



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

**«Специфика модели профессионального развития педагога-
хореографа в современных условиях»**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

73,55 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«24» 01 2026 г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-307-211-2-1

Доскальева Меруерт Жылкыбайкызы

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Чурашов Андрей Геннадьевич

Челябинск

2026

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА....	8
1.1 Специфика профессиональной деятельности педагога- хореографа: виды, структура, функции.....	8
1.2 Профессиональное развитие педагога: походы к изучению.....	19
1.3 Моделирование как метод профессионального развития педагога-хореографа.....	26
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА....	37
2.1 Анализ системы профессионального развития педагогических кадров в Казахстане (республиканский и региональный уровни).....	37
2.2 Модель профессионального развития педагога-хореографа.....	48
2.3 Исследование особенностей профессионального развития педагогов-хореографов г. Актау.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Стремительные изменения, происходящие в мире, по своей силе, масштабности, динамичности и вариативности являются сущностной характеристикой современной действительности. Они касаются всех сфер человеческой жизнедеятельности, в том числе и сферы культуры и хореографического образования. Требования к качеству предоставляемых услуг меняются, и вместе с этим нужно меняться и педагогу, которому важно стремиться к саморазвитию, самообразованию, совершенствовать свои профессиональные компетенции. Наблюдается тенденция к формированию так называемого «универсального педагога» – специалиста, который будет компетентен по широкому кругу вопросов.

Становление педагога-хореографа, как любого специалиста, является динамическим и многоуровневым процессом и осуществляется, проходя четыре этапа развития: от этапа формирования профессиональных намерений, через профессиональное обучение и профессиональную адаптацию к полной реализации личности в профессиональной деятельности. При этом важны не только глубокие знания и умения, полученные за время обучения, но и способность педагога к самостоятельному вариативному применению этих знаний, умение реально оценивать уровень своего профессионального мастерства, выстраивать процесс самообразования, ставить и решать новые профессиональные задачи. То есть, педагог-хореограф должен уметь проектировать собственную деятельность, определять проблемное поле и находить пути решения.

Все это говорит о том, что профессия хореографа – это сфера, которая требует постоянного профессионального развития.

Понятие «профессиональное развитие» рассматривается как процесс систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний в решении профессионально значимых задач. В ходе этого

процесса педагог овладевает комплексом связанных с его профессией деловых, познавательных, коммуникативных и морально-нравственных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений. При этом нет абсолютно никакой связи между возрастом педагога и его влиянием на профессиональное развитие. Но для этого педагогу необходима мотивация к переходу от пассивного адаптивного поведения к активной модели профессионального развития.

Профессиональное развитие должно стать не формальностью или обязанностью, а образом мышления, привычкой, необходимостью в течение всей жизни. Данная установка отражена в Законах Республики Казахстан «Об образовании» [28] и «О статусе педагога», Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы [56], Национальном проекте «Качественное образование. Образованная нация» [55], Профессиональном стандарте «Педагог» [57]. Когда педагог активно совершенствует свои навыки и знания, он становится более компетентным и уверенным в своей работе, что положительно сказывается на процессе обучения и достижениях обучающихся.

В рамках нашей работы мы постараемся исследовать особенности и пути профессионального развития педагогов-хореографов от модели «начинающий педагог» до наивысшего уровня – «педагог-мастер» в условиях непрерывного профессионального образования и саморазвития.

Одним из эффективных методов выстраивания траектории индивидуального профессионального развития является метод моделирования.

Моделирование в педагогике – это вид профессионально-педагогической деятельности, в структуре которой педагог строит определенный идеальный образец какого-либо процесса, позволяющего изучить, выделить, систематизировать, адаптировать, детализировать продукт изучения или исследования, тем самым определить оптимальный

режим деятельности с целью достижения наибольших результатов в рамках поставленных профессиональных задач [12].

Цель исследования: изучить методические аспекты моделирования и разработать модель профессионального развития педагога-хореографа.

В связи с вышеуказанной целью, были поставлены задачи:

1. На основе изучения теоретических источников раскрыть сущность моделирования как метода педагогических исследований.
2. Показать особенности профессиональной деятельности педагога-хореографа, обозначить ее структуру, виды и функции.
3. Проанализировать казахстанскую систему профессионального развития педагогических кадров в области хореографического искусства.
4. Разработать модель профессионального развития педагога-хореографа в условиях непрерывного профессионального образования.

Объект исследования: профессиональная деятельность педагога-хореографа и процесс его профессионального развития.

Предмет исследования: разработка и реализация модели профессионального развития педагога-хореографа в сфере дополнительного образования детей.

Гипотеза исследования.

Мы предположили, что важнейшими условиями профессионального развития педагога-хореографа являются:

- сформированность профессионально-значимых компетенций и личностно-важных качеств, обеспечивающих становление в профессии;
- мотивация педагога к самообразованию и самоактуализации;
- создание практико-ориентированной развивающей среды в рамках непрерывного профессионального образования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концепции развития и становления личности (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, Н.К. Бакланова, Н.В. Бордовская, А.Г. Казакова, Б.Ф. Ломов, Т.Ш. Шихнабиева и др.);

– теории компетентностного подхода (Р.М. Асадуллин, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, А.В. Хуторской и др.);

– исследования в области педагогического моделирования (И.В. Абакумова, А.Л. Батраков, А.В. Белинская, А.Н. Дахин, П.Н. Ермаков, Н.А. Козырев, О.А. Козырева, А.Г. Чурашов, Е.Ю. Шварцкопф и др.);

– принципы развивающего обучения, мотивации саморазвития и самоактуализации педагога (Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, А. Маслоу, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, А.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.);

– исследования в области непрерывного профессионального образования и самостоятельной работы педагогов (Н.Е. Астафьев, М.В. Виноградова, Ю.Б. Зотов, Б.П. Есипов, В.В. Краевский, Л.М. Митина, И.И. Мокрова, Н.В. Кузьмина и др.);

– теоретико-практические положения профессионального обучения и воспитания специалистов-хореографов (Н.П. Базарова, А.Я. Ваганова, Е.П. Валукин, И.Г. Есаулов, Л.А. Клыкова, В.П. Мей, Н.Ю. Никитин, А.В. Палилей, Н.И. Тарасов, С. Холфина, А.Г. Чурашов, Е.Б. Юнусова и др.

– методические основы хореографического образования в Казахстане (А. Асылмуратова, Л. Газизова, Л. Жуйкова, С.Б. Жукенова, А.К. Кульбекова и др.).

В соответствии с целями и задачами, поставленными в работе, были использованы следующие методы:

– теоретические: изучение и анализ литературы и других источников по теме исследования, аналитический метод, сравнительный анализ различных педагогических подходов, обобщение, моделирование;

– эмпирические: изучение педагогического и творческого опыта, метод наблюдения, опросные методы (беседа, интервью, анкетирование), диагностический метод.

Базой нашего исследования послужила Школа танца «Мунара» города Актау (Мангыстауская область, Республика Казахстан), педагоги-хореографы, преподаватели профильных дисциплин.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении сущности понятий «профессиональное развитие» и «моделирование», показана значимость и необходимость самостоятельной работы педагога-хореографа как эффективного метода профессионального развития,

Практическая значимость исследования: проанализирована система непрерывного профессионального образования в сфере хореографического искусства, разработана модель профессионального развития педагога-хореографа. Результаты исследования являются основой для осмысления и корректирования собственной профессиональной деятельности, а также могут быть полезны руководителям различных творческих объединений, педагогам дополнительного образования детей в области хореографии.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Специфика профессиональной деятельности педагога-хореографа заключается в синтезе научно-теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, позволяющем успешно решать задачи профессиональной деятельности.

2. Профессиональное развитие педагога-хореографа – динамический процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на реализацию себя в профессии, самосовершенствование и самоактуализацию потенциала для достижения вершин профессионализма.

3. Профессиональное развитие хореографа осуществляется на основе профессионально-деятельностного и личностно-продуктивного подходов в различных формах и на разных уровнях, отличающихся по структуре, функциям и содержанию. Данный процесс наиболее эффективен при условии наполнения содержания профессиональной деятельности личностными смыслами, корректировки мотивации, обеспечения целостности и непрерывности процесса саморазвития и самоактуализации.

Структура диссертации включает в себя введение, две главы с выводами, заключение и список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

1.1 Специфика профессиональной деятельности педагога-хореографа: виды, структура, функции

Смысл любой профессии выявляется в общественно полезной социальной деятельности, которую осуществляют ее представители в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими и другими целями общества.

В понятии «педагог-хореограф» заложены две взаимодействующие линии его профессиональной деятельности – хореографическая и педагогическая.

Хореографическая деятельность предполагает исполнительскую деятельность в составе балетной труппы или ансамбля танца, постановочную в качестве балетмейстера балетных спектаклей или эстрадных миниатюр. Профессиональные хореографы могут осуществлять свою профессиональную деятельность в различных направлениях танцевального искусства: классический, народный, спортивно-бальный, историко-бытовой танцы, современные направления хореографии, и в различных областях: образование, культура, спорт, театр, кино, цирк и т.д. Профессия хореографа очень востребована.

Наиболее сложной и ответственной является педагогическая деятельность, когда хореограф преподаёт танец, работает с различными возрастными категориями обучающихся.

Сфера педагогической деятельности хореографа также обширна: профессиональные организации (театры, филармонии, концертные объединения) и система любительского творчества: учреждения дополнительного образования детей и культурно-досуговые организации (танцевальные кружки, ансамбли народного танца, балетные студии, школы бального танца, студии эстрадного и современного танца, и т.д.).

Хореограф проводит занятия, знакомит учащихся с основами хореографии, демонстрирует движения, помогает отработать технику и улучшить мастерство. Хореограф создает композиции, подбирает музыку, сочиняет или интерпретирует сюжет. Успешная постановка требует также взаимодействия с визажистами, художниками по костюмам, режиссерами, декораторами, сценографами. Помимо этого, деятельность хореографа включает еще и большое количество организационных и административных функций как руководителя творческого коллектива.

Таким образом, профессия хореографа понятие довольно широкое, это может быть и танцор-исполнитель, и балетмейстер-постановщик, и педагог специальных дисциплин, и руководитель коллектива.

В работе Г.С. Антоненко приводятся виды профессиональной деятельности педагога-хореографа, обусловленные его компетенциями:

1. Организационно-творческая деятельность предполагает работу в таких должностях как управляющий (администратор или директор) хореографической группой или творческим коллективом, организатор шоу-программ.

2. Творческий профиль деятельности, предполагающий исполнение должностных обязанностей балетмейстера-постановщика или хореографа-репетитора.

3. Педагогическая (образовательная) деятельность, предполагающая учебно-воспитательную деятельность на разных ступенях отечественного образования: от дошкольных и общеобразовательных организаций до средних профессиональных и высших учебных заведениях; а также организацию дополнительного образования: школы искусств, домах творчества и культуры, частных студиях и клубах и др. [7].

Автор данного исследования работает в детском ансамбле танца, поэтому в аспекте поставленных цели, задач и гипотезы мы акцентируем внимание на третьем виде – на деятельности хореографа в качестве педагога дополнительного образования детей.

Е.А. Климов все многообразие различных профессий, в зависимости от их направленности и характера взаимодействий, разделил на три большие группы:

- 1) профессии типа «Человек-Природа»,
- 2) профессии типа «Человек-Техника»,
- профессии типа «Человек-Человек» [35].

В зависимости от преобладающего содержания тех или иных функций в общей структуре профессиональной деятельности, профессии можно разделить на преобразующие и управляющие.

Согласно этой схеме, объектом профессии «педагог-хореограф» является ученик, а предметом – деятельность его развития, воспитания, обучения. То есть, профессиональная деятельность хореографа относится к группе профессий «Человек-Человек» и одновременно к классу преобразующих и управляющих профессий.

Чтобы добиться успеха в такой сложной профессии, нужно обладать рядом качеств. Помимо профессионального исполнительского мастерства (что требует хорошей физической формы) и наличия специальных знаний по теории, истории и методике танца, хореограф, работающий с детьми, должен хорошо разбираться в вопросах педагогики и психологии, физиологии и анатомии. Построение деятельности педагога-хореографа должно базироваться на учете не только возрастных особенностей подопечных, но и учитывать индивидуальные психологические особенности обучающихся [44].

Базовой целью учебно-воспитательного процесса в детском хореографическом коллективе является не столько развитие танцевальных качеств обучающихся, сколько последовательное развитие их творческих способностей, воспитание художественного вкуса, эстетической культуры, привитие морально-нравственных качеств [7].

Хореограф всегда должен стремиться соблюдать этические и профессиональные требования к участникам коллектива: предъявлять

адекватные достижимые цели, сохранять баланс учебной и воспитательной деятельности, способствовать формированию заинтересованности у обучающихся и воспринимать каждого ученика как самодостаточную личность, то есть в основе профессиональной деятельности хореографа с детьми лежит практико-ориентированный и личностный подход.

Педагог-хореограф должен иметь педагогический такт, силу воли, терпение и самообладание, быть коммуникабельным и доброжелательным, обладать организаторскими способностями для обеспечения качественных занятий и репетиций. Для успешной реализации своей профессиональной деятельности современный педагог-хореограф должен владеть основными методическими приемами и средствами, основанными на базовых принципах современного образования [7; 15].

Иными словами, хореограф должен быть компетентен в широком круге вопросов. Ниже на схеме мы отобразили профессиональные навыки в области хореографической деятельности (рис. 1).



Рисунок 1 – Профессиональные навыки в области хореографической деятельности

Своеобразие педагогической профессии состоит и в том, что она по своей природе и предназначению носит гуманистический, коллективный и творческий характер. В силу всех этих обстоятельств к личности преподавателя предъявляются особые, профессионально обусловленные требования, наиболее важным из которых является общая направленность его личности (социальная зрелость, гражданская ответственность, профессиональные идеалы, гуманизм, высокоразвитые познавательные интересы, самоотверженное отношение к избранной профессии), а также некоторые специфические качества [39]:

- организаторские (организованность, деловитость, инициативность, требовательность, самокритичность);
- профессиональная работоспособность;
- физическое и психическое здоровье;
- коммуникативные (доброжелательность, чуткость, справедливость, внимательность, приветливость, открытость, скромность, тактичность);
- экспрессивные (высокий эмоционально-волевой тонус, оптимизм, эмоциональная восприимчивость, отзывчивость, самообладание, выдержка, толерантность, чувство юмора);
- перцептивно-гностические (наблюдательность, исследовательский стиль, интеллектуальная активность, креативность, оригинальность и критичность мышления, гибкость, способность к нестандартным решениям, чувство нового, интуиция, объективность и беспристрастность, бережное и внимательное отношение к опыту старших коллег, потребность в постоянном обновлении и обогащении знаний).

По мнению В.А. Сластенина, ни один учитель не может быть универсальным воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый способен ярче, полнее других раскрыть, проявить себя с какой-то стороны или в какой-то определенной сфере жизни. Эта сфера и является личным вкладом, который вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на детей [66].

И.А. Зимняя [30], А.К. Маркова [42] и другие ученые определяют педагогическую деятельность как воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие и саморазвитие.

Профессиональная деятельность педагога-хореографа выделяется из ряда других особым образом мыслей и чувств ее представителей, повышенным чувством долга и ответственности. В этой связи педагогическая профессия требует от ее представителей двойной подготовки – человековедческой и специальной.

Центральной фигурой профессиональной деятельности является педагог-хореограф – учитель, воспитатель и преподаватель.

В соответствии с классификацией, предложенной И.А. Зимней [30], выделяются три плана соответствия индивидуально-личностных психологических качеств и характеристик человека требованиям профессионально-педагогической деятельности (Таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие психологических характеристик человека требованиям профессиональной деятельности педагога

Характеристика	Содержание
Профессиональная пригодность	Отсутствие противопоказаний, например: дефекты речи, ее невыразительность, замкнутость характера и погруженность в себя, выраженные физические недостатки, равнодушие к людям, неумение понимать их чувства и переживания.
Личностная готовность к педагогической деятельности	Наличие отрефлексированной психологической направленности на профессиональную деятельность, мировоззренческую зрелость человека, широкую и системную профессионально-предметную компетентность, состоящую в единстве теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.
Коммуникативная способность	Свободная включаемость в процесс взаимодействия с другими людьми, в педагогическое общение, легкость и адекватность установления контакта с собеседником, учениками, умение следить за их реакцией, самому адекватно реагировать на нее, получать удовольствие от общения.

Только полное совпадение этих трех планов обеспечивает возможность достижения наибольшей эффективности педагогической деятельности. Как указывал А.С. Макаренко, ученики простят своим

учителям и сухость и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела. Выше всего ценят они в педагоге мастерство, глубокое знание предмета, ясную мысль [73].

Психологический портрет педагога-хореографа включает:

- 1) индивидуальные качества человека, то есть его особенности как индивида – темперамент, характер, задатки и т.п.;
- 2) личностные качества – особенности как личности – социальной сущности человека во всей совокупности его общественных связей;
- 3) статусно-позиционные качества, то есть особенности его социального положения, роли, отношений в коллективе;
- 4) деятельностные качества (профессионально-предметные);
- 5) коммуникативные (интерактивные) качества;
- 6) внешнеповеденческие показатели [30].

Опираясь на исследования Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.К. Марковой, В.Г. Иванова и других ученых, исследовавших структуру педагогической деятельности, мы выделили компоненты профессиональной деятельности педагога-хореографа, что наглядно представлено ниже (рис. 2).

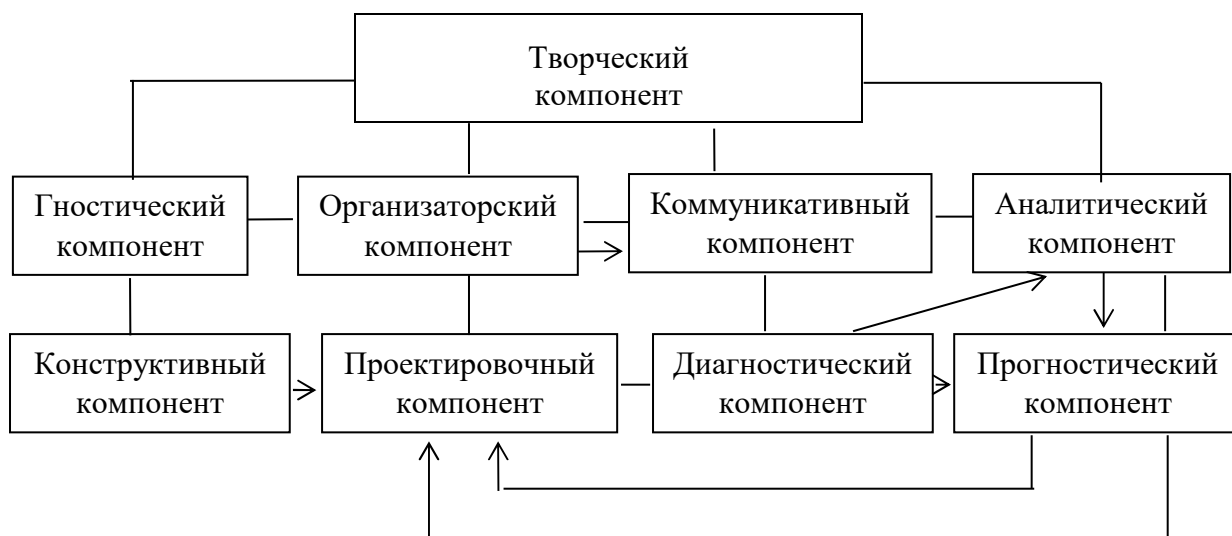


Рисунок 2 – Структура профессиональной деятельности педагога-хореографа

Кратко раскроем содержание каждого компонента (Таблица 2).

Таблица 2 – Компоненты профессиональной деятельности хореографа

Компонент	Содержание
Гностический компонент	представляет комплекс знаний не только в сфере хореографии, но и в области педагогики, психологии, коммуникации, методике преподавания; включает самопознание (то есть познание педагогом собственной личности и деятельности): наличие умения строить и проверять гипотезы, критически оценивать полученные результаты.
Конструктивный компонент	предполагает наличие способности обеспечивать успешную реализацию тактических целей: подбор и структурирование материала учебной программы, конкретного содержания для отдельных ее разделов, выбор рациональных методов и форм проведения занятий и т.п.; проявляется в исследовательской, учебной, воспитательной деятельности.
Прогностический компонент	состоит в умении ставить конкретные цели и задачи, определять содержание, формы, методы, средства учебно-воспитательной деятельности и предвидеть ее результаты на основе знания индивидуальных способностей учащихся, их подготовленности к восприятию и пониманию нового учебного материала. Именно по результатам этой деятельности и осуществляется педагогическое проектирование.
Проектировочный компонент	умения педагога, необходимые для моделирования учебно-воспитательного процесса.
Организаторский компонент	умения организации собственной деятельности, своего поведения; организация деятельности обучающихся; контроль результатов педагогических воздействий и корректировки; основная функция такой деятельности – интеграция усилий учеников под руководством и воздействием педагога.
Коммуникативный компонент	установление педагогически целесообразных отношений педагога с детьми, правильных межличностных отношений в коллективе, с родителями детей, с коллегами, предвидение и ликвидация конфликтов.
Диагностический компонент	изучение индивидуально-психологических и физических особенностей и способностей учащихся, характера и степени усвоения ими знаний, их воспитанности и духовности; на основе результатов диагностики умение своевременно корректировать свои действия с целью обеспечения оптимальных путей достижения поставленных целей.
Аналитический компонент	заключается в анализе собственных действий, действий учеников, в выявлении их положительных сторон и недостатков, в сравнении полученных результатов с ожидаемыми. В процессе осуществления аналитически-оценочной деятельности формируется обратная связь.
Творческий компонент	выступает источником постоянного личностного развития педагога, креативного мышления, стремления к постоянному совершенствованию технологий реализации учебно-творческого процесса. Творческий подход должен пронизывать все остальные компоненты и виды.

Профессия хореографа относится к творческим профессиям, а педагогическая деятельность рассматривается как основа эффективности соотношения учебно-воспитательного и творческого аспектов. Поэтому творческий компонент занимает особое место в общей структуре профессиональной деятельности хореографа [51].

Наличие обозначенных компонентов формирует благоприятные условия для осуществления учебного процесса.

Системообразующей характеристикой любой деятельности является цель. Цель педагогической деятельности связана с реализацией цели воспитания, которая рассматривается как развитие личности человека в гармонии с самой собой, с природой и социумом. Эта общая стратегическая цель достигается решением конкретизированных задач обучения и воспитания по различным направлениям [52].

Целевая направленность профессиональной деятельности педагога-хореографа, процесс и выбор средств достижения результата тесно связаны с функциями этой деятельности:

1. Управление – планирование, организация, осуществление и контроль педагогической деятельности. Управленческий цикл начинается с постановки целей и определения задач. В соответствии с ними выбираются методы, формы и средства обучения и воспитания. Контроль результатов проводится периодически с целью коррекции применяемых методов и средств. Завершается управленческий цикл решением поставленных задач и достижением намеченной цели [50].

2. Воспитание – формирование у учащихся системы устойчивых взглядов на окружающую действительность и жизнь в обществе, включающей целостное представление о мире, нравственные ценности и идеалы, четкие жизненные цели, мировоззренческие позиции. Важнейшим критерием эффективного решения воспитательных задач являются позитивные изменения в сознании воспитанников, проявляющиеся в их эмоциональных реакциях, поступках, поведении и деятельности [53].

3. Обучение – передача и усвоение знаний и их развитие, формирование навыков и умений с учетом требований современной жизни и деятельности. Критерием эффективности познавательной деятельности учащихся служит уровень усвоения ими знаний и умений, овладения способами решения задач, интенсивности продвижения в личностном развитии. Результаты деятельности выявляются и фиксируются с помощью качественно-количественных показателей. По словам педагога В.А. Сластенина, педагогический процесс – это процесс, в котором воедино слиты «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание» [65, с. 35].

4. Развитие – совокупность процессов совершенствования духовной, умственной и физической активности обучаемых в соответствии с требованиями к содержанию и характеру их будущей профессиональной деятельности и условиями жизни в социуме. Успехов добиваются педагоги, владеющие умением развивать и поддерживать познавательные интересы обучаемых, создавать на занятиях атмосферу творчества [67].

5. Психологическая подготовка – формирование у обучаемых желания, потребности и внутренней готовности к обучению, установки на овладение знаниями, в формировании ценностных ориентаций, нравственных начал, духовности, самостоятельности и творчества, стремления к преодолению трудностей и умения их преодолевать [67].

С функциями педагогической деятельности тесно связаны ее виды, на основе которых и в процессе выполнения которых происходит реализация этих функций. Основными видами являются:

1. Практическая деятельность педагогов по осуществлению обучения и воспитания человека и его личностному развитию.

2. Научно-педагогическая деятельность (проведение исследований и экспериментов, разработка, апробация и применение инновационных эффективных педагогических технологий).

3. Методическая деятельность, связанная с методикой преподавания различных учебных дисциплин или проведения воспитательной работы.

4. Управленческая деятельность.

Взаимосвязь между целями, функциями и видами педагогической деятельности наглядно можно показать с помощью схемы (рис. 3).

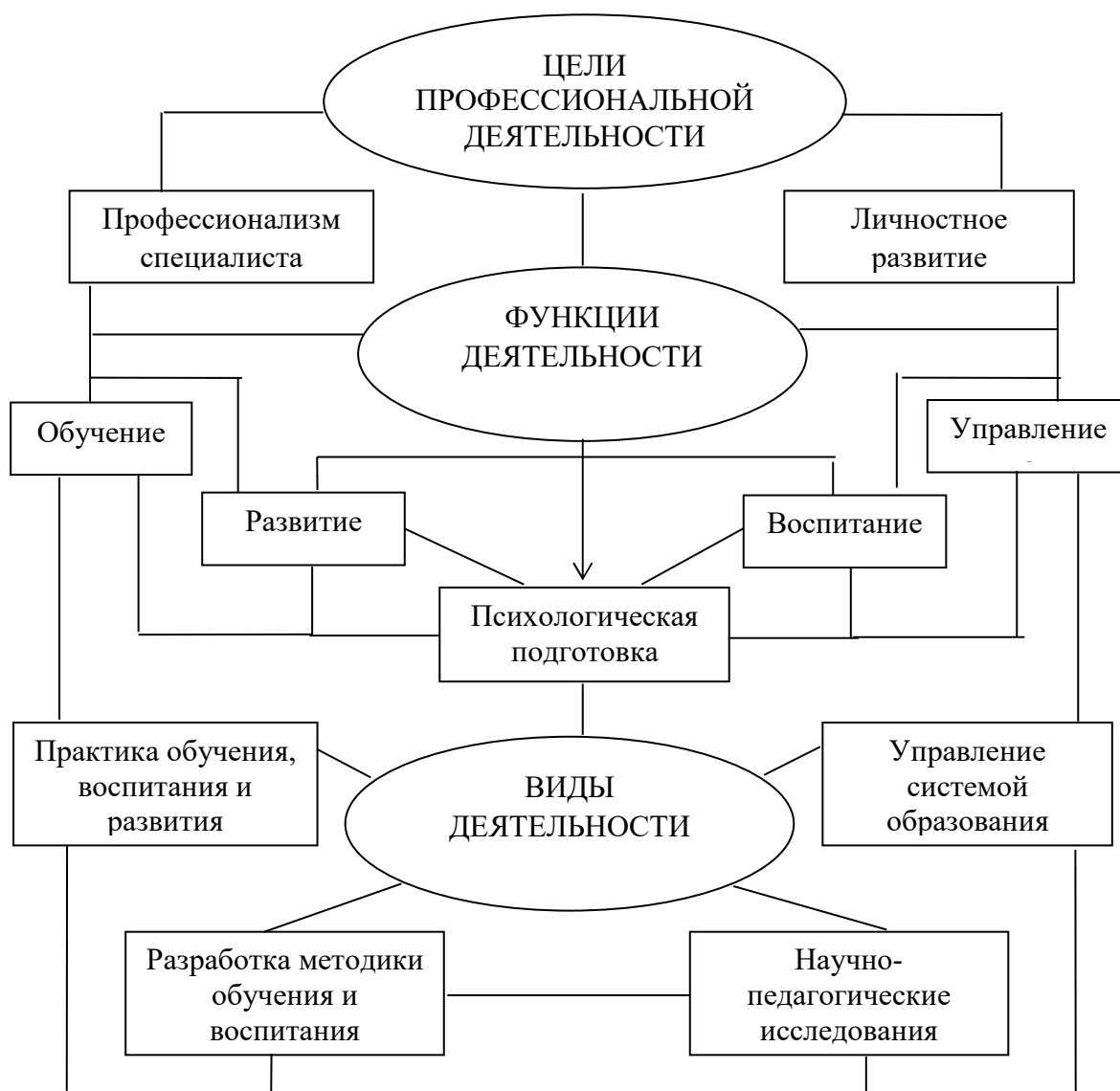


Рисунок 3 – Взаимосвязь между целями, функциями и видами педагогической деятельности

Мы видим, что профессиональная деятельность педагога-хореографа – это сложно организованная система, которая имеет свою структуру.

Независимо от направления деятельности, составляющими структуру каждого вида являются объект и субъект, цель, средства достижения цели, результат. Все компоненты данной системы имеют прямую и обратную связь между собой (рис. 4).

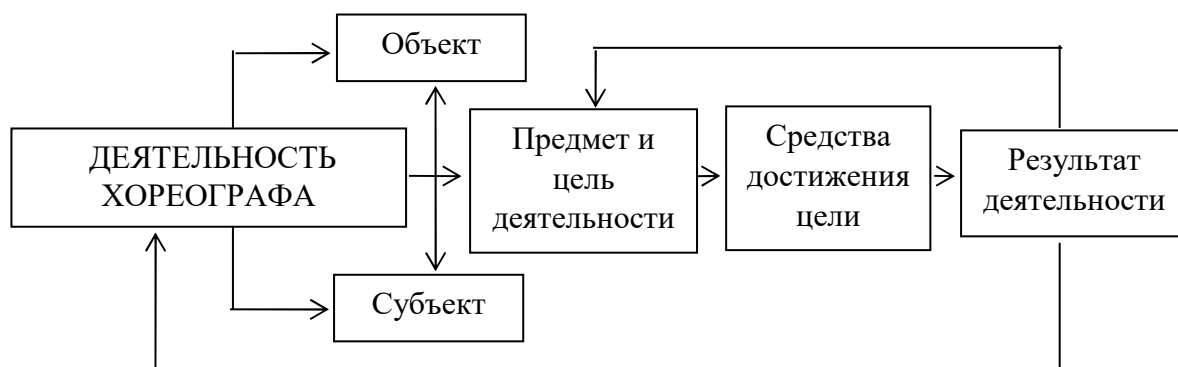


Рисунок 4 – Общая структура видов педагогической деятельности

Каждый педагог-хореограф обладает своей уникальной организационно-педагогической техникой взаимодействия со своими воспитанниками. Для эффективного выполнения профессиональной деятельности современному педагогу-хореографу важно осознавать общую структуру учебно-творческой, педагогической, воспитательной деятельности и ее закономерности, основные этапы, педагогические действия и иметь профессионально важные умения, психологические и значимо-личностные качества.

Хореография – настолько широкая и обширная отрасль, что изучать ее приходится всю жизнь. Широкий круг профессиональных функций современных педагогов-хореографов определяет необходимость регулярного профессионального развития – самосовершенствования, самообразования и повышения своей квалификации. Чем более развита личность, ее системы ценностей, потребностей, интересов, способностей и т.д, тем шире возможности самоутверждения хореографа в профессии.

1.2 Профессиональное развитие педагога: подходы к изучению

Профессиональное развитие – неотъемлемая и обязательная часть профессиональной деятельности педагога, это условие постоянного улучшения учебного процесса и поддержания высокого стандарта обучения. Понятие «профессиональное развитие» в широком смысле относится к развитию человека в его профессиональной деятельности.

С точки зрения менеджмента профессиональное развитие определяется набором продуктивных действий, необходимых для выполнения сотрудниками производственных функций, решению задач предприятия, занятию должностей, то есть сотрудники фирмы должны быть готовы к работе в практически любых условиях. Успешного менеджера характеризует способность находить нестандартные решения, заниматься самообразованием, приобретать новые профессиональные навыки. Только с таким сотрудником фирма будет успешна и востребована.

Подобную трактовку можно применить и к профессиональному развитию педагога.

В разных областях существуют различные подходы к пониманию сущности термина «профессиональное развитие педагога».

В контексте формирования современных ценностных ориентаций образования профессиональное развитие, по мнению Е.В. Бондаревской, «...становясь основанием культуры, все более ориентируется на утверждение сущностного личностного начала в человеке, на формирование его ценностных ориентаций» [14, с. 37].

В психологии, Л.М. Митина под профессиональным развитием понимает качественное активное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутреннюю детерминацию активности учителя, которая приводит к принципиально новому способу профессиональной самореализации и жизнедеятельности [46]. При этом автор обращает внимание на то, что нет абсолютно никакой связи между возрастом учителя и его влиянием на профессиональное развитие.

Е.А. Климов предложил концепцию профессионального развития и самореализации как центральное понятие, как стремление человека совершенствоваться в важном для него деле [35].

В основе теории В.Н. Введенского лежит понятие профессиональной пригодности, под которой он понимает сочетание индивидуально психологических особенностей человека, которые обеспечивают ему

наибольшую эффективность его общественно полезной деятельности и удовлетворенности своим трудом [18].

В педагогических исследованиях нередко используется такое понятие, как «лично-профессиональное развитие», которое рассматривается как процесс решения профессионально значимых задач, в ходе которого идет овладение необходимым комплексом профессиональных деловых и нравственных качеств [14].

В частности, А.Р. Селиванова понимает под профессиональным развитием процесс формирования личности, который ориентирован на высокие профессиональные достижения, овладение профессионализмом и осуществляется в профессиональной деятельности, профессиональных взаимодействиях и саморазвитии [64].

Е. Климов отмечает, что развитие профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений [35].

С позиции С.Б. Испусиновой, «профессиональное развитие педагога – это профессиональный рост, осуществляемый в результате приобретения им опыта, систематического изучения и улучшения своей практики преподавания» [31, с. 41].

Ряд авторов (Н.В. Антонов [8], В.В. Балева [10], Э.Ф. Зеер [29], К.М. Левитан [40] и др.) утверждают, что профессиональное развитие педагога предполагает интеграцию и реализацию в работе профессионально значимых и личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений. При этом педагог открыт новому опыту и знанию.

Представители деятельностного подхода (Л.М. Андрощук [5], М.К. Рамазанов [58], Е.Д. Шагарова [76], Н. Яковлева [81] и др.) рассматривают профессиональную деятельность как решающее условие, средство, основу профессионального развития педагога, достижение им высшего уровня педагогической деятельности и самореализации. При этом подчеркивается,

что условием результативности и продуктивности профессиональной деятельности является творческий уровень ее осуществления.

В рамках комплексного подхода (И.А. Зимняя [30], Е. Рогов [60], В.А. Сластенин [66], Ю.Г. Татур [68], М.Н. Юрьева [80] и др.) в основе профессионального развития рассматривают такие его компоненты, как процессуально-технологический, самоактуализационный, индивидуально-личностный. Работы в этом направлении ориентированы на изучение самоактуализации как основы профессионального развития педагога.

В рамках личностного подхода (Е.В. Бондаревская [14], О.Ф. Гузь [21], Е.А. Климов [35], А.Р. Селиванова [64] и др.) профессиональное развитие педагога рассматривается с позиции анализа таких личностных качеств, как индивидуальный стиль деятельности, ценностные ориентации, смысловые образования, целеустремленность, ответственность, эмпатия, коммуникативность и т.д.

Конструирование и осуществление процесса профессионального развития педагога обозначает ориентацию на его личность как субъект, цель, ценность, главный критерий эффективности и результата. Педагог как личность и субъект педагогической деятельности самостоятельно определяет для себя приоритеты самовыражения и саморазвития, делая выбор в пользу профессионального роста.

Таким образом, исходя из многочисленных определений и подходов понятие «профессиональное развитие человека» – это длительный процесс совершенствования профессионально-личностных качеств, необходимых для профессиональной деятельности. Именно поэтому профессиональное развитие в педагогике связывают не с формальностью или обязанностью, а образом мышления, полезной привычкой, жизненной необходимостью.

Понимание профессионального развития педагога шире, чем развитие карьеры, которое определяется как «рост, который происходит по мере продвижения учителя по профессиональному карьерному циклу» [82]. В течение многих лет единственной формой профессионального

развития педагога были «курсы повышения квалификации» и «обучение без отрыва от производства», включающее семинары или краткосрочные курсы, которые предлагали учителям новую информацию по конкретному аспекту их профессиональной деятельности. Однако в последние годы профессиональное развитие педагогов рассматривается как долгосрочный процесс, который включает все возможности и систематически получаемый образовательный опыт. В результате многие ученые называют теорию непрерывного образования «новой моделью» педагогического образования или профессионального развития [71; 80].

В условиях непрерывного образования для комплексного исследования вопроса профессионального развития педагогов целесообразно применение следующих подходов [71]:

- системный, определяющий профессиональное развитие педагогов как единое целое в выстраивании профессиональной карьеры педагога;
- андрагогический, выступающий методологическим основанием теории профессионального развития педагогов и определившим его методологические принципы;
- компетентностный, ориентированный на результаты обучения.

Охарактеризуем общие для каждого методологического подхода.

Системный подход определяет непрерывное образование как единое целое в видах и формах получения образования и выстраивании профессиональной карьеры педагога. При изучении системы рассматриваются понятия «элемент» и «структура». Под элементом понимаются любые объекты, связанные с другими объектами в сложный комплекс, а под структурой – относительно устойчивый способ связи элементов сложного целого. Структура связывает, преобразует элементы, придавая некую общность, обуславливая возникновение новых качеств, не присущих ни одному из них в отдельности [71].

Андрагогический подход рассматривается как методологическое основание теории непрерывного образования взрослых. Взрослые

обучающиеся ориентированы на применение знаний, и андрагогический подход позволяет организовать системное использование особенностей обучения взрослых, самостоятельно обеспечивающих самоконтроль за процессом обучения.

Т.А. Василькова [16] выделила следующие основные принципы андрагогического подхода к образованию взрослых:

- 1) оно должно быть направлено на решение конкретных проблем;
- 2) должно опираться на опыт педагогов;
- 3) педагоги должны уметь анализировать учебный материал;
- 4) педагоги должны получать обратную связь о своем прогрессе [16].

Компетентностный подход получил широкое распространение с начала 70-х годов XX века. Изначально в научной литературе понятие «профессиональная компетентность» рассматривалось как умение решать профессиональные задачи (без употребления термина). Компетентность необходима для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия.

В настоящее время понятие «компетентность» широко используется в теории и практике общего и профессионального образования.

Согласно Т.В. Амельченко, компетентность – категория оценочная, которая характеризует человека как субъекта специализированной деятельности, где развитие способностей дает человеку возможность выполнять квалифицированно работу, принимать ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершенствовать действия, приводящие к успешному достижению поставленных целей [2, с. 10].

То есть, в упрощенном виде, понятие «компетентность» характеризует сплав теоретической и практической готовности человека к выполнению какой-либо деятельности [30; 35; 54].

Профессиональная компетентность (по мнению В.Н. Введенского) – это качество специалиста, способного максимально реализовывать себя в

конкретных видах трудовой деятельности, готового адаптироваться к изменяющимся условиям рыночного механизма, умеющего планировать собственный карьерный рост, управлять профессиональной мобильностью и профессиональной самоактуализацией [18].

Особую значимость профессиональная компетентность приобретает в связи с тем, что система образования в настоящее время характеризуется значительными инновационными преобразованиями. В сложившихся условиях педагог, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, проявлять стремление быть профессионалом, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, проявлять толерантность к неопределенности, быть готовым к риску, т.е. быть профессионально компетентным.

Нацеленная на успех образовательная организация должна отводить особую роль профессиональному развитию каждого педагога. На наш взгляд, профессиональное развитие педагога-хореографа в системе дополнительного образования детей может быть обеспечено двумя взаимосвязанными способами: самообразованием педагогов и систематичной работой методических объединений, реализующих программы повышения квалификации [26].

Система повышения квалификации строится с учетом потенциала педагогических кадров, работающих в сфере хореографии, ресурсов образовательной или досуговой организации, особенностей субъектов образовательных отношений и потенциала социума. Она является гибкой, мобильной, способной быстро реагировать на потребности и запросы общества, учитывать отличительные черты и условия системы современного образования [31].

Процесс развития профессиональной компетентности педагога-хореографа может принимать различные формы и проходить на разных уровнях, отличающихся содержательными, функциональными и

структурными характеристиками, обусловленными социальным заказом, индивидуальными особенностями личности и направленности профессиональной деятельности педагога. Это различные курсы повышения квалификации, мастер-классы, семинары, конкурсы профессионального мастерства и т.п.

Данный процесс наиболее эффективен при условии наполнения содержания профессиональной деятельности личностными смыслами, корректировки мотивации, обеспечения целостности и непрерывности процесса саморазвития и самоактуализации.

Можно сделать вывод, что профессиональное развитие педагога рассматривается исследователями в двух аспектах:

- во-первых: как реализация профессиональных компетенций;
- во-вторых: как качественное изменение психологических характеристик личности педагога.

Важная роль в этом процессе отводится непосредственно самой личности индивида, его мотивационно-ценностным ориентациям, социальным установкам. Чем выше сформировано отношение к саморазвитию, тем более выражена направленность хореографов на профессиональную деятельность, когда происходит формирование адекватной оценки своих возможностей и умения самостоятельно реализовать творческий потенциал.

Одним из эффективных методов выстраивания траектории профессионального развития является метод моделирования.

1.3 Моделирование как метод профессионального развития педагога-хореографа

Модель понимается нами как эффективная целевая основа процесса личностно-профессионального развития специалиста, выражающаяся в системном качестве – компетентности, обеспечивающей его подготовку и способность к продуктивной профессиональной деятельности.

Уже на протяжении десятилетий моделирование является одним из самых актуальных методов, широко применяемым в педагогической теории и практике. Этот метод позволяет создавать упрощенные, абстрактные представления реальности с целью изучения и понимания педагогических процессов и явлений, являясь интегративным, моделирование способно объединить эмпирическое и теоретическое в исследовании, дает возможность увидеть взаимосвязи и влияние различных факторов на образовательный процесс, а также предсказывать его результаты.

По мнению некоторых ученых (А.Н. Дахин [24], Е.А. Лодатко [41], А.В. Цыганов [74] и др.) моделированию (особенно в хореографии) в современной науке уделяется недостаточно внимания, что является одной из причин неэффективности модернизации современного образования.

Раскроем понятие термина «модель».

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [49].

Невозможно представить, как человечество в своей деятельности (научной, образовательной, технологической, художественной) сможет обойтись без моделей окружающего мира. Строгие и точные правила построения моделей сформулировать очень сложно, однако человечество накопило богатый опыт моделирования различных объектов.

Процесс создания моделей непрерывен так же, как и процесс развития наук. Наглядные модели часто используются в ходе обучения. Модели помогают обучающимся визуально представить объекты и процессы, недоступные для непосредственного восприятия.

Условно (по классификации Е.А. Лодатко) [41] модели можно подразделить на три вида:

- физические (имеющие природу, сходную с оригиналом);
- вещественно-математические (физическая природа отличается от прототипа, но возможно математическое описание поведения оригинала);
- логико-семиотические (конструируются из специальных знаков, символов и структурных схем) [41].

Между названными типами моделей нет жестких границ. Педагогические модели, в основном, входят во вторую и третью группу.

Виды, которые используются для анализа и изучения образовательного процесса, представлены ниже (Таблица 3).

Таблица 3 – Виды моделей в педагогической деятельности [32]

Вид модели	Характеристика
Структурные	представляют собой графическое изображение элементов и связей в образовательной системе; помогают понять организацию и взаимосвязи между различными компонентами образовательного процесса (учебные программы, учебники, учителя, учащиеся и т.д.). Структурные модели позволяют анализировать и оптимизировать структуру образовательной системы.
Функциональные	описывают процессы и функции, которые происходят в образовательной системе; помогают понять, какие действия и взаимодействия происходят между учителями и учениками, как происходит передача знаний и умений, как оцениваются достижения учеников и т.д. Позволяют анализировать и оптимизировать функционирование образовательного процесса.
Динамические	описывают изменения и развитие образовательного процесса во времени; позволяют предсказывать результаты и эффекты образовательной деятельности, а также анализировать влияние различных факторов на образовательный процесс. Позволяют оптимизировать и улучшать образовательную практику.
Концептуальные	представляют собой абстрактные идеи и концепции, которые лежат в основе образовательного процесса; помогают понять цели, задачи и принципы образования, определить основные понятия и показатели, используемые для оценки результатов. Позволяют разрабатывать и совершенствовать образовательные программы и методики.

Все эти виды моделей взаимосвязаны и вместе помогают понять и анализировать образовательный процесс в педагогике. Они являются важным инструментом для исследования и развития образования, а также для оптимизации и улучшения практики преподавания и обучения.

Принципы построения моделей мы отразили в Таблице 4.

Таблица 4 – Основные принципы построения педагогической модели

Принцип	Сущность
Принцип системности	Модель должна отражать системность и взаимосвязь элементов образовательного процесса. Она должна учитывать все основные компоненты и факторы, которые влияют на образование: ученики, учителя, учебные программы, методики и т.д. Модель должна показывать, как эти элементы взаимодействуют друг с другом и как они влияют на образовательные результаты.
Принцип упрощения	Модель должна быть простой и понятной, чтобы ее можно было использовать для анализа и прогнозирования. Она должна упрощать сложные процессы и явления, чтобы лучше понять их сущность. При этом модель должна сохранять основные характеристики и свойства исследуемого явления.
Принцип адекватности	Модель должна быть адекватной, точно отражать реальность и соответствовать ее основным свойствам. Она должна быть точной и надежной, чтобы можно было делать достоверные выводы и прогнозы на основе ее использования. При этом модель должна быть гибкой и способной адаптироваться к изменениям.
Принцип проверяемости	Модель должна быть проверяемой, ее предсказания и выводы должны быть подтверждаемыми или опровергаемыми на основе эмпирических данных, позволять собирать информацию и проводить эксперименты, чтобы ее проверить. Проверяемость модели позволяет улучшать ее и делать более точные прогнозы в будущем.
Принцип применимости	Модель должна быть применимой, то есть ее можно использовать для решения практических задач и проблем в образовании. Она должна быть полезной для педагогов, учеников, руководителей образовательных учреждений и других участников образовательного процесса. Модель должна предоставлять практические рекомендации и решения, которые помогут улучшить качество образования и достичь желаемых результатов.

Далее мы раскроем понятие «моделирование», представляющее собой процесс создания, исследования и использования моделей. Для создания моделей человек использует два типа «материалов» – средства самого сознания и средства окружающего материального мира, именно поэтому модели делятся на абстрактные (идеальные) и предметные (реальные, вещественные). Формы моделирования разнообразны и зависят от используемых моделей и сферы их применения.

Согласно теории А.И. Богатырева, по характеру моделей выделяется предметное и знаковое (информационное) моделирование [13].

Предметное моделирование основывается на модели, воспроизводящей геометрические, физические, динамические, либо

функциональные характеристики объекта моделирования – оригинала; в частном случае – аналогового моделирования, когда поведение оригинала и модели описывается едиными математическими соотношениями, например, едиными дифференциальными уравнениями. Если модель и моделируемый объект имеют одну и ту же физическую природу, то говорят о физическом моделировании. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи, формулы и т.п. Важнейшим видом такого моделирования является математическое моделирование [12; 13].

Абстрактные модели являются идеальными конструкциями, построенными средствами мышления, сознания. Абстрактные модели являются языковыми конструкциями и могут формироваться и передаваться другим людям средствами разных языков, языков разных уровней специализации. Абстрактные модели создаются посредством естественного языка, «профессиональных» языков и/или искусственных, в том числе формализованных языков – например, в логике, математике. В результате получается иерархия языков и соответствующая иерархия типов моделей. На верхнем уровне этого спектра находятся модели, создаваемые средствами естественного языка, и так вплоть до моделей, имеющих максимально достижимую определенность и точность для сегодняшнего состояния данной отрасли науки [12; 13].

Значимость моделирования в педагогике определяется функциями моделирования: дескриптивной, прогностической и нормативной.

Дескриптивная функция заключается в том, что за счет абстрагирования модели достаточно просто объяснить наблюдаемые явления и процессы. Успешные в этом отношении модели становятся компонентами научных теорий и являются эффективным средством отражения содержания последних [13].

Прогностическая функция моделирования отражает возможность предсказывать будущие свойства и состояния моделируемых систем, то есть узнать «что будет?».

Нормативная функция позволяет ответить на вопрос «как должно быть?» и не только описать существующую систему, но и построить ее нормативный образ – желательно с точки зрения субъекта, интересы и предпочтения которого отражены в используемых критериях.

В настоящее время методы моделирования систем можно разделить на два класса: методы качественные и количественные, или методы содержательные и формальные.

Среди качественных методов выделяют: метод сценариев, графические методы, метод структуризации и др. Для использования количественных методов моделирования (математического моделирования) того или иного объекта должна быть построена математическая модель. Под математическим моделированием понимается процесс установления соответствия данному реальному объекту некоторого математического объекта, называемого математической моделью, и исследование этой модели, позволяющее получать характеристики рассматриваемого реального объекта [20].

Современная педагогика не может обойтись без метода моделирования, что доказано опытом как педагогов-теоретиков, так и педагогов-практиков.

Назовем преимущества и ограничения использования моделирования в педагогике, согласно теории В.А. Ясвин [82].

Преимущества:

1. Упрощение сложных педагогических процессов – моделирование позволяет упростить сложные педагогические процессы и явления, разбивая их на более простые составляющие. Это помогает понять и объяснить эти процессы студентам более доступным и понятным способом.

2. Визуализация и конкретизация абстрактных понятий – моделирование позволяет сделать абстрактные понятия и идеи более понятными и наглядными для обучающихся, что помогает им лучше усвоить материал и применить его на практике.

3. Повышение мотивации и интереса к учебному процессу – моделирование может сделать учебный процесс более интересным и увлекательным. Ученики могут активно участвовать в создании моделей, исследовать их и находить новые решения. Это повышает их мотивацию и интерес к учебе.

4. Прогнозирование и планирование развития педагогических процессов. Это помогает педагогам и руководителям образовательных учреждений принимать обоснованные решения и разрабатывать эффективные стратегии развития образования.

5. Экономия времени и ресурсов – возможность проводить эксперименты и исследования в виртуальной среде, что позволяет избежать рисков и ошибок, которые могут возникнуть при проведении реальных экспериментов.

Ограничения:

1. Упрощение и идеализация педагогических процессов – реальность может быть гораздо сложнее и многограннее, поэтому необходимо это учитывать и адаптировать модель к конкретным условиям и ситуациям.

2. Ограниченность предсказательной способности – различные сценарии развития педагогических процессов не всегда могут быть точными. Реальность может быть нелинейной и неопределенной, и модель может не учитывать все факторы и взаимосвязи.

3. Зависимость от качества данных – для построения и анализа моделей необходимы качественные и достоверные данные. Неточность данных ведет к неверным результатам и выводам.

4. Ограниченность области применения – некоторые педагогические процессы и явления могут быть сложными для моделирования или не поддаются формализации. В таких случаях моделирование может быть менее эффективным или не применимым.

5. Необходимость компетентности в моделировании – для успешного использования моделирования в педагогике необходимы знания и навыки

в области моделирования. Педагоги должны быть компетентными в построении, анализе и интерпретации моделей, чтобы использовать их эффективно и достичь желаемых результатов [82].

У педагогического моделирования есть термин-партнер – «проектирование». В некоторых публикациях В.А. Ясвина [82] эти термины используются как сопоставимые и подменяют друг друга, т.е. являются, где это допустимо, синонимами.

Слово «проект» имеет несколько значений, и почти все они имеют отношение к педагогике. Во-первых, проект – это предварительный (предположительный) текст какого-либо документа. Во-вторых, проект понимают как некоторую акцию, совокупность мероприятий, объединенных одной программой в организационную форму целенаправленной деятельности. Работу специалистов в таких проектах не называют проектированием. В этом смысле в обучении применяется термин «проект» как форма исследовательской деятельности обучающихся. И третье значение проекта – деятельность по созданию (выработке, планированию, конструированию) какой-либо системы или модели [81].

В последние десятилетия метод проектов рассматривается как один из популярных и ведущих методов в педагогической практике, когда ученик вовлекается в процесс решения сложных проблем, развивает творческие способности, эрудицию и самостоятельность [81].

Любой опытный педагог может отметить, что моделирование и проектирование, действительно, являются сопоставимыми понятиями. Процесс создания проекта основан на разработке, создании, исследовании модели какой-то системы, какого-то явления. Но в отличие от моделирования, которое может распространяться и на прошлый опыт с целью его более глубокого осмысления, проектирование направлено на создание моделей планируемых будущих процессов и явлений.

По мнению А.Н. Дахина сопоставление терминов «моделирование» и «проектирование» приводит к их взаимному смысловому «вложению», т.е.

проект как система является подсистемой модели, и наоборот, само проектирование может состоять из более мелких моделей [24].

Обращаясь к роли моделирования в дидактике – разделе педагогике, посвященном теории обучения, необходимо подчеркнуть, что процесс изложения материала для учеников будет неэффективен без использования схем, физических конструкций, знаковых формул – одним словом, моделей. Моделирование в педагогической деятельности применяется для решения важных задач оптимизации структуры учебного материала, улучшения планирования учебного процесса, управления познавательной деятельностью и учебно-воспитательным процессом, диагностики, прогнозирования, проектирования обучения [24].

Задачи педагогического моделирования [22; 24]:

- 1) определить проблемы и противоречия, связанные с использованием моделей в педагогике;
- 2) выделить традиционные модели, гарантирующие качественное, традиционное решение выделенного спектра проблем современной педагогики как науки и искусства;
- 3) разработать и апробировать новые педагогически обусловленные модели, гарантирующие в инновационном проектировании и решении материализованных форм высоких конкурентоспособных достижений;
- 4) обогащение микро-, мезо-, макропространств и сред эффективными решениями, разработанными и апробированными в социальном, образовательном и профессиональном ракурсах самоорганизации и акмеверификации качества решения задач современной педагогики как науки и искусства.

Педагогом А.Н. Дахиным [24] выделены этапы, в которых можно сформулировать основные положения педагогического моделирования:

- постановка задач моделирования;
- вхождение в процесс и выбор методологических оснований для моделирования, качественное описание предмета исследования;

- конструирование модели с уточнением зависимости между основными элементами исследуемого объекта, определением параметров объекта и критериев оценки их изменений, выбор методик измерения;
- исследование валидности модели в решении поставленных задач;
- применение модели в педагогическом эксперименте;
- содержательная интерпретация результатов моделирования.

При построении моделей в педагогических исследованиях следует придерживаться определенных принципов:

- модель должна быть упрощенной, чтобы учесть только основные аспекты и переменные;
- модель должна быть достаточно гибкой, учитывать различные сценарии и варианты развития образовательного процесса;
- модель должна быть проверяемой и верифицируемой, чтобы ее результаты могли быть подтверждены и проверены на практике.

Применение моделирования самым тесным образом связано с более глубоким познанием сущности учебно-воспитательных явлений и процессов, углублением теоретических основ исследования.

Таким образом, моделирование в педагогике является важным методом исследовательской и практической деятельности. Оно позволяет создавать упрощенные представления о сложных педагогических процессах и явлениях; помогает лучше понять и объяснить различные аспекты образования и воспитания; проводить различные эксперименты, прогнозировать результаты. Моделирование объединяет педагогическую теорию и практику с целью интеграции методов, средств, форм, видов деятельности для решения актуальных проблем педагогической практики.

Н.В. Антонов рассматривает моделирование профессионального развития как осознанную, планируемую, ценностно-ориентированную, целенаправленную, мотивированную и продуктивную деятельность, направленную на профессиональное развитие педагога на разных этапах его профессионального становления [8].

Выводы по первой главе.

В рамках первой главы представлены теоретические основы моделирования профессионального развития педагога-хореографа.

1. Рассмотрена сущность профессиональной деятельности педагога-хореографа, выделены структурные компоненты, функции. В частности, у современного педагога-хореографа должна быть сформирована комплексная профессиональная компетенция, отражающая знания, умения и навыки по исполнительской, педагогической, исследовательской, организационно-руководящей, творческой, постановочно-репетиционной деятельности, а также этические и моральные компоненты деятельности. При этом профессиональные компетенции и личностные качества находятся в динамическом взаимодействии.

2. Широкий круг профессиональных функций педагога-хореографа определяет необходимость регулярного профессионального развития – самообразования и самосовершенствования. Профессиональное развитие педагога – это профессиональный рост, осуществляемый в результате приобретения им опыта, систематического изучения и улучшения своей практики преподавания. Чем более развита личность, ее системы ценностей, потребностей, интересов, способностей и т.д., тем шире возможности самоутверждения хореографа в профессии.

3. Одним из методов проектирования траектории профессионального развития педагога-хореографа является метод моделирования. Целью педагогической модели является организация и обеспечение педагогических условий и способов развития и совершенствования профессионально значимых компетенций педагогов-хореографов.

4. Методологической основой модели профессионального развития педагога-хореографа выступают системно-деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

2.1 Анализ системы профессионального развития педагогических кадров в Казахстане (республиканский и региональный уровни)

Одним из актуальных требований к профессионалу в любой сфере, в том числе и в области хореографического искусства, является высокий уровень мобильности; готовность учиться, развиваться и изменяться в течение всей жизни, причем именно данные характеристики позволяют современным хореографам занять достойное место в обществе, быть успешными и конкурентноспособными.

Основные профессиональные компетенции хореограф приобретает в процессе обучения в профильных учебных заведениях различных уровней.

В настоящее время подготовка специалистов среднего звена с квалификацией «Руководитель самостоятельного хореографического коллектива, преподаватель» осуществляется в учебных заведениях РК:

1. Карагандинский колледж искусств им. Таттимбета (Караганда).
2. Высший колледж культуры им. Акана серэ (Кокшетау).
3. Мангистауский колледж искусств (Актау).
4. Комплекс «Колледж искусств – специализированная школа-интернат для одаренных детей музыкально-эстетического профиля» (Петропавловск).
5. Восточно-Казахстанское училище искусств им. народных артистов братьев Абдуллиных (Усть-Каменогорск).
6. Кызылординский музыкальный высший колледж им. Казангапа (Кызылорда).
7. Жамбылский гуманитарный высший колледж им. Абая (Тараз).
8. Костанайский высший педагогический колледж (Костанай).

По программам «Хореография» и «Досуг» с уровнем подготовки бакалавриат выпускают следующие казахстанские ВУЗы:

1. Казахская национальная академия хореографии (Астана).
2. Казахская национальная академия искусств им. Т.Г. Жургенева (Алматы).
3. Казахский государственный женский педагогический университет (Алматы).
4. Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова (Уральск).
5. Таразский государственный педагогический институт (Тараз).
6. Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата (Кызыл-Орда).
7. Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауезова (Шымкент).

За дальнейшее развитие профессиональной компетентности отвечает в большей степени сам выпускник. Соответствовать требованиям профессионального статуса педагогу-хореографу приходится уже в самостоятельной практике. И здесь особое место принадлежит опыту профессиональной деятельности. Опыт позволяет закрепить усвоенное в процессе учебы знание, реализовать его в самостоятельной практике, развить профессионально-важные качества и способности. По словам А.С. Макаренко, «всякий учитель, который проработал более или менее длительно, – мастер, если он не лентяй. И каждый из молодых педагогов будет обязательно мастером, если не бросит своего дела, а насколько он овладеет мастерством, зависит от него самого» [73].

Именно саморазвитие и самосовершенствование педагога определяет направленность и содержание развития его профессионального мастерства, а также соответствующие ему качественные изменения в личности. Чем выше сформировано отношение к саморазвитию, тем более выражена направленность на профессию. Личность, способная к саморазвитию, достигает значительных успехов в профессиональной деятельности и получает большую удовлетворенность от жизни [76].

В первой главе мы определили, что профессиональное развитие представляет собой динамический и продуктивный процесс, который предусматривает развитие и саморазвитие личности, освоение и формирование профессиональной направленности, профессионально значимых качеств, определение своего места в мире профессий, реализация себя в профессии, поиск оптимальных способов качественного и выполнения профессиональной деятельности, самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма.

Исходя из этого определения, профессиональное развитие педагога-хореографа мы рассматриваем с позиций непрерывного образования, то есть с возможности для человека постоянно развиваться, совершенствоваться, творчески и профессионально обновлять знания, умения, навыки и качества на протяжении всей жизни. Непрерывность выражает единство и взаимообусловленность элементов, составляющих систему.

В настоящее время в Казахстане профессиональное развитие педагогов реализуется в формальном, неформальном и неформальном видах образования [1].

Формальное образование – это система специальных учебных заведений, обеспечивающих набор учебных программ как основного занятия для детей и молодежи.

Неформальное образование – это любая организованная учебная деятельность профессиональной или общекультурной направленности, при этом отсутствует момент аттестации.

Информальное образование – это образование, включающее все виды учебной деятельности; при этом отсутствует образовательная организация, а сам обучающий процесс может осуществляться как индивидуально, так и на групповом уровне.

Профессиональное развитие педагога-хореографа реализуется также через внешние (традиционные и инновационные) и внутренние (индивидуальные) формы (рис. 5).



Рисунок 5 – Формы профессионального развития педагога

В рамках практического исследования мы проанализировали систему профессионального развития педагогических кадров в Казахстане.

Лидирующим хабом по профессиональному развитию педагогов Казахстана, обучению взрослых, проведения исследовательской деятельности, распространению ведущих образовательных практик является АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» (далее НЦПК «ӨРЛЕУ»), имеющий филиалы в каждом регионе.

Также успешно реализуют программы по различным направлениям образовательной сферы следующие организации (г. Астана):

– Республиканский учебно-методический центр дополнительного образования Министерства образования и науки Республики Казахстан (далее РУМЦ ДО МОН РК);

– Институт переподготовки и повышения квалификации «Білім» (далее ИПиПК «БІЛІМ»);

- Образовательный центр «Ак ерке»;
- Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бөбек» (далее ННПООЦ «БӨБЕК»);
- Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования.

Все эти организации нацелены на создание условий для профессионального совершенствования педагогических кадров.

В городе Актау действует Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» «Институт профессионального развития (НЦПК «Өрлеу» ИПР) по Мангистауской области».

Изначально с 1973 года это был областной институт усовершенствования учителей Мангышлака. В связи с ликвидацией в августе 1988 года Мангистауской области областной институт усовершенствования учителей был закрыт, в связи с чем была приостановлена работа института до 1991 года, а на его месте был создан городской центр усовершенствования г. Шевченко (так ранее назывался Актау). С 2006 года организация была переименована в Мангистауский областной институт повышения квалификации работников образования. В сентябре этого же года при институте был открыт «Дом учителя».

В рамках повышение роли новых технологий в системе образования и в целях формирования личностных компетенций в 2007 году был запущен инновационный проект «Школа, ориентированная на результат», экспериментальная площадка была внедрена в 17 школах.

В октябре 2012 года в соответствии с постановлением 232 Правительства Республики Казахстан от 17 февраля 2012 года о создании акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Министерства образования и науки Республики Казахстан областной институт повышения квалификации был преобразован в филиал АО «НЦПК «Өрлеу» институт повышения квалификации педагогических работников по Мангистауской области.

Основными задачами ИПР являются:

- 1) реализация программ дополнительного профессионального образования различным категориям слушателей в групповом и индивидуальном форматах;
- 2) предоставление возможности получения профессиональной подготовки/переподготовки и повышения квалификации;
- 3) создание необходимых условий для приобретения педагогами новых либо усовершенствование ранее приобретенных профессиональных знаний, умений и навыков.

Немаловажным фактором, влияющим на содержание программ повышения квалификации хореографов, является то, что обучающиеся – взрослые люди, имеющие практический опыт, наработанные методики организации и ведения профессиональной деятельности, сформированные личностные качества и поведенческие критерии.

За время работы филиала НЦПК «Өрлеу» ИПР по Мангыстауской области было обучено 19.463 педагогов различных направлений, проведено 18.000 курсов.

Все программы курсов проходят процесс актуализации, согласно требованиям текущего законодательства в области образования. Программы тематически разнообразны и охватывают развитие профессиональных компетенций педагогов дошкольного, основного школьного и дополнительного образования детей, а также вопросы менеджмента и управления. Достаточно широко представлены обучающие курсы для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования.

С учетом многофункциональности в работе хореографа важное значение имеют курсы, содержащие интегрированный материал по нескольким смежным областям знаний (искусство, психология, медицина, арт-педагогика, менеджмент, IT-технологии и т.д.).

В рамках системы непрерывного образования и мотивации педагогов к повышению собственного профессионализма проведены курсы:

- «Создание образовательной среды личностного роста».
- «Совершенствование профессиональной компетентности педагогов профессионального образования».
- «Профессионализм педагогов дополнительного образования».
- «Эффективность использования игровых технологий в повышении квалификации педагогов».
- «Активные и инновационные методы обучения в непрерывном профессиональном образовании».
- «Повышение профессиональной компетентности педагогов – значимый инструмент обеспечения качества образования и эффективной деятельности организации образования».
- «Лидерство учителя в педагогическом сообществе».
- «Аттестация педагогов как неотъемлемый инструмент выявления профессионального уровня».
- «Профессиональный рост педагога: подходы к оценке квалификации и развитию компетенций».
- «Развитие профессиональных компетенций педагогов как ключевой фактор обеспечения качества образования»

Совершенствование профессионального мастерства в структуре организаций повышения квалификации осуществляется через: сотрудничество, консультирование, наставничество, партнерство [71].

Сотрудничество предполагает коммуникацию, которая позволит получить удовлетворение и взаимную выгоду каждому из участников взаимодействия: обучающимся педагогам, преподавателям, методистам, руководителям организаций и пр. Это зависит от того, в какой форме осуществляется совершенствование профессионального мастерства: в организации как самообучающейся системе; в учреждениях дополнительного профессионального образования; через самообразование – в виртуальных сообществах, деятельности методических объединений, профессиональных конкурсах и др.

Консультирование предполагает расширение знаний преподавателей по отдельным аспектам профессиональной деятельности. Консультации могут проводиться индивидуально или в группе, в очной форме или онлайн, разовыми или системными, узкопрофильными или с привлечением дополнительных специалистов из смежных отраслей.

Наставничество связывается с оказанием педагогической поддержки тем, кто испытывает некоторые дефициты в профессии. Наставником может стать как опытный коллега, помогающий молодому специалисту в адаптации к профессиональной деятельности, так и молодой специалист, помогающий опытному педагогу в овладении, например, современными цифровыми технологиями.

Партнерство ориентировано на мотивацию к взаимовыгодному, долгосрочному и эффективному для системы образования взаимодействию. Педагоги могут инициировать создание собственных профессиональных сообществ, например, в социальных сетях. Данные коммуникативные механизмы мы отразили ниже (Таблица 5).

Таблица 5 – Педагогические механизмы содействия совершенствованию профессионального мастерства педагога-хореографа

№	Формы повышения квалификации	Субъекты	Механизмы	Принципы
1	Самообучающаяся образовательная организация	руководители, педагоги, специалисты службы сопровождения	Сотрудничество Консультирование Наставничество Партнерство	- профессиональная рефлексия; - самооценка процесса и результатов деятельности; - принятие эффективных педагогических решений; - мотивация к обновлению профессиональных знаний с учетом современных достижений науки; - педагогическая гибкость.
2	Учреждения дополнительного профессионального образования	преподаватели, научные сотрудники, методисты		
3	Самообразование: - методические службы	методисты		
	Самообразование: - сетевые педагогические сообщества	педагоги, социальные педагоги, педагоги-психологи и пр.		
	Самообразование: - конкурсы профессионального мастерства	организаторы, жюри, участники конкурсов, коллеги.		

Важное место в системе профессионального развития, на наш взгляд, должна занимать работа методических служб, так как, прежде всего, она способствует активизации личности педагога, развитию его творческого потенциала. Постоянная связь содержания методической работы с результатами работы педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства каждого хореографа. В то же время методическая работа носит опережающий характер и отвечает за развитие и совершенствование всей работы творческого коллектива в соответствии с достижениями в педагогической и психологической науке.

Согласно Закону Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года педагоги должны участвовать в повышении квалификации не реже одного раза в три года.

Однако существующая система формального образования, осуществляемая НЦПК «Өрлеу» ИПР по Мангистауской области, не решает в полной мере проблему профессионального развития именно педагогов-хореографов. Анализ реализованных программ показал, что для хореографов в 2023-2025 гг. был проведен только один курс – «Современные профессиональные компетенции педагога-хореографа».

Наиболее активны в этом плане специализированные организации (профильные ВУЗы, частные хореографические Центры и др.), которые систематически проводят конкурсы, мастер-классы, семинары, тренинги.

Кратко раскроем специфику каждой формы проведения.

Мастер-класс – оригинальный метод обучения и конкретное занятие по совершенствованию практического мастерства, проводимое специалистом в определенной области творческой деятельности (в данном случае хореографической) для лиц, кто уже состоялся как профессионал в этой сфере деятельности, но не удовлетворен достигнутым уровнем [52].

Классический мастер-класс включает:

1. Демонстрацию специалистом своего мастерства или своего понимания проблемы в практической форме. Мастер выступает в роли

консультанта, помогающего организовать учебную работу, осмыслить на новом, более высоком, уровне творческую деятельность.

2. Вовлечение ученика в активную деятельность по освоению мастерства под контролем специалиста.

3. Публичность. Наличие широкой аудитории, воспринимающей процесс общения мастера и его учеников, которая может вмешиваться в этот процесс, задавая вопросы и требуя пояснений.

Обычно проведение мастер-класса основывается на интуиции специалиста и на практических потребностях ученика. Мастер-класс может дополняться теоретическим обзором актуальных проблем и технологий, однако главная задача – передать способы деятельности, будь то прием, метод, методика или технология, а не сообщить или освоить информацию. Часто мастер-класс завершается дискуссией по результатам совместной деятельности мастера и аудитории [77].

Тренинг (англ. training от train – «обучать, воспитывать») – форма активного обучения, направленного на развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Тренинг в педагогике используется как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных профессиональных проблем [77]. Методы, приёмы и техники тренинга достаточно разнообразны. Выбор зависит от цели и содержания тренинга, особенности группы, возможностей и специализации тренера.

Семинар (от лат. seminarium – рассадник, теплица) – 1) форма учебно-практических занятий, при которой обучающиеся обсуждают сообщения, доклады и рефераты, выполненные ими по результатам учебных или научных исследований под руководством преподавателей (распространенная форма в учебных заведениях); 2) форма коллективного, публичного обсуждения научно-практической информации коллегами для формирования компетенции участников в объеме новых знаний, методов, для оптимизации взаимодействия по проектам и программам в различных

областях (в нашем случае – хореографии). Преподаватель является координатором обсуждений темы семинара, подготовка к которому является обязательной. Поэтому тема семинара и основные источники обсуждения предъявляются до обсуждения для детального ознакомления, изучения. Цели обсуждений направлены на формирование навыков профессиональной полемики и закрепление обсуждаемого материала. Семинары способствуют расширению общего научного и практического кругозора специалистов, ознакомлению их с проблемами и исследованиями в избранной профессии [77].

Конкурс профессионального мастерства. Согласно Толковому словарю русского языка, конкурс – это «соревнование, имеющее целью выделить лучших участников, лучшие работы» [80]. Конкурс в педагогической сфере является одним из объективных и важных показателей качества профессионального образования. Основная цель конкурса – мотивация и стимулирование педагогов к поиску новых форм интеллектуальной и творческой деятельности; расширение сферы профессиональных контактов, кругозора; выявление талантливых педагогов, их формирование и поддержка; формирование положительного общественного мнения о современном педагоге. Основным мотивом участия в таких соревнованиях является стремление личности продемонстрировать коллегам профессиональное преимущество и получить признание официально [50].

Большую работу в плане повышения квалификации педагогов-хореографов проводят Казахская национальная академия хореографии в Астане, Казахская национальная академия искусств им. Т.Г.Жургенева и Казахский национальный женский педагогический университет в Алматы.

На базе этих ВУЗов созданы сектора дополнительного образования и повышения квалификации, где разработаны программы по следующим направлениям:

- классический танец;

- народно-сценический танец;
- спортивный бальный танец;
- современные направления хореографии;
- казахский танец;
- танцы народов Востока;
- преподавание хореографических дисциплин и постановка танца;
- концертмейстерское мастерство.

Время проведения: в каникулярное время по мере подачи заявки и по согласованию с педагогами. Объем: 36/72 академических часа(ов).

По завершению курсов, мастер-классов, семинаров выдаются сертификаты установленного образца.

Развитие профессиональной компетенции педагога-хореографа проходит и через участие в танцевальных соревнованиях, конкурсах, фестивалях, через постановку интересных хореографических номеров, через создание собственных танцевальных школ, студий.

Таким образом, краткий обзор показал сформированность системы профессионального развития педагогов в области хореографии.

Результативность дополнительного профессионального образования, независимо от форм его организации, возможна, если педагог видит и осознает смысл получаемых знаний, имеет устойчивую мотивацию к обучению на основе анализа своей профессиональной деятельности, способен моделировать и выстраивать путь своего профессионального развития с целью повышения профессиональной компетентности.

2.2 Модель профессионального развития педагога-хореографа

В рамках теоретического исследования мы определили сущность педагогического моделирования как основу профессионального развития педагога. Современный педагог-хореограф должен уметь проектировать свою профессиональную деятельность для решения актуальных проблем педагогической практики.

Моделирование мы рассматриваем как ценностно-ориентированную, целевую, осознанную, мотивированную, планируемую, продуктивную деятельность, направленную на профессиональное развитие педагога на разных этапах его профессионального становления.

Э.Ф. Зеер [29] определил стадии профессионального становления:

1. Формирование профессиональных намерений: осознанный выбор профессии.

2. Профессиональная подготовка: освоение системы профессиональных знаний, умений и навыков, формирование социально-значимых и профессионально важных качеств.

3. Профессионализация: адаптация в профессии, профессиональное самоопределение, приобретение профессионального опыта, развитие свойств и качеств личности, необходимых для квалификационного выполнения профессиональной деятельности.

4. Мастерство: качественное, творческое выполнение своей профессиональной деятельности.

А.К. Маркова также выделяет четыре стадии:

- адаптация к профессии;
- самореализация в профессии;
- владение профессией на уровне мастерства (гармонизация с профессией);
- владение профессией на уровне творчества (различные приемы усовершенствования в педагогической деятельности).

На основании данных теорий мы можем выявить составляющие структурные компоненты в общем процессе профессионального развития и расположить их в логической последовательности:

1. Формирование позитивного отношения к выбранной профессии, определение своего места в мире профессий.

2. Выявление психологических возможностей личности, соотнесение их с содержанием и требованиями будущей профессии.

3. Овладение знаниями, формирование умений и навыков профессиональной деятельности. Освоение профессионально ориентированных видов деятельности.

4. Реализация себя в профессии, самоактуализация и самореализация личностного потенциала.

5. Способность адаптироваться к изменяющимся условиям в процессе профессиональной деятельности.

6. Достижение общественного признания.

В аспекте нашего исследования нас интересует стадия реализации человека в профессии как специалиста, имеющего сформированные умения и навыки профессиональной деятельности.

Согласно современной казахстанской аттестационной системе на основании полученного образования, стажа работы и результатов деятельности педагоги делятся на квалификационные категории [1]:

1. Педагог-стажер (низший уровень).
2. Педагог.
3. Педагог-модератор.
4. Педагог-эксперт.
5. Педагог-исследователь.
6. Педагог-мастер (высший уровень).

Переход осуществляется по принципу наращивания уровня имеющихся компетенций педагога. Так, если для «Педагога» необходимым является способность владения собой, осуществление работы в соответствии с нормами и требованиями профессиональной этики, а также наличие достаточной компетентности и профессионализма, то уровень «Педагог-модератор» отличается углублением знаний и практики в рамках учебной программы. «Педагог-исследователь» активно участвует в исследовательской деятельности, способен самостоятельно разрабатывать методики ведения урока и диагностический инструментарий оценивания результативности. «Педагог-эксперт» –

опытный специалист, обладающий высокими профессиональными компетенциями, подтвержденными победами своих учеников на конкурсах, сам активно участвующий в профессиональных мероприятиях [1].

«Педагог-мастер» – это высшая квалификационная категория, это специалист новатор, лидер в образовании, который не только в совершенстве владеет предметом и методиками, но и активно участвует в разработке новых программ, проводит мастер-классы, готовит призеров и победителей конкурсов, транслирует свой опыт на республиканском уровне и является наставником для коллег [1].

Следует отметить, что переход педагога-стажера к педагогу-мастеру осуществляется по двум параллельным направлениям: обучающий-методист и обучающий исследователь (рис. 6).

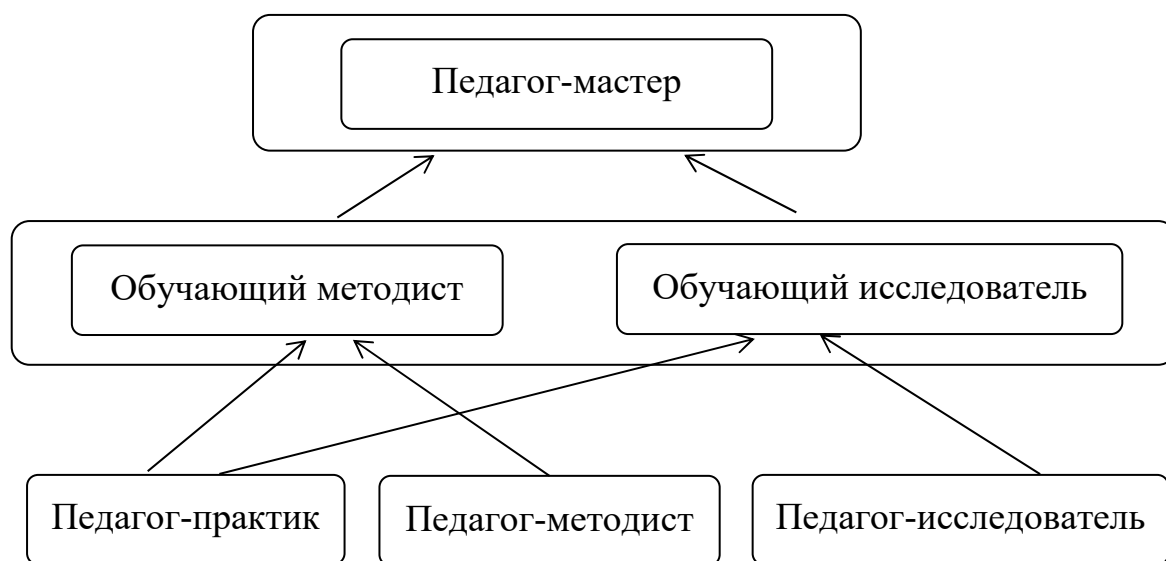


Рисунок 6 – Модель профессионального «восхождения» педагога

В зависимости от индивидуальных способностей и предпочтений педагогов профессиональные способности педагогов классифицируются по трем направлениям: педагог-практик, педагог-методист, педагог-исследователь. В данной связи важно отметить, что педагог-мастер – это высший уровень профессионализма, совмещающий профессиональные способности всех трех образовательных направлений.

Проведенная работа позволила сформировать общую графическую модель профессионального развития педагога-хореографа (рис. 7).

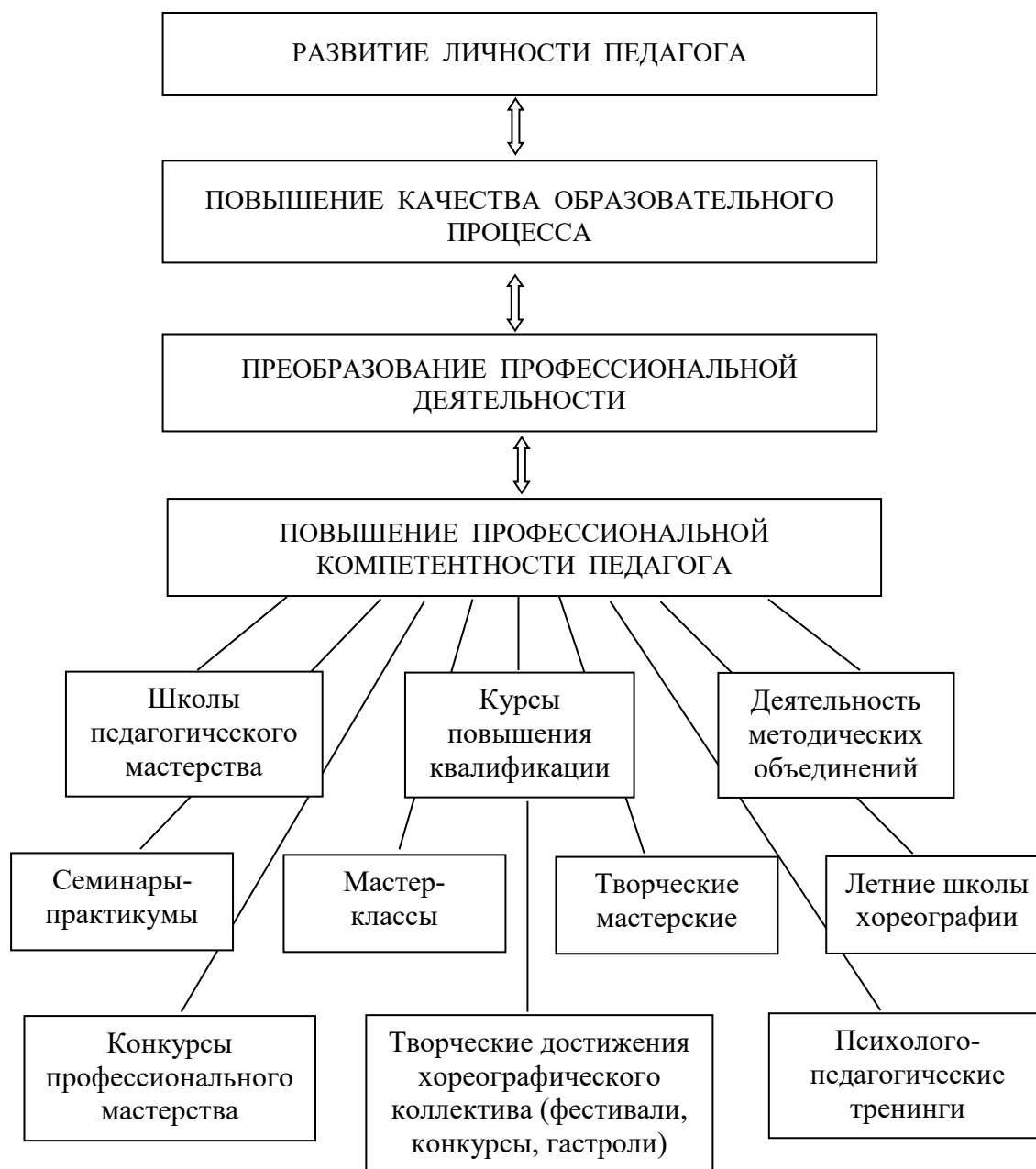


Рисунок 7 – Модель непрерывного профессионального развития педагога-хореографа

Данная модель является долгосрочной и отражает принцип непрерывности, последовательности и систематичного развития в интеграции формального, неформального и информального образования. Программы повышения квалификации, стажировки, профессиональной

переподготовки направлены, с одной стороны, на удовлетворение потребностей хореографа в совершенствовании знаний, умений и навыков в профессиональной сфере деятельности, с другой стороны, учитывают требования общества в подготовке кадров необходимой квалификации. Изучение изменений в области культуры, искусства, влияния этих изменений на педагогическую деятельность, анализ существующих мировых практик, согласованность действий всех социальных институтов социального взаимодействия, безусловно, являются явным преимуществом системы дополнительного профессионального образования.

В ходе исследования мы определили структурные компоненты профессионального развития педагога-хореографа в условиях дополнительного образования детей: мотивационно-ценностный, проектировочный, деятельностный, организационно-коммуникативный, рефлексивно-оценочный (Таблица 6).

Таблица 6 – Структурные компоненты модели

Компонент	Содержание
Мотивационно-ценностный компонент	включает систему мировоззренческих установок, нравственных качеств личности, мотивов, интересов, потребностей в непрерывном профессиональном развитии и самосовершенствовании, которые отражают как профессиональную и личностную жизненную позицию, так и отношение к педагогической профессии. Цель - формирование системы ценностей, мотивирующих на деятельность и формирующих позитивное отношение к ней
Проектировочный компонент	предполагает готовность педагога к определению целей профессионального развития в зависимости от социальной ситуации и проектирование индивидуальной траектории профессионального развития с учетом запросов субъектов образовательных отношений
Деятельностный компонент	характеризует активную деятельность педагога по собственному профессиональному развитию и его коррекции.
Организационно-коммуникативный компонент	включает умение педагога организовывать собственную деловую активность и личное профессиональное развитие; коммуникативная сторона отражает особенности и специфику его коммуникативной деятельности и взаимодействия.
Рефлексивно-оценочный компонент	характеризует осмысление педагогом собственной педагогической деятельности, профессиональных дефицитов и перспектив личностного профессионального развития с учетом потребностей социума.

Для каждого компонента определены критерии, показатели развития, а также диагностический инструментарий их определения (Таблица 7).

Таблица 7 – Критерии профессионального развития педагога-хореографа

	Мотивационно-ценностный	Проектировочный	Деятельностный	Коммуникативный	Рефлексивный
Показатели профессионального развития	Внутренний мотив	Целеполагание	Само-регуляция	Коммуникативные умения	Позиция
	Познавательный мотив	Анализ ситуации	Коррекция	Организационные умения	Профессионально-личностные качества
	Мотив избегания	Планирование	Волевые усилия		Знания и умения
	Состязательный мотив				Самооценка

В рамках исследования на основе общих принципов моделирования мы выстроили индивидуальную траекторию профессионального развития сроком на один 2024-2025 учебный год.

Автор исследования работает педагогом в Школе танца «Мунара» (далее – Школа) города Актобе.

Школа является частной и имеют ряд особенностей и преимуществ, которые позволяют самостоятельно выявлять профессиональные дефициты, определять индивидуальные запросы, потребности педагогов, разрабатывать индивидуальную траекторию их развития в соответствии со спецификой, традициями и миссией организации и конкретного педагога.

Руководство Школы заинтересовано в качестве оказываемых образовательных услуг, поэтому большое внимание уделяется созданию оптимальных условий для профессионального развития педагогов-хореографов на разных этапах их деятельности.

Основные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги, особенно начинающие, и которые требуют скорейшего разрешения это:

- адаптация к педагогической и творческой деятельности;
- умение работать в команде;

– выстраивание структуры учебно-творческого и постановочно-репетиционного процессов, методики преподавания, поддержание дисциплины на занятиях, отношения с детьми;

– разработка и ведение документации;

– взаимодействие с родителями и коллегами и т.д.

Моделирование индивидуального профессионального развития осуществлялось поэтапно:

1 этап – «Диагностический», на котором выявлялся уровень профессионального развития, определялись актуальность проекта и замысел модели, осуществлялся выбор вариантов решения проблем.

2 этап – «Мотивационный», осуществлялся анализ личностных мотивов, профессиональных интересов, запросов, дефицитов и перспектив профессионального развития.

3 этап – «Проектирование индивидуальной траектории профессионального развития (ИТПР)», осуществлялась непосредственная разработка модели: определение целей, задач, педагогических условий, ресурсов, методов, средств и прогнозируемых результатов.

4 этап – «Реализация», на котором модель внедрялась в практику, а также осуществлялось формирование эффективных взаимосвязей и оценка промежуточных результатов.

5 этап – «Коррекция», связан с выявлением проблем в ходе реализации модели и коррекцией деятельности по необходимости.

6 этап – «Рефлексия», проводился анализ и осмысление качественных изменений, самооценка уровня профессионального развития, внесение необходимых изменений, дополнений и определение целей дальнейшего профессионального развития.

Предлагаемую модель профессионального развития можно отнести к модели неформального образования, поскольку в процессе организации повышения квалификации хореографа используются ресурсы и потенциал непосредственно Школы танца «Мунара» (рис. 8).

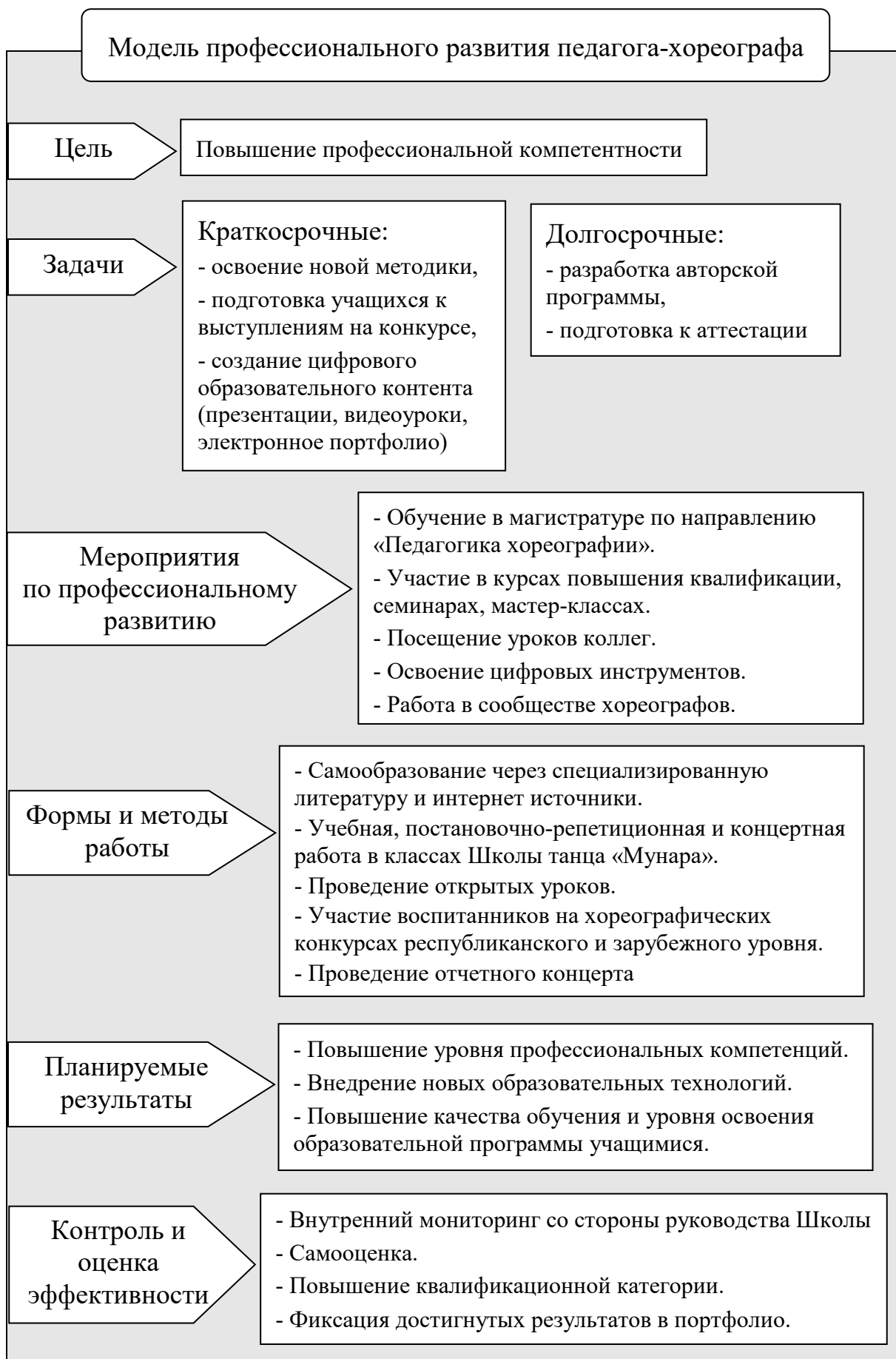


Рисунок 8 – Модель профессионального развития педагога-хореографа

Несмотря на то, что индивидуальный план разрабатывается самим педагогом, его эффективность во многом зависит от поддержки внутри Школы. Формы поддержки со стороны администрации:

- предоставление времени для прохождения обучения;
- помощь с подбором программ повышения квалификации;
- содействие в организации участия воспитанников в концертных выступлениях, на творческих конкурсах, фестивалях и т.д.;
- включение педагога в профессиональные сообщества, объединения;
- консультирование, наставничество со стороны опытных педагогов;
- размещение информации и творческого портфолио педагога, его достижений на онлайн-платформе, сайте школы с целью демонстрации профессиональных успехов и рекламирования обучения;
- предоставление площадки для проведения открытых уроков, мастер-классов, обучающих тренингов и семинаров.

Надо отметить, что консультирование и наставничество, которое осуществляют более опытные коллеги, является эффективным ресурсом неформального образования внутри образовательной организации.

Такое взаимодействие превращает индивидуальную модель развития отдельного педагога-хореографа в часть общей стратегии развития образовательного учреждения.

2.3 Исследование особенностей профессионального развития педагогов-хореографов г. Актау

В рамках опытно-поисковой работы мы провели исследование особенностей профессионального развития педагогов-хореографов и специалистов, работающих в Школе танца «Мунара» города Актау. Общая выборка респондентов составила 20 человек.

Особое значение при организации профессионального развития педагогов играет оценка «текущего состояния», уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов.

Мы рассматривали деятельность педагогов-хореографов комплексно с учетом деятельностного, личностно-мотивационного, социально-коммуникативного компонентов.

Деятельностный компонент определяется через предметно-деятельностные знания, стремление быть профессионалом, стремление к свободе выбора, ориентация на работу с людьми, ориентация на интеграцию усилий других, стремление создавать новое, готовность преодолевать препятствия и брать ответственность за результат, мотивация к достижению успеха, готовность к риску.

Личностный компонент определяется через стремление самому строить свою жизнь, сознательно планировать карьеру. Карьерные ориентации возникают в процессе социализации на основе и в результате обучения в начальные годы профессиональной деятельности. Они устойчивы и могут оставаться стабильными длительное время. Ориентация личности на достижение успеха способствует развитию профессиональной компетентности. Личностный компонент определяется также через способность к проявлению поддержки, эмпатии, саморазвитие.

Социально-коммуникативный компонент проявляется через общение, оптимизм, умение контролировать свои эмоциональные состояния. Данная компетентность позволяет ориентироваться в любой ситуации, адекватно ее оценивать, принимать верные решения и достигать поставленных целей.

В поле зрения: анализ учебно-творческого процесса, активность участия воспитанников в учебной и концертной деятельности, успехи и достижения в фестивально-конкурсном движении, систематичность этого участия, стабильность численного состава, востребованность коллектива в социуме, психологический климат на уроках, репетициях, наличие традиций в коллективе и мн.др.

Инструментами оценки выступили опросы и анкетирование педагогов по методам, разработанным и апробированным Национальной академией образования им. И. Алтынсарина [25]:

- Метод самооценки на основе анкеты «Лист самооценки педагога»;
- Метод 360° на основе анкет «Лист самооценки педагога», «Лист опроса для администрации/коллег», «Лист опроса для обучающихся», Лист опроса для родителей/опекунов».

Метод самооценки позволяет педагогу оценить собственные профессиональные компетенции и свой вклад в общую работу по обеспечению качества образования. Считается, что рефлексия – один из самых эффективных способов самосовершенствования человека. Метод самооценки также позволяет руководителю организации образования понять, каким видит себя педагог, адекватна ли его самооценка. Это позволит планировать дальнейшее профессиональное развитие педагога и определить области, которые требуют улучшения. То есть, самооценка позволит определить сильные стороны и пробелы в профессиональных компетенциях как педагога, так и педагогического коллектива.

Метод 360° – это оценивание педагога с четырех сторон:

1) администрации (оценка деятельности педагога посредством наблюдения за его учебно-творческой работой в классе, на репетиции, на школьных и внешкольных мероприятиях и т.д.);

2) коллег (экспертное мнение, включающее, помимо оценки компетенций преподавания, оценивание результатов взаимодействия с коллегами). Коллеги могут оценивать качество преподавания глубже, чем другие категории респондентов. Отзывы коллег дают полезную информацию, способствующие улучшению педагогами практики преподавания и обучения;

3) обучающийся или родитель/опекун (возможность оценки педагога и результата воздействия на обучающихся). Отзывы помогут педагогу посмотреть на результаты своей профессиональной деятельности с другой стороны и улучшить качество работы;

4) самооценка (возможность рефлексивной оценки уровня сформированности собственных профессиональных компетенций).

Отзывы, предоставленные с разных точек зрения, дают более полную и сбалансированную картину. Таким образом, метод 360° позволяет сформировать портрет педагога с позиций всех субъектов образовательного процесса, помогает педагогу сосредоточиться на слабых сторонах и создать соответствующий план развития.

Одним из важных условий эффективного профессионального развития педагогов является стимулирование мотивации педагогов.

Полом Херси и Кеннетом Бланшаром [48] была разработана ситуационная модель, согласно которой выделяются 4-е уровня развития педагога в соответствии с их возможностями и желаниями (рис. 9).

Разочаровавшийся: • Уровень профессионализма: чуть выше, чем низкий • Уровень мотивации - низкий НЕ МОГУ – НЕ ХОЧУ	Новичок-энтузиаст • Уровень профессионализма: низкий • Уровень мотивации - высокий НЕ МОГУ – ХОЧУ
Способный, но осторожный: • Уровень профессионализма: высокий • Уровень мотивации - изменчивый МОГУ – НЕ ХОЧУ	Самостоятельный профессионал • Уровень профессионализма: низкий • Уровень мотивации - высокий МОГУ – ХОЧУ

Рисунок 9 – Ситуационная модель по Херси и Бланшару

Проблема профессионального развития педагогов заключается в том, чтобы помочь педагогам «перейти» в квадрат «Могу – хочу», то есть от мотива избегания перейти к мотиву достижения (стремление к успеху).

Существует внутренняя и внешняя мотивация. Внешняя мотивация относится к поведению педагога, которое является управляемым и проявляется для получения материальных стимулов, признания или вознаграждения, или для того, чтобы избежать наказания. Внутренняя мотивация – это нерегулируемое внешне поведение педагога. Люди с ярко выраженным стремлением к достижению успеха добиваются в жизни гораздо большего, чем те, у кого низкая мотивация или она отсутствует.

Существуют следующие виды стимулирования мотивации педагогов:

- 1) материальные: заработная плата, премии, поощрения и др.;
- 2) нематериальные: престиж профессии, возможность повышения социального статуса, уважение со стороны друзей, родственников, коллег, награды (благодарственные письма, грамоты, дипломы); возможность самосовершенствования и самореализации в творчестве.

По вопросу мотивации педагогов на собственное профессиональное развитие было высказано несколько отличных мнений:

«Я считаю, что мотивация зависит от атмосферы в Школе, которую создали непосредственно руководители и его команда» (стаж 3 года).

«Мы молоды и достаточно активны, для нас конкурсное движение – это профессиональное развитие и, поэтому мы сначала погружаемся в конкурсное движение, которое организовано в самой школе и, дальше выходим на городские, региональные и далее этапы» (стаж 15 лет).

«Я считаю, что все зависит от человека: для кого-то важна только внутренняя, а для кого-то внешняя мотивация. Кому-то важно повысить свои компетенции, квалификацию, выступить на семинарах, объединениях. А у кого-то важно другое – материальная мотивация. Более эффективной все же является внешняя мотивация» (стаж 35 лет).

Среди педагогов нет единого мнения по вопросу мотивации на профессиональное развитие. Например, часть говорит о том, что преобладающей является внутренняя мотивация каждого, а часть утверждает, что для педагогов преобладает внешняя мотивация. Большинство педагогов (41,8% опрошенных) отметили, что действенным способом мотивации на профессиональное развитие является все же премирование, то есть преобладает материальная мотивация.

Самими эффективными формами профессионального развития являются личное участие педагога в конкурсах профессионального мастерства, участие воспитанников на конкурсах хореографического творчества, где есть реальная возможность обмена опытом.

Интересно, что в поле зрения отвечающих не попали курсы повышения квалификации. Многие педагоги считают большинство курсов бесполезными и неинтересными, они отнимают много времени, а практического результата, к сожалению, не наблюдается.

Респонденты единогласно высказали мнение, что главная проблема – время, при этом финансовые, организационные условия в целом соответствуют и отвечают необходимым потребностям:

«Либо курсы занимают большое количество времени, и приходится «выпадать» из учебного процесса, либо это дистанционный формат, но они проходят в рабочее время, что опять нарушает график» (стаж 16 лет).

Стимулом к непрерывному профессиональному развитию педагогов является система аттестации, которая осуществляется один раз в 5 лет (очередная аттестация) и включает полную проверку итогов деятельности педагога в соответствии с должностными квалификационными характеристиками. В связи с желанием педагога повысить категорию ранее указанного срока может проводиться досрочная аттестация.

Мнения респондентов о модели аттестации также различны:

«Аттестация для руководителя должна быть обязательно. Это выход из зоны комфорта, это созданные специально условия, когда руководитель погружается в изучение нормативной базы, еще раз восстанавливает все свои знания и компетенции в нормативно-правовой сфере, но и позволяет проанализировать, еще раз посмотреть на свою образовательную организацию с какой-то другой стороны и определить точки ее роста» (директор Школы, стаж 25 лет).

«Новая модель аттестации понравилась, так как тестирование проходило в дистанционном формате, никуда ехать не надо, достаточно было скорректировать расписание учебных занятий» (стаж 5 лет).

«Система квалификационных категорий применяется только в сфере образования, хореографы, работающие в культурно-досуговых учреждениях не включены в эту систему» (стаж 18 лет).

«К сожалению, службы управления образования сегодня больше выполняют функции контроля, чем непосредственного развития, то есть специалисты больше задают вопросов по отчетам, чем вопросов, как и чем помочь, какие курсы подобрать, каких спикеров пригласить» (стаж 20 лет).

Проанализировав основные результаты опроса респондентов, мы выяснили значимость профессионального развития для педагогов (рис. 10).

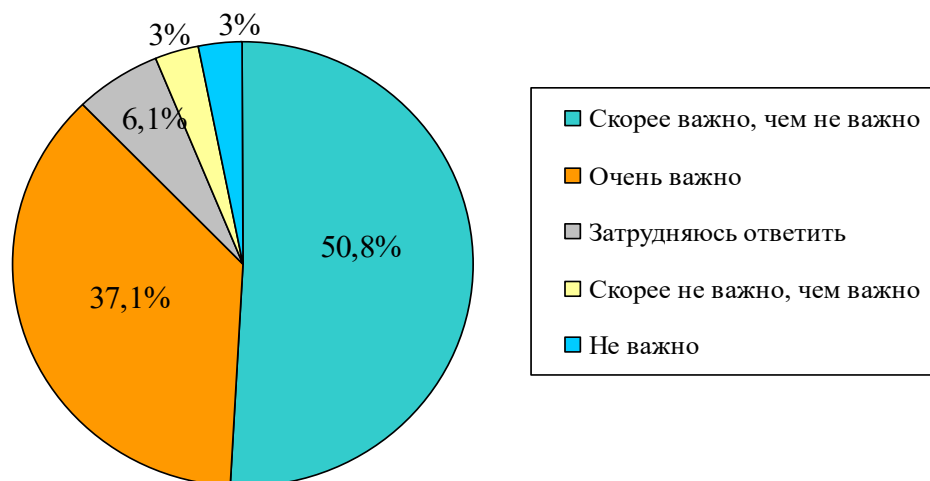


Рисунок 10 – Важность для педагогов повышения профессионального уровня, в % от числа опрошенных

Из данных рисунка видно, что больше половины опрошенных педагогов считают важным повышать свой профессиональный уровень.

Далее мы выяснили причины мотивации развития:

- собственная потребность в постоянном развитии – 34,2 %;
- повышение социального и профессионального статуса – 22,7%;
- изменение требований к выполнению обязанностей – 16,9%;
- карьерный рост – 13,3%;
- недостаток профессиональных компетенций – 12,9%.

Ведущей среди причин повышения профессионального уровня является собственная потребность педагогов в развитии. Второй причиной стало повышение социального и профессионального статуса. Карьерный рост и недостаток профессиональных компетенций – причины, которые не стали ведущими при принятии решения повышения своего уровня

квалификации. Большинство педагогов максимально удовлетворены возможностями для своего профессионального развития.

Основными причинами неудовлетворения существующей системой профессионального развития педагогов стали причины, связанные с большой нагрузкой на работе (25,8%) и отсутствием эффективных мер стимулирования профессионального развития (20,6%). Равнозначными оказались причины высокой стоимости курсов, и высоких требований к участию в профессиональных конкурсах (11,3%). Несмотря на это, мастер-классы остаются самой распространенной и доступной для педагогов формой профессионального развития – 59,5%. С учетом большой нагрузки – это является оптимальным результатом.

Важной особенностью становления хореографов как специалистов является педагогическая среда, то есть создание внутреннего климата для осуществления профессиональной деятельности и заинтересованность работодателя в компетентности своих работников.

Мы определили, что значительное большинство педагогов (63,6%) повышали свое профессиональное мастерство по инициативе своего работодателя – директора Школы. По собственной инициативе обучались треть опрошенных – 34,8% (рис. 11).

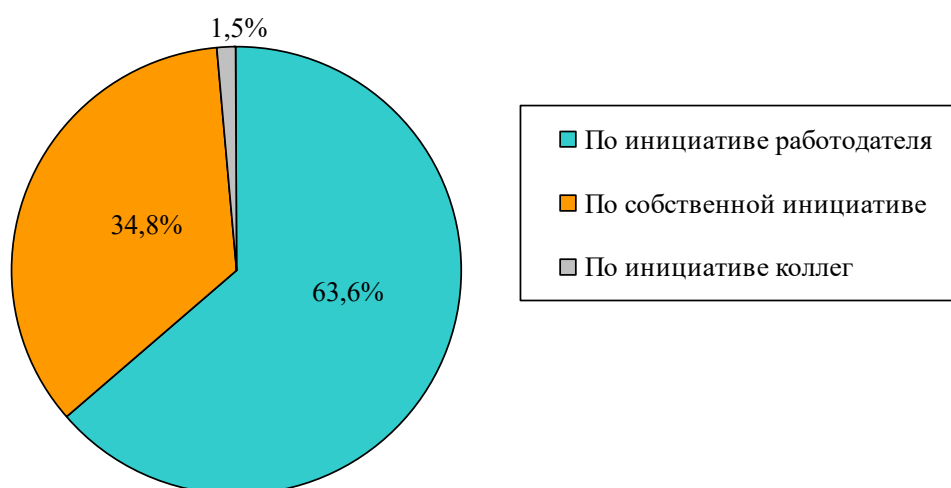


Рисунок 11 – Инициаторы прохождения курсов повышения квалификации, в % от числа опрошенных

Подводя итоги проведенного исследования, мы отметили, что профессиональное развитие – это неотъемлемая часть профессиональной деятельности хореографа. Такая работа позволяет компенсировать пробелы базового хореографического образования, приобретать новые теоретические знания и практические навыки в области педагогики и методики преподавания, воспитательной работы с детьми. И здесь главное – мотивация педагогом саморазвития, желание совершенствоваться в деятельности или устранить возникшие в ней проблемы, то есть стать профессионально более успешным.

Выводы по второй главе.

В рамках практической части исследования мы проанализировали систему непрерывного профессионального развития кадров в области хореографического искусства в Казахстане на республиканском и региональном уровне. Более подробно осветили деятельность Филиала Национального центра повышения квалификации «Өрлеу» в городе Актау – Института профессионального развития по Мангистауской области.

Специфика профессионального развития педагогов заключается в непрерывности обучения и реализуется в формальном, неформальном и информальном видах образования. Результативность такого образования, независимо от форм его организации, возможна, если педагог на основе анализа своей профессиональной деятельности, способен моделировать и выстраивать путь своего профессионального развития.

На основе общепринятых моделей мы разработали модель профессионального развития педагога-хореографа на один год. Мы определили структурные компоненты модели, критерии, показатели развития, а также диагностический инструментарий их определения. В модели отражены цели, задачи, мероприятия по профессиональному развитию, формы и методы работы, планируемые результаты и действия по контролю и оценке эффективности.

Также в рамках опытно-поисковой работы мы провели исследование особенностей профессионального развития педагогов-хореографов и специалистов, работающих в Школе танца «Мунара» города Актау.

Школа является частной структурой и имеют ряд преимуществ, позволяющих самостоятельно выявлять проблемы, определять запросы и потребности педагогов. Руководство Школы заинтересовано в качестве оказываемых образовательных услуг, поэтому большое внимание уделяется созданию оптимальных условий для профессионального развития педагогов-хореографов на разных этапах их деятельности.

Используя методы опроса и анкетирования, мы выявили значимость профессионального развития для педагогов, определили степень мотивации и наиболее эффективные формы повышения квалификации, выяснили причины неудовлетворенности существующей системой профессионального развития.

Проведенное исследование показало, что у каждого хореографа своя индивидуальная траектория пути профессионального развития.

Условия профессионального развития педагога-хореографа:

- осознание личностного смысла необходимости повышения профессионально-педагогического мастерства;
- формирование устойчивой мотивации к непрерывному обучению, саморазвитию и самосовершенствованию;
- моделирование профессиональной деятельности;
- личностно-ориентированная траектория профессионального роста;
- создание благоприятной практико-ориентированной среды дополнительного профессионального обучения;
- способность к рефлексии (самооценки) педагогом результата своей профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современный педагог-хореограф – это специалист, у которого должна быть сформирована комплексная профессиональная компетенция, отражающая знания, умения и навыки по исполнительской, педагогической, научно-исследовательской, творческой, организационно-руководящей, постановочно-репетиционной, воспитательной деятельности, а также этические, морально-нравственные установки и личностно важные качества. При этом профессиональные компетенции и личностные качества находятся в динамическом взаимодействии.

Широкий круг профессиональных функций педагога-хореографа определяет необходимость постоянного повышения профессиональной компетентности, то есть регулярного профессионального развития – самообразования и самосовершенствования.

В теоретической части исследования мы раскрыли сущность понятия «профессиональное развитие» с разных точек зрения. Мы определили, что профессиональное развитие педагога – это профессиональный рост, осуществляемый в результате приобретения им опыта, систематического изучения и улучшения своей практики преподавания. Чем более развита личность, ее системы ценностей, потребностей, интересов, способностей и т.д., тем шире возможности самоутверждения хореографа в профессии.

В рамках практической части исследования мы проанализировали систему непрерывного профессионального развития кадров в области хореографического искусства в Казахстане на республиканском и региональном уровне. Более подробно осветили деятельность Филиала Национального центра повышения квалификации «Өрлеу» в городе Актау – Института профессионального развития по Мангистауской области.

Система дополнительного профессионального образования, предлагает курсы повышения квалификации по проблемам образования детей, менеджмента и управления, инклюзивного образования. С учетом

многофункциональности в работе хореографа важное значение имеют курсы, содержащие интегрированный материал по смежным областям знаний (психология, медицина, арт-педагогика, IT-технологии и т.д.).

К сожалению, курсов по хореографии крайне мало. Восполняют этот пробел специализированные государственные и частные образовательные организации: ВУЗы, хореографические школы, творческие мастерские, лаборатории, профессиональные сообщества, которые периодически проводят различные семинары, тренинги и мастер-классы, конкурсы-фестивали хореографического искусства, научно-исследовательские конференции и т.д. Данные формы направлены на расширение сферы профессиональных контактов, обмен опытом, выявление талантливых педагогов, поддержку, консультирование, сотрудничество, оптимизацию взаимодействия по проектам в различных направлениях хореографии, распространению современных методик и технологий преподавания и т.д.

Повышение мастерства педагога-хореографа осуществляется также через его личное участие в конкурсах профессионального мастерства, и участие его воспитанников в танцевальных конкурсах, через постановку интересных хореографических композиций, через создание собственных танцевальных школ, студий и т.д.

Одним из методов проектирования траектории профессионального развития педагога-хореографа является метод моделирования.

Моделирование профессионального развития педагога-хореографа рассматривается как осознанная, мотивированная, целенаправленная, ценностно-ориентированная, планируемая и продуктивная деятельность педагога на разных этапах его профессионального становления. Моделирование объединяет педагогическую теорию и практику с целью интеграции методов, средств, форм, видов деятельности для решения актуальных проблем педагогической практики.

На основе теоретического исследования общих принципов построения модели были отобраны подходы, приемы и средства,

позволившие разработать стратегическую модель профессионального развития педагога-хореографа, направленную на долгосрочную реализацию в рамках непрерывного профессионального образования.

Также мы разработали модель индивидуального развития на один год. Мы определили структурные компоненты модели, критерии, показатели развития, а также диагностический инструментарий их определения. В модели отражены цели, задачи, мероприятия по профессиональному развитию, формы и методы работы, планируемые результаты и действия по контролю и оценке эффективности.

В рамках опытно-поисковой работы мы провели исследование особенностей профессионального развития педагогов-хореографов и специалистов, работающих в Школе танца «Мунара» города Актау.

Школа является частной структурой и имеют ряд преимуществ, позволяющих самостоятельно выявлять проблемы, определять запросы и потребности педагогов. Руководство Школы заинтересовано в качестве оказываемых образовательных услуг, поэтому большое внимание уделяется созданию оптимальных условий для профессионального развития педагогов-хореографов на разных этапах их деятельности.

Используя методы опроса и анкетирования, мы выявили значимость профессионального развития для педагогов, определили степень мотивации к развитию, обозначили наиболее популярные и эффективные, по мнению педагогов, формы повышения квалификации, выяснили степень включенности в систему профессионального развития и причины неудовлетворенности существующих программ.

Проведенное исследование показало, что у каждого хореографа своя индивидуальная траектория пути профессионального развития.

Специфика профессионального развития педагогов заключается в непрерывности обучения и реализуется в формальном, неформальном и информальном видах образования. Результативность такого образования, независимо от форм его организации, возможна, если педагог на основе

анализа своей профессиональной деятельности, способен выстраивать путь своего профессионального развития.

Условия профессионального развития педагога-хореографа:

- осознание личностного смысла необходимости повышения профессионально-педагогического мастерства;
- формирование устойчивой мотивации к непрерывному обучению, саморазвитию и самосовершенствованию;
- моделирование профессиональной деятельности;
- личностно-ориентированная траектория профессионального роста;
- создание благоприятной практико-ориентированной среды дополнительного профессионального обучения;
- способность к рефлексии (самооценки) педагогом результата своей профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональное развитие – это неотъемлемая часть профессиональной деятельности хореографа. Выстраивание модели развития позволяет проанализировать собственную деятельность, определить стратегию и тактику деятельности с целью достижения наибольших результатов в рамках поставленных профессиональных задач. И здесь главное – мотивация педагогом саморазвития, обеспечение целостности и непрерывности процесса саморазвития и самоактуализации.

Проведенное исследование не является исчерпывающим в отношении обозначенного вопроса. Использование метода моделирования в профессиональной деятельности доказывает его эффективность в развитии и совершенствовании профессиональной компетентности педагога-хореографа и поэтому требует дальнейших исследований.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абылкасымова А.Е. Модернизация системы образования в Республике Казахстан. Научное издание / А.Е. Абылкасымова. – Алматы: Мектеп. – 2021. – 218 с.
2. Амельченко Т.В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: монография / Т.В. Амельченко. – Чита: ЧитГУ, 2006. – 286 с.
3. Айгунова О.А. Оценка профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом педагога / О.А. Айгунова, С.Н. Вачкова, И.М. Реморенко, А.Л. Семёнов, Е.Н. Тимонова // «Вестник МГПУ», серия «Педагогика и психология, 2017. – № 2(40). – С. 8-23. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id> (дата обращения: 12.06.2025).
4. Алиев Д.Р. Использование современных образовательных технологий в образовательной деятельности. – URL: <http://www.xn--3-9sb6ajarn6b.xn--p1ai/index.php?option> (дата обращения: 12.06.2025).
5. Андросчук Л.М. Структура педагогической модели формирования индивидуального стиля деятельности будущего учителя хореографии / Л.М. Андросчук // Научное знание современности. – 2017. – № 6. – С. 6-10.
6. Аникушина Е.А. Инновационные образовательные технологии и активные методы обучения / Е.А. Аникушина, О.С. Бобина и др. – Томск: В-Спектр, 2015. – 212 с. – ISBN 978-5-91191-177-9.
7. Антоненко Г.С. Задачи педагога-хореографа в работе с детским хореографическим коллективом / Г.С. Антоненко // Хореографическое искусство. – Киров: Диамант, 2007. – 156 с.
8. Антонов Н.В. Особенности построения индивидуальной траектории профессионального развития педагогов / Н.В. Антонов, Н.В. Бочарова // Образование. Наука. – 2018. – № 1. – С. 205-210.
9. Афанасьев В.В. Использование ресурсов неформального образования в системе дополнительного профессионального образования педагогов / В.В. Афанасьева // Вестник НВГУ. – 2016. – С. 4-19.

10. Балева В.В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования / В.В. Балева // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 2. – №1. – С. 58-61.
11. Бедерханова В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности: учеб. пособие / В.П. Бедерханова. – Краснодар, 2000. – 54 с.
12. Бешенков С.А. Моделирование и формализация: учебно-методическое пособие / С.А. Бешенков. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. – 336 с.
13. Богатырев А.И. Теоретические основы педагогического моделирования / А.И. Богатырев. – URL:<http://www.rusnauka.com/> (дата обращения: 25.10.2024).
14. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-н/Д: Булат, 2000. – 351 с. – ISBN 5-86340-090-0.
15. Бухвостова Л.В. Балетмейстер и коллектив / Бухвостова Л.В., Щекотихина С.А. – Орел: Орловский ГИИиК, 2011. – 248 с.
16. Василькова Т.А. Андрагогика: Учебно-методическое пособие / Т.А. Василькова. – Москва, 2002. – 136 с.
17. Вазина К.Я. Модель саморазвития человека: Концепция, технология / К.Я. Вазина. – Нижний Новгород: ВГИПИ, 1999. – С. 27.
18. Введенский В.Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя / В. Н. Введенский. – Санкт-Петербург: Просвещение, фил., 2004. – 158 с. – ISBN 5-09-005219-0 (в пер.).
19. Воробьева М.А. Формирование системы мотивации педагогических работников / М.А. Воробьева // Педагогическое образование в России. – №2. – 2016. – С. 57-61.
20. Горячова М.В. Моделирование педагогических процессов // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 1. – С. 74-75. – URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id> (дата обращения: 29.03.2025)

21. Гузь О.Ф. Профессионально-педагогические способности и личностные качества руководителя хореографического коллектива / О.Ф. Гузь. – URL: <http://www.rusnauka.com/NTIP> (дата обращения: 19.02.2025).
22. Гутак О.Я. Педагогическое моделирование как метод и технология инновационного решения задач профессионально-педагогической деятельности / О.Я. Гутак // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 5(74). – С.154-162.
23. Гутковская С. Профессиональная подготовка специалиста-хореографа в ВУЗе: концептуальный подход / С. Гутковская. – URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog1061967> (дата обращения: 19.02.2025)
24. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2005. – 230 с. – ISBN 5-87847-354-2.
25. Диагностика качества и результата профессиональной деятельности педагога. Методические рекомендации. – Астана: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2022. – 50 с. – URL: <https://uba.edu.kz/storage/app/media/> (дата обращения: 12.07.2025).
26. Дружинина М.В. Способы профессионального развития педагога. / М.В. Дружинина, А. Загороднюк // КАНТ. – 2019. – №4(33). – С. 247-251.
27. Жильцова Л.В. Проблема профессионального развития педагогов дополнительного образования / Л.В. Жильцова // Высшее образование в России: история и современность: сб. научных трудов / ред. М.А. Дьячкова. – Екатеринбург: УрГПУ, 2017. – С. 208-213.
28. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.)
29. Зеер Э.Ф. Психология профессии: учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – Москва: Акад. Проект: Фонд «Мир», 2005. – 329 с. – ISBN 5-8291-0469-5.
30. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.

31. Испусинова С. Б. Профессиональное развитие учителя сегодня // газета «Казахстанская правда» от 18 июня 2021 года. – URL: <https://kazpravda.kz/n/professionalnoe-razvitie> (дата обращения: 19.02.2025).

32. Кабурнеева Е.О. Традиции и новаторство в хореографическом образовании / Е.О. Кабурнеева. // Сборник статей Московской академии хореографии о театре, балете и музыке. – 2010. – № 20. – С.41-46.

33. Калинина Е.А. Педагогические условия формирования творческой индивидуальности будущего руководителя хореографического коллектива в системе высшего профессионального образования / Е.А. Калинина // Педагогика искусства. – 2014. – № 2. – С. 1-4.

34. Катербарг Т.О. Профессиональное развитие педагога в проектной деятельности общеобразовательной организации / Т.О. Катербарг. – Красноярск, 2015. – 23 с.

35. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – Москва: Академия, 2014. – 304 с.

36. Клыкова Л.А. Самоактуализация в процессе профессиональной хореографической подготовки / Л.А. Клыкова, Е.В. Кухаренко // Социальные и культурные практики в современном российском обществе. Материалы научно-методического форума. – 2018. – С. 147-149.

37. Козырев Н.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Современная педагогика. – 2015. – № 8. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 03.02.2025).

38. Красношлыкова О.Г. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях / О.Г. Красношлыкова, Е.В. Приходько // Professional Education in Russia and Abroad 2 (22) 2016. – С. 47-54

39. Кульбекова А.К. Дидактические основы профессиональной подготовки хореографов в вузах Казахстана / А.К. Кульбекова // Наследие и современные проблемы хореографического образования: сборник

научных статей, посвященный 100-летию Шары Жиенкуловой. – Астана, 2012. – с. 123-133.

40. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие: монография / К.М. Левитан. – Саратов: Изд-во ун-та, 1991. – 163 с.

41. Лодатко Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е.А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.

42. Маркова А.К. Прогнозирование и проектирование педагогического процесса в профессиональном образовании / С.М. Маркова // Научный поиск. – 2015. – №3.4. – С. 72-74.

43. Мезенцева О.И. Индивидуальная образовательная программа как условие компетентностного развития педагога в системе повышения квалификации / О.И. Мезенцева. // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6 (31). – С. 129-131.

44. Мельникова Е.П. Требования к педагогической деятельности педагога-хореографа на современном этапе образования // Межд. науч.-исследоват. журнал. – 2019. – № 1 (79). – Ч. 2. – С. 90-93

45. Миронова М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности педагога / М.Н. Миронова // Вопросы психологии. – 2018. – № 1. – С.44-54

46. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – Москва: Просвещение, 1998. – 376 с. – ISBN 5-7695-1666-6.

47. Михалев И.А. Педагогическое моделирование в детерминации определений категориального аппарата современной педагогики / И.А. Михалев // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 10. – URL: <https://human.snauka.ru/2015/10/12721> (дата обращения: 25.11.2024).

48. Модель Херси и Бланшара: ситуационное лидерство. – URL: <https://dialog.guide> (дата обращения: 12.06.2025).

49. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментальный дидактических исследований / В.М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75-89.

50. Нуриева А.Р. Управление профессиональным развитием педагогов средствами конкурсов профессиональных достижений / А.Р. Нуриева, Т.Н. Галич, В.П. Кипрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 2. – С. 188-191.

51. Основы подготовки хореографов. Хореографическая педагогика: учебное пособие/ науч. ред. В.А. Звездочкин, рук. авт. кол. Ю.И. Громов. – СПб.: СПбГУП, 2006. – 632 с.

52. Палилей А.В., Бондаренко А.А. Процесс формирования профессиональной готовности педагога-хореографа к практической деятельности // Вестник КемГУКИ 39/2017. – С. 210-216

53. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений / П.И. Пидкасистый, Т.А. Юзефович; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2014. – 619 с. – ISBN 978-5-4468-0229-6.

54. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

55. Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 «Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация»

56. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы»

57. Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500 «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог».

58. Рамазанов М.К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 679-682.

59. Радионова Н.Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н.Ф. Радионова // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Омск, 2006.

60. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Ростов на Дону, 1996. – 512 с. – ISBN 5-8480-0046-8: Б. ц.
61. Русинова С.А. Специфика педагогической деятельности в хореографическом образовании / С.А. Русинова, В.Г. Макарова // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой, 2008. – №2 (20) . – С. 63-75
62. Садвакасова З.М. Педагогический менеджмент. Учебное пособие. 2-е изд. доп. – Алматы, 2012. – 187 с. – URL: <file:///F:/annotation17378.pdf> (дата обращения: 12.06.2025).
63. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности: учеб. пособие для вузов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с. – ISBN 5-691-00814-5 (в обл.).
64. Селиванова А.Р. Условия профессионально-личностного развития и саморазвития педагога / А.Р. Селиванова. – URL: <http://bank.orenipk.ru/> (дата обращения: 27.07.2023).
65. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие / В.А. Сластенин. – Москва: Академия, 2003. – 192 с.
66. Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В.А. Сластенин. – Сибирский пед. журнал, 2005. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения 09.07.2025)
67. Специфика работы педагога хореографа. – URL: https://studopedia.ru/20_20585_spetsifika (дата обращения: 13.02.2025).
68. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3 – С. 20–28.
69. Филановская Т.А. Структурная модель хореографического образования как отправная точка для культурологического анализа исторической динамики хореографического образования / Т.А. Филановская // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 2 (26). – С. 141-144.
70. Фоминых М.В. Особенности применения технологии моделирования в профессионально-педагогическом образовании / М.В.

Фоминых // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – СПб: Реноме, 2012. – С. 194-196. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped> (дата обращения: 29.04.2024).

71. Форкин Р.Б. Непрерывное профессиональное образование в сфере культуры и искусства. Проблемы преемственности и межуровневой интеграции / Р.Б. Форкин // Труды. – СПбГУКИ, 2011. – С. 160-174.

72. Хореография как эффективное средство формирования и развития «я-концепции» будущего учителя / А. Г. Чурашов, Л.А. Клыкова, Е.Б. Юнусова // Вестник Челябинского гос. пед. университета, 2019. – № 7 (153). – С. 259-276. – DOI: 10.25588/CSPU.2019.153.7.014.

73. Цитаты / А.С. Макаренко. – URL: <https://bookmix.ru/quotes/> (дата обращения: 24.08.2024).

74. Цыганов А.В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса / А.В. Цыганов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2010. – № 136. – С. 136-143.

75. Чурашов А.Г. Педагогическая модель художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста средствами хореографии / А.Г. Чурашов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – №. 8. – С. 184-195

76. Шагарова Е.Д. Профессиональное развитие педагога в современных условиях // Новое слово в науке: стратегии развития. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018.

77. Шукирова А.У. Профессиональное становление специалиста – педагога хореографии // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) № 5 (14), 2015 | Педагогические науки. – С. 156-158

78. Юнусова Е.Б. Учебно-методическое пособие. Магистерская диссертация: методика написания и требования к оформлению / Е.Б. Юнусова. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018

79. Юнусова Е.Б. Хореографическое портфолио как альтернативный способ оценки творческих достижений будущих руководителей хореографических коллективов / Е.Б. Юнусова // Вопросы взаимодействия хореографии и спорта: сб. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. – Челябинск: Уральская Академия, 2013. – С. 76-80.

80. Юрьева М.Н. Повышение квалификации педагога-хореографа: компетентность и развитие / М.Н. Юрьева, Л.Н. Макарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – Т. 104, №. 12. – С. 108-113.

81. Яковлева Н. Проектирование как педагогический феномен / Н. Яковлева. – URL: [http:// www.edu.ru](http://www.edu.ru). (дата обращения 27.11. 2024).

82. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – 2-е изд. – Москва: Смысл, 2001. – 366 с.