологический, диагностический и результативный.

Концептуально-целевой блок опирается на социальный заказ, общие процессы модернизации системы высшего образования, а также принцип интеграции, на основе которого строится вся модель. В этом блоке содержится цель, реализуемая с помощью данной модели, которой является формирование готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности. Вектор реализации модели направлен на целостность образовательного процесса, многоплоскостной синтез модулей и блоков подготовки. В данном блоке отражается связь цели с потребностями общества и личности будущего педагога-хореографа, определяет единство содержательной и процессуальной сторон процесса формирования готовности. Устоявшейся формой обучения будущего педагога-хореографа является практическое освоение танцевального материала в процессе группового хореографического тренажа в балетном зале и репетиций, на которых педагог-хореограф демонстрирует лексический текст, используя наглядный метод. В профессиональных кругах это называется «из ног в ноги». Однако в современных условиях только такой традиционной формы недостаточно. Повысить профессиональную мобильность и гибкость будущих специалистов, расширить сферу практической деятельности, основанной на интеграции практических умений и теоретических знаний будет возможно при добавлении в образовательный процесс цифровых технологий, дистанционных форм обучения, а также позволит избежать копирования исполнительской стилистики основных преподавателей хореографических дисциплин и развить критическое мышление, имея возможность знакомиться с теориями и практиками других специалистов в смежных областях знания, в том числе зарубежных. Но только инновационные формы и методы использовать не

целесообразно. Систематические репетиции и работа в танцевальном классе формируют специальные физические навыки, развивают возможности костно-мышечного аппарата и подготавливают хореографа к повышенным физическим нагрузкам. Также в ходе групповой репетиционной работы происходит взаимодействие с людьми в режиме реального времени с возможностью применения контактной импровизации или дуэтных поддержек, педагогического и хореографического творчества, общепедагогических умений и специальных хореографических навыков. Именно поэтому необходимо разработать и внедрить в учебную практику интеграцию психолого-педагогической и специальной (хореографической) подготовки, основанной на междисциплинарных и внутридисциплинарных связях. Такого рода подготовка подразумевает взаимопроникновение и взаимообогащение компонентов психолого-педагогической и специальной (хореографической) подготовки. «Так, теоретические знания в области индивидуальных психологических и психофизиологических особенностей познавательных процессов разновозрастных категорий обучающихся, умения применять эти знания в процессе планирования и реализации образовательного процесса соотносятся с теоретическими знаниями о распределении лексического материала по годам обучения и практическими умениями организовывать постановочно-репетиционную деятельность.

Несмотря на то, что основной формой организации хореографической деятельности является репетиция, на которой происходит формирование конечного продукта – танцевального номера, педагог-хореограф должен быть готов к интеграции целей и задач репетиционного процесса с обучающей деятельностью. Эта деятельность должна представлять собой не просто обособленный тренаж по определенному танцевальному направлению для выработки и поддержания должной физической формы. В нее необходимо включать элементы из постановочного процесса, которые выделяются посредством рефлексии. Особо важную роль играет умение спроецировать знания о физиологическом развитии детей со знаниями методики исполнения того или иного танцевально-

го движения, так как особенности физического развития организма в разном возрасте не всегда позволяют выполнить конечный вариант хореографического па. Данный факт ложится в основу здоровьесбережения обучающихся, и не только физического, но и психологического» [82].

Но не следует рассматривать интеграцию психолого-педагогической и специальной подготовки как два отдельных уровня – теоретический и практический. Как в первом направлении подготовки должны присутствовать два компонента – теоретический и практический, так и в самой структуре специальной хореографической подготовки должна присутствовать теория и практика. Об этом говорит Л. В. Манжелес, выделяя в своей работе научно-теоретический и практический уровни как в педагогической подготовке хореографа, так и в хореографической [76, с. 37-38]. Также автор делает вывод о том, что важно формировать интегративные связи между двумя составляющими – педагогической и хореографической, а не только системно развивать эти составляющие отдельно друг от друга [76, с. 39]. Кроме того, видится необходимым и конкретизация психолого-педагогической подготовки относительно специальной, а в специальной необходимо наличие связи с психолого-педагогической на конкретных темах, примерах и заданиях.

Необходимость использования интеграции определяется еще одним противоречием в деятельности педагога-хореографа, а именно, низким качеством навыков вербальной и невербальной коммуникации. Практика показывает, что чаще всего у педагога по хореографии преобладает только один из этих компонентов коммуникации, как правило – это невербальный компонент, но есть демонстрация танцевальной лексики. С одной стороны, раз хореография является визуальным видом искусства, то слова излишние, нужно больше показывать. С другой стороны, обучая педагога, а не артиста исполнителя, на качество исполнения лексики делается скидка, так как хороший педагог не обязан быть хорошим исполнителем, он должен хорошо обучать. В результате получается, что и

вербальный – речевой, и не вербальный – танцевальный, компоненты сформированы в недостаточной степени и на низком уровне по качеству.

Содержательно-технологический блок модели включает в себя организационно-педагогические условия формирования готовности, этапы (установочный, формирующий, результативный) и содержание подготовки.

Реализация интеграции, необходимость которой отражена в концептуально-целевом блоке модели, возможна только если студент способен переносить и адаптировать знания с психолого-педагогического цикла на специальные дисциплины еще в процессе обучения, а затем уже непосредственно на практическую профессиональную (хореопедагогическую) деятельность. Достижение поставленной цели, с опорой на принцип интеграции возможно при определенных организационно-педагогических условиях, реализуемых в процессе подготовки будущих педагогов-хореографов.

Организационно-педагогические условия, обозначенные выше, реализуются в равной степени на всех трех этапах подготовки (установочном, формирующем, результативном), последовательно переходя от одного к другому.

На установочном этапе подготовки в рамках действующего учебного плана содержание подготовки будущего педагога-хореографа предполагает:

- организацию практических и лабораторных занятий по обогащенным темами программам дисциплин и практик;
- активное использование дистанционных форм взаимодействия со студентами и сторонними экспертами;
- использование цифровых технологий, технологических платформ и других компонентов ИКТ;
- использование нетрадиционных для танцевальных направлений музыкальных инструментов для аккомпанемента на прикладных (танцевальных) дисциплинах и концертных выступлениях;

- взаимодействие студентов различных направлений подготовки в образовательно-творческой деятельности, таких как Музыкальное образование, Декоративно-прикладное творчество, Социокультурная деятельность;
- интеграцию традиционных и инновационных методов подбора музыкального материала для хореографических занятий и сценических номеров;
- организацию хореографических занятий совместно с преподавателями общеобразовательных и специальных дисциплин.

Практическая подготовка в рамках действующего учебного плана, а именно – ознакомительная и технологическая совместно, носит ознакомительный характер с профессиональной хореопедагогической деятельностью.

Данный этап крайне важен для трансформации такой установки у студентов как «Я-танцор, исполнитель» в «Я-педагог-хореограф», для переосмысления своей роли в хореографическом искусстве.

Формирующий этап подготовки содержит в себе те же условия и то же содержание подготовки, что и установочный, продолжая, расширяя и углубляя их. Добавленные в рабочие программы дисциплин темы будут реализовываться на практических и лабораторных занятиях, основываясь на принципе интеграции. Практическая подготовка в объединении научно-исследовательской, педагогической (летней), психолого-педагогической и педагогической (часть 1) и педагогической практики (часть 2) практик будет носить хореопедагогический характер. Реализацию условий на данном этапе следует проводить с помощью дистанционных форм обучения (платформа Moodle, видеозаписей), бинарной формы проведения занятий, контекстной технологии, поисковым методом и методом анализа, кейс-метода, деловых игр. На формирующем этапе активная позиция отдается преподавателям, которые будут включены в образовательный процесс как активные его участники и организаторы.

Результативный этап предполагает подготовку к государственной итоговой аттестации и практическую подготовку в рамках преддипломной практики, в совокупности, определяющей профессионально-творческий уровень, с реали-

зацией заявленных организационно-педагогических условий, и саму аттестацию в форме открытых показов, класс-концертов, защиты выпускных квалификационных работ (ВКР), отличаясь от двух предыдущих этапов подготовки большей самостоятельностью студентов. На данном этапе целесообразно использование проектного метода и коллективной формы организации постановочно-репетиционной деятельности. Преподаватели же на данном этапе выполняют функции наблюдения и контроля.

В состав *диагностического блока* входит диагностический инструментальный оценки сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Мотивационно-интенциональный критерий сформированности мотивационно-ценностного компонента определяется по следующим показателям: личные, профессиональные, социально-психологические ориентации, стремление реализовывать ценностные ориентации в профессии, наличие желания и потребности взаимодействовать с людьми.

Знаниево-ориентированный критерий сформированности когнитивного компонента определяется по следующим показателям: наличие понимания сущности педагогического процесса, знания о сущности и структуре хореографической деятельности.

Деятельностный критерий сформированности процессуально-творческого компонента определяется по следующим показателям: умения выстраивать диалог, умение логически выстраивать действия всех участников образовательного-творческого процесса, исполнительские навыки: умения подбирать оптимальные средства для решения профессиональных задач.

Рефлексивно-оценочный критерий сформированности рефлексивного компонента определяется по следующим показателям: анализ и оценка собственных профессиональных действий и их результата. Показатели по каждому критерию оцениваются по уровням и отождествляются нами с процентными показателями успеваемости освоения рабочих программ дисциплин направле-

ния подготовки «Педагогическое образование» профиль «Хореографическое образование», где указан процент соответствия отметкам удовлетворительно, хорошо и отлично соответственно. Для определения уровней сформированности готовности, необходим подбор адекватного исследованию диагностического инструментария. Диагностический блок органично связан с концептуально-целевым и содержательно-технологическим блоками. Он помогает понять контингент обучающихся на начальном этапе обучения, отследить образовательный прогресс и дать обратную связь процессу формирования готовности, проверить, достигнута ли цель и планируемые результаты и на каком уровне.

Результативный блок показывает итог реализации педагогической модели и применения организационно-педагогических условий, а именно – сформированную готовность будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности и на каком уровне. Данный блок устанавливает соответствие достижений с заявленной целью, анализирует диагностический блок модели и всю модель в целом, выполняя констатирующую и рефлексивную функции.

Данная модель, в отличие от традиционной подготовки, предполагает не последовательное изучение теории, а затем практическое ее применение. Здесь образовательная среда организуется таким образом, что параллельно с теоретическим обучением внедряются элементы профессиональной деятельности. Тем самым, будущий педагог-хореограф постепенно вводится в реальный контекст будущей профессии.

В процессе моделирования образовательной среды будущих педагогов-хореографов, в которой сформируется готовность к хореопедагогической деятельности, отталкиваясь от организационно-педагогических условий, была разработана педагогическая модель для того, чтобы органично встроить данные условия в образовательный процесс.

Разработанная модель представлена на Рисунке 1.

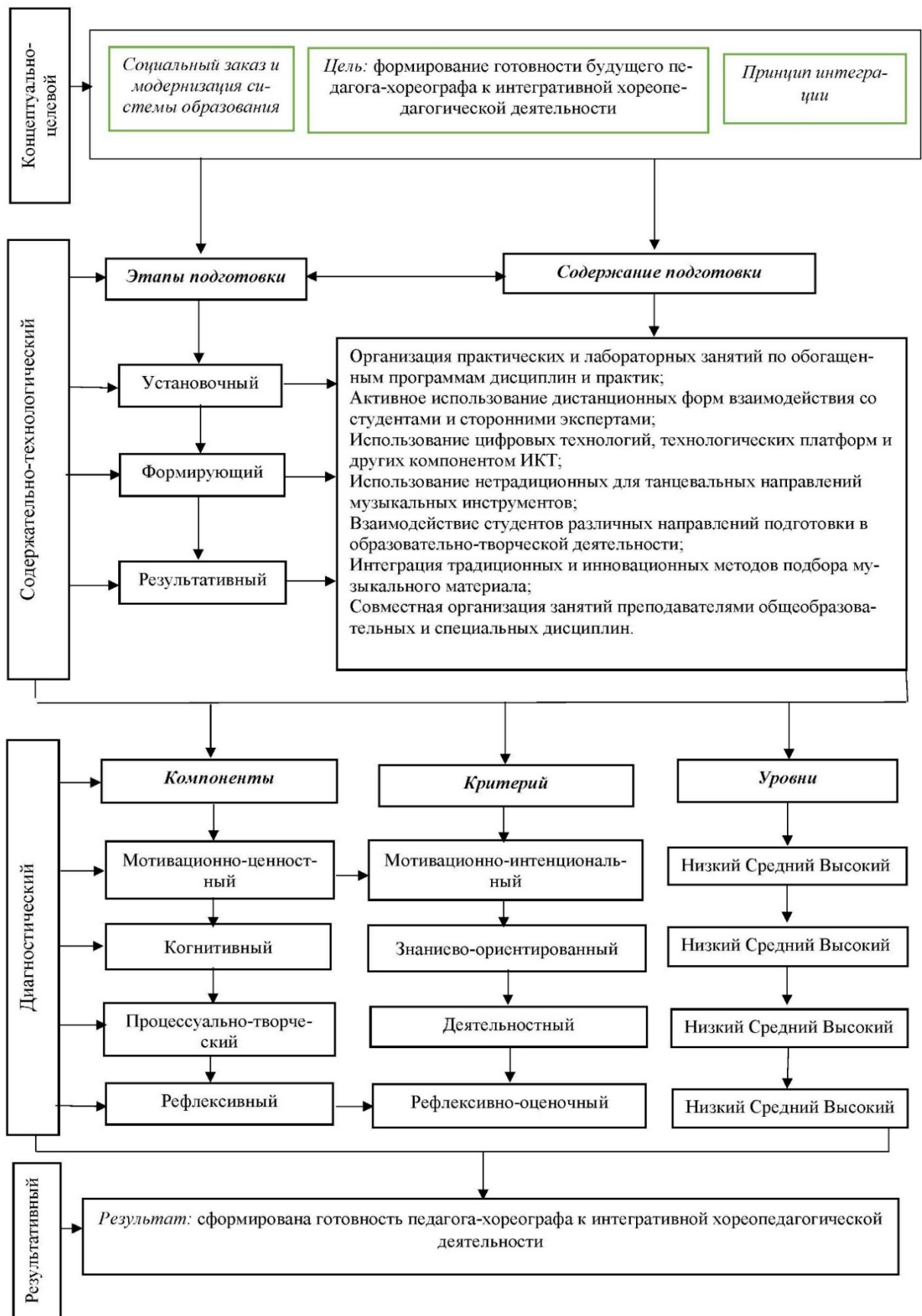


Рисунок 1 Педагогическая модель формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности

При создании модели и обеспечения реализации ее содержания нами были определены организационно-педагогические условия.

Первым таким условием является *обогащение содержания рабочих программ дисциплин и практик посредством добавления тем и перераспределения часов*. Данное условие предполагает собой добавление в программы общепедагогического цикла тем, ориентируемых на специальные предметы. Безусловно, такие темы должны занимать меньшее количество часов и носить ознакомительный характер. Это усилит понимание взаимосвязи психолого-педагогической и хореографической направленности будущей профессии и позволит интегрировать знания, полученные на теоретических предметах общепедагогического цикла в узконаправленную специализацию. А затем – не просто овладеть знаниями, но и практически реализовать их, переложив в умения и навыки. Если студент будет понимать, как интегрируются общепедагогические дисциплины в узкоспециальные, то и обратный процесс будет присутствовать, а именно, в профессиональных танцевальных дисциплинах, где не заявлена методика преподавания и обучения, будет внедрен методический и педагогический аспект. Данное условие позволит решить первостепенные задачи образовательного процесса, которыми являются ориентация студента на педагогическую составляющую профессии хореографа, не исключая исполнительскую направленность, формирование всестороннего представления будущих профессиональных задач и осознания себя педагогом-хореографом, интеграция общепедагогической и хореографической подготовки, трансформация общепедагогических и общеобразовательных дисциплин под специфику хореографического искусства, что позволит сформировать у студентов целостное понимание профессии и органичности в освоении профессионального инструментария педагога-хореографа как единства исполнительской, постановочной и педагогической деятельности и расширит профессиональную и общую эрудицию. Именно поэтому, необходимо добавить темы в рабочие программы дисциплин, которые будут связаны непосредственно с хореографической направленностью,

объясняющие, как тот или иной учебный предмет будет находить свое отражение на профессиональную деятельность.

То же касается и программ практик, где содержание будет дополнено и расширено темами и индивидуальными заданиями соразмерно не просто психолого-педагогической направленности, а именно педагогике хореографии. Дисциплины и практики хореографической направленности будут сопровождаться темами по методике, дидактике также в рамках хореопедагогической деятельности. Реализовать данное условие возможно путем перераспределения выделенных на дисциплину часов, с учетом добавленных тем и в рамках практических и лабораторных занятий и позволит анализировать области педагогической реальности, где проводится интегративная работа, изучать опыт этой интегративной работы, разрабатывать и отбирать исследовательский инструментарий хореопедагогической деятельности, определять закономерностей функционирования интеграции в хореопедагогической теории и практике.

Второе условие – *включение в учебно-репетиционную методику инновационных форм и методов обучения, интегрирующих общепедагогические и специальные (хореографические) умения педагога по хореографии*. Традиционно методики психолого-педагогической подготовки включают метод проектов, деловые игры, дебаты, дискуссии, а специальной – практические занятия в танцевальном зале (исполнение exsercis и постановка номеров), круглые столы, фестивали, конкурсы. Соответственно реализация принципа интеграции будет предусматривать наличие деловых игр, дебатов, дискуссий, конференций, курсов, фестивалей и круглых столов как в психолого-педагогической, так и специальной (тренажной) подготовке одновременно. Инновационные формы обучения, например, дистанционные формы, безусловно, должны присутствовать в образовательном процессе, как вспомогательные категории, для повышения качества обучения. Однако заменять традиционные формы новациями в процессе подготовки педагога-хореографа не представляется возможным. Кроме того, необходимо наличие интегрированных занятий, проводимых сов-

местно двумя преподавателями смежных дисциплин, в рамках которых учебный материал не просто будет донесен до студентов в различных формах, но и адаптирован под узконаправленный вид деятельности. Традиционные формы и методы – классические для педагогики и высшего образования очная форма обучения, рефераты, доклады, изучение специализированной литературы. По отношению к хореографическому искусству это традиционные репетиционные занятия, постановочный процесс и танцевальный тренаж непосредственно в балетном классе и на сценической площадке, практическая передача лексического материала при помощи наглядных методов – демонстрации «из ног в ноги». Инновационные же формы и методы – это активное использование информационно-коммуникативных технологий, а именно дистанционное онлайн-подключение, работа по собственному видеоматериалу. В процессе сдачи самостоятельной работы студентов использование видеозаписей, а также технологических платформ Moodle и Microsoft Teams (work or school), совместный разбор танцевальных комбинаций и сотворчество с хореографом при их составлении. Именно равнозначное применение и тех, и других форм позволит осуществить интеграцию в образовательном процессе, так как традиционные для общепедагогической направленности, в относительной степени инновационны для хореографической, и наоборот. Использование же ИКТ технологий как для психолого-педагогического, так и для хореографического цикла, позволит расширить не только учебный материал, но и сформировать навыки использования данных технологий в хореопедагогической деятельности, а именно, как, когда и с какой интенсивностью включать в репетиционные и тренажные занятия, каким образом сопоставлять и чередовать с традиционными формами и методами. Это поможет ускорить образовательный процесс, расширить его географию и повысить мобильность будущего специалиста.

Третье условие – *осуществление процесса профессиональной подготовки в виде последовательного погружения в профессионально-образовательную среду и обеспечение практикоориентированности образовательного процесса*

за счет организации распределенной специализированной хореопедагогической практики, заключается в использовании множества видов деятельности, позволяя рассматривать отдельные темы и профессиональные функции с разных сторон. Это последовательное апробирование студентами теоретической подготовки на практике в качестве исполнителей, а затем в статусе педагога-хореографа и руководителя коллектива, позволяя осваивать лексический материал не только в рамках дисциплин в танцевальных залах, но и применять практические умения в концертной деятельности в составе хореографических коллективов на различных сценических площадках и мероприятиях разного уровня без отрыва от учебного процесса, но с погружением в хореопедагогическую деятельность, являющуюся субъектно-ориентированной, то есть направленной на человека и реализуемая людьми. Соответственно, данное условие обеспечит взаимодействие, коммуникацию и сотрудничество, характеризующие гуманистическую направленность профессии «педагог-хореограф». Все конечные продукты танцевальной деятельности демонстрируются самими студентами и для студентов – зрителей, а процесс создания этих продуктов реализуется будущими педагогами-хореографами с помощью и студентов, и участников других коллективов, которые также активно участвуют в постановочно-репетиционном процессе. Самостоятельность и последовательность обеспечивают выбор ценностных ориентиров, направленности и содержания интегративной хореопедагогической деятельности. На данный момент прохождение студентом практики в сторонних организациях не имеет прямой связи с изученными дисциплинами и темами. Задания на практику определяются исключительно видом самой практики, руководителем практики и базой практики (образовательным или культурным учреждением). Наше же условие предполагает определение заданий для прохождения практики соразмерно изученным темам дисциплин, последовательное практическое применение теоретического материала, после изучения теоретического материала по психолого-педагогическому циклу и хореографическим дисциплинам. В рамках ознакоми-

тельной практики этот теоретический материал подкрепляется практическими примерами и знакомит студента с хореопедагогической деятельностью. Далее идет практическая апробация психолого-педагогической и хореографической теории в вузе, осваиваются исполнительские навыки хореографа. А затем, уже в рамках практики, идет практическое применение исполнительских навыков. После этого – педагогических, проектирование и разработка плана занятий и учебных программ. Далее – проведение танцевальных занятий, репетиций. В следующей практике отрабатываются полученные в вузе навыки балетмейстерской работы. И, как завершение практикоориентированного образовательного процесса – организация репетиционной и концертной деятельности. Это условие позволит последовательно, но взаимосвязано сформироваться осознанности индивидуального двигательного репертуара, образности и эмоциональности, собственных возможностей для обучения других и интеграции этого опыта с психолого-педагогической подготовкой в реальном физическом взаимодействии субъектов хореографии, лежащем в основе реального существования конечного продукта – танцевального номера или спектакля; овладеть эстетикой самого танцевального искусства, его визуальной стороной, классическими законами сцены, эстетикой профессионального поведения самого субъекта, гармоничности его взаимоотношений с другими участниками образовательного процесса и практической деятельности. Как следствие, все практики будут последовательно согласованы между собой и с учебными дисциплинами, что позволит обеспечить более глубокую практикоориентированность образовательного процесса, формирования педагогических, хореографических, гуманистических ценностных ориентаций.

В нашем исследовании организационно-педагогические условия выполняют системообразующую функцию по отношению к модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности. Хаотичная реализация организационно-педагогических условий, без их системной интеграции в образовательную практику не позволит

достичь поставленной цели. А следовательно, результатом моделирования получается модель, представляющая своего рода систему. Тем самым получается, что организационно-педагогические условия и педагогическая модель не отождествляются и не противопоставляются. Они существуют в диалектическом единстве: изменение условия повлечет за собой коррекцию всей модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности, а трансформация педагогической модели будет требовать пересмотра условий.

Таким образом, путем преобразования педагогического процесса в целом и его отдельных частей и компонентов, отдельных педагогических ситуаций можно запустить трансформационные процессы в человеке, результатом которых станет повышение уровня формирования профессиональной готовности, целостности этой готовности, универсальности и гармоничности будущего специалиста. А определенные нами организационно-педагогические условия и разработанная педагогическая модель формирования готовности будущего педагога-хореографа взаимообусловлены и позволят разрешить противоречия и достигнуть поставленную цель совокупно.

Выводы по главе 1

Актуальность исследования подтверждена наличием достаточного количества теоретических работ по вопросу интеграции в процессе подготовки будущего педагога-хореографа, а также, наличием разобщенности образовательной среды педагога-хореографа в вузах культуры и искусства, педагогических и гуманитарных университетах. Обоснованы важность междисциплинарной связи в процессе формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности сообразно изменяющимся социально-экономическим условиям и необходимость равной в количественном и качественном эквиваленте подготовки педагогической и хореографической в процессе обучения педагога-

хореографа как в вузах культуры и искусства, так и педагогических вузах. Вопрос подготовки преподавателей, осуществляющих обучение танцу, требует более пристального внимания, методической и дидактической разработки с позиции интеграции психолого-педагогической и специальной направленности. Процесс обучения будущих педагогов-хореографов в педагогическом вузе требует дополнения, расширения и адаптации относительно специализации – хореографической направленности.

Характеристика интегративной хореопедагогической деятельности будущего педагога-хореографа подтверждает важность методической и дидактической разработки интеграции психолого-педагогической и специальной (хореографической) подготовки педагога по хореографии в педагогическом вузе.

Интегративная хореопедагогическая деятельность обуславливает структуру и содержание готовности будущего педагога-хореографа, компонентами которой являются мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий, рефлексивный, определяющие и взаимодополняющие друг друга. Именно эти компоненты ложатся в основу целостно сформированной готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Соответственно, для повышения качества процесса формирования этой готовности необходима корреляция психолого-педагогических дисциплин со специальными (хореографическими) и социальными дисциплинами. Во избежание потери образовательных элементов и сути самой профессии необходимо наличие междисциплинарного взаимодействия и адаптации общих дисциплин под профильные предметы и конечный результат.

Для реализации интеграции психолого-педагогической и специальной подготовки в процессе формирования готовности будущего педагога-хореографа в педагогическом вузе к интегративной хореопедагогической деятельности была разработана педагогическая модель данной подготовки, реализующая такие организационно-педагогические условия, как расширение содер-

жания рабочих программ дисциплин и практик направления подготовки «Педагогическое образование» профиля «Хореографическое образование» посредством добавления тем и перераспределения часов; включение в учебно-репетиционную методику инновационных форм и методов обучения, интегрирующих общепедагогические и специальные (хореографические) умения педагога по хореографии; осуществление процесса профессиональной подготовки в виде последовательного погружения в профессионально-образовательную среду и обеспечение практикоориентированности образовательного процесса за счет организации распределенной специализированной хореопедагогической практики. Разработанная модель и названные условия являются взаимообуславливающими факторами формирования готовности будущих педагогов-хореографов.

Моделирование процесса подготовки будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности основывается на интеграции системного, культурологического, личностно-ориентированного, интегративного подходов, которые взаимодополняют друг друга в процессе изучения профессиональной деятельности, на этапе подготовки к ней и в процессе ее осуществления.

ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К ИНТЕГРАТИВНОЙ ХОРЕОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Диагностика уровня сформированности готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности

Диагностика качества профессиональной деятельности и ее результатов имеет большое значение в каждой из специализаций. Это утверждение также применимо к образовательному процессу. Применение диагностических методик должно присутствовать в подготовке будущих специалистов. Необходимо принимать во внимание не только контроль процесса подготовки будущего специалиста, но и научение его использовать диагностику в будущей практической деятельности для контроля процесса и результатов. В теории и практике педагогики и психологии существует большое количество различных диагностических методик. Это положительный фактор для более точного и качественного подбора диагностических материалов. Однако существует сложность выбора диагностик из такого многообразия, которые будут соответствовать конкретному виду деятельности, отражать его глубинную характеристику и обеспечивать точный результат. Открытым остается вопрос подбора диагностик по отношению к педагогической деятельности хореографа.

По мнению К. Ингенкампа, педагогическая диагностика необходима для оптимизации процесса индивидуального обучения, обеспечения правильного определения результатов этого обучения, сведения к минимуму ошибок, которые можно допустить при переводе обучающихся из одной группы в другую учебную группу или курс, при выборе специализации обучения [46, с. 8]. Ины-

ми словами, это систематический контроль результатов обучения, их оценка и своевременное выявление образовательных проблем и пробелов.

Наиболее интересным и важным представляется как раз выбор специальности в рамках процесса подготовки педагога-хореографа, так как данная специальность имеет ряд профессиональных требований, предъявляемых к поступающим, и ряд определенных ограничений для данной профессиональной области. Именно поэтому наиболее объемным и развернутым должен быть первый этап диагностирования исходных данных. Входная педагогическая диагностика должна представлять собой совокупность неких методов и средств, с помощью которых осуществляется мониторинг исходных знаний и умений будущих педагогов-хореографов на начальном этапе образования. Данное диагностирование позволяет выявить степень владения базовыми знаниями, умениями, навыками, которые необходимы для начала обучения профессии, в нашем случае профессией педагога-хореографа, а также определить идентичность контрольной и экспериментальной групп с незначительными статистическими отклонениями по оцениваемым параметрам. Полученные при этом данные, позволяют добиться валидности при итоговом оценивании групп, так как итоговая диагностика идентична входной диагностике. Тщательная разработка входной диагностического инструментария позволит получить более точные и сопоставимые данные о результативности организационно-педагогических условий и модели подготовки в целом на завершающем этапе исследования.

Также, по мнению К. Ингенкампа, педагогическую диагностику можно использовать как дидактическое или научно-педагогическое исследование, которое позволит приобрести наиболее общие познания в вопросе отбора и уместности применения конкретных дидактических методов и средств обучения для учащихся с определенными признаками [46]. Тогда встает вопрос: что это за «определенные признаки», как их выявить, и к каким признакам применять дидактические методы, будут ли они универсальны для всех психолого-педагогических направлений или необходима узконаправленная адаптация?

В рамках нашего исследования мы уже определили эти признаки – это компоненты структуры готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности – мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий и рефлексивный. И именно эти компоненты детерминируют подбор диагностического инструментария для определения уровня (низкий, средний, высокий) их сформированности.

Задачи диагностического инструментария – определение уровня сформированности каждого из этих компонентов готовности для понимания уровня сформированности готовности будущих педагогов-хореографов в целом к интегративной хореопедагогической деятельности. Для выявления наиболее эффективных методов оценивания было выбрано экспертное наблюдение исполнительства, а также отобрано психолого-педагогическое и хореографическое тестирование и анкетирование.

Согласно структуре готовности педагога-хореографа и ее интегральной сущности, описанной в первой главе данной работы, видна необходимость интеграции диагностических методик для более полного результата исследования и возможности качественного отслеживания роста и оценки результатов обучения. Кроме того, каждый из компонентов готовности содержит в себе структурные элементы, которые являются критериями оценивания уровня сформированности, а значит, диагностические методики должны быть адекватны им. Для каждого из компонентов готовности отобраны одна или несколько определенных методик диагностирования уровня его сформированности по критериям и уровням – низкий, средний, высокий.

Отобранные методы и методики представлены в Таблице 2 – Диагностический инструментарий определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности, и являют собой синтез готовых инструментов психолого-педагогической диагностики, специальной хореографической диагностики, заимствованной из

программы вступительных испытаний, и специально разработанной для исследования методики.

Таблица 2 – Диагностический инструментарий определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности

Компонент готовности	Метод	Методика
Мотивационно-ценностный	Метод опроса и анкетирование	«Экспресс-диагностика социальных ценностей личности» [111, с. 334]; «Определение мотивов трудовой деятельности педагогов» [111, с. 405].
Когнитивный	Тестирование	Тест на уровень сформированности когнитивного компонента готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (Приложение В).
Процессуально-творческий	Анкетирование, экспертное наблюдение	«Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты А. А. Леонтьева) [111, с. 187]; «Психологическая оценка организаторских способностей личности в рамках организуемой группы (Л. И. Уманский, А. Н. Лутошкин, А. С. Чернышев, Н. П. Фетискин)» [111, с. 21]; Экспертное наблюдение (Приложение А, Приложение Б). «Диагностика личностной креативности» (Е. Е. Туник) [111, с. 407]. «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л. Г. Бережнова) [111, с. 379].
Рефлексивный	Тестирование	Интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» [111, с. 353].

Входная диагностика уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности осуществлялась в рамках нашего исследования на констатирующем этапе. В зада-

чи констатирующего этапа входит констатация состояния субъекта. В нашей опытно-экспериментальной работе субъекты – это две группы студентов – экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ), которые были определены с помощью жеребьевки. Всего в опытно-экспериментальной работе принимало участие 47 студентов очной формы обучения и 48 студентов заочной формы обучения направления подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование Направленность (профиль): Хореографическое образование, 17 студентов программы профессиональной переподготовки ФГБОУ ВО «НГПУ» в общем количестве 112 человек: 56 человек в экспериментальной группе и 56 человек в контрольной.

Для определения уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента были взяты за основу метод опроса и анкетирование: «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности» (методика способствует выявлению личных, профессиональных и социально-психологических ориентации и предпочтений) [116] и анкета «Определение мотивов трудовой деятельности педагогов» (методика показывает, какие определяющие критерии для мотивации выбора профессии являются доминирующими для личности) [116]. Понимание социальных ценностей личности позволит спрогнозировать, какое влияние в профессионально-практической деятельности окажет педагог-хореограф на обучающихся и какие воспитательные и развивающие мероприятия необходимо дополнительно внедрить в процесс подготовки будущего специалиста. Определенные мотивы будущей трудовой деятельности также позволят скорректировать процесс обучения относительно повышения мотивации к развитию и профессиональному росту, аргументируя это индивидуальными потребностями студента.

По результатам данных диагностик методом расчета средних величин – вычисления среднего арифметического значения, был получен итоговый результат по мотивационно-интенциональному критерию сформированности мотивационно-ценностного компонента в каждой из групп на констатирующем

этапе. Для наглядности получаемых результатов используем метод описательной статистики и заполняем таблицы по каждому компоненту. Результаты по уровню сформированности мотивационно-ценностного компонента отражаем в Таблице 3 – Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап).

Таблица 3 – Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)

Мотивационно-ценностный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	11 чел.	25 чел.	20 чел.	13 чел.	22 чел.	21 чел.

Для проверки уровня сформированности когнитивного компонента будущего педагога-хореографа выбрано тестирование в системе Moodle. Данное тестирование разрабатывалось специально для проверки сформированности когнитивного компонента профессиональной готовности педагога-хореографа в рамках опытно-экспериментальной работы и объединило в себе вопросы по общей и возрастной психологии, физиологии, социологии, педагогической теории, терминологии, методики обучения и воспитания, хореографической теории, терминологии, методики исполнения, физическому тренажу (Приложение В), с опорой на контрольно-измерительные материалы рабочих программ дисциплин и фонды оценочных средств. По итогам проведения данного тестирования можно сделать вывод не только об уровне знаний, но и об уровне сформированности у студента представления о будущей профессии и понимания специфики профессиональной деятельности, предполагающей не только исполнительство. Полученный результат по тесту соотносим с показателями уровней

сформированности готовности – низким, средним, высоким, и получаем итоговый результат знаниево-ориентированного критерия сформированности когнитивного компонента готовности.

Результаты тестирования по группам внесены в таблицу 4 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап).

Таблица 4 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)

Когнитив- ный компо- нент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высо- кий
ИТОГО	25 чел.	23 чел.	8 чел.	24 чел.	26 чел.	9 чел.

Для проверки процессуально-творческого компонента было отобрано несколько диагностических методик. Первая – «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты А. А. Леонтьева) [116]. Целью данной методики является определение «аудиторная атмосфера», активности, выраженности познавательного интереса, а также некоторые проявления стиля педагогической деятельности. В то время как студент выполнял задание по постановке танцевальной комбинации на свою группу, эксперты заполняли методические бланки с такими показателями, как доброжелательность, заинтересованность, поощрение инициативы обучающихся, активность, открытость, гибкость, дифференцированность (индивидуальный подход). Интерпретация данных по методике предполагает наличие пяти уровней оценки коммуникации по среднему баллу от экспертов-преподавателей. В рамках нашего исследования для тождественности результатов всех методик было произведено объединение некоторых уровней, а именно,

баллы, определяющие в методике очень высокий и высокий уровни коммуникации мы объединили в один уровень, соответствующий высокому уровню сформированности компонента в нашей модели. Удовлетворительный уровень коммуникации в выбранной методике мы сопоставили со средним уровнем сформированности в нашем исследовании, а низкий и очень низкий уровни коммуникации объединили в один показатель, соответствующий низкому уровню сформированности компонента готовности. И так же, как в предыдущей методике, определили показатель по группе по уровням сформированности коммуникативных умений.

Следующая методика – «Психологической оценки организаторских способностей личности в рамках организуемой группы (А. Н. Лутошкин, Л. И. Уманский, Н. П. Фетискин, А. С. Чернышев)» [116], для проверки организаторских умений будущих педагогов хореографов. Выполнялась она непосредственно самими студентами, и выводился процентный показатель по уровням сформированности организаторских умений.

Прикладные (танцевальные) умения будущего педагога-хореографа диагностировались методом экспертного наблюдения, которое было организовано на вступительных творческих испытаниях, где контрольная и экспериментальная группа демонстрировали заданные движения *exersice* классического, *exersice* народно-сценического танца. С тем только отличием от классического вида наблюдения, что на профессиональном просмотре наблюдение не является систематическим, а занимает несколько часов. Оценивание демонстрационных заданий проводилось двумя экспертами – ведущими преподавателями профильных дисциплин. Параметры были заимствованы из основной профессиональной образовательной программы высшего образования направления подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование Направленность (профиль): Хореографическое образование ФГБОУ ВО «НГПУ» (Приложение А) Экспертами заполнялись оценочные листы по каждому студенту, далее выводилось среднее арифметическое по каждому студенту по результатам оценки каждого эксперта,

затем по формуле среднего арифметического подсчитывался итоговый процентный показатель по каждому студенту от всех экспертных оценок. После этого ранжировался процентный показатель: сколько студентов показали низкий уровень сформированности прикладных (танцевальных) умений, входящих в состав процессуального компонента профессиональной готовности, и соответственно, сколько процентов студентов показали средний и высокий уровень сформированности умений. Данная методика позволила оценить наличие анатомических природных данных, функциональные возможности костно-мышечного аппарата в рамках хореографического искусства, наличие или отсутствие противопоказаний к профессиональным занятиям танцевальной деятельностью, что позволит в процессе обучения избежать получения травмы при повышенных физических нагрузках. Так оценивалась профессионально-практическая составляющая профессии педагога-хореографа, а также определялся и объективно оценивался уровень готовности и способности абитуриента освоить образовательную программу.

В ходе экспертного наблюдения ведущие преподаватели заполняли оценочные листы уровня хореографического творчества студента-хореографа (Приложение Б) в процессе демонстрации студентами хореографического номера собственного сочинения. Каждый из параметров был оценен экспертами определенным количеством баллов, и затем выводилось среднее арифметическое значение по каждому студенту относительно уровня хореографического творчества. После чего среднее арифметическое было определено уже по каждой из групп в целом. Экспертами были оценены физические данные, наличие или отсутствие психоэмоциональных показателей (к ним относятся ритмические способности, музыкальность (слух), актерская выразительность (эмоции и их пластическое воплощение), раскрепощённость или сценические зажимы, умения распределять сценическое пространство, координация).

Педагогическое творчество будущего педагога-хореографа оценивали при помощи методики «Диагностика личностной креативности (Е. Е. Туник)» [116],

выполняемую студентами самостоятельно. Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности, а именно любознательность, воображение, сложность, склонность к риску. Названные критерии имеют яркое выражение в будущей профессиональной деятельности педагога-хореографа. Любознательность определяет расширение профессионального кругозора и поиски опорных материалов для создания нового творческого продукта (танца, спектакля, концертной программы). Воображение является основой для воплощения творческих задумок и развития темы, сюжета будущего хореографического произведения. Сложность определяется масштабностью танцевальных продуктов, глубиной и детальностью их проработки, амбициозностью поставленных целей. Склонность к риску предполагает готовность личности действовать, предполагая возможность неуспеха конечного продукта, зрительского неодобрения или проигрыша в конкурсной программе.

«Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л. Г. Бережнова) [116] позволила определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку индивидуальных качеств, способствующих этому развитию, дать оценку возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Для характеристики процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа в целом целесообразно вывести итоговый процентный показатель по всем диагностикам. Результаты обобщаются путем введения среднего процентного показателя по каждому из уровней (расчет средних величин) – низкому, среднему, высокому. Полученный результат и характеризует итоговый уровень деятельностного критерия сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа на первом (констатирующем) этапе по каждой из групп. Полученные результаты по ЭГ и КГ представлены в Таблице 5 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап).

Таблица 5 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)

Процессуальный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	8 чел.	31 чел.	17 чел.	10 чел.	29 чел.	17 чел.

Уровень сформированности рефлексивного компонента, а именно рефлексивно-оценочный критерий (умения анализа и самоанализа), проверялся посредством методики «Интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» [116] выполненной самими студентами. По итогу ее проведения была заполнена Таблица 6 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап).

Таблица 6 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)

Рефлексивный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	25 чел.	21 чел.	10 чел.	24 чел.	21 чел.	11 чел.

После этого был произведен дисперсионный анализ результатов констатирующего этапа с использованием Критерия F–распределение (Фишера), включающего следующие элементы: $F_{\text{эмп.}} = \frac{D_1}{D_2}$, где: D_1 – большая из

сравниваемых дисперсий; D_2 – меньшая из сравниваемых дисперсий, при этом $D_1 = D_2 = M(X^2) - [M(X)]^2$, где $M(X^2)$ – средняя арифметическая квадратов значений случайной величины X , а $[M(X)]^2$ – квадрат средней арифметической значений случайной величины X ; $F_{\text{табл.}} = F_{\alpha, k_1, k_2}$, где: α – уровень значимости; $k_1 = n_1 - 1$; $k_2 = n_2 - 1$ – число степеней свободы соответствующей выборки; n_1, n_2 – объемы соответствующих выборок. Доверительная вероятность: $P_{\text{дов.}} = 1 - \alpha$. Значения функции $F_{\text{табл.}}$ представлены в специальной таблице значений функции Фишера. При этом: если $F_{\text{эмп.}} \leq F_{\text{табл.}}$ – имеет место нулевая гипотеза H_0 (сходства); если $F_{\text{эмп.}} > F_{\text{табл.}}$ – имеет место альтернативная гипотеза H_1 (различия).

В Таблице 7 – Итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (констатирующий этап) представлен итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности ЭГ и КГ на констатирующем этапе по трем уровням. При этом каждый уровень будем оценивать следующим образом: 1 балл – низкий уровень; 2 балла – средний уровень; 3 балла – высший уровень. Данные в таблице дают основание заключать, что:

- в ЭГ и КГ нет больших расхождений в показателях по уровню сформированности готовности к интегративной хореопедагогической деятельности у студентов на момент вступительных профессиональных испытаний;
- для проведения следующих этапов экспериментальной работы имеется соответствующий контингент студентов;
- выбранные диагностические методики позволяют охарактеризовать уровень сформированности компонентов профессиональной готовности будущего педагога-хореографа относительно всех структурных элементов и выделить общий процент по группе на каждом из уровней.

Таблица 7 – Итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (констатирующий этап)

Группы	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Уровни	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы	1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Мотивационно-ценностный компонент (количество студентов, чел.)	11	25	20	13	22	21
Когнитивный компонент (количество студентов, чел.)	25	23	8	24	26	6
Процессуально-творческий компонент (количество студентов, чел.)	8	31	17	10	29	17
Рефлексивный компонент (количество студентов, чел.)	25	21	10	24	21	11
Итоговое количество баллов	69	200	165	71	196	165
Среднее арифметическое значение $\overline{x_1}$, где $224 = 56 \text{ студ.} \times 4 \text{ критерия}$	$\overline{x_1} = (69 + 200 + 265) / 224 = 1,94,$			$\overline{x_2} = (71 + 196 + 165) / 224 = 1,93$		
Дисперсия $D_1, = D_2 =$ $= M(X^2) - [M(X)]^2$	$D_1 = (69^2 + 200^2 + 165^2) / 224 - 1,94^2 = 320,60$			$D_2 = (71^2 + 196^2 + 165^2) / 224 - 1,93^2 = 311,86$		
Коэффициент Фишера экспериментальный	$F_{\text{эмп.}} = \frac{D_1}{D_2} = \frac{320,60}{311,83} = 1,028,$ при этом, для $k_1 = n_1 - 1 = 55;$ $k_2 = n_2 - 1 = 55$ и $\alpha = 0,05:$					
Коэффициент Фишера табличный	$F_{\text{табл..}} = F_{0,05;55;55.} = 1,390.$					
Сравнение соответствующих коэффициентов	$F_{\text{эмп.}} < F_{\text{табл..}},$ т. к. $1,028 < 1,390$					
Выводы	Имеет место нулевая гипотеза Н₀ (сходства), то есть различие в показателях незначительны с вероятностью 95%.					

В процессе применения диагностического инструментария на констатирующем этапе у будущих педагогов-хореографов двух групп – экспериментальной и контрольной, наблюдались затруднения в коммуникации, обусловленные психологическими зажимами, сложности в организации репетиционного процесса в группе, которые заключались в неспособности долго удерживать

внимание других студентов и превалировании наглядного метода донесения информации. Выполнение анкетирования и тестирования занимало у студентов большое количество времени в связи с долгим выбором ответа по незнанию материала или по неопределенности собственного мнения. При диагностировании уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности большинство выбранных ответов относительно мотивов трудовой деятельности педагогов касалось финансовой стороны и желания танцевать. Диагностирование уровня сформированности когнитивного компонента показало существенный перевес в сторону хореографической, а именно танцевальной, деятельности, и вопросов из общей школьной программы, а знания о педагогической составляющей профессии хореографа практически отсутствовали. Ответы в тестировании по определению сформированности рефлексивного компонента были максимально приближены к хореографической деятельности, показывая тот факт, что студенты еще не идентифицируют себя с педагогической деятельностью в полной мере и видят целью саморазвития только танцевально-физические действия.

Кроме того, наблюдается отсутствие целостного понимания у студентов сути будущей профессии, превалирование хореографической направленности и доминирование исполнительских функций.

Таким образом, помимо определения контингента учащихся для проведения опытно-экспериментальной работы и его соответствия для получения достоверных результатов, было выявлено незначительное расхождение в уровне готовности на констатирующем этапе двух групп – экспериментальной и контрольной, а также была подтверждена уместность выбранного диагностического инструментария и валидности полученных с его помощью результатов, с использованием метода описательной статистики, метода расчета средних величин и дисперсионного анализа.

2.2 Реализация модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности

Задачей данного параграфа является описание реализации педагогической модели, оптимизирующей процесс подготовки экспериментальной группы, в результате которого у студентов сформируется готовность к интегративной хореопедагогической деятельности и будет сформирована на более высоком уровне.

Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогической модели организовывалась в течение 8 семестров (четырех лет обучения) на базе ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» в экспериментальной группе на практических и лабораторных занятиях, а также в рамках самостоятельной работы и индивидуальных заданий на практику. Для контрольной группы практические и лабораторные занятия проводились в штатном режиме согласно рабочим программам дисциплин. Задания для самостоятельной работы и индивидуальные задания на практику не изменялись.

Разработанная нами педагогическая модель содержит 4 блока. Первый – это концептуально-целевой. Он предполагал анализ социального заказа относительно профессии и функционала педагога-хореографа в соотношении с модернизацией системы образования. На основе этого анализа была поставлена цель – формирование готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Этому посвящена первая глава данной работы.

В рамках разработанной нами модели организационно-педагогические условия определяют содержание процесса подготовки, входящего в содержательно-технологический блок. Данный блок предполагает три этапа этой подготовки будущих педагогов-хореографов, на каждом из которых реализуются все

три организационно-педагогических условия. Остановимся более подробно на каждом из этапов подготовки, первым из которых является установочный.

Первое реализуемое условие – обогащение содержания рабочих программ дисциплин и практик на установочном этапе заключалось в добавлении тем в программы таких дисциплин, как «Технология организации самостоятельной работы», «Нормативно-правовые и этические основы профессиональной деятельности», «Физическая культура и спорт». В них были введены следующие темы: «Технология организации самостоятельного хореографического тренажа и развития данных», «Этические основы хореопедагогики», «Восстановительные методики после повышенных физических нагрузок в хореографии» соответственно. Данные темы разрабатывались совместно непосредственным преподавателем дисциплины и преподавателем-хореографом. В силу того, что указанные дисциплины ориентированы на педагогическую деятельность, в них отсутствовали специализированные примеры в области танца. Следовательно, и интегрировать полученные на них знания в хореографическую деятельность студенту сложно. Для экспериментальной группы эти темы реализовывались преподавателем-хореографом в рамках лабораторных и практических занятий. Для контрольной группы лабораторные и практические занятия проводились в штатном режиме согласно учебному плану и рабочим программам дисциплин только ведущим преподавателем конкретного учебного предмета. В следствие интенсивности и количественного изменения информационной структуры дисциплины формировался когнитивный компонент готовности будущего педагога-хореографа.

Программа ознакомительной практики адаптировалась и расширялась посредством добавления в технологическую карту самостоятельной работы студента экспериментальной группы следующих мероприятий (заданий): посещение выездных мероприятий (концертные выступления хореографических коллективов различных танцевальных направлений; посещение театральных спектаклей; участие в качестве зрителей хореографических фестивалей и конкур-

сов). По итогу прохождения данной практики студенты предоставляли отчет, содержащий анализ мероприятий по следующим пунктам:

1) Описать хореографический репертуар: была ли идея; реализована ли идея в полной мере; соответствует ли лексика заявленной стилистике; соответствует ли лексический и музыкальный материал возрасту исполнителей; уровень технического мастерства танцоров; костюм и реквизит танца; ритмичность и музыкальность исполнения; соответствие всем ступеням драматургии; решение сценического пространства и его рациональное использование.

2) Условия организации мероприятия: своевременная информированность, доступность информации, техническая оснащенность, наличие фотографа, видеографа, уровень квалификации экспертов, география участников, количество заявок, уровень подготовки коллективов.

Технологическая практика включала в себя как обязательное задание участие студентов экспериментальной группы в качестве исполнителей танцевальных постановок в хореографических коллективах различной направленности. В отчет по данной практики входил анализ деятельности собственной – исполнительской, и деятельности руководителя хореографического коллектива, посредством ответов на вопросы:

1) Были ли участники коллектива ознакомлены перед постановкой/репетицией с экспликацией (творческим замыслом, идеей, названием, музыкальным материалом и его автором, либретто, сверхзадачей, костюмами);

2) Какими методами, средствами и способами был организован постановочно-репетиционный процесс в коллективе;

3) Как бы вы охарактеризовали руководителя коллектива/педагога-хореографа. Какими профессиональными качествами он обладает;

4) Как бы вы описали микроклимат коллектива (положительный, отрицательный, комфортный, дискомфортный);

5) Охарактеризовать коммуникации в коллективе: педагог-обучающиеся, обучающийся-обучающийся;

6) Чего не хватило вам как исполнителю в постановочно-репетиционном процессе, что порекомендовали бы добавить, а что убрать из рабочего процесса.

Второе условие – включение в учебно-репетиционную методику инновационных форм и методов обучения, интегрирующих общепедагогические и специальные (хореографические) умения педагога-хореографа.

Обогащение содержания рабочих программ дисциплин и практик реализовывалось на основе интеграции традиционных и инновационных форм и методов обучения. Так, освоение темы «Технология организации самостоятельного хореографического тренажа и развития данных" в рамках дисциплины «Технология организации самостоятельной работы» основывалось на использовании проектного метода, предполагающего детальную проработку проблемы и достижение конкретного конечного результата через применение определенных знаний на практике. Применение данного метода позволило активизировать и стимулировать познавательный процесс за счет выбора проблематики в рамках темы, интересующей персонально каждого обучающегося. Преподавателем была определена одна проблема для группы: «развитие индивидуальных физических данных для хореографии, улучшение гибкости, растяжка». Студентом же самостоятельно было выбрано танцевальное направление (народный танец, современный танец и др.) и разработано тренажное занятие, согласно собственным профессиональным потребностям и личному рабочему графику (вне учебного расписания), позволяющее решить заявленную проблему. Самостоятельный поиск информации по вопросу требовал от студентов ориентации в большом информационном пространстве и критического осмысления. Данное занятие было реализовано студентом в период самостоятельной работы, записано на видео и представлено как итоговый проектный продукт в аудиторные часы. Демонстрация готового проекта и анализ результатов позволили обменяться опытом и интересными идеями внутри группы, дополнить и расширить знания студентов о способах решения проблемы по развитию физических данных и

технологиях организации самостоятельной работы непосредственно в рамках профессии педагог-хореограф, интегрируя их со знаниями возрастной анатомии и физиологии, тем самым расширив формирование когнитивного компонента готовности, умений анализа и самоанализа, входящих в структуру рефлексивного компонента и самообразование – в процессуально-творческом компоненте.

Тема «Этические основы хореопедагогики» в рамках дисциплины «Нормативно-правовые и этические основы профессиональной деятельности» заключала в себе задание для студентов, согласно которому необходимо было изучить специализированную литературу и составить список, применив традиционные методы обучения, и разработать памятку для хореографов на платформе Moodle или ином онлайн-ресурсе, либо записать краткую видеолекцию по теме «Профессиональная этика хореографа», на основе синтеза знаний нормативно-правовых и этических основ профессионально-педагогической деятельности и особенностей хореографической деятельности. Оценивание задания производилось непосредственным преподавателем дисциплины и преподавателем-хореографом и считалось выполненным если: список литературы содержит не менее десяти источников, выполненное задание сочетает в себе единство теории и практики, памятка включает не менее 7 пунктов, видеолекция кратко фиксирует основные положения и по длительности не превышает 10 минут. Реализация данной темы формировала мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты готовности.

«Элективная дисциплина по физической культуре и спорту: прикладная физическая культура» была расширена темой «Восстановительные методики после повышенных физических нагрузок в хореографии», освоение которой включало использование нетрадиционной для данной дисциплины методики, а именно – музыкального сопровождения. Подбор методов для восстановления осуществлялся самими студентами согласно индивидуальным заданиям педагога. Первый блок методов предполагал активное восстановление непосредствен-

но на занятии под музыку. В студии звукозаписи вуза студентами-хореографами совместно со студентами направления подготовки Музыкальное образование были записаны посредством электронной клавишной приставки и компьютеров мелодии в минорной тональности и таких темпах как *Largo*, *Lento* и *Adagio*. Далее этот музыкальный материал использовался непосредственно на занятии во время выполнения специализированных упражнений, направленных на восстановление мышечного тонуса. Второй блок методов – пассивное восстановление вне занятия. Студенты разрабатывали план-проект методики соразмерно определенному танцевальному стилю и наполняемости занятия в рамках данного стиля, учитывая возрастные и индивидуальные особенности личности. Формировался когнитивный компонент, а именно знания психологии и физиологии, основы физического тренажа, процессуально-творческий компонент – прикладные умения, хореографическое творчество, рефлексивный – умения анализа и самоанализа.

Еще один вектор реализации второго условия – интеграция методов музыкального оформления хореографических дисциплин. Сохранялся аккомпанемент под музыкальный инструмент, традиционный для каждого танцевального направления – фортепиано для классического танца, баян или аккордеон – для народно-сценического. К нему добавилась технология электронного написания музыкального материала и использование не свойственных танцевальному стилю музыкальных инструментов. Практические занятия по народно-сценическому танцу проводились под сопровождение не только баяна, но и классическую гитару, скрипку и рояль. Соответственно, имело место быть привлечение дополнительного количества концертмейстеров для сопровождения одной дисциплины, что также является нестандартным методом. Это позволило варьировать танцевальный материал, повышая сосредоточенность и вовлеченность обучающихся в образовательный процесс. Параллельно с этим инициировался процесс контроля эмоций, вызванных музыкальным материалом, а также формирования эстетического аудиального вкуса и музыкальной эрудиции.

ванности, тем самым формируя профессионально-педагогическую культуру и когнитивный компонент. Помимо этого, для аккомпанирования хореографическим дисциплинам (классический танец, народно-сценический танец) в рамках лабораторных занятий были приглашены студенты старших курсов направления «Педагогическое образования» с профилем «Музыкальное образование», что позволило организовать практикоориентированное взаимодействие будущих коллег и специалистов смежных профилей. Это позволило дополнить формирование процессуально-творческого компонента готовности, а именно – коммуникативных умений.

Третье условие – осуществление профессиональной подготовки в виде последовательного погружения в профессионально-образовательную среду и обеспечение практикоориентированности образовательного процесса за счет организации распределенной специализированной хореопедагогической практики. На данном этапе подготовки студенты посещали танцевальные занятия для детей и взрослых в хореографических коллективах различной танцевальной направленности, а также занятия для детей с синдромом Дауна в рамках программы «Танцевальный спорт в мире особого детства», на которых наблюдали за работой хореографа-преподавателя. Это дало возможность визуализировать, полученные в стенах вуза, теоретические знания, включая особенности работы с людьми разных возрастов и различных уровней танцевальной подготовки, а также детей с ОВЗ, повысив гуманистическую направленность личности как критерия мотивационно-ценностного компонента готовности, сформировав и дополнив педагогическую направленность, знания возрастной физиологии и психологии. Это позволило сформировать готовность будущего педагога-хореографа к работе в различных танцевальных направлениях, с которыми до поступления в вуз многие не были знакомы, в различных возрастных категориях танцоров-любителей, а также готовность работать с инклюзией, когда в танцевальную группу интегрируется ребенок с повышенными образовательными потребностями или формируется отдельная группа таких обучающихся.

Другим направлением реализации данного условия была исполнительская практика в качестве конкурсанта на конкурсе хореографического искусства. Студенты приняли участие в соревновательной части с подготовленными во время обучения танцевальными номерами. Это оказало влияние на развитие хореографической направленности, прикладных умений, рефлексивного компонента. Помимо исполнительства студенты сравнивали уровень профессиональной подготовки выступающих, анализируя его с позиции педагога и с позиции рефлексивного компонента – анализа и самоанализа.

Практикоориентированность и последовательность заключались в участии студентов в качестве исполнителя на занятиях разных танцевальных направлений, а именно того хореографического стиля, который до этого будущим педагогом-хореографом не исполнялся. Помимо этого, после ознакомительной части студенты-хореографы выступили в качестве партнеров в дуэтных танцах с детьми с синдромом Дауна. Это позволило выстроить коммуникацию, понять стратегию взаимодействия, практически апробировать и проанализировать индивидуальные особенности конкретной нозологии, и как следствие – оказать влияние на формирование когнитивного и процессуально-творческого компонентов.

В рамках регионального хореографического конкурса «Седьмая позиция», после выступления в качестве конкурсанта-исполнителя, студенты экспериментальной группы провели работу в качестве второго состава членов жюри, которая заключалась в оценивании участников других номинаций и заполнении оценочных листов, включающих в себя такие критерии как музыкальность исполнения, техничность, эмоциональность, композиционное строение, костюм и реквизит, соответствие музыкального и танцевального материала возрасту исполнителя. После чего результаты студенческого оценивания сравнились с итогами конкурса по решению основного состава жюри. Далее будущие педагоги-хореографы вовлеклись в обсуждение выступлений на «круглом столе» вместе с основным составом жюри. Участие в публичном выступлении, имеющем со-

ревновательную основу, позволило подкрепить первичный мотив, а именно желание быть признанным публикой и получить одобрение танцевального материала, а также повысить мотивацию к саморазвитию в хореографическом исполнительстве, за счет возможности объективного сравнения своего выступления с исполнением других участников конкурса и соответствующих оценок основного состава жюри. Участие же в обсуждение конкурсных выступлений и результатов, оценки и комментарии членов жюри оказало влияние на мотивацию к развитию хореографического творчества (в качестве постановщика танцевальных номеров), педагогического творчества (подготовку исполнителей высокого уровня мастерства и культуры). Иными словами, происходило формирование, мотивационно-ценностного, процессуально-творческого и рефлексивного компонентов готовности.

На втором этапе подготовки – формирующем, первое условие включало в себя введение таких тем, как «Менеджмент в хореографии» (в рамках дисциплины «Экономика образования»), «Травматизм в танце и его профилактика» (в дисциплине «Элективная дисциплина по физической культуре и спорту: прикладная физическая культура»), в дисциплину «Композиция и постановка танца» добавилась тема «Режиссура в танце и педагогика актерского мастерства». В практикум по репетиционной работе хореографа внедрили «Педагогические аспекты репетиционной работы». Темы «Методика работы с концертмейстером», «Теория и история музыки, анализ музыкальных форм (произведений)» вошли в «Практикум по композиции и постановке танца». Разработка и проведение занятий по добавленным темам происходило, как и на установочном этапе, двумя преподавателями – ведущим дисциплину и педагогом-хореографом. Освоение данных тем проходило с применением контекстной технологии. Выбор данных тем был обусловлен проблематикой будущей интегративной хореографической деятельности педагога-хореографа. Принципы концентрированности и интенсивности позволили создать систему из учебного материала, осваиваемую в более плотном режиме, с логической связью со специализацией,

создавая постепенный переход от теории к практике, что позволит сформировать когнитивный компонент готовности, коммуникативные умения и хореографическое творчество.

Адаптацию программы научно-исследовательской практики произвели посредством добавления обязательного задания в виде подготовки статьи на научно-практическую конференцию, публикации данной статьи в сборнике конференции и выступление с докладом на соответствующей теме секции. Выбор проблемы для исследования, а затем и темы статьи для конференции происходил на основе проблематик, обозначенных в вышеназванных темах. При подготовке статьи будущие педагоги-хореографы анализировали теоретические источники, научаясь вычленять из информационного многообразия нужный материал, критически его осмысливая. В процессе публичного выступления с докладом на секции студенты отвечали на вопросы и имели возможность задавать вопросы другим выступающим. Все это позволило активизировать четыре элемента профессионально-педагогического общения (аксиологический, неологический, эргологический и деонтологический), а также способствовало повышению качества подготовки и защиты студентом выпускной квалификационной работы, дополнило формирование когнитивного, процессуально-творческого и рефлексивного компонентов готовности.

Психолого-педагогическая практика предполагала индивидуальное задание для студентов экспериментальной группы по разработке плана-конспекта трех хореографических занятий: занятия для детей по хореографическому стилю, который они исполняли при реализации четвертого условия, занятия со взрослыми по тому же стилю, и занятия с детьми с синдромом Дауна, с которыми они познакомились на формирующем этапе подготовки. Данные занятия включали как общеукрепляющий и развивающий комплекс упражнений, так и этюдную форму танца в стилистике, которую танцоры способны освоить. Одна из задач занятия касалась создания благоприятного микроклимата коллектива или создания ситуации успеха. Студенты, применив теоретические знания,

подбирали методы и решения данных и других задач средствами хореографического искусства.

Педагогическая (методическая, часть 1) практика включала продолжение задания психолого-педагогической практики. Студенты проводили фрагмент занятия, разработанного самостоятельно в рамках предыдущей практики. Реализуя этот фрагмент, будущие педагоги-хореографы организовывали пространственно-временное общение себя и учеников-танцоров, учеников между собой, используя вербальную и невербальную коммуникации, различные методы обучения хореографии, ориентируясь на психофизиологические, возрастные и индивидуальные особенности, проявляли педагогическую гибкость и педагогическое творчество, корректируя план занятия в связи с нештатными ситуациями или неспособностью обучающихся освоить материал. Данная деятельность оказала влияние на углубление гуманистической направленности личности, формирование процессуально-творческого и рефлексивного компонентов.

Педагогическая (методическая часть 2) практика включала в себя темы по знакомству с руководителями любительских хореографических коллективов различных организационно-правовых форм, разработку макета методики руководства танцевальным коллективом со стратегией командообразования. Индивидуальное задание предполагало разработку вопросов для интервью руководителей коллективов на базе практики, проведение этого интервью. Один из вопросов обязательно отражал функционал руководителя, практическую деятельность и зону его ответственности. Разработка макета методики руководства коллективом, согласно заданию, обобщила изучение специализированной литературы по теме, ознакомление с практической деятельностью действующих руководителей в конкретной организации – базой практики, и полученные на теоретическом обучении знания. Стратегия командообразования содержала два вектора: первый – это команда участников коллектива – обучающихся, второй – команда из сотрудников коллектива. Так или иначе, выполнение этих заданий

содержало в себе критерии всех компонентов готовности, а значит и влияло на их развитие.

Таким образом, все практики на формирующем этапе имели хореопедagogический характер и были взаимосвязаны как между собой, так и с практиками первого этапа, и с обогащенными программами дисциплин.

Традиционная методика организации постановочно-репетиционного процесса в рамках обучения предполагала работу студентов непосредственно в своей группе. Постановка танцевальных номеров производилась на сокурсников, при необходимости вводя в постановку несколько студентов с младшего или старшего курсов. Инновационной методикой в процессе подготовки будущего педагога-хореографа выступила организация постановочного процесса полностью на студентов младшего курса хореографического направления, используя их в качестве исполнителей танцевальных композиций на экзаменационных занятиях. По завершении показов, студенты-постановщики проводили анализ композиций и постановочно-репетиционной деятельности. Данный анализ позволил скорректировать деятельность как педагога, постановщика, деятельность учеников-исполнителей, расширить педагогические и хореографические подходы, выработать навык профессионального анализа и самоанализа. Следовательно, сформировать мотивационно-ценностный компонент, процессуально-творческий и рефлексивный компоненты. Насмотренность на работы других постановщиков и исполнителей, анализ своей деятельности и сопоставление с деятельностью сокурсников, позволило будущим педагогам-хореографам повысить мотивацию к профессиональному и личностному росту, самообразованию, сформировать умения анализа и самоанализа.

Проведение открытых показов по основным хореографическим дисциплинам – предметам курса, проходило посредством разработки данных показов ведущими преподавателями по каждому предмету, а студенты демонстрировали свои исполнительские навыки по народно-сценическому, классическому, историко-бытовому, современному танцу, танцам народов Сибири, русскому тан-

цу под соответствующую каждому танцевальному направлению музыку и музыкальный инструмент, что является традиционным методом, а традиционной формой организации учебного процесса являлось групповое исполнительство.

Инновационная форма предполагала использование джазовой музыки на занятиях по классическому танцу, исполнялась которая на барабанной установке и электронном пианино двумя концертмейстерами. Развитие ритма и слуха в данной деятельности сопровождалось развитием коммуникативных навыков и педагогического творчества, когда необходимо было находить нестандартные решения проблемы взаимопонимания в общении с концертмейстерами, подходы к освоению танцевального материала с усложненным и многообразным музыкальным сопровождением. Тем самым формировались процессуально-творческий компонент готовности.

Игровой метод был использован при нетрадиционном проведении секции «Теория и история хореографического искусства, методика преподавания специальных хореографических дисциплин» на Международной научно-практической конференции «Художественное образование в мире: вчера, сегодня, завтра» Института культуры и молодежной политики НГПУ. После традиционного представления докладов для экспериментальной группы проводилась деловая игра, в рамках которой студенты были разделены на команды и в формате соревнования отвечали на вопросы ведущего, касающиеся как психолого-педагогической, так и хореографической подготовки, работали с визуальным материалом (фото и видео) и аудиальным (восприятие на слух музыкального материала). названный метод позволил расширить когнитивный компонент в контексте будущей профессии, процессуально-творческий компонент, формируя коммуникативные и организаторские умения, знакомясь с потенциалом игрового метода для взрослых и побуждая к поиску нестандартных решений.

При следующем проведении конференции секция хореографии для экспериментальной группы была организована в формате показательных выступлений и теоретического мастер-класса от заслуженного коллектива народного

творчества «Сибирские узоры». Знакомство с будущей профессиональной деятельностью проходило не в традиционной форме на выездной площадке – базе практики, а непосредственно в стенах вуза. После просмотра концертных номеров, студенты-хореографы задавали интересующие их вопросы непосредственно руководителю коллектива и ведущему педагогу дополнительного образования, что позволило частично реализовать темы из хореопедагогической практики. Возможность трудоустройства в коллектив такого уровня после окончания обучения в качестве и исполнителя, и педагога-хореографа повлияла на мотивацию студентов, и как следствие – на более активное формирование всех компонентов готовности за счет осознанного желания и целенаправленности формирования компонентов готовности самими студентами.

Технологии электронного написания музыкального материала применялась как инновационный метод освоения темы «Методика работы с концертмейстером, теория и история музыки, анализ музыкальных форм (произведений)» в рамках «Практикума по композиции и постановке танца» не исключая при этом традиционное присутствие на занятиях одного концертмейстера и аккомпанемента под музыкальный инструмент. В процессе написания музыки студенты знакомились с техническими возможностями данного процесса, программным обеспечением, позволяющим редактировать музыкальные дорожки и записывать на них голос, что позволило повысить уровень готовности будущих педагогов-хореографов к коммуникации со звукорежиссерами и звукооператорами.

Также в процессе взаимодействия с музыкантами будущие педагоги-хореографы наблюдали за педагогическим процессом обучения написанию электронной музыка, когда преподаватель, контролирующий данный процесс, объяснял технологию и демонстрировал примеры. Тем самым, наравне с коммуникативными умениями, входящими в состав процессуально-творческого компонента готовности, сформировался когнитивный компонент готовности –

педагогическая теория, терминология, методики обучения и воспитания. Так было представлено второе условие в рамках данного этапа.

Последовательное погружение в профессиональную образовательную среду шло параллельно с первым условием, и представляло собой поэтапность работы в рамках практик с хореопедагогической направленностью с детьми и взрослыми, включая детей с синдромом Дауна, в одной и той же организации. Более того, эта работа имела непосредственную связь с первым этапом подготовки – установочным, на котором студенты-хореографы познакомились со спецификой работы методом наблюдения и анализа и исполнительской деятельности, в процессе формирующего этапа пробовали себя в качестве разработчика занятия, а затем – педагога-хореографа, в том числе в группе с ОВЗ. Выполнение данного задания происходило на базе практики, определенной непосредственно вузом. Если контрольная группа на педагогической практике самостоятельно выбирала базу практики, то экспериментальная группа распределялась по базам непосредственно образовательной организацией еще на установочном этапе. Во время прохождения практики студенты выполняли обязательное задание по сбору информации и составлению кейсов на ситуации, наблюдаемые на базе практики. Далее студентам было предложено самостоятельно составить кейсы проблемных ситуаций, встречающихся в профессионально-практической деятельности педагога-хореографа, без их решения. Затем все эти кейсы были разыграны по ролям на занятии, где студенты в режиме реального времени искали решение разыгрываемой проблемы. Большое влияние данное задание оказало на формирование навыка творческого подхода и творчества не только хореографического, но и педагогического, а это – процессуально-творческий компонент готовности. Этим представлено четвертое условие.

На третьем этапе подготовки – результативном, все условия реализовывались в процессе подготовки будущих педагогов-хореографов к государственной

итоговой аттестации, состоящей из класс-концерта и практической части выпускной квалификационной работы.

Подготовка итогового класс-концерта была организована коллективной формой самими студентами экспериментальной группы с привлечением к участию в нем студентов других курсов и профилей, таких как «Музыкальное образование», «Социально-культурная деятельность», «Декоративно-прикладное творчество». Что явилось и логичным осуществлением третьего условия. Студентам-хореографам необходимо было подобрать музыкальный материал совместно со студентами направления «Музыкальное образование», обсудить технологию исполнения. Студентов «Социально-культурная деятельность» разрабатывали технические задания, определяли зоны ответственности при организации концерта и рабочую группу. Со студентами «Декоративно-прикладного творчества» разрабатывались костюмы и реквизит. Продолжалось повышение и совершенствование уровня сформированных компонентов готовности. Использование на практике критериев когнитивного компонента для разработки тематики и сценария класс-концерта, составления программы, разработки экспликации танцевальных комбинаций, этюдов и номеров. Процессуально-творческий компонент выступал как инструментарий к практической реализации когнитивного компонента. Это сопровождалось реализацией когнитивного компонента. Построение коммуникации и организаторские умения являлись доминирующими в данном случае. Рефлексивный компонент позволил повысить качество постановочно-репетиционного процесса и улучшить итоговый результат.

На данном этапе Профессионально-творческая практика представляла собой расширенную по содержанию преддипломную практику, и помимо традиционного написания отчета, предполагала разработку резюме и самопрезентацию, формирование портфолио за весь период обучения, и записи своей самопрезентации на видео как дополнение к портфолио. В план самопрезентации обязательно входил краткий рассказ о себе как о профессионале, а также небольшой отрывок из танцевального номера как исполнителя и фрагмент прове-

дения урока постановочно-репетиционного процесса в качестве педагога-хореографа. С одной стороны, на результативном этапе в большей степени шла демонстрация уже сформированной на первых двух этапах подготовки готовности, но с другой – в процессе выполнения заданий продолжилось усиление и расширение готовности к интегративной хореопедагогической деятельности, повышение ее уровня.

Четвертый – результативный блок, отражал итоги реализации модели и условий, и заключался в подтверждении сформированности готовности будущих педагогов-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Таким образом, была практически реализована педагогическая модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в педагогическом вузе. На установочном и формирующем этапах подготовки преподаватели выступали как наставники и консультанты и все время сопровождали, контролировали и активно участвовали в постановочно-репетиционном процессе. На результативном же этапе большая часть работы проводилась самими студентами-хореографами, без активного вмешательства ведущих педагогов группы.

Тематическое расширение дисциплин и практик оказало влияние на формирование мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов готовности будущего специалиста. Активное использование разнообразных форм и методов взаимодействия преподавателей и студентов, студентов между собой по заданию педагога, студентов и специалистов смежных областей в рамках практик и практикоориентированного обучения позволило сформироваться процессуально-творческому и рефлексивному компонентам, и как следствие – повысить мотивацию. Непрерывная реализация всех организационно-педагогических условий в рамках каждого из этапов подготовки позволила формировать каждый из компонентов готовности, воздействуя на все структурные элементы, создавая единую, целостную структуру – готовность будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Все

добавленные в программы темы и задания были взаимосвязаны между собой и являлись продолжением предыдущих. Все задания практик были так или иначе сопоставимы с темами дисциплин. Все этапы подготовки также имели последовательную взаимосвязь друг с другом. Тем самым способствуя целостности профессионального становления будущих педагогов-хореографов и решению поставленных задач и противоречий.

В результате реализации данной модели у студентов сформировались все компоненты готовности к интегративной хореопедагогической деятельности. В следующем параграфе представлено описание результатов апробации разработанной педагогической модели.

2.3 Результаты апробации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности

Данный параграф отражает 3 этап опытно-экспериментальной работы, а именно, итоговую диагностику двух групп – экспериментальной, после реализации организационно-педагогических условий и педагогической модели, и контрольной, для сравнительного анализа результатов эксперимента. Третий этап является заключительным и носит название завершающий. На этом этапе применялся диагностический инструментарий, использовавшийся на первом этапе эксперимента – констатирующем, обобщенно представленный в Таблице 2 – Диагностический инструментарий определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Применяли и те же методы обработки данных – метода описательной статистики, метода расчета средних величин и дисперсионного анализа.

Также, диагностирование было организовано и в контрольной группе, к которой не применялась педагогическая модель формирования готовности бу-

дущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности.

Результаты диагностики сформированности мотивационно-ценностного компонента на завершающем этапе в экспериментальной и контрольной группах, представленные в Таблице 8 – Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап), показывают, что мотивационно-ценностный компонент сформирован у двух групп, так как низкий уровень сформированности незначителен в обоих случаях. Однако, показатели среднего и высокого уровней сформированности данного компонента готовности сильно отличаются, а именно, в ЭГ средний уровень показали меньшее количество человек, чем высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента, а в КГ средний уровень показали большее количество человек, чем высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента.

Таблица 8 –Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)

Мотивационно-ценностный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	3 чел.	17 чел.	36 чел.	7 чел.	26 чел.	23 чел.

Результаты диагностики когнитивного компонента готовности двух групп на завершающем этапе отражены в Таблице 9 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап). Здесь мы видим, что в экспериментальной группе (ЭГ) самое большее количество человек (33 человека) показало высокий уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа, а в

контрольной группе (КГ) самое большое количество человек (33 человека) показало средний уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа. Из этого мы делаем вывод, что результаты сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности очень схожи с результатами предыдущего компонента готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности – мотивационно-ценностного.

Таблица 9 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)

Когнитивный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	4 чел.	19 чел.	33 чел.	7 чел.	33 чел.	16 чел.

Результаты по уровню сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущих педагогов-хореографов показаны в Таблице 10 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап). Так, мы также наблюдаем самое большое количество человек, показавших высокий уровень готовности в экспериментальной группе. В контрольной же группе наибольшее количество человек показало средний уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности. Оценивание у студентов ЭГ прикладных и коммуникативных умений, входящих в состав процессуально-творческого компонента готовности, ведущими педагогами происходило в процессе открытых показов и класс-концерта на результативном этапе реализации модели подготовки. Уровень сформированности остальных компонентов профессиональной

готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности в экспериментальной группе определялся после реализации организационно-педагогических условий формирования готовности.

Таблица 10 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)

Процессуальный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	2 чел.	22 чел.	32 чел.	6 чел.	31 чел.	19 чел.

Результаты диагностирования сформированности рефлексивного компонента на завершающем этапе раскрыты в Таблице 11 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап).

Таблица 11 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)

Рефлексивный компонент	ЭГ (экспериментальная группа)			КГ (контрольная группа)		
	Уровни					
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	5 чел.	18 чел.	33 чел.	7 чел.	36 чел.	13 чел.

Сформированность рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа в ЭГ находится преимущественно на высоком уровне. В КГ сформированность рефлексивного компонента – на среднем уровне.

Далее был произведен дисперсионный анализ результатов завершающего этапа с использованием Критерия F-распределение (Фишера), представленный в Таблице 12 – Итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (завершающий этап).

На основе полученных данных мы делаем вывод о том, что:

- в экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ) существует значительные различия в пользу экспериментальной (ЭГ) в показателях сформированности интегративной хореопедагогической деятельности у студентов после реализации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;

- во всех компонентах готовности по всем показателям и уровням произошли положительные изменения, что подтверждает равноправность компонентов готовности к хореопедагогической деятельности и уместность интеграции психолого-педагогической и специальной подготовки, что дает более высокий результат подготовки и целостность комплекса компетенций в аспекте специализации;

- фундаментом для формирования готовности явилась совокупность традиций и инноваций в методике организации подготовки, что позволило обратить более пристальное внимание на взаимосвязь теории и практики.

Также, для большей наглядности результата сравнения уровней сформированности готовности студентов двух групп – экспериментальной и контрольной, на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы была составлена диаграмма, представленная на рисунке 2 «Диаграмма уровней сформированности готовности ЭГ и КГ на завершающем этапе».

Таблица 12 – Итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (завершающий этап)

Группы		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Уровни		низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Баллы		1 балл	2 балла	3 балла	1 балл	2 балла	3 балла
Мотивационно-ценностный компонент (количество студентов, чел.)		3	17	36	7	26	23
Когнитивный компонент (количество студентов, чел.)		4	19	33	7	33	16
Процессуально-творческий компонент (количество студентов, чел.)		2	22	32	6	31	19
Рефлексивный компонент (количество студентов, чел.)		5	18	33	7	36	13
Итоговое количество баллов		14	152	402	27	252	213
Среднее арифметическое значение $\overline{x}_1$, где $224 = 56 \text{ студ.} \times 4 \text{ критерия}$		$\overline{x}_1 = (14 + 152 + 402) / 224 = 2,54,$			$\overline{x}_2 = (27 + 252 + 213) / 224 = 2,20$		
Дисперсия $D_1, D_2 = M(X^2) - [M(X)]^2$		$D_1 = (14^2 + 152^2 + 402^2) / 224 - 2,54^2 = 819,01$			$D_2 = (27^2 + 252^2 + 213^2) / 224 - 2,20^2 = 482,45$		
Коэффициент Фишера экспериментальный		$F_{\text{эмп.}} = \frac{D_1}{D_2} = \frac{819,01}{482,45} = 1,6976,$ при этом, для $k_1 = n_1 - 1 = 55;$ $k_2 = n_2 - 1 = 55$ и $\alpha = 0,05:$					
Коэффициент Фишера табличный		$F_{\text{табл.}} = F_{0,05;55;55} = 1,39$					
Сравнение соответствующих коэффициентов		$F_{\text{эмп.}} > F_{\text{табл.}},$ Т. к. $1,6976 > 1,390$					
Выводы		Имеет место альтернативная гипотеза H_1(различия), то есть различие в показателях значительные с вероятностью 95%.					

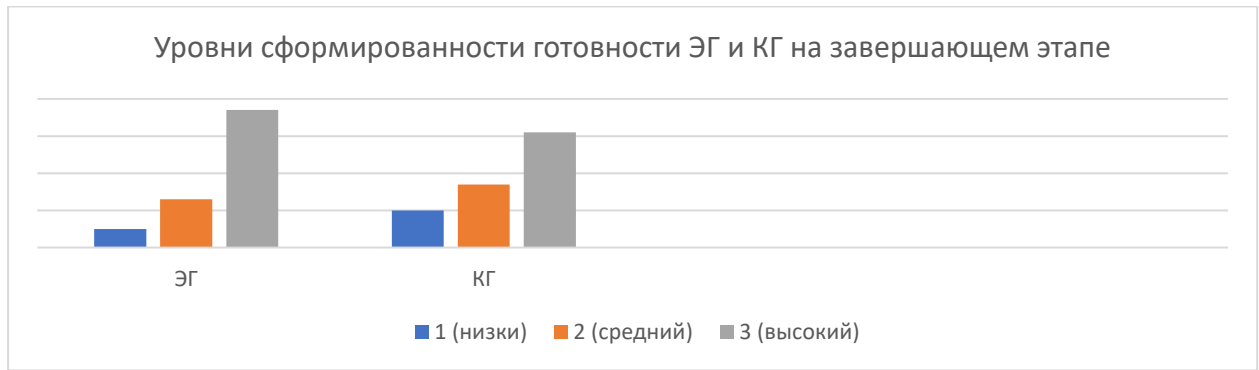


Рисунок 2 «Диаграмма уровней сформированности готовности ЭГ и КГ на завершающем этапе»

Таким образом, разработанная модель формирования готовности педагога-хореографа в педагогическом вузе способствует формированию полноценной профессиональной готовности студентов ЭГ на более высоком уровне. При реализации междисциплинарной и внутридисциплинарной связи, а также взаимосвязи теории и практики как в стенах вуза, так и за его пределами, и на основе полученных результатов можно говорить о том, что у студентов повысился уровень мотивации к саморазвитию и в целом к профессиональной деятельности в хореопедагогическом контексте, ввиду ознакомления с социально-экономическими условиями будущей профессии и ее функционалом еще в период обучения, с требованиями будущих работодателей и уровнем возможной конкуренции на рынке труда.

У студентов ЭГ присутствует не просто набор знаний по каждой изученной дисциплине, но и способность интегрировать информацию из разных учебных предметов и модулей друг с другом и адаптировать эти знания под специфику хореографической профессии в рамках психолого-педагогической составляющей.

Улучшить формирование процессуально-творческого компонента студентов ЭГ получилось за счет разнообразия содержания подготовки и технологии осуществления этой подготовки в рамках нашей модели, студенты-хореографы проработали все умения, входящие в состав процессуального компонента,

апробировали их на практике. Обучающиеся имели возможность изучить и попрактиковать более широкий спектр видов и способов коммуникаций, потренировать организаторские умения в различных типах ситуаций и форматах мероприятий, педагогическое и хореографическое творчество и их единство между собой. Также, умения самоорганизации расширило возможность применения информационно-коммуникативных технологий, предполагающий более высокий уровень ответственности.

Достаточное количество самостоятельной работы студентов и активное вовлечение их в практикоориентированную образовательную среду позволило сформировать понимание важности и необходимости рефлексии на протяжении всего процесса обучения и в дальнейшей профессионально-практической деятельности. Умения проводить анализ и самоанализ способствовало выявлению и решению личностных образовательных задач.

Полученные данные свидетельствуют о положительных изменениях всех компонентов готовности будущих педагогов-хореографов в ЭГ, что подтверждает их равноправность в подготовке к профессии и уместность интеграции психолого-педагогической и специальной подготовки, что в результате дает более высокий результат подготовки и целостность комплекса компетенций в аспекте специализации. Каждая добавленная тема являлась фундаментом для формирования готовности, совокупность традиций и инноваций в методике позволило обратить более пристальное внимание на взаимосвязь теории и практики. Последовательное погружение в профессионально-образовательную среду позволило компенсировать пробелы в одновременной апробации теоретических знаний на практике. Несмотря на снижение показателей по среднему уровню в каждом компоненте, мы делаем вывод, что это уменьшение происходило в пользу высокого уровня сформированности готовности.

Процесс подготовки будущего педагога-хореографа КГ, без опоры на предлагаемую в исследовании модель, позволил сформировать готовность на среднем уровне, со смещением вектора на хореографическое творчество, педа-

гогическую теорию, имея перекос в сторону конкретно хореографической направленности личности, хореографического творчества, педагогической теории и методологии, общих информационных умений, без интеграции их между собой. Это еще раз доказывает, что без использования принципа интеграции в процессе подготовки компоненты готовности формируются неравномерно. А значит и готовность к интегративной хореопедагогической деятельности студентов КГ сформирована не в полном объеме, в результате – педагог-хореограф готов только к некоторым направлениям данной деятельности.

Сравнение результатов сформированности готовности ЭГ и КГ на завершающем этапе позволило продемонстрировать, что и в экспериментальной, и в контрольной группе по каждому из компонентов готовности наблюдается улучшение уровней на завершающем этапе. Следует отметить, что в экспериментальной группе наблюдается хорошая динамика снижения низкого уровня готовности по всем компонентам, незначительное снижение среднего уровня и существенное повышение высокого уровня готовности. В то время как в контрольной группе наблюдается снижение низкого уровня готовности, и значительное повышение среднего уровня, превышающего показатель по высокому уровню. Однако, средний уровень готовности КГ ниже, чем высокий уровень ЭГ. А низкий уровень ЭГ значительно меньше низкого уровня КГ. Именно этот факт подтверждает заявленную гипотезу о формировании готовности на более высоком уровне и указывает на результативность организационно-педагогических условий и предлагаемой педагогической модели формирования готовности.

Опытно-экспериментальная работа по внедрению педагогической модели формирования готовности показала положительную динамику и способствовала углублению и расширению у будущих педагогов-хореографов педагогических и психологических знаний и умений в области хореографического искусства, повышению уровня ценностного отношения к профессии и полноценного осознания профессиональной деятельности.

Если на констатирующем этапе у студентов наблюдалось затруднение в коммуникации, то на завершающем этапе студенты двух групп демонстрировали более свободное общение. Однако, студенты КГ ограничивалась общением с педагогами и представителями хореографической профессии с небольшой разницей в возрасте, тогда как студенты ЭГ активно шли на контакт с разновозрастными представителями смежных профессиональных областей и иных сфер деятельности. Репетиционный процесс также стал более качественным, внимание студентов более сконцентрированным, отношение к сокурсникам, ведущим этот процесс, более терпимым и уважительным. Разница в организации постановочно-репетиционного процесса двух групп заключалась в том, что студенты ЭГ использовали больше разнообразных методов донесения информации и больше ориентировались на исполнителей, в полной мере осуществляя хореографическую деятельность, предполагающую удовлетворение персональных, межличностных, групповых и надличностных потребностей, тогда как постановщики из КГ акцентировали внимание на собственном исполнении, активизируя возникновения эффекта подражания у исполнителей, и затормаживая их творческое и личностное развитие. Это говорит об усилении мотивационно-ценностного компонента готовности в двух группах, однако в ЭГ значительно повысилась мотивация относительно направленности деятельности на другого человека, на исполнителей, учеников, и в равной степени уделяя внимание как процессу создания конечного продукта, так и самому продукту – танцевальному номеру или концерту. В КГ же преобладали внутриличностные мотивы к саморазвитию и самовыражению, направленность деятельности была сосредоточена на конечном продукте, создании хореографического номера и точном воплощении своей экспликации, без адаптации танцевального материала под исполнителей.

Выполнение тестов и заполнение анкет у студентов ЭГ занимало гораздо меньшее количество времени в сравнении с установочным этапом. Ответы студентов данной группы относительно мотивов трудовой деятельности были бо-

лее разнообразны и распределялись примерно равномерно с указанными ранее финансовой составляющей и потребностью в танце. В какой-то степени здесь можно говорить о сформировавшейся ассертивности, когда студент уверенно указывает свое мнение и желание. КГ также сократила время выполнения тестов и анкет, однако имело место быть тщательное обдумывание вариантов, наводящее на мысль, что студенты еще не в полном объеме сформировали свое мнение о профессии и не в полной мере идентифицируют себя с «педагогом-хореографом». Об этом свидетельствует и тот факт, что в КГ диагностирование уровня сформированности рефлексивного компонента показало перевес в сторону исполнительской хореографической деятельности, хоть и в меньшей степени, чем на установочном этапе. Тогда как обучающиеся ЭГ в равной степени идентифицировали себя с педагогической и хореографической направленностью, показав разностороннее наполнение когнитивного компонента готовности, которое заключается в соразмерном владении знаниями социогуманитарного цикла, психолого-педагогического и хореографической теорией и методологией, способность к построению собственных концепция профессионально-педагогической деятельности хореографа.

Наблюдалось отличие и в рефлексивном компоненте двух групп. Студенты ЭГ, занимаясь саморазвитием и самостоятельным поиском новой информации, на основе проводимого самоанализа, обрабатывали эту информацию, анализировали и адаптировали под свою специализацию, воспроизводили полученные знания на практике, соразмерно проведенному анализу группы, с которой работали, проводя их сквозь призму собственного мышления и творческого видения, и создавали авторский продукт, формировали индивидуальный стиль. Студенты КГ демонстрировали накопленные знания и умения в том формате, в котором они получали эти знания, с малой долей их адаптации и с наличием элемента подражательности в исполнительстве и постановочном процессе, иными словами, самообразование заключалось только в сборе и накоплении дополнительной информации.

Диагностика социальных ценностей личности показала повышение уровня общего и профессионального мировоззрения педагога, мотивации студентов ЭГ, когда они более быстро и четко справлялись с целеполаганием своей профессиональной деятельности, обуславливая его комплексом внешних и внутренних мотивов, но с гуманистической направленностью и тех и других, и с более четким пониманием собственного педагогического мировоззрения.

В ходе экспертного наблюдения за студентами ЭГ, помимо основных критериев в экспертных листах, была отмечена направленность деятельности студентов на соответствие индивидуальным образовательным запросам и самостоятельной ликвидации образовательных пробелов. Это подтверждает высокий уровень самоорганизации и самообразования. Еще одним показателем хорошей самоорганизации на практике выступили организованные репетиции и заранее спланированные занятия, их грамотная реализация и развитие.

Следует также отметить, что в процессе постановочно-репетиционной деятельности студентов КГ наблюдались споры и конфликтные ситуации, что повышало время освоения материала и снижало его качество. В ЭГ же наблюдался положительный микроклимат коллектива, достаточно высокий уровень творческих образовательных результатов. В рамках проведения класс-концерта студенты по отношению друг к другу и себе лично активно применяли методы нивелирования сценической тревожности и в целом держались более уверенно и сплоченно.

Студенты ЭГ также продемонстрировали готовность к возникновению разного рода педагогических ситуаций, ознакомившись с их вариантами в ходе хореопедагогической практики, а также отсутствие больших затруднений в решения таких ситуаций и свободно ориентировались в методическом многообразии, проявляя профессиональную гибкость и устойчивость к стрессовым ситуациям. В КГ наблюдались трудности в корректировке конспекта занятия и отступления от плана репетиции в связи с возникшей внештатной педагогической

ситуацией в режиме реального времени. Это свидетельствует о недостаточном уровне профессиональной гибкости и скорости реакции на проблему.

Профессионально-педагогическое общение студентов ЭГ включало ярко выраженный аксиологический компонент, когда помимо использования словесных методов донесения информации, делался акцент на диалоговых формах, вовлекая оппонентов в дискуссии и дебаты.

В учебно-профессиональных ситуациях различного рода студенты ЭГ держались более уверенно и демонстрировали большую концентрацию своего внимания, которое носило многоплоскостной характер, а также имели большую концентрацию в режиме многозадачности, при этом затрачивая меньшее количество времени на выполнение своих функций.

Это демонстрирует положительное влияние организационно-педагогических условий на формирование каждого компонента готовности отдельно и на итоговый результат – высокий уровень и целостность формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности, а также – результативность педагогической модели формирования этой готовности.

Выводы по главе 2

Для реализации опытно-экспериментальной проверки организационно-педагогических условий формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности был подобран диагностический инструментарий, позволивший охарактеризовать уровень сформированности компонентов готовности.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы проведенная диагностика исходных данных студентов экспериментальной и контрольной групп показала низкий уровень расхождения по сформированности готовности к интегративной хореопедагогической деятельности. На момент вступительных профессиональных испытаний наивысший уровень в двух группах имеет процессу-

ально-творческий компонент готовности. В целом результаты диагностики уровня готовности двух групп имеют примерно одинаковые и незначительно расходятся в показателях.

Второй этап опытно-экспериментальной работы представлял собой практическую апробацию разработанной педагогической модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности, предполагающей реализацию организационно-педагогических условий в процессе подготовки экспериментальной группы.

По итогам третьего этапа опытно-экспериментальной работы установлено, что реализованные организационно-педагогические условия и педагогическая модель позволили обеспечить высокий уровень полноценной готовности студентов экспериментальной группы к интегративной хореопедагогической деятельности. Эффективность организационно-педагогических условий обучения студентов вуза подтверждена итоговым диагностированием контрольной и экспериментальной групп и сравнением полученных результатов. Показатели экспериментальной группы значительно отличаются от показателей контрольной группы как по компонентам отдельно, так и по готовности в целом, что свидетельствует о более углубленных и расширенных психолого-педагогических знаниях и умениях в области хореографического искусства, результативности разработанной модели и целостности сформированной готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Повышенные требования к квалификации педагогов-хореографов в связи с активной популяризацией хореографического искусства определяют и повышение требований к процессу профессиональной подготовки специалиста. Изменения, происходящие в социально-культурной и экономической ситуации, а также на рынке труда, изменяют и запросы в отношении квалификации и компетентности специалистов в области хореографии.

Профессия педагога-хореографа представляет собой синтез психолого-педагогической и хореографической деятельности, но не в последовательном или параллельном соединении, а во взаимопроникновении, взаимодополнении и взаимоадаптации, что в свою очередь является характеристикой интеграции.

Интеграция всех составных частей хореографического искусства и педагогики позволит улучшить качество образования, обеспечит подготовку высококвалифицированного специалиста, востребованного на рынке труда. Интеграция педагогического и культурологического, традиционного и инновационного аспектов, науки и искусства востребована в профессии педагога-хореографа определяет профессиональную деятельность как хореопедагогическую. Интегративная сущность самой профессии детерминирует и интегративный характер хореопедагогической деятельности. В нашем случае интегративная хореопедагогическая деятельность представляет собой специфический вид профессионально-практической деятельности педагога-хореографа, основанной на интеграции психолого-педагогических, постановочно-репетиционных, творческо-исполнительских, организационно-административных функций в рамках обучения детей и взрослых хореографическому искусству.

Процесс формирования готовности к интегративной хореопедагогической деятельности будущего педагога-хореографа должен быть основан на интеграции психолого-педагогической и специальной подготовки. В нашем понимании формирование готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедаго-

гической деятельности – это процесс профессионального становления будущего специалиста, результатом которого является способность практически реализовать результаты профессиональной подготовки, основанная на применении и адаптации общепедагогических, профессионально-педагогических и специальных компетенций для решения задач по обучению и воспитанию посредством хореографического искусства, а также, самообразованию и расширению спектра готовности, которая имеет в своей структуре мотивационно-ценностный, когнитивный, процессуально-творческий и рефлексивный компоненты. В рамках данного исследования была дана характеристика компонентов готовности. Содержанием мотивационно-ценностного компонента является гуманистическая направленность личности, педагогическая и хореографическая направленность. Когнитивный компонент готовности составляют психолого-педагогическая теория и методика, хореографическая теория и методика. Процессуально-творческий компонент – умения коммуникации и организации; прикладные (танцевальные) умения и хореографическое творчество; педагогическое творчество; самообразование и самоорганизация. А рефлексивный – умения анализа и самоанализа.

На основе характеристики интегративной хореопедагогической деятельности и готовности будущего педагога-хореографа к ней, ее структуры была разработана педагогическая модель формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Данная модель предусматривает реализацию организационно-педагогических условий формирования готовности, интегративных возможностей общеобразовательных дисциплин с дисциплинами хореографической подготовки, поэтапную организацию образовательного процесса, при которой каждый этап подготовки приведен в соответствие с определенным компонентом профессиональной готовности к интегративной хореопедагогической деятельности.

В результате внедрения данной модели в учебный процесс вуза произошли существенные изменения в уровнях сформированности готовности студен-

та-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности. Практическая значимость использования модели определяется более высоким уровнем сформированности каждого компонента этой готовности. Сформированная целостно готовность к интегративной хореопедагогической деятельности подтверждает выдвинутую гипотезу.

Основные научные результаты диссертации:

- дано теоретическое обоснование социально-исторических и теоретических предпосылок исследования процесса формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности в теории и практике образования;

- раскрыта сущность и содержание понятий «интегративная хореопедагогическая деятельность» и «формирование готовности педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности»;

- определены организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;

- разработана педагогическая модель формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности;

- проведена опытно-экспериментальная работа по апробации модели формирования готовности будущих педагогов-хореографов к интегративной хореопедагогической деятельности, результаты которой зафиксированы в данной диссертационной работе.

Цель диссертационного исследования достигнута, задачи решены. Разрешены и все три заявленные противоречия.

Выводы по диссертационному исследованию не носят исчерпывающий характер. Перспективы дальнейшего исследования проблемы могут быть связаны с разработкой и анализом возможности появления новых методов, форм, средств, технологий обучения студентов-хореографов и их интеграция с традиционной подготовкой. Необходима дальнейшая разработка учебных модулей,

которые будут интегрированы в существующие программы высшего образования, а также программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов-хореографов. Анализ возможности применения результатов данного исследования в других областях педагогики и искусства, например, музыкального образования, театральной педагогики или социально-культурной деятельности требует также дополнительного рассмотрения специалистами в указанных областях вузовской подготовки.

СПИСОК ИНФОРМАЦИОННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алова, Н. Н. Пути формирования педагогической культуры преподавателя профессионального лицея / Н. Н. Алова, К. Е. Романова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 3(12). – С. 80-84.
2. Андриенко, Е. В. Профессиональная подготовка педагогов к воспитательной работе в контексте влияния социокультурных факторов / Е. В. Андриенко // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 6. – С. 7-12.
3. Акимова, Л. А. Диагностический опросник «Знания будущего педагога-хореографа о профессиональной готовности к организации коллективной творческой деятельности подростков» / Л. А. Акимова // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности : Сборник статей, Оренбург, 20–22 марта 2025 года. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2025. – С. 31-33.
4. Архипова, М. Л. Влияние занятий хореографии на эмоциональную и когнитивную сферы личности ребенка / М. Л. Архипова, Е. И. Шевердяева // От фольклора до сценических видов танца. Педагогические аспекты образовательного процесса : Сборник материалов III научно-практической конференции кафедры Педагогики балета Института славянской культуры. Этапы создания хореографической композиции. От замыслов к воплощению (к 75-летию Народного артиста РФ В.М. Захарова), Москва, 17–18 декабря 2021 года. Том Выпуск 3. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)", 2022. – С. 10-15.
5. Асанова, М. Системно-деятельностный подход в подготовке будущего педагога-хореографа / М. Асанова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2019. – № 5-4(49). – С. 25-29.

6. Ахьямова, И. А. Роль проектной деятельности в профессиональной подготовке хореографов / И. А. Ахьямова, Т. Ю. Вдовина // ПРЕПОДАВАТЕЛЬ года 2020 : сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 17 декабря 2020 года. Том Часть 1. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2020. – С. 16-26.

7. Багирова, Е. В. Социализация подростков средствами хореографического искусства в условиях культурно-досуговых учреждений / Е. В. Багирова // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). – 2018. – № 2(16). – С. 20-23.

8. Базарова, Н. П. Азбука классического танца : первые три года обучения / Н. П. Базарова, В. П. Мей ; Н. П. Базарова, В. П. Мей. – 5-е изд., стер.. – Санкт-Петербург [и др.] : Лань, 2010. – ISBN 978-5-8114-0658-6.

9. Барышникова, Т. К. Азбука хореографии / Т. К. Барышникова. – Москва : Айрис-Пресс : Рольф, 1999. – 262. – ISBN 5-7836-0157-8

10. Бахрушин, Ю. А. История русского балета : Учебник / Ю. А. Бахрушин. – 1-е изд.. – Москва : Издательство Юрайт, 2017. – 275 с. – (Авторский учебник). – ISBN 978-5-534-05282-4.

11. Батищева, Е. В., Комарова, Т. М. Диагностика профессиональной направленности и профессиональных ориентаций обучающихся. Методическое пособие / Е. В. Батищева, Т. М. Комарова. – Архипо-Осиповка, 2022. – 56 с.

12. Бедерханова, В. П. Жизнь в профессии: становление и развитие / В. П. Бедерханова // Кубанский государственный университет: 100 лет в истории России : Материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. В 2-х томах, Краснодар, 18–20 февраля 2020 года / Под редакцией М. Б. Астапова. Том 1. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2020. – С. 367-377.

13. Безрукова, В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / В. С. Безрукова. Екатеринбург, 1994. – 152 с.

14. Белов, В. А. Педагогическое творчество в обучении хореографии как интеграция рационального и эмоционального / В. А. Белов, А. И. Кавеева // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив : Материалы Международной электронной научно-практической конференции, Казань, 19–20 мая 2017 года. – Казань: Бриг, 2017. – С. 202-207.

15. Борулава, М. Н. Теоретические основы интеграции образования / М. Н. Борулава. – М.: Изд-во Совершенство, 1998. – 174 с.

16. Бондаревская, Е. В. Введение в педагогическую культуру: Учеб. пособие / Под ред. Е. В. Бондаревской. Ростов н/Д, 1995. – 170 с.

17. Борисенко, Т. С. Профессиограмма в профессионально-педагогической подготовке руководителя хореографического любительского коллектива / Т. С. Борисенко, И. Б. Игнатова // Педагогическое образование в России. – 2020. – №1. – С. 65-73.

18. Борисов, А. И. психолого-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа / А. И. Борисов // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 29. – С. 155-159.

19. Браун, Т. П. Профессионально-педагогическая культура как компонент профессиональной компетентности педагога / Т. П. Браун // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 14-й международной конференции, Санкт-Петербург, 03–05 июня 2016 года. Том Выпуск 14. Часть I. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 380-385.

20. Бубнова, Л. М. Готовность к профессиональной деятельности в педагогике / Л. М. Бубнова // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования : Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции, Самара, 07 апреля 2015 года. Том II. – Самара: ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ, 2015. – С. 12-14.

21. Бурцева, Г. В. Совершенствование процесса подготовки специалиста культуры в творческом вузе / Г. В. Бурцева // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 6. – С. 45-52.

22. Вавилова, А. В. Значение дисциплины "историко-бытовой танец" в формировании профессионально-значимых качеств в процессе подготовки педагога дополнительного образования / А. В. Вавилова // Актуальные вопросы современной педагогики : Материалы VII Международной научной конференции, Самара, 20–23 августа 2015 года. – Самара: Асгард, 2015. – С. 138-140.

23. Валукин, Е. П. Система мужского классического танца [Текст] / Е. П. Валукин. Москва: ГИТИС, 1999. – 421 с.

24. Варин, Э. А. Современное профессиональное обучение хореографии в высших учебных заведениях культуры и искусств / Э. А. Варин, П. А. Вагнер // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6(67). – С. 274-275.

25. Вертохина, А. В. Педагогические условия активизации профессионального самоопределения учащихся детской хореографической школы : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / А. В. Вертохина; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т]. — Екатеринбург, 2012. — 23 с.

26. Вертохина, А. В. Педагогические условия активизации профессионального самоопределения учащихся детской хореографической школы / А. В. Вертохина // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 4. – С. 244-253.

27. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование : Словарь : Ключевые понятия, актуал. лексика / С. М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – Москва : Новь, 1999. – 535, [2] с.

28. Вотинов, А. А. Культура, профессиональная культура и профессионально-педагогическая культура личности (методологический обзор) / А. А.

Вотинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-6. – С. 98-106.

29. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; Лев Выготский. – Москва : АСТ [и др.], 2005. – ISBN 5-17-027239-1.

30. Выготский, Л. С. Психология искусства : Анализ эстет. реакции / Л. С. Выготский. – 5. изд., заново свер. с ориг., испр. и доп. — Москва : Лабиринт, 1998. – 413, [2] с. : 21 см.; ISBN 5-87604-098-3.

31. Герасимова, Ю. А. Развитие педагогических качеств в профессиональной подготовке хореографов в вузах культуры и искусств : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Герасимова Юлия Александровна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т культуры и искусств]. – Москва, 2007. – 24 с.

32. Гусарова, Е. Н. Методы саморегуляции и развитие творческого потенциала специалистов в сфере культуры / Е. Н. Гусарова // Культурная жизнь Юга России. – 2009. – № 5(34). – С. 27-30.

33. Гусев, А. Ю. Технология социокультурного проектирования как средство содействия профессиональному самоопределению будущих педагогов-хореографов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гусев Александр Юрьевич, 2024. – 242 с.

34. Гусев, С. И. Психолого-педагогическая диагностика в социально-культурной рекреации [Текст]: практикум для обучающихся по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», профиль «Социально-культурная анимация и рекреация»), квалификация (степень) «бакалавр» / С. И. Гусев; Кемеров. гос. ин-т культуры. – Кемерово: Кемеров. гос. ин-т культуры, 2018. – 115 с.

35. Данилюк, А. Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании // Педагогика. – 1998. – № 2. – С. 8-12

36. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога. Сборник диагностических методик. Серия "Библиотека молодого педагога" / Авторы-составители: Данилов С. В., Шустова Л. П., Кузнецова Н. И. Ульяновск: ФГБОУ ВО "УлГПУ им. И.Н. Ульянова", 2018. 98 с. URL: https://www.ulspu.ru/upload/img/medialibrary/66a/1_sbornik-diagnosticheskikh-metodik.pdf (дата обращения: 12.11.2022).

37. Догорова, Н. А. Становление и развитие педагогических систем в хореографической культуре: от XVII до начала XX века : автореферат дис. ... кандидата искусствоведения : 24.00.01 / Морд. гос. ун-т им. Н. П. Огарева. – Саранск, 2006. – 18 с.

38. Дудина, М. М. Основы психолого-педагогической диагностики : учебное пособие / М. М. Дудина, Ф. Т. Хаматнуров ; Министерство образования и науки Российской Федерации; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный профессионально-педагогический университет". – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. – 190 с. – ISBN 978-5-8050-0611-2.

39. Джигоева, А. Р. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: монография / А. Р. Джигоева, С. А. Ермолаева, З. К. Малиева. – Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство "Зебра"), 2022. – 109 с. – ISBN 978-5-6047597-2-1.

40. Диагностика профессионального самоопределения: учебно-методическое пособие / сост. Я. С. Сунцова. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009. – 112 с.

41. Есаулов, И. Г. Алгоритм школы классического танца с четырехгодичным обучением : альтернативная школа / И. Г. Есаулов. – Ижевск : Удмуртский ун-т, 2001. – 293 с. : ил.

42. Есаулов, И. Г. Словарь по эстетике классического балета / И. Г. Есаулов ; под общ. ред. В. Н. Челноковой. - Ижевск : МСА, 2003. - 226 с.

43. Есаулов, И. Г. Устойчивость и координация в хореографии : методическое пособие / И. Г. Есаулов. – Ижевск : Удмуртский ун-т, 1992. – 136 с. : ил.

44. Заикин, Н. И. Организационно-педагогические условия комплексного развития обучающихся в процессе хореографической деятельности / Н. И. Заикин, Н. А. Заикина // Образование и культурное пространство. – 2020. – № 3. – С. 31-36.

45. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика [Пер. с нем.] / К. Ингенкамп. – Москва : Педагогика, 1991. – 238,[2] с. : ил.

46. Исаев, И. Ф. Воспитательный потенциал профессиональнопедагогической культуры учителя в условиях реализации стратегии развития воспитания / И. Ф. Исаев // Профессионально-педагогическая культура: стратегия развития воспитания : Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 140-летию Белгородского государственного национального исследовательского университета, Белгород, 25–26 февраля 2016 года. – Белгород: Издательский дом "Белгород", 2016. – С. 3-8.

47. Исаев, И. Ф. Культурологический подход к исследованию проблем профессионализма педагога / И. Ф. Исаев // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 4. – С. 32-36.

48. Исаев, И. Ф. Развитие педагогического творчества и профессиональной культуры преподавателя в условиях инновационных процессов / И. Ф. Исаев // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2010. – Т. 15, № 11-1. – С. 256-263.

49. Информационно-сервисная система для участников и организаторов культурных мероприятий [электронный ресурс].URL: <http://www.art-center.ru/events/ochnie/ml> (дата обращения: 21.03.2022).

50. Загвязинский, В. И. Практическая методология педагогического поиска / В. И. Загвязинский. – Тюмень : Тюменский государственный университет, 2008. – 120 с. – ISBN 978-5-88081-856-3.

51. Кабурнеева, Е. О. Становление и развитие педагогических традиций хореографического образования в России : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кабурнеева Елена Олеговна. – Москва, 2011. – 183 с.

52. Каган, М. С. Философия культуры [Текст] / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 416 с.

53. Касиманова, Л. А. Влияние социально-культурной среды на личностное и профессиональное развитие студентов-хореографов / Л. А. Касиманова // Социология и право. – 2014. – № 1(23). – С. 24-29.

54. Касиманова, Л. А. Методология изучения проблем профессиональной подготовки в контексте современных концепций развития культуры / Л. А. Касиманова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 247-249.

55. Касиманова, Л. А. Современные подходы к профессиональной подготовке педагогов-хореографов / Л. А. Касиманова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 113-117.

56. Калашникова, Т. И. Становление готовности студентов-хореографов к развитию художественно-творческого потенциала учащихся : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Калашникова Татьяна Игоревна. – Улан-Удэ, 2004. – 231 с.

57. Карпенко, И. А. Многофункциональность народного танца и его роль в эстетическом воспитании личности / И. А. Карпенко, М. А. Шкрабкова // Современный ученый. – 2022. – № 1. – С. 146-150.

58. 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. – Самара, 2011. – 196 с.

59. Козел, В. И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание / В. И. Козел // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. — 2017. — № 15. — С. 18-25.

60. Костровицкая, В. С. Школа классического танца [учебник для хореографических уч-щ и хореографических отд-ний вузов искусств и культуры] / В. Костровицкая, А. Писарев ; [лит. запись А. С. Рулевой] ; Ленинградское акад. хореогр. уч-ще им. А. Я. Вагановой. – 3-е изд., испр. – Ленинград (Ленингр. отд-ние) : Искусство, 1986. – 260, [1] с.

61. Красовская, В. М. Западноевропейский балетный театр Очерки истории. Преромантизм / В. М. Красовская. — Ленинград : Искусство, Ленингр. отд-ние, 1983. – 431 с.

62. Ксенофонтова, А. Н. Речевая деятельность – основа профессионально-педагогического общения / А. Н. Ксенофонтова // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Т. 3, № 6. – С. 42-55.

63. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 1970. – 168 с.

64. Курилович, Н. В. Культура профессионального общения как системообразующий компонент общей и профессиональной культуры специалиста / Н. В. Курилович // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2011. – № 2(35). – С. 83-91.

65. Кутыркина, Л. В. Проблема культурно-исторической обусловленности восприятия искусства (на матер. эстетического наследия русского худо-

жественного авангарда начала XX века) : специальность 09.00.04 "Эстетика" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Кутыркина Людмила Владиславовна. – Москва, 1990. – 25 с.

66. Лаврентьева, З. И. Развитие одаренности детей в системе дополнительного образования / З. И. Лаврентьева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1(38). – С. 49-53.

67. Левченко, В. В. Интегрированный подход к профессионально-педагогической подготовке в вузе специалистов для образовательных учреждений : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Левченко Виктория Вячеславовна. – Самара, 2009. – 516 с.

68. Леднев, В. С. Содержание образования / В. С. Леднев. – Москва : Высш. шк., 1989. – 359,[1] с.

69. Липчиу, К. И. Методология научного исследования : учебное пособие для магистров / К. И. Липчиу, Н. В. Липчиу. – Краснодар : Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2014. – 260 с.

70. Литвинова, В. Ю. Методология разработки методик контент-анализа и сферы его применения в педагогической диагностике / В. Ю. Литвинова // Известия ТРТУ. – 2006. – № 9-2(64). – С. 131-134.

71. Лобашев, В. Д. Интеграция в системах профессионального обучения / В. Д. Лобашев // Интеграция образования. – 2010. – № 4(61). – С. 49-55.

72. Лопаткин, В. М. Интеграционные процессы в региональной системе педагогического образования : Монография / В. М. Лопаткин. – Барнаул : Барнаульский государственный педагогический университет, 2000. – 162 с. – ISBN 5-88210-048-8.

73. Малиновская, М. П. Педагогическая диагностика детей трехлетнего возраста в системе дополнительного образования : рекомендации и материалы к проведению / М. П. Малиновская ; Федер. агентство по образованию,

Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : Новосиб. гос. пед. ун-т, 2005. – 28 с. : табл. : 20 см.

74. Манжелес, Л. В. Формирование готовности будущих педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Манжелес Людмила Викторовна, 2023. – 279 с.

75. Манжелес, Л. В. Историко-педагогический анализ хореографического образования в вузах культуры: этапы и тенденции развития (на примере деятельности Пермского государственного института культуры) / Л. В. Манжелес // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5, № 3. – С. 289-296. – DOI 10.30853/pedagogy.2020.3.3.

76. Мацаренко, Т. Н. Реализация компетентностного подхода в деятельности педагога-хореографа дополнительного образования детей / Т. Н. Мацаренко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 2(45). – С. 69-71.

77. Медведева, Е. И. Современное детство и социально-экономические вызовы / Е. И. Медведева, С. В. Крошилилин // Уровень жизни населения регионов России. – 2021. – Т. 17, № 3. – С. 358-371. – DOI 10.19181/lsprr.2021.17.3.6.

78. Мельникова, Е. П. Требования к педагогической деятельности педагога-хореографа на современном этапе образования в высших учебных заведениях культуры и искусства / Е. П. Мельникова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – № 1-2(79). – С. 90-93. – DOI 10.23670/IRJ.2019.79.1.046.

79. Меремьянина, А. И. Педагогические условия формирования профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной педагогической деятельности (компетентностный подход) : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" :

диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Меремьянина Александра Ивановна. – Владикавказ, 2014. – 222 с.

80. Меренюкова, А. М. Проблема подготовки педагога -хореографа в истории культуры и в современном обществе / А. М. Меренюкова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2021. – № 1(9). – С. 100-105.

81. Мессерер, А. М. Уроки классического танца / А. М. Мессерер ; Асаф Мессерер. – СПб. [и др.] : Лань, 2004. – 400 с. – (Мир культуры, истории и философии). – ISBN 5-8114-0526-X.

82. Методологические проблемы дисциплинарных и междисциплинарных исследований в социально-гуманитарных науках : Коллективная монография / Н. И. Безлепкин, Э. Ф. Караваев, В. А. Микляев [и др.] ; Санкт-Петербургская академия управления и экономики. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургская академия управления и экономики, 2010. – 250 с. – ISBN 978-5-94047-226-1.

83. Методология научного исследования в педагогике / В. В. Сериков, А. А. Орлов, М. А. Галагузова [и др.]. – Москва : Издательство "Планета", 2016. – 208 с.

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. – Уфа, 2010. – 212 с.

85. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – Санкт-Петербург : Общество с ограниченной ответственностью "Нестор-История", 2014. – 376 с.

86. Ненарокова, О. В. Педагогические условия эффективности формирования организаторских способностей у студентов факультета физической культуры во внеаудиторной деятельности / О. В. Ненарокова // Вестник Ко-

стромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 3. – С. 171-174.

87. Никитин, В. Ю. Профессионально-педагогическая подготовка балетмейстера в учебных заведениях культуры и искусств : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Никитин Вадим Юрьевич. – Москва, 2007. – 48 с.

88. Никитин, В. Ю. О некоторых проблемах обучения дисциплине "Современный танец" в российской хореографической педагогике / В. Ю. Никитин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 1(99). – С. 172-180. – DOI 10.24412/1997-0803-2021-199-172-180.

89. Никитин, В. Ю. Сравнительный анализ систем хореографического образования в России и Западной Европе / В. Ю. Никитин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 4(96). – С. 148-157. – DOI 10.24412/1997-0803-2020-10414.

90. Николаева, М. А. Интегративный подход к профессиональной подготовке будущих специалистов по рекламе : Практико-ориентированная монография / М. А. Николаева. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2014. – 249 с. – ISBN 978-5-7186-0653-9.

91. Осипова, Т. В. Подготовка будущих педагогов-хореографов к управлению творческим коллективом : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Осипова Татьяна Валентиновна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. – Челябинск, 2014. – 25 с.

92. Палилей, А. В. Процесс формирования профессиональной готовности педагога-хореографа к практической деятельности / А. В. Палилей, А. А. Бондаренко // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 39. – С. 210-216.

93. Палилей, А. В. Современные методы контроля результативности учебной деятельности обучающихся и педагогов в изучении хореографических дисциплин / А. В. Палилей, В. Н. Рожков // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 41-1. – С. 220-227.

94. Палилей, А. В. Инновационные и традиционные методы обучения в освоении образцов хореографического наследия народно-сценического танца будущими специалистами-хореографами / А. В. Палилей, М. С. Бердник, Р. Г. Султан // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2020. – № 51. – С. 238-245. – DOI 10.31773/2078-1768-2020-51-238-245.

95. Пасютинская, В. М. Из истории становления высшего хореографического образования / В. М. Пасютинская // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2012. – № 3. – С. 71-90.

96. Пидкасистый, П. И. Педагогика : Учебное пособие для бакалавров / П. И. Пидкасистый. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : М.:Издательство Юрайт, 2015. – 511 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-9916-2652-1.

97. Перлина, Е. В. Практическая значимость наследия классической хореографии в профессиональной подготовке педагогов-хореографов / Е. В. Перлина // Актуальные вопросы развития искусства балета и хореографического образования : сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 24 октября 2022 года. – Москва: Московская государственная академия хореографии, 2023. – С. 145-148.

98. Петронюк, И. С. Здоровьесберегающие технологии в сетевом взаимодействии объединений дополнительного образования / И. С. Петронюк // Академия профессионального образования. – 2019. – № 3(82). – С. 65-69.

99. Пивторак, А. Формирование инклюзивной компетентности будущих педагогов-хореографов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пивторак Александр, 2024. – 220 с.

100. Поздняков, А. В. К истории высшего образования в области искусства балета / А. В. Поздняков // Навуковы пошук у сферы сучаснай культуры і мастацтва : матэрыялы навуковых канферэнцый прафесарска-выкладчыцкага складу Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта культуры і мастацтваў, Мінск, 22 ноября 2018 года – 21 2019 года / Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь, Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў. – Мінск: Белорусский государственный университет культуры и искусств, 2020. – С. 300-303.

101. Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : Материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 26 октября 2020 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. – 376 с. – ISBN 978-5-00078-383-2.

102. Программа профессиональных вступительных испытаний по дисциплине «Основы хореографического искусства». [Электронный ресурс]: <https://nspu.ru/abitur/bachelor/vi/DVI.php> (дата обращения: 21.03.2022).

103. Пушкарева, Е. А. Интеграционные процессы в науке и образовании: философский анализ проблемы / Е. А. Пушкарева // Философия образования. – 2007. – № 1(18). – С. 69-75.

104. Ромм, В. В. Казначеевские чтения : сборник докладов участников научно-практической конференции : монография / В. В. Ромм ; В. Ромм ; Сибирская секция Всемирного Совета танца CID UNESCO, Всероссийский центр уровня жизни. – Новосибирск : ЗСО МСА, 2011. – 306 с. – (Казначеевские чтения ; Древнейшие танцы). – ISBN 5-7241-0105-X.

105. Ромм, Т. А. Гуманизм социального воспитания / Т. А. Ромм // Социализация молодежи в условиях развития современного образования :

материалы Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 08–09 апреля 2004 года / Министерство образования РФ, Международная академия педагогического образования, Управление образования администрации Новосибирской области, Управление образованием мэрии г. Новосибирска, Новосибирский государственный педагогический университет, Психолого-педагогический совет, Кафедра педагогики и психологии МФ, Лаборатория социологических исследований. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2004. – С. 174-179.

106. Сабанцева, Т. В. Образ педагога-хореографа в современном социокультурном пространстве / Т. В. Сабанцева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – № 1(42). – С. 173-176. – DOI 10.36809/2309-9380-2024-42-173-176.

107. Сабанцева, Т. В. Педагогический взгляд на профессию современного педагога-хореографа / Т. В. Сабанцева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 41. – С. 51-53.

108. Сабанцева, Т. В. Педагогические приемы А.М. Мессерера в хореографическом образовании: история и перспективы развития сегодня / Т. В. Сабанцева // Омские научные чтения - 2020 : материалы Четвертой Всероссийской научной конференции, Омск, 30 ноября – 05 2020 года. – Омск: Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, 2020. – С. 488-491.

109. Сапиева, М. С. Жоғары мектепте педагог-хореографтың арнайы құзыреттілігін қалыптастырудағы интегративті-модульдік жолы / М. С. Сапиева, С. А. Жакаева // Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университетінің Хабаршысы. – 2019. – No. 4. – Р. 339-344.

110. Сафонова, С. В. Педагогическая диагностика качества организации образовательного процесса в вузе : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : диссертация на соискание уче-

ной степени кандидата педагогических наук / Сафонова Светлана Владимировна. – Москва, 2008. – 257 с.

111. Сборник диагностических материалов по изучению психологических особенностей педагогов в системе психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях региона // Викторова Е. А., Складенко Н. И. [Электронный ресурс]. URL: [psy-centre-31.ru>images/docs/3.3.5.docx](http://psy-centre-31.ru/images/docs/3.3.5.docx) (дата обращения: 21.03.2022).

112. Ситникова, М. И. Проблема гармонизации культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя вуза в условиях дополнительного образования / М. И. Ситникова // Личностно-профессиональное развитие педагога высшей школы в системе дополнительного образования : МЕЖВУЗОВСКИЙ СБОРНИК СТАТЕЙ / О.П. Морозова. – Барнаул : Алтайский государственный университет, 2008. – С. 223-262.

113. Силкин, П. А. Педагогическая диагностика детей для обучения искусству танца (на примере Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой) : специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Силкин Петр Афанасьевич. – Санкт-Петербург, 2008. – 22 с.

114. Скибицкий, Э. Г. Интеграционные процессы в системе высшего профессионального образования / Э. Г. Скибицкий, В. В. Егоров // Влияние модернизации общественных и корпоративных финансов на структуру и содержание программ непрерывного профессионального образования в области экономики и менеджмента : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 04–05 октября 2012 года / Под общей редакцией Н.В. Фадейкиной. – Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2012. – С. 284-294.

115. Сластенин, В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42-49.
116. Сластенин, В. А. Профессиональное саморазвитие учителя / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 3-12.
117. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры учителя в условиях непрерывного образования : монография / [И. Ф. Исаев и др. ; отв. ред.: И. Ф. Исаев, Л. В. Бурая] ; Федеральное агентство по образованию, Старооскольский фил. Белгородского гос. ун-та, Науч.-исслед. лаб. "Проблемы формирования проф.-пед. культуры" Белгородского гос. ун-та. – Белгород ; : Старооскольский фил. Белгородского гос. ун-та, 2008. – 358 с. – ISBN 978-5-903529-37-7.
118. Структурные компоненты процесса моделирования результатов открытого образования / Н. В. Ярославцева, Т. Л. Лопуха, А. Н. Дахин, Д. В. Суслов // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 55-72. – DOI 10.32744/pse.2019.3.5.
119. Тарасов, Н. И. Классический танец [Текст] : школа мужского исполнительства / Н. Тарасов ; [вступит. статья М. Лиёпы]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Искусство, 1981. – 479 с. : ил., 12 л. ил.
120. Телегина, Л. А. Нематериальное культурное наследие России: проблема актуализации / Л. А. Телегина, А. А. Телегин // Национальное культурное наследие России: региональный аспект : Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Самара, 24 октября 2014 года / Под редакцией С.В. Соловьевой. – Самара: Самарский государственный институт культуры, 2015. – С. 22-26.
121. Телегина, Л. А. Психологическая подготовка педагогов-хореографов к будущей профессиональной деятельности : автореферат дис.

... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Казан. гос. техн. ун-т им. А. Н. Туполева. — Казань, 2004. — 22 с.

122. Титовец, Т. Е. Диагностика учебных достижений в системе профессиональной подготовки будущего педагога: вариативные подходы, методы и перспективы / Т. Е. Титовец // Организация образовательного процесса в учреждении высшего образования: научные и методические аспекты : сборник статей, Могилев, 01 мая – 30 2021 года. – Могилев: Учреждение образования "Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь", 2021. – С. 300-305.

123. Титовец, Т. Е. Междисциплинарная интеграция в специализирующей и генерализирующей моделях содержания педагогического образования / Т. Е. Титовец // Интеграция образования. – 2008. – № 2(51). – С. 31-36.

124. Титовец, Т. Е. Место междисциплинарной интеграции в развитии методологической культуры будущего учителя / Т. Е. Титовец // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2010. – № 1. – С. 64-73. – DOI 10.51314/2073-2635-2010-1-64-73.

125. Темина, С. Ю. Системная интеграция научных подходов как условие комплексного решения актуальных проблем педагогического образования / С. Ю. Темина // Актуальные проблемы психологического знания. – 2011. – № 4(21). – С. 17-24.

126. ФГОС ВО Бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения: 21.03.2023).

127. Фельдштейн, Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого- педагогических проблем развития образования / Д. И. Фельдштейн // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 19. – С. 7-14.

128. Филановская, Т. А. Структурная модель системы хореографического образования как отправная точка для культурологического анализа исторической динамики хореографического образования / Т. А. Филановская, Э. В. Махрова // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 2(26). – С. 141-144.

129. Филановская, Т. А. Внешние и внутренние факторы исторически первой модели хореографического образования / Т. А. Филановская // Вопросы культурологии. – 2011. – № 1. – С. 53-58.

130. Филановская, Т. А. Механизмы и факторы динамики хореографического образования в России (историко-культурологический анализ) / Т. А. Филановская // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2011. – № 8(27). – С. 77-84.

131. Филановская, Т. А. Роль межкультурного взаимодействия в становлении хореографического образования в России / Т. А. Филановская // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 1. – С. 203-208.

132. Филановская, Т. А. Структура компетентностной модели будущего педагога-хореографа / Т. А. Филановская // Высшее образование в России. – 2010. – № 11. – С. 144-149.

133. Филановская, Т. А. Факторы динамики хореографического образования в контексте историко-культурологического исследования / Т. А. Филановская // Философия образования. – 2011. – № 2(35). – С. 195-202.

134. Циулина, М. В. Профессиональная подготовка педагога: социально-педагогические предпосылки / М. В. Циулина // Теория и практика образования в современном мире : Материалы IX Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20–23 июля 2016 года. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. – С. 123-126.

135. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология / Н. К. Чапаев. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Ека-

теринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2005. – 325 с. – ISBN 5-8050-0177-2.

136. Чапаев, Н. К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология / Н. К. Чапаев. – 3-е издание, дополненное и переработанное. – Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – 372 с. – ISBN 978-5-8050-0674-7.

137. Черношвец, К. А. Особенности организации и содержания педагогической практики бакалавров направления "Педагогическое образование", профиля "Хореографическое образования" / К. А. Черношвец // Социальные и культурные практики в современном российском обществе : Материалы научно-методического форума, Новосибирск, 23–28 апреля 2018 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2018. – С. 153.

138. Чурашов, А. Г. Инновационные подходы в развитии творческой личности в арт-педагогике средствами хореографии / А. Г. Чурашов, В. А. Белов // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 5(158). – С. 166-180. – DOI 10.25588/CSPU.2020.158.5.012.

139. Шаманина, Л. А. О возможности интеграции в образовательном процессе вуза и учреждения дополнительного образования в контексте профессионально-педагогической составляющей / Л. А. Шаманина, Н. А. Смерных // Современные технологии в российской и зарубежных системах образования : Сборник статей VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 19–20 апреля 2018 года. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2018. – С. 84-89.

140. Шаршакова, Л. Б. Выявление и оценка результативности деятельности и творческих достижений воспитанников в учреждении дополнительного образования / Л. Б. Шаршакова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы : Сборник научных трудов по материалам Международной

научно-практической конференции: В 7 частях, Москва, 03 февраля 2014 года / ООО "Ар-Консалт". Том VI. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "АР-Консалт", 2014. – С. 114-117.

141. Шилова, И. В. Определение содержания понятия "педагогические условия" методом контент-анализа / И. В. Шилова, С. А. Задворнов // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12-2. – С. 401-405.

142. Шукирова, А. У. Формирование профессиональной направленности студентов-хореографов в вузах / А. У. Шукирова // Путь науки. – 2014. – Т. 2, № 9(9). – С. 96-97.

143. Шульга, И. И. Педагогическая культура: ценностно-смысловой контекст цифровой трансформации образования / И. И. Шульга // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 1(65). – С. 5-12. – DOI 10.15293/1812-9463.2201.01.

144. Шульга, И. И. Реализация образовательных технологий в профессиональной подготовке студентов вуза как изменение знаковых систем / И. И. Шульга, Г. А. Муратбаева, Е. В. Андриенко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6(28). – С. 88-100. – DOI 10.15293/2226-3365.1506.10.

145. Щекотихина, С. А. Формирования межпредметных связей в ходе профессиональной подготовки педагога-хореографа / С. А. Щекотихина // Вуз искусств и культуры в едином образовательном пространстве : материалы международной научно-практической конференции, Орел, 28–29 марта 2013 года / Главный редактор Н. А. Паршиков; научный редактор и составитель И. А. Ивашова; редколлегия: А. С. Деденева, И. И. Банникова, Т. Д. Крылова, Э. А. Финогеева. – Орел: Орловский государственный институт культуры, 2013. – С. 156-159.

146. Эйдельман, Л. Н. Интеграция танцевальной и физкультурно-оздоровительной деятельности в системе дополнительного образования детей : специальность 13.00.04 "Теория и методика физического воспитания,

спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Л. Н. Эйдельман. – Санкт-Петербург, 2020. – 335 с.

147. Юрьева, М. Н. Интегральная технология обучения основам профессионально-педагогического взаимодействия субъектов в процессе подготовки педагога-хореографа в вузе / М. Н. Юрьева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2002. – Т. 1, № 1. – С. 115-124.

148. Юрьева, М. Н. Современные методы контроля учебной деятельности студентов-хореографов в вузе / М. Н. Юрьева // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : Материалы XI Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 26 октября 2020 года / Отв. редактор Л. Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2020. – С. 81-85.

149. Юрьева, М. Н. Содержание и направленность профессиональной подготовки студентов-хореографов в ВУЗах культуры и искусств / М. Н. Юрьева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2015. – № 1(25). – С. 95-106.

150. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – МОСКВА : ВЛАДОС, 2006. – 239 с. – ISBN 5-691-01523-0.

151. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск : Русско-Британский Институт Управления, 2010. – 316 с. – ISBN 978-5-91394-039-1.

152. Dance education matters: Rebuilding postsecondary dance education for twenty-first century relevance and resonance// URL: https://www.researchgate.net/publication/322211432_Dance_education_matters_Rebuilding_postsecondary_dance_education_for_twenty_first_century_relevance_and_resonance

153. Contemporary Approaches to Dance Pedagogy – the Challenges of the 21st Century// URL:

https://www.researchgate.net/publication/273851428_Contemporary_Approaches_to_Dance_Pedagogy_-_The_Challenges_of_the_21st_Century

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

Наименование	Номер страницы
Таблица 1 – Структура готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности	46
Таблица 2 – Диагностический инструментарий определения уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности	81
Таблица 3 – Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)	83
Таблица 4 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)	84
Таблица 5 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)	88
Таблица 6 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (констатирующий этап)	88
Таблица 7 – Итоговый результат уровня сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (констатирующий этап)	90

Таблица 8 – Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)	110
Таблица 9 – Уровень сформированности когнитивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)	111
Таблица 10 – Уровень сформированности процессуально-творческого компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)	112
Таблица 11 – Уровень сформированности рефлексивного компонента готовности будущего педагога-хореографа (завершающий этап)	112
Таблица 12 – Итоговый результат сформированности готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности (завершающий этап)	114
Рисунок 1 «Педагогическая модель формирования готовности будущего педагога-хореографа к интегративной хореопедагогической деятельности»	69
Рисунок 2 «Диаграмма уровней сформированности готовности ЭГ и КГ на завершающем этапе»	115

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

**Оценочный лист демонстрационных заданий
по специальным (хореографическим) дисциплинам**

Требования	ФИО/баллы _____
Методическая грамотность, техничность исполнения движений ехерсисе классического танца в комбинациях, выученных наизусть	
Методическая грамотность, техничность исполнения движений ехерсисе народно-сценического танца в комбинациях, выученных наизусть	
Пластическая и артистическая выразительность в исполнении движений ехерсисе и хореографического номера	
Долихоморфный (астенический) или мезоморфный тип телосложения	
Шея удлинённой формы, иметь хорошую подвижность	
Плечи на одном уровне без резко выступающих вперед ключиц, асимметричное стояние лопаток	
Руки с удлинёнными тонкими кистями и пальцами, при опущенных руках конец среднего пальца находится на середине бедра или чуть ниже, без чрезмерного переразгибания в локтевых, кистевых суставах и суставах пальцев	
Позвоночный столб с нормальными физиологическими изгибами, без выраженных искривлений, сколиоза II и III степени, с полной подвижностью во всех отделах.	
Грудная клетка симметричная	
Таз должен не широкий, с подчеркнутыми и симметричными треугольниками талии, без чрезмерного наклона вперед и чрезмерного развития подкожной жировой клетчатки, крупных ягодичных мышц	
Нижние конечности с прямой красивой линией нижних конечностей: мышцы продолговатые, плоские; без деформаций ног	
Стопа без отклонения внутрь или наружу, с выраженным сводом	

Выворотности ног: хорошей или отличной, развиваемой	
Выраженного подъема стопы, стопа и пальцы подвижные	
Гибкости в диапазоне 70-110°	
Сценического шага для юношей — не ниже 90°, для девушек - выше 90°	
Прыжка высокого с мягким приземлением, фиксацией положения тела в воздухе, натяжением ног	
Музыкальность, танцевальность и ритмические способности: хороший музыкальный слух, соответствующее ритмическое восприятие с возможностью легкого воспроизведения заданного ритмического рисунка, актерская выразительность в танце, отсутствие психологических зажимов и страха сцены	
ИТОГО	

Оценивание результатов происходило по 100-бальной шкале. Параметры оценивания заимствованы из программы профессиональных вступительных испытаний по дисциплине «Основы хореографического искусства»¹.

«Шкала оценивания поступающих:

90-100 баллов - долихоморфный тип телосложения; яркое, убедительное исполнение заданных танцевальных комбинаций и этюдов; выразительность, наличие собственного исполнительского видения; отличное владение техническими навыками; абитуриент обладает отличными внешними сценическими и физическими функциональными данными, двигательной памятью, абитуриент музыкален, артистичен; яркое, убедительное исполнение танцевального номера собственного сочинения; понимание танцевального стиля и жанра, в котором исполнен номер; отличное владение техническими навыками; абитуриент артистичен, обладает развитым чувством ритма, пластичен, сценичен.

70-90 баллов - долихоморфный тип телосложения; хорошее исполнение заданных движений exercise, демонстрирующее достаточное владение техническими навыками; абитуриент музыкален, достаточно артистичен и выразителен; исполнение танцевального номера собственного сочинения с пониманием

¹ [<https://nspu.ru/abitur/bachelor/perechen-programm.php>]

танцевального стиля и жанра; возможны незначительные ошибки в исполнении ритмического рисунка танцевального текста хореографического этюда, достаточная пластичность и артистичность.

60-70 баллов - долихоморфный или смешанный тип телосложения; удовлетворительное исполнение заданных танцевальных комбинаций и этюдов; удовлетворительное владение техническими навыками; исполнение танцевального номера собственного сочинения или композиции иного автора с пониманием танцевального стиля и жанра; достаточное владение техническими навыками; абитуриент музыкален, но возможны ошибки в исполнении ритмического рисунка танцевального текста, ограниченная пластичность и артистичность.

40-60 баллов - долихоморфный или смешанный тип телосложения; неуверенное исполнение заданного хореографического материала, недостаточное понимание отдельных танцевальных стилей и жанров; недостаточное владение техническими навыками; абитуриент мало артистичен; неуверенное исполнение танцевального номера из репертуара танцевального коллектива, понимание танцевального стиля и жанра, в котором исполнен танцевальный номер, но недостаточное владение техническими навыками; абитуриент слабо музыкален, слабо развито чувство ритма, не пластичен и не артистичен.

20-40 баллов - брахиморфный тип телосложения; в исполнении заданных танцевальных комбинаций и этюдов допущены грубые ошибки (стилистические, отсутствие музыкальности); абитуриент не имеет представлений о танцевальных стилях и жанрах; слабое владение техническими навыками; не развито чувство ритма, отсутствуют хореографические навыки; в исполнении танцевального номера допущены грубые ошибки (стилистика, хореографический текст); абитуриент не имеет представлений о танцевальном стиле и жанре, в котором исполнен танцевальный номер; слабое владение техническими навыками; неразвито чувство ритма, отсутствуют хореографические навыки»

Оценочный лист уровня хореографического творчества студента-хореографа

Оценочный лист заполняется экспертами –ведущими преподавателями курса в процессе демонстрации студентов хореографической композиции и импровизации. Оценивание производится в процентном соотношении от 0% до 100%, где 0% низший результат, 100%- наивысший результат.

Интерпретация результатов:

Полученные баллы соответствуют определенному уровню наличия хореографического творчества: 0%-50% низкий; 51% – 70%-средний; 71% – 100% – высокий.

ФИО, курс, группа _____

Параметры	Балл
Тема/задумка/образ (фантазийность, новаторство)	
Драматургия, режиссура и композиционный план хореографического произведения (законченность, логичность)	
Подбор музыкального материала, работа с ним (соответствие лексики, жанру, возрасту исполнителей, теме)	
Использование выразительных средств хореографии	
Художественно-техническое оформление хореографического произведения (костюм, свет, декорации, реквизит, грим)	
Исполнительская техника, манера, характер (эмоциональность, образность, музыкальность, чувство ритма)	
Навыки импровизации	
ИТОГО	

Параметры оценивания заимствованы из рабочих программ дисциплин «Композиция и постановка танца» и «Мастерство хореографа» Направления

подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование Направленность (профиль):
Хореографическое образование ФГБОУ ВО «НГПУ».

**Тест на уровень сформированности когнитивного компонента готовности
будущего педагога-хореографа
к интегративной хореопедагогической деятельности**

В тесте представлены задания различной формы, которые могут содержать как один вариант ответа, так и несколько. Тест составлен на основе тестовых заданий из рабочих программ дисциплин и фондов оценочных средств. Выборка сделана в соответствии с содержанием когнитивного компонента готовности.

Итоговое процентное значение соответствует определенному уровню сформированности компонента: 0-50%-низкий; 51%-70%-средний; 71%-100%- высокий.

Время выполнения 90 мин. Разрешено попыток: 2

1. *Какие конфликты бывают в хореографическом коллективе? (выбрать один ответ)*

- конфликт между отдельным танцовщиком и его коллективом;
- конфликт между преподавателем и учащимся
- конфликт между рабочей нагрузкой и его семьей
- конфликт между желанием и умениями танцовщика
- все перечисленные.

2. *Напишите, где возможно трудоустройство наших выпускников после получения профессии?* _____

3. *Перечислите трудности профессии хореографа, если таковые, на ваш взгляд, имеются.* _____

4. *Сопоставьте фамилию художника с оформляемым им спектаклем:*

1. Лебединое озеро	А) Л. Бакст
2. Шехерезада	Б) К. Коровин
3. Жар-птица	В) А. Головин

5. *Выбрать определение понятия "**центр тяжести тела**"*

- Место преломления силы тяжести тела, условная точка, относительно которой сумма моментов сил тяжести, действующих на все части тела, равна нулю, расположенная между 1 и 5 крестцовыми позвонками в средней плоскости между крестцом и лобком (в брюшной полости).
- Условное название связано с мышечным закрепощением спины, происходящим от прогиба в позвоночнике (лордоз).

- Тактика в хореографии, последовательный путь освоения правил, приемов, при помощи которых можно управлять устойчивостью, равновесием, т. е. достичь желаемого апломба.

- Мышцы, способные зафиксировать сустав в определенном положении. Удерживают сустав в неподвижном состоянии, чтобы обеспечить возможность совершения других движений.

6. Отличие хореопедагогики от общей педагогической науки? Выбрать один ответ.

- Общая педагогика направлена на развитие ума, и в меньшей степени на физическое развитие, хореопедагогика же большую часть внимания уделяет физическому развитию, не забывая про эмоциональную часть.

- Целью общей педагогики является теоретическое обучение, а хореопедагогика — практическое.

- Хореопедагогика направлена на развитие только умственного состояния, когда общая педагогика развивает умственные способности и физические.

7. Отметить приемы организации хореографического действия.

- Прием наращивания

- Прием полифонии

- Прием аккомпанимента

- Прием повтора

- Прием контраста

8. В основе разучивания движений классического танца лежит схема из 6 фаз. Сопоставьте название фазы с ее описанием/характеристикой.

1. Фиксируется то или иное положение, поза, движение в крайней высотной точке.	А) Завершение
2. Выход в заданную позу, положение. Достижение необходимой высоты, перемещение или фиксация.	Б) Подход
3. Возвращение в исходное положение или заданную позу и удержание, фиксация ее с использованием инерционных сил.	В) Само движение
4. Включение мышц антагонистов, готовность к сопротивлению инерционным силам	Г) Фиксация позы
5. В подготовительном положении во время preparation костно-мышечный аппарат вводится в состояние повышенного тонуса, мышцы готовятся к предстоящему движению, происходит психологический настрой, введение характера движения, темпо-ритмическая настройка нервной системы	Д) Возвращение
6. Начинается движение, происходит концентрация всех инерционных и энергетических сил.	Е) Преднастройка

9. Кому принадлежит цитата: «Все должно быть взаимосвязано и работать на методическую целостность урока, его хореографическую и логическую стройность развития, а не дробиться на отдельные разрозненные части»?

- Н. Базаровой
- А.Я. Вагановой
- В. Красовской
- Н. И. Тарасову

10. то из перечисленного относится к основным приемам в композиции танца?

- Композиционная целостность
- Принцип взаимозаменяемости
- Принцип обратимости
- Соотношение формы и содержания
- Принцип единства

11. Какие из перечисленных вопросов можно использовать для анализа хореографического произведения?

- Все вопросы
- Достиг ли постановщик своей цели, был ли танец значимым и заслуживающим внимания публики, или он был лишен смысла или этот смысл не был донесен до зрителя?
- Был ли танец построен таким образом, чтобы стала ясна идея или стимул, которые послужили толчком к творчеству?
- Имела ли каждая часть свой смысл, дополняющий идею, и ли какая-то часть не укладывалась в единство?
- Имел ли танец ритмическую структуру?

12. Расставьте в правильной последовательности изучение движений:

Battement fondu носком в пол, положение ноги на sur le cou de pied, Battement fondu на 45 градусов, Battement fondu с plie-releve.

13. Готовы ли вы работать (или уже работаете) по получаемой специальности?

- еще не решил
- да
- нет

14. Перечислите, какие функции выполняет руководитель хореографического коллектива? _____

15. Перечислите профессиональные функции педагога-хореографа. _____

16. Основные принципы постановки задач, как в общей педагогике, так и в хореографии?

- Избегать надо как завышенных, так и заниженных требований.
- Задачи надо ставить соразмерно, индивидуально и всесторонне.
- Чем выше поставленная задача, тем лучше результат.

17. Какие технологии –инновационные или традиционные, дают наиболее полный и качественный результат обучения?

- Традиционные.
- Инновационные.
- Традиционные и инновационные совместно.

18. Верно ли утверждение: Музыкально-хореографический сценарий, в котором в органическом единстве присутствуют драматургическое развитие содержание танца с подробным решением конкретных хореографических форм и его воплощением: время и место действия, обстановка, в которой он происходит, при необходимости дается описание декораций, подробно по законам драматургии излагается всё действие танца с характеристикой обстановки, обоснованием поступков действующих лиц?

- Верно
- Неверно

19. Какая обувь характерна для Уличных направлений танца?

- Туфли
- Кроссовки
- Балетки
- Ботинки

20. Какое вы видите развитие в рамках профессии педагог-хореограф/ руководитель хореографического коллектива? _____

21. Сопоставить описание позы с ее названием:

1. Правая нога вытянута носком в пол в точку 2 плана класса, при направлении корпуса в точку 8 плана класса, правая рука в третьей позиции, левая – во второй. Поворот головы по правому локтю.	А) epaulement effacee вперед (малая поза)
2. Правая нога вытянута вперед носком в пол в точку 8 плана класса, при положении корпуса в эту же точку, правая рука во второй позиции, левая – в первой. Поворот головы направо.	Б) epaulement croisee вперед (малая поза)
3. Правая нога вытянута вперед носком в пол в точку 2 плана класса, при положении корпуса в направлении этой же точки, правая рука находится во второй заниженной позиции, левая рука – в первой позиции. Поворот головы по левому плечу.	В) epaulement ecartee вперед (большая поза)

22. Перечислите, какие организационно-правовые формы частного порядка вам известны? _____

23. Соотнести виды мышц с их функционалом:

1. Мышцы, которые сокращаются и при этом производят движение. Среди них выделяют основные, которые самым эффективным образом участвуют в движении.	А) Агонисты
2. Противодействуют агонистам. Обычно, когда агонисты работают, эти мышцы расслабляются и растягиваются, но могут и напрягаться. Как правило, эти 2 вида расположены друг напротив друга.	Б) Антагонисты
3. Выполняют две функции: они могут поддерживать движения или нейтрализовать их, позволяют добиваться точности движения.	В) Синергисты
4. Это мышцы, способные зафиксировать сустав в определенном положении. Удерживают сустав в неподвижном состоянии, чтобы обеспечить возможность совершения других движений.	Д) Стабилизаторы

24. Battus – это...?

- положение
- поза
- заноски
- поворот

25. Отметить виды хореографического искусства

- Историко-бытовой танец
- Бально-спортивная хореография
- Современные танцы
- Социальные танцы
- Фольклорный танец
- Народный танец

26. Перечислите профессиональные функции педагога-хореографа.

27. Battement fondu на 90°. Выбрать верную координацию ног.

- В момент выполнения plié на опорной ноге, работающая занимает положение «у колена» опорной ноги, в момент вырастания опорной ноги из plié, работающая нога открывается в заданном направлении на высоту 90°. И все последующие Battement fondu начинаются с приведения работающей ноги в положение «у колена» опорной ноги непосредственно с высоты 90°.

- В момент выполнения plié на опорной ноге, работающая занимает положение sur le cou-de-pied, в момент вырастания опорной ноги из plié, работающая нога поднимается до колена опорной ноги и открывается в заданном направлении на высоту 90°. И все последующие Battement fondu начинаются с приведения работающей ноги на sur le cou-de-pied непосредственно с высоты 90°.

28. Какие планы имеет полноценное сценическое освещение?

- Верхний, нижний

- Передний, задний
- Боковой
- Сочетающийся

29. Расставить в хронологической последовательности основные части хореографической драматургии: Развитие действия (ступени перед кульминацией), Завязка, Экспозиция, Развязка, Кульминация.

30. Какие области знания должны быть у хореографа? _____

31. Соотнесите описание исторического костюма с эпохой и танцами.

А) XII в	1. Пышные парадные одежды (гальярда). Мужчины перекидывали перелину через правое или левое плечо, шпагу поддерживали левой рукой. Дамы одевались в дорогие платья, прикрепляли маленькое зеркало к поясу. В паване встречаем шляпу, шпагу, перелину у мужчин, тяжелые ткани и шлейф у женщин.
Б) XXIV-XV в	2. На балах дамы были в ярких платьях. Их руки украшали кольца и браслеты. На поясе, которым перетягивал талию, висело зеркальце. Мужчины были при оружии. На феодальные балы было принято являться в необычных костюмах и масках. Во французских бассдансах дамы легко управлялись длинными шлейфами. Наряд кавалера дополнялся перелиной и шпагой.
В) XVI в	3. Женщины являлись на бал в причудливых костюмах и масках, не считаясь с модой. Мужчины во фраках, цилиндрах и с тростью. Маску не надевали.
Г) XIX в.	4. У дам платья из тяжелой материи с очень длинными шлейфами, у мужчин-кафтан, обтягивающие трико, узкие башмаки с длинным клювовидным носом. Одежда сковывала движения.

32. Верно ли утверждение: «Так, педагогическая работа в хореографическом коллективе, невозможна без личного танцевального опыта преподавателя. Способность не только доходчиво объяснить, но и методически точно показать является, несомненно, действенным инструментом в педагогическом процессе»?

- Верно
- Неверно

33. Что представляет собой понятие "профессионально-педагогическая культура"?

- Педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогических способностей личности, это мера и способ творческой самореализации его личности в разнообразных видах профессиональной деятельности, направленное на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий.
- Профессионально-педагогическая культура преподавателя является сложным, интегративным явлением, обладающим собственной структурой, которая определяет отношение между его компонентами.

- Профессиональная культура является интегральным качеством личности специалиста, условием и предпосылкой эффективной профессиональной деятельности и профессионального самосовершенствования.

33. Какой/какие методы музыкального оформления урока применяют в классическом танце?

- Метод предварительного отбора как приспособление готовых музыкальных образцов к хореографическому учебному заданию.

- Метод использования материала, наимпровизированного музыкантом-оформителем урока.

34. Выбрать определение понятия «Педагогическая действительность».

- Педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм. Предметом дидактики является обучение как средство образования и воспитания.

- Та часть общей действительности, которая включена в пед. деятельность. Это ученик, учитель, их действия, методы обучения и воспитания, учебники. Эта деятельность находит свое отражение как в наук, так и в обыденном- стихийно-эмпирическом процессе познания и в художественно-образной форме.

- Вид искусства, основанный на музыкально-организованных, условных, образно-выразительных движениях человеческого тела, т.е. воплощение замысла происходит в движении тела как своеобразного инструмента.

- Целенаправленное влияние на мотивационно-ценностные сферы человека. Не только воспитание личности, но и воспитание вкуса, процесс прививания определенных ценностей, воспитание культуры (общей и сценической).

- Направленное и организованное взаимодействие субъектов, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы.

35. Какие преимущества работы, на ваш взгляд, существуют в частном и государственном учреждениях образования и культуры? _____

36. Впишите ответ. Поверхность, занимаемая обеими стопами и пространство между ними-если говорить о положении на двух ногах. Главной в этом является стопа, которую можно рассмотреть, как треугольник: пятка, мизинец, большой палец. _____

37. Выберите определение понятия «методы обучения».

- Система последовательных, взаимосвязанных действий ученика и педагога, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных способностей, овладение самообразованием.

- Способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение образования, воспитания и развития в процессе обучения.

38. Как вы думаете, что обеспечивает процесс занятия хореографией (для чего заниматься танцами, полезно ли это)? _____

39. Сопоставить скоординированную работу опорной и работающей ноги во *Flic-flac en tournant en dedan*

1. спуск с полупальцев о.н.	А) мазок р. н. позади опорной стопы
2. <i>releve</i> на полупальцы о. н.	Б) открывание р. н. на 45 градусов в сторону
3. фиксация положения о.н. на полупальцах	В) мазок р.н. спереди опорной стопы

40. Почему вами была выбрана именно эта специальность? _____

41. Что может являться мотивацией педагога-хореографа? Какие компоненты мотивируют вас? _____

42. Расставьте в верной последовательности этапы разработки сценических костюмов руководителями хореографических коллективов: Определение прототипов для сценических костюмов с учётом жанровой специфики коллектива и постановки; Выбор способов варьирования декора и структуры костюмов в рамках установленного образца и территориального стиля, а также методов имитации традиционных материалов и технологий в целях удобства сценического костюма и экономии средств; Определение соответствующего постановке территориального народного художественного стиля и выявление наиболее самобытных, выразительных в художественном отношении его особенностей.

43. Верно ли утверждение: Суть профессиональной этики заключается в том, что объектом труда является человек, моральная ответственность за будущего человека лежит на педагоге, труд которого организационно и морально сложен, педагог должен служить примером нравственного воспитания личности?

- Верно

- Неверно

44. Расставить в правильной последовательности порядок изучения движений *exercice* классического танца: *Rond de jambe par terre*; *Demi rond*; Понятия *en dehors* и *en dedans*.

45. Перечислите, какие условия необходимы для организации работы хореографического коллектива? _____

46. Напишите термин, что перечислено: Мозговая атака, ... фокальных объектов, ...морфологического анализа, ...эвристических вопросов; глоссарный.....? _____

47. По способу раскрытия занавесы делятся на: выберите верные варианты

- Ручные

- Комбинированные

- Сборные

- Раздвижные

- Автоматические
- Подъемно-опускные
- Фигурные

48. Классификация форм сцен: выбрать верное

- Кольцевая сцена
- Симультанная сцена
- Просторная сцена
- Закольцованная сцена
- Сцена-коробка
- Сцена-арена
- Симультактивная сцена
- Пространственная сцена

49. Какие методы подбора музыкального материала к танцу может использовать хореограф?

- Нарезка
- Готовое произведение (программное)
- Компиляция
- Аранжировка
- Кавер
- Фрагментация
- Написание музыки композитором

50. Типология театрального костюма: какие по характеру функционирования выделяют костюмы?

- Персонажный костюм
- Бытовой костюм
- Костюм как одежда
- Игровой костюм
- Сценический костюм

51. Сопоставить термин с его значением (характеристикой) в классическом танце.

1. en dedans	А) вращательное движение внутрь к опорной ноге
2. en dehors	Б) вращательное движение наружу от опорной ноги

52. Какие компоненты включает в себя физическое развитие в хореографии?

- Духовные
- Нравственные
- Художественные

53. Напишите термин, о котором идет речь в описании: 1-душевное потрясение и нарушение, которое возникло в результате определённых переживаний в танце; 2-как физический дефект. _____

54. В чем заключается основная деятельность функционирования хореографического коллектива? _____

55. Какие компоненты профессионально-педагогической культуры в наибольшей степени применимы к хореографу?

- Аксиологический
- Эвристический
- Личностно-творческий
- Гностический
- Технологический

56. В чьих эскизах к балетным костюмам сказывались черты конструктивизма?

- С. Б. Вирсаладзе
- А. А. Экстер

57. Верно ли утверждение: Владение техникой актерской игры учителем выступает одним из условий успешности урока-события, поэтому педагог должен обладать искусством внутреннего перевоплощения и техникой внешней выразительности. Решение этой задачи достигается с помощью системы занятий по обучению приемам актерской игры?

- Верно
- Неверно

58. Сопоставить название приема построения танцевальной комбинации и его описание.

1. Точка против точки.	А) Повтор или переключка
2. Один исполнитель или группа исполняют движения, другой исполнитель или группа повторяют эти движения. Повторять начинают только после завершения исполнения первым танцором.	Б) Контрапункт
3. Комбинация исполняется на маленькой площадке сцены, а затем стремительно танцевальными движениями занимает большое пространство.	В) Увеличение сценического пространства

59. Верно ли утверждение: При обучении хореографии выделяются такие цели, как познание законов взаимодействия хореографа и концертмейстера, балетмейстера и композитора/дирижера, овладение техникой исполнения хореографических композиций, получение знаний, умений и навыков педагогической деятельности хореографа, здоровьесбережение?

- Верно
- Неверно