



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

«Формирование и развитие профессиональных качеств студентов-

хореографов в процессе вузовской подготовки»

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

81,35 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

« 13 » 02 2025 г.

зав. кафедрой хореографии

С.М. Чурашов А.Г.

Выполнил:

Студент группы ЗФ 307-211-2-1

Орынбаев Бекзат Талгатулы

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры хореографии

Юнусова
Юнусова Елена Борисовна

Челябинск

2025

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ – ХОРЕОГРАФОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	11
1.1 Понятие и значение профессиональных качеств педагога- хореографа для успешности в профессии.....	11
1.2 Модель формирования и развития профессиональных качеств студентов хореографов.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ – ХОРЕОГРАФОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	42
2.1 Реализация модели формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки.....	42
2.2 Результативность модели формирования развития профессиональных качеств студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ	81

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире интеграционных процессов и новых тенденций развития необходимы профессионалы, которые способны самостоятельно решать поставленные задачи и достигать высокого уровня успешности в деятельности, что достигается за счет развития комплекса профессиональных качеств, список которых закреплён на государственном уровне для каждой профессии. Данная тенденция требует принятия адекватных мер, направленных на развитие всех уровней профессиональной подготовки специалистов.

Актуальность исследования связана с современными требованиями к обучению в высшей школе, которые отражены в Законе РФ «Об образовании» и заданы федеральными документами стратегического планирования (Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Стратегия Экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года, Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации, Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года, ежегодные послания Президента Российской Федерации Федеральному собранию), Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года и др. Целью Концепции является совершенствование системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи, вхождения Российской Федерации в число 10 лучших стран мира по качеству общего образования.

В настоящее время к выпускнику высшего учебного заведения предъявляются высокие требования. По окончании вуза начинающий специалист должен обладать следующими категориями универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций: правовые и этические основы профессиональной деятельности, разработка основных и дополнительных образовательных программ, совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся, построение воспитывающей образовательной среды, контроль и оценка формирования результатов образования, психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, взаимодействие с участниками образовательных отношений, научные основы педагогической деятельности и др.

Специфика хореографической деятельности заключается в ее причастности к сценическому искусству, что обуславливает высокий уровень самобытности подходов к подготовке студентов в высших учебных заведениях.

Таким образом, в будущем эффективность работы нынешнего студента будет зависеть от качества подготовки в процессе получения высшего образования по избранной специальности. Однако, на сегодняшний день для многих выпускников получение диплома не является показателем их субъективной готовности к началу трудовой деятельности. Уже в начале своего становления как специалиста по хореографии вчерашний студент переживает затруднения в работе. Формирование и развитие профессиональных качеств необходимо начинать, когда будущий хореограф еще студент, формируя у него профессионально-педагогическую направленность, которая служит залогом дальнейшего развития профессиональных качеств педагогов-хореографов.

Несмотря на большой, массив исследований в области подготовки будущих хореографов, существует противоречие между возросшей потребностью государства и общества в высококвалифицированных

специалистах и недостаточным содержательно-методическим обеспечением процесса формирования и развития профессиональных качеств будущих педагогов-хореографов.

«Хореографическое образование – целенаправленный и организованный процесс и результат овладения и присвоения личностью языка и техники хореографического искусства, один из способов формирования целостной творческой личности, интеллектуально, нравственно и эмоционально развитой».

Из этого следует, что содержание профессионального хореографического образования не сводится лишь к научным знаниям, а охватывает совокупность видов хореографической деятельности, эмоционально-образный мир искусства, исторически сложившиеся традиции и нововведения современного мира, ценностные ориентации и отношения, личностные творческие проявления и готовность к деятельности педагога-хореографа.

Актуальность проблемы исследования и сложившиеся противоречие определяет тему ВКРМ «Формирование и развитие профессиональных качеств студентов хореографов в процессе вузовской подготовки».

Цель работы – разработать и верифицировать модель формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих хореографов в рамках вузовской подготовки.

Объект исследования – процесс формирования и развития профессиональных качеств студента-будущего педагога-хореографа в вузе.

Предмет исследования – педагогическое обеспечение формирования и развития профессиональных качеств студента-хореографа в процессе вузовской подготовки.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что формирование и развитие профессиональных качеств студентов-хореографов будет успешным, если будет разработана и реализована модель, теоретико-методической основой которой выступает интеграция личностно-

деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов, с также система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности.

Спецификой модели является обеспечение процесса интеграции инвариантных и вариативных составляющих учебно-воспитательной деятельности в педагогическом вузе, методов, форм, технологий; интеграцию целей, задач, функций каждого структурного компонента профессионально-педагогической направленности студентов-хореографов.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены задачи работы.

Задачи исследования:

1. Изучить подходы разных авторов к понятийному аппарату исследования, определяющего сущность, структуру и динамику процесса формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов.

2. Выявить и описать содержательное наполнение модели формирования и развития профессиональных качеств студентов в условиях вуза.

3. Реализовать разработанную модель в условиях базы исследования.

4. Проверить результативность модели формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих хореографов.

Теоретическая база исследования.

Проблемы содержания ценностных качеств личности педагога сформулированы в трудах Ю.П. Азарова, Ш.А. Амонашвили, Л.С.Выготского, В.В. Давыдова, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.

Большую роль в осмыслении проблемы подготовки специалистов-хореографов имеют труды Г.Ф. Богданова, Г.П. Гусева, А.А. Климова, Л.А. Клыковой, В.Ю. Никитина, М.П. Мурашко, Т.А. Устиновой и др.

Вопросы духовно-ценностной подготовки специалиста в вузе культуры и искусств исследуют такие авторы, как А.А. Аронов,

Т.И.Бакланова, Л.С. Жаркова, Л.С. Зорилова, А.Г. Казакова, В.С. Садовская, Ю.А. Стрельцов и др.

Различные стороны подготовки специалиста-хореографа, особенно в воспитательном аспекте, привлекали внимание таких ученых, как В.В.Геращенко, О.В. Ершова, В.В. Королев, А.И. Леоненко, Л.Ф.Майстрова, Э.В. Сытова, М.А. Телегина, Ю.Н. Хижняк и др.

Общие теоретические положения компетентного подхода и цели его введения в российское образовательное пространство представлены в исследованиях В.А. Адольфа, В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, И.А.Зимней, В.В. Серикова, О.Г. Смоляниновой, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского и др.

Широкой популярностью, как в России, так и за рубежом пользуются работы отечественных педагогов, балетмейстеров и исполнителей. В своих трудах они детально раскрывают особенности и методику обучения классическому танцу (А.Я. Ваганова, А.А. Горский, В.С. Костровицкая, Ф.В. Лопухов, А.М. Мессерер и др.), народному танцу (Л.И. Климов, Г.П.Гусев, И.А. Моисеев, А.В. Лопухов, Т.С. Ткаченко и др.), бальному танцу (А.Н. Беликова, А.А. Коваленко, В.И. Уральская и др.), современным направлениям хореографии (М. Грэм, Ф. Дельсарт, А. Дункан, Р. Лабан, В.Ю. Никитин, Д. Вишнева и др.).

Методы исследования. Теоретические методы: анализ научной культурологической, психолого-педагогической литературы, материалов и публикаций по интересующим нас вопросам, изучение педагогического опыта, моделирование. К эмпирическим методам относятся: тестирование, наблюдение, беседы, опрос, SWOT-анализ, педагогический эксперимент, включающий констатацию, диагностику.

База исследования: ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», факультет народного художественного творчества, кафедра хореографии. В проведении исследования приняли участие студенты и преподаватели кафедры.

Этапы исследования:

На первом этапе проводилась работа над изучением научно-методической литературы, накоплением эмпирического материала, определялись методологические подходы к решению проблемы формирования и развития профессиональных качеств студентов в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие позиции исследования (объект, предмет, цель, гипотеза, задачи и база исследования).

На втором этапе осуществлялся поиск теоретических подходов, принципов, анализировались некоторые аспекты, специфика процесса формирования и развития профессиональных качеств студентов в вузе, спроектирована модель, описано её наполнение, определены возможности мониторинга развития профессиональных качеств студентов-хореографов.

На третьем этапе был проведен анализ, обобщение, описание полученных результатов исследования, уточнены основные выводы по ВКРМ.

Новизна исследования: исследована проблема формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих педагогов-хореографов, спроектирована модель, включающая включает в себя взаимосвязанные блоки целевой, организационно-содержательный, оценочно-рефлексивный, что дает возможность четко представить весь процесс формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих педагогов-хореографов, определить соответствие поставленной цели конечным результатам.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования в работе педагогов-преподавателей колледжей и вузов, а также для разработки практических рекомендаций и совершенствованию курса подготовки начинающих педагогов-хореографов, что повлияет на их готовность к эффективному выполнению профессиональной деятельности.

Апробация результатов исследования состояла в участии в: IX Международной научно-практической конференции «Интеграция

образования культуры и искусства как фактор развития полиэтнического общества», 2024 год, статья «Профессиональные качества студентов-хореографов: структура, значение»; X Международной научно-практической конференции «Патриотическое воспитание средствами искусства», 2025 год, статья «Модель формирования и развития профессиональных качеств студентов хореографов».

Положения, выносимые на защиту:

1. В работе мы опираемся на определение «профессионально-важные качества» В.Д. Шадрикова: «ПВК – это индивидуальные качества субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие при выполнении на ее эффективность и успешность ее освоения, а также развивающиеся и перестраивающиеся в ней». Основные профессиональные качества педагога-хореографа по Юровой Н.В: коммуникативные; дидактические; организаторские; конструктивные; прогностические; гностические; перцептивные; креативные; экспрессивные.

2. Модель включает в себя взаимосвязанные блоки целевой, организационно-содержательный, оценочно-рефлексивный, что дает возможность четко представить весь процесс формирования и развития профессиональных качеств студентов- будущих педагогов-хореографов, определить соответствие поставленной цели конечным результатам.

3. Теоретико-методической основой модели выступает интеграция личностно-деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов, с также система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности.

4. С учетом специфики формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза нами выделен следующий комплекс педагогических условий, ориентированный: на создание атмосферы раскрепощенности, защищенности и комфортности для студентов в рамках аудиторных практических занятий; доброжелательность, лично ориентированная коммуникация, поощрение

личных достижений в решении творческих задач способствовали креативно-творческому росту и качественной выразительности выступлений при сохранности высокого уровня хореографического мастерства. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

1.1 Понятие и значение профессиональных качеств педагога-хореографа для успешности в профессии

Многие исследователи не только в научной, но и в бизнес-среде задаются вопросом— от чего зависит насколько специалист будет успешен в своей профессиональной деятельности. Одними из общепринятых факторов готовности специалиста на высоком уровне выполнять поставленные перед ним задачи является то, насколько у него развиты профессиональные качества, личностные характеристики, сформирована психологическая устойчивость и готовность брать на себя ответственность за выполняемую работу.

Задаваясь вопросом, что необходимо и достаточно для молодого специалиста в его профессиональном становлении, многие ученые и нормы государственного регулирования подготовки специалистов ссылаются на профессионально-важные качества, как один из важнейших аспектов характеризующий готовность специалиста выполнять деятельность самостоятельно и высокий уровень качества, выполняемой деятельности.

Многие из авторов периодически обращали внимание на важность вопроса формирования необходимых профессиональных навыков: кто-то освещал эти вопросы через структуру и этапы, кто-то через применение к конкретным сферам осуществления трудовой деятельности. Но все эти авторы сходятся во мнении о том, что для эффективной работы необходимо в учебном процессе уделять значительное время формированию таких качеств у студентов.

В этой главе мы подробно и с разных сторон осветим вопрос основных представлений о понятии, структуре и подходах к объяснению сути профессионально-важных качеств.

Для сужения предметной области изучения и в целом конкретизации такого понятия как «профессионально – важные качества» (ПВК) мы обратимся к отечественным авторам: Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач, В.Д.Шадриков, Э.Ф. Зеер, Ф.Н. Гоноболин, Е.А. Климов и др. При этом спецификой их изучения является широкий разброс различных подходов, начиная от более частого понимания как ПВК, так и менее распространённых, но имеющих большое значения для конкретизации представлений о понимании самого термина, например, подход через профессионально значимые качества или профессионально значимые личностные качества.

В.Д. Шадриков, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.В. Карпов предлагают посмотреть на профессионально-важные качества как ПВК [1,2,3,4].

По мнению В.Д. Шадрикова, под ПВК нужно понимать индивидуальные качества субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие при выполнении на ее эффективность и успешность ее освоения. При этом к данной сфере относятся общефизические и психические свойства организма и психики, направленность личности, ее цели, ценности, мотивы, убеждения, суждения, качества, представления об этике и морали. Все они, вне зависимости от уровня и степени сформированности, представляют собой некие внутренние условия, через которые проходят и претерпевают трансформации внешние воздействия социума и иные требования деятельности. Говоря в контексте формирования психологической стороны деятельности – именно развитие ПВК становится тем ключевым аспектом подготовки к труду, на который в дальнейшем будет опираться личность [5].

Модель В.Д. Шадрикова очень органично дополняется Е.А.Климовым через структуризацию направлений в ПВК:

1. Гражданские качества – социальное направление, имеющее в своей основе общественный контекст той страны, в которой физически проживает человек и осуществляет профессиональную деятельность

(общечеловеческие ценности, когда их правильность оценивается абсолютным большинством).

2. Отношение к труду – индивидуальное направление, имеющее в основе своей субъективную оценку отношения к конкретной деятельности и склонность к ее выполнению отдельно взятого человека.

3. Дееспособность – биологическое направление, имеющее в основе своей общефизические, общепсихологические и умственные характеристики индивидуальности личности, в точности это может быть уровень активности, скорость протекания нервных процессов, скорость принятия решений, степень произвольной внимательности и т.д.

4. Специальные способности –направление, имеющее в основе своей конкретные внутриличностные качества, которые необходимы специфическому кругу профессий и могут быть не обязательными для достижения успеха в других областях трудовой деятельности.

5. Навыки, знания, привычки и опыт личности – все то, что приобретает человек в процессе онтогенеза и что формирует отличия между отдельными индивидами.

Отличия в теоретических подходах к пониманию ПВК у Е.А. Климова в первую очередь базируются на критерии оценки степени влияния профессионально-важных качеств на эффективность деятельности. Если, например, в работе у В.Д. Шадрикова профессионально-важные качества – это то, что ценно для успешной работы, то Климов Е.А говорит о двунаправленном влиянии на успешность работы, когда те или иные сформированные группы ПВК могут, как способствовать улучшению выполнения профессиональной деятельности, так и приводить к снижению общей продуктивности человека на рабочем месте [2].

Э.Ф. Зеер в своих работах говорит о двойственной природе возникновения, формирования и развития профессионально-важных качеств. Он предлагает смотреть на ПВК как на многофункциональные, т.е. применимые в разных областях профессиональной и трудовой деятельности

с одной стороны и с другой, специфические, т.е. обусловленные принадлежностью конкретному индивидууму качества. Исходя из этого автор не формулирует конкретные наборы профессионально-важных качеств для каждой отдельной специальности, но определяет общие характеристики для достижения успеха в профессии.

В этот список входит как психические характеристики процессов мышления, например, память в разных ее типах и видах, внимание, воображение, пластичность психики и т.д., так и личностные характеристики в точности, самоконтроль, эмоциональная устойчивость, выносливость, настойчивость, целеустремленность. В понимании Э.Ф. Зеера именно профессионально-важные качества: степень их сформированности, набор качеств конкретного человека и т.д., являются залогом и фундаментом для формирования в будущем успешного выполнения всех профессиональных задач. И тогда под продуктивностью функционального выполнения работы мы должны принимать такие показатели как степень качества, уровень производительности и соответствие ожидаемым результатам [1].

Уходя от эталонного понимания ПВК через анализ знаний, умений и навыков необходимых представителям той или иной профессии и обобщения взглядов выше указанных авторов, А.В. Карпов в своей работе предлагает выделить четыре группы характеристик, описывающих профессионально-важные качества:

1. Относительные ПВК или ПВК мастерства – определяют то, насколько для субъекта деятельности возможно достичь высоких производственных показателей.

2. Мотивационная готовность к реализации деятельности – определяет то, до какой степени специалист заинтересован и способен сознательно совершать усилия по саморазвитию себя в деятельности и искать варианты успешной реализации поставленных задач даже в условиях недостаточной или полностью отсутствующей необходимой компетенции.

3. Анти-ПВК – определяют те свойства и/или характеристики, которые противоположны необходимым в профессиональной деятельности навыкам, т.е. те качества, которые уменьшают эффективность специалиста, и сама деятельность требует отсутствия таких качеств у человека или их минимальное проявление.

4. Абсолютные ПВК – определяют те качества, которые необходимы для выполнения профессиональных задач на минимально заданном или среднем уровне качества, т.е. обеспечивают условия для функционирования человека и являются абсолютно обязательными для подавляющего большинства профессий [6].

Подводя итоги анализа работ авторов в направлении конкретизации понятия профессионально-важные качества, мы можем сделать вывод о том, что ПВК – это отдельные свойства или группа свойств в системе личности положительно, нейтрально или отрицательно влияющие на продуктивность специалистов.

Отметим, что Н.В. Кузьмина., А.А. Дергач раскрывают проблему качеств личности через оценку их профессиональной значимости [7,8].

Н.В. Кузьмина предлагает посмотреть на профессионально значимые качества как на проявление способности человека к усвоению знаний, формированию умений и навыков, специфически обусловленных профессиональным кругом обязанностей, а также способности достигать в выбранной специальности общественно значимых успехов. Таким образом, ПВК становятся мерилем уровня сформированности определенного комплекса знаний, умений и навыков, необходимых профессионалу в его деятельности.

Н.В. Кузьмина предлагает выделить 4 основных направления:

1. Отношение человека (к себе, к труду, к другим людям и т.д.).
2. Психические процессы (внимание, память, мышление, воображение).
3. Психические состояния (эмоциональная устойчивость, готовность к деятельности).

4. ЗУН (коммуникативные, организаторские, гностические) [8].

Противопоставляя идею становления данных личностных свойств при достижении определенного уровня знаний, умений и навыков, предложенной Н.В. Кузьминой, А.А. Деркач отмечает, что профессионально значимые качества определяют эффективность решения задач профессиональной деятельности, и как следствие, уже сформированы либо на достаточном уровне, либо на недостаточном – если задачи выполнить не удастся. Автор предлагает другие направления профессионально-значимых качеств:

1. Нравственные (ценности, идеалы).
2. Эмоциональные (чувства).
3. Интеллектуальные (особенности процесса мышления).
4. Волевые (способность к самоуправлению).
5. Организаторские (способность к управлению и организации своей деятельности) [7].

Объединяя идеи Н.В. Кузьминой Н.В. и А.А. Деркач, профессионально важные качества можно сформулировать как некие способности отдельно взятой личности, которые с одной стороны определяют ее эффективность в решении профессиональных задач, а с другой формируют и развиваются в процессе обучения и выполнения трудовых обязанностей.

В контексте определения личностно значимых профессиональных качеств проводили исследования А.К. Маркова и В.Л. Марищук [6, 9].

А.К. Маркова предлагает определять профессиональные значимые личностные качества субъекта труда как психологические основания для профессионального саморазвития и преодоления возникающих непредсказуемых сложностей в работе. Автор предлагает 3 направления ПВК как отражения значимых сфер личности: эмоциональной, волевой и мотивационной. В результате детального анализа А.К. Маркова предлагает 10 основных блоков качеств личности в труде:

1. Нужды, потребности, мотивы, ценности, цели, задачи.
2. Эмоции, чувства и психические состояния.
3. Оценка результатов своего труда и оценка степени удовлетворенности процессом, итогом и вознаграждением.
4. Формирование профессиональных притязаний;
5. Уровень сформированности знаний о психологической составляющей своей профессии.
6. Психологические действия, умения, приемы, психотехнологии.
7. Способность обучаться, степень открытости новым подходам, готовность к развитию в профессии.
8. Способность мыслить творчески.
9. Психологические особенности не ухудшающие результаты выполнения профессиональных задач, либо те качества, которые можно компенсировать.
10. Способность планировать и реализовать собственный путь профессионального роста [6].

В.Л. Маришук в своих работах подчеркивает идею о том, что профессионально значимые личностные качества пронизывают все подструктуры личности, но при этом предлагает сконцентрироваться на четырех самых важных группах качеств:

1. Направленность личности – проявляется в характеристиках моральных качеств личности, в профессиональной мотивации и переживания чувства долга.
2. Обученность – уровень знаний, умений и навыков как результат процесса научения в течение жизни, например, спортивные навыки или коммуникативные.
3. Физиологические и психические особенности – проявляется в виде индивидуальных характеристиках, основанных на генном потенциале, например, объем памяти и внимания.
4. Тип темперамента – индивидуальные характерные особенности

нервной системы, например, скорость протекания процессов торможения и возбуждения нервных окончаний повлияет на скорость мыслительных процессов и принятия решений; (проявляется как быстрота действий, эмоциональная устойчивость и т. д.) [9].

Таким образом, профессионально значимые личностные качества, это свойства личности, входящие во все ее подструктуры, развивающиеся в течение осуществления профессиональной деятельности. Для профессионального роста и преодоления рабочих трудностей наличие профессионально значимых личностных качеств имеет рекомендательный характер.

Обобщая все существующие разночтения в понимании дефиниции, а также природы возникновения и значимости в профессиональном становлении Е.О. Тарасова предлагает четыре сущностных подхода к пониманию профессионально-важных качеств [9]:

1) Личностно-ориентированный – степень представленности профессионально-важных качеств в самой личности без подстройки к отдельным типам деятельности. Например, в концепции В.Л. Марищука все ПВК разделены на четыре подгруппы по критерию принадлежности к той или иной подструктуре личности [9].

2) Личностно-деятельностный – профессионально-важные качества имеются у отдельной личности и их развитие, и становление происходит параллельно процессу усвоения знаний, умений и навыков и определяет степень успешности выполнения профессиональных задач. Например, в концепции В.Д. Шадрикова и Е.А. Климова [4, 11].

3) Контекстный – процесс формирования профессионально-важных качеств полностью обуславливается выполнение конкретной профессиональной деятельности и для каждой из профессии существует свой уникальный набор ПВК. Например, концепция А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер [1,7].

4) Акмеологический – ПВК представляют собой факторы, обеспечивающие достижение высшей степени развития профессиональной

успешности. Например, концепция А.В. Карпова [12].

Проанализировав все точки зрения, мы решили, придерживаться понятия профессионально-важных качеств с точки зрения позиции личностно-деятельностного подхода (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

В работе мы будем опираться на определение профессионально-важных качеств предложенное В.Д. Шадрикова, который понимал под ПВК индивидуальные качества субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие при выполнении на ее эффективность и успешность ее освоения, а также развивающиеся и перестраивающиеся в ней.

При выборе подхода к определению профессиональных качеств мы опирались на специфику деятельности педагога-хореографа, так как участвующие в исследовании студенты в дальнейшем будут специалистами этого профиля. Так для профессии хореографа предпочтительно наличие определённых личностных качеств, но при этом все необходимые способности, возможно, развивать в процессе подготовки и обучения либо выполнения профессиональных задач. Для нас как исследователей – это в первую очередь говорит о том, что эффективность специалистов не привязана к изначальному набору профессионально-важных качеств, то есть с равной степенью вероятности и те, у кого есть необходимые качества, и те, кто будет развивать их в себе, смогут добиться успеха в профессии.

Становление личности педагога хореографа базируется на значительном количестве научных, философских, созидательных и эмпирических знаний высокого уровня развития.

Для мировой общественности российская методика обучения классическому танцу не только имеет статус общественно признанной, но и популяризована через многочисленные учебные пособия и методики по классическому танцу таких отечественных авторов, таких как А.Я. Ваганова, Н.П. Базарова, Е.П. Валукин, С.Н. Головкина, В.С. Костровицкая, Л.Л.Писарев, Г.Н. Прибылов, И.Д. Вельский, А.И. Чекрыгин и многие

другие. При этом зарубежные коллеги в первую очередь успешность системы подготовки балетмейстеров связывают с значительной силой старых традиций и гибкости в подходах и индивидуальных методиках конкретных преподавателей [13].

Выдающимися фигурами школы характерного танца стали А.В.Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров, Н.М. Стуколкина и др. В работах этих исследователей представлены основные движения танцев разных народов и методика их преподавания, определяется их связь с классическим танцем. В их трудах скрупулёзно разбирается каждое упражнение, пошагово воссоздается каждое движение. Опыт, которым так щедро делятся талантливые балетмейстеры, педагоги и танцовщики, и в наше время не теряет своей актуальности [14].

Учебно-методические пособия Т.С. Ткаченко, А. Борзова и сегодня являются настольным пособием преподавателей по народно-сценическому танцу [15,16].

Выдающиеся хореографы, которым удалось сохранить культурные и духовные традиции народного творчества, такие как Т.А. Устинова, Н.С.Надеждина, И.А. Моисеев и др. развивали в своих воспитанниках важные качества, необходимые как исполнителям, так и педагогам, и балетмейстерам. Эти знания, опыт и любовь к танцу продолжают жить в их учениках, в Государственных академических ансамблях народного танца, носящих их имена [17].

М.К. Леонова указывает на основной способ обучения молодых специалистов, в точности – это непосредственная передача опыта от учителя к ученику, при этом успешность такого обучения тесно связана с тем, что все хореографическое искусство базируется на индивидуальных способностях к креативности и на тех физических возможностях, которые заложены генной природой человека [18].

Однако подготовка для специалиста в направлении педагогической хореографии не может ограничиваться только исполнительской ролью, а

требует значительных умений в сфере передачи знаний и опыта, это и умение объяснить ученику материал, и понимание психологических закономерностей усвоения материала, и умение сформировать творческую команду и так далее. Все эти навыки представляют комплекс тех профессиональных качеств, которые необходимы для достижения успешности в профессии.

Е.А. Климов предложил проанализировать все многообразие профессий с точки зрения отношения человека к окружающей действительности.

С этой позиции профессия педагога представляет собой вид деятельности в системе отношений «Человек-Человек», где в фокусе внимания всегда находится ученик, а вся деятельность определяется целью развития индивидуальных способностей через учебные предметы и инструменты педагогической деятельности.

При этом хореография как профессия лежит в сфере отношений «Человек-Художественный образ» – это означает, что в фокусе внимания есть некая абстрактная картина, которая должна через знания, умения и навыки быть показана миру наделена смыслом, художественной огранкой и творчески интерпретирована в понятные для зрителя образы.

Несмотря на то, что в работе педагога-хореографа основная задача – это обучение искусству танца, важность творческих способностей не становится меньше. В данном контексте деятельность хореографа становится более сложной уже с этапа подготовки и включается в себя дополнительные задачи по сравнению с исполнительской деятельностью.

А.Л. Гройсман в своих работах отмечает исключительную значимость помимо знания своего предмета обладать навыками и умениями организовывать работу творческой команды в целом, это особенно важно на фоне формирования индивидуальности каждой отдельной личности, так как любой коллектив представляет собой среду для социализации и усвоения норм и правил общества, то как покажет

преподаватель и как организует групповые нормы может определить успешности личности в дальнейшем [19].

В педагогической практике специалист зачастую сталкивается с многообразием и неповторимостью педагогических явлений при этом его задача использовать такие примеры на благо учебного процесса, а не во вред его участникам. Для осмысления той базы теоретических знаний, которые есть у студента необходимо использовать контекст практики и особенно специфические ситуации деятельности, но молодой специалист редко способен соотнести знания, полученные в стенках университета или прочитанные в книгах с теми явлениями, которые встречает на практике, еще меньше внимания уделяется на развитие психологических аспектов себя как профессионала [20].

Учитывая специфичность деятельности педагога-хореографа, можно определить четыре вида профессиональных компетенций:

1. Специальная компетентность – методика преподавания в целом, методика преподаватели хореографических дисциплин, методика работы с творческим коллективом, методика формирования трека саморазвития и так далее.

2. Социальная компетентность – приемы профессиональной коммуникации, формирование ответственного отношения за социальный результат педагогического труда и так далее.

3. Личностная компетентность – приемы творческого самовыражения, навыки совладения со стрессами, способы управления эмоциями, умение сохранять конструктивный настрой.

4. Индивидуальная компетентность – навыки профессиональной самоорганизации, способность и готовность к росту и развитию, умение продумывать способы повышения квалификации, умение планировать не только деятельность, но и развитие в ней.

Н.В. Юрова выделяет основные ПВК педагога-хореографа [21]:

1) коммуникативные – навыки аргументации, способность

формировать доверительный стиль общения, понимание и владение стратегией сотрудничества в конфликтных ситуациях;

2) дидактические – навыки передачи информации в виде слов, образов, физических движений, способность влиять на усвоение материала;

3) организаторские – навыки управления коллективом и организация внутри командной сплоченности;

4) конструктивные – разработка и выбор репертуара исполнения для творческой команды;

5) прогностические – навыки прогнозирования сложных зон развития у учащихся и планирование профилактических мероприятий;

6) гностические – навыки анализа, синтеза поступающей в повседневной деятельности информации для самообразования и улучшения выполнения работы;

7) перцептивные – навыки понимания состояния другого, способность проявлять эмпатию;

8) креативные – способность к дивергентному мышлению;

9) экспрессивные – навыки выражения эмоций в речи, жестах, мимике на достаточном уровне и в соответствии с контекстом ситуации взаимодействия.

Блок специальных компетенций для педагога-хореографа имеет общие и узкопрофессиональные качества. К общим компетенциям мы можем отнести компетенции, затрагивающие вопросы организационной, педагогической, учебно-тренировочной, постановочно-репетиционной и концертно-исполнительской деятельности руководителя хореографического коллектива с учетом его профессиональной и творческой специфики.

К узкопрофессиональным компетенциям мы относим методическую компетенцию, включающую в себя традиционные и инновационные методики и технологии по изучению техники, стиля, манеры исполнения основных элементов различных видов танца: народно-сценического,

классического, народно-сценического, историко-бытового, бального, современных направлений и др.

На фоне вышеизложенного необходимо уделить внимание эмоциональной компетентности педагога-хореографа, так как в отличие от других специальностей педагог не только понимает и управляет своим состоянием, но оказывает влияние на учеников. Именно эмоциональный интеллект дает возможность будущему педагогу заставить «работать» творческую команду на осуществление задач, поставленных в процессе творческой деятельности.

Д. Гоулман выделяет четыре составляющих, которые включает в структуру эмоционального интеллекта:

- самосознание;
- самоконтроль;
- социальное понимание;
- управление взаимоотношениями.

На основании этой структуры Д. Гоулман рекомендует развивать следующие способности:

- понимание собственных эмоций и чувств: умение отделить свои чувства и эмоции от физиологических состояний и действий, способность осознать собственные эмоции, умение определять источники чувств;

- контроль собственных эмоций: умение преодолевать стрессовые ситуации с сохранением ресурсных состояний, умение выражать эмоции в нужное время и в соответствии с контекстом ситуации, умение формировать позитивный настрой по отношению к окружающей действительности, преодоление тревожности и т.д.;

- самомотивация: умение сохранять фокус внимание на важном, способность брать ответственность и доводить начатое до конца, рационализация импульсивных намерений и т.д.;

- понимание эмоций других: умение слушать, умение осознавать эмоции других, навык без оценочного восприятия другого, умение ставить

себя на место другого и т.д. (эмпатия, понимание перспектив других, умение слушать);

– социальные умения: умение управлять конфликтом, умение формировать позитивное отношение к окружающей действительности у другого, открытость и дружелюбие во взаимодействии с другими и т.д. [22].

Эмоциональный интеллект, как компетенция, в деятельности педагога-хореографа проявляется в способности установить положительный эмоциональный контакт с творческим коллективом, настроить участников на плодотворные занятия, выбрать оптимальную стратегию взаимодействия с учетом личностных особенностей каждого члена команды, быть сконцентрированным на взаимодействии здесь и сейчас с командой, а не на личных переживаниях или проблемах. Одним из инструментов обучения является обратная связь участникам процесса от преподавателя и важнейшим правилом эффективной корректирующей обратной связи по сделанным ошибкам и достигнутым результатам всегда является тон голоса, объективности и внимательность к реакции собеседника, все эти условия можно соблюдать в случае достаточного развития эмоционального интеллекта.

Еще один блок необходимых компетенций – это коммуникативные качества.

Коммуникативная компетенция представляет собой сложный комплекс умений высокого уровня и включает в себя:

- информационно-коммуникативные;
- регуляционно-коммуникативные;
- аффективно-коммуникативные группы умений.

Группа информационно-коммуникативных умений состоит из умений:

– навыки налаживания контакта, в точности, способность вступать в процесс общения, навыки приветствия, приглашения, вежливости в обращении к собеседнику или высказывания просьб и т.д.;

- навыки ориентации в процессе общения: способность соблюдать формальные и неформальные нормы общения, умение построить диалог со знакомыми и незнакомыми партнерами по общению; способность понимать мотивы поступков собеседников и т.д.;

- умение использовать вербальные и невербальные средства коммуникации: способность в достаточно понятной степени выражать эмоции через интонации, жесты или мимику, умение использовать иллюстрирующие материалы, например, рисунки, схемы, таблицы и т.д.

Группа регуляционно-коммуникативных умений состоит из умений:

- умение корректировать действия в зависимости от интересов собеседника: в точности, способность координировать действия в ходе осуществления совместной деятельности, навык формирования логического порядка действий, приводящих к результату;

- умение создать доверительную среду общения: в точности, способность оказать помощь и поддержку участникам общения в необходимом и достаточном объеме, способность сообщать о своих намерениях, давать и получать советы и рекомендации и т.д.;

- умение использовать собственные умения для решения профессиональных совместных задач: в точности, навыки использования литературных источников, использование математических, графических символов для записи наблюдений и результатов работы и т.д.;

- умение оценивать результаты совместного труда: в точности критически оценивать свой вклад в общий результат и вклад каждого из участников процесса, умение ориентироваться на особенности восприятия, обмена и понимания информации участниками взаимодействия оценивать результаты совместного общения и т.д.

Группа аффективно-коммуникативных умений основывается на умении:

- умение доносить до партнеров свои эмоции, чувства, состояния, интересы;

– умение быть внимательным к эмоциям, чувствам, состояниям и интересам партнеров по общению;

– умение оценить эмоциональный результат взаимодействия, как в процессе общения, так и после окончания контакта [23].

Коммуникативные навыки в своей совокупности являются инструментом формирования дружелюбной, открытой, креативной атмосферы в творческом коллективе.

В связи с тем, что большинство учебных заведений делает акцент на подготовке специалистов через обучение непосредственно физическим навыкам, творческим способностям, за скобки выносятся вопрос формирования навыков коммуникации, эмоционального интеллекта, а также психологической готовности, как к практике, так и к работе в целом.

В современной психологии имеются данные, характеризующие готовность человека к выполнению определенной деятельности.

Эти исследования свидетельствуют также о том, что возможно выделение, с одной стороны, общей или длительной, а с другой – временной или ситуативной готовности, где первая связана с готовностью к выполнению тех или иных задач деятельности, представляет собой устойчивую систему профессионально важных качеств, знаний, навыков, умений и мотивов деятельности [24].

Психологическая подготовка педагога-хореографа по мнению Е.А. Климова должна содержать мероприятия, направленные на развитие и формирование необходимых психических процессов, состояний и свойств с учетом профессиональных задач [11].

Таким образом, необходимо сформировать и развить профессиональные качества студентов-будущих хореографов в соответствии с основной профессиональной образовательной программой (ОПОП) педагогического университета.

1.2 Модель формирования и развития профессиональных качеств студентов хореографов

Представления о сущности и структуре профессиональных качеств студентов-хореографов требует обращения к процессу моделирования.

При обосновании модели как системы мы опирались на идеи А.И. Борисова, Г.В.Бурцевой, Ю.А. Герасимовой, Л.А. Клыковой, Л.Н. Макарова, Е.П. Мельниковой, В.Ю. Никитина, Т.А. Филановской, М.Н. Юрьевой и др.

«Хореограф» согласно Новому словарю русского языка (толково-словообразовательный) Т.Ф Ефремовой:

1. Специалист в области хореографии.
2. Постановщик танцев (в том числе и танцевальных композиций фигуристов и мастеров художественной гимнастики) и балетных спектаклей; балетмейстер [25].

Рассматривая понятие «педагог-хореограф», можно выделить следующее определение – это квалифицированный специалист в области хореографического искусства, который реализует педагогическую, методическую, организационную, проектную, культурно-просветительскую и научно-исследовательскую деятельность по различным направлениям (классический, народно-сценический, современный, спортивно-бальный танец и др.), в процессе проведения учебно-практических занятий и сценического исполнения, осуществляет постановку различных по формам, стилям и содержанию хореографических произведений [26].

М.Н. Юрьева утверждает, что специфика будущей направленности профессиональной деятельности педагога-хореографа не изменяет логику и содержание специальной подготовки. В ее основе – обучение основным принципам создания хореографического произведения и специфическим педагогическим качествам, хотя, безусловно, все вышеперечисленные

особенности играют значительную роль при определении целей и методов профессионально-педагогической подготовки» [27].

М.Н. Юрьева предлагает компетентностную модель выпускника – хореографа. «Компетентностная модель выпускника понимается как результативно-целевая основа процесса личностно-профессионального становления студента-хореографа в вузе, обеспечивающая его готовность и способность к продуктивной хореографической деятельности в профессиональной и социально-культурной сферах. В основу разработки компетентностной модели выпускника-хореографа нами положена бинарная классификация, состоящая из двух основных групп компетенций: универсальных (общих) и профессиональных, в которых выделены определенные блоки компетенций, соотносимые с требованиями к академической и профессиональной подготовленности хореографа [28].

Формирование компетенций, профессиональных навыков и как следствие профессиональных качеств требует времени. В.Д. Шадриков выделил 4 этапа профессионализации:

- 1) включение в профессию. Навыки еще не сформированы, индивидуально-психологические качества в структуре профессиональных способностей имеют разрозненную структуру.

На этом этапе происходит зарождение отдельных профессиональных качеств в качестве базы для дальнейшего развития профессионала. Деятельность осуществляется за счет имеющегося числа индивидуально-психологических профессиональных качеств;

- 2) первичная профессионализация. Качества, сформированные на первом этапе, продолжают развиваться, отдельные навыки группируются по функциональным признакам;

- 3) стабилизация деятельности. Формируется индивидуальный стиль профессионала. Часть накопленных профессиональных качеств утрачивают свою значимость и не используются в деятельности. В структуре личности формируются качества, направленные на планирование времени, ресурсов,

развития;

4) вторичная профессионализация. Профессиональные качества первого и третьего этапа профессионализации объединяются в группы способностей и по отдельности уже не определяют эффективность выполнения работы. Успешность зависит от сформированности комплекса профессиональных качеств [4].

На этапе обучения в вузе студент проходит в большей части первый и второй этапы формирования профессиональных качеств и, следовательно, одним из важнейших вопросов становится формирование внутренней готовности к деятельности. Одна из задач, которая стоит перед преподавателями и студентами – это процесс осознания насколько сформировались те или иные профессиональные качества на данный момент и грамотное планирование мероприятий по их дальнейшему развитию.

Поскольку формирование и развитие профессиональных качеств студента-хореографа представляет собой многокомпонентную систему целей, действий и операций педагогической деятельности, функциональной деятельности, а также специфику танцевально-двигательной моторики, для приобретения и совершенствования профессиональной подготовки у студентов-хореографов, необходимо уже в вузе закладывать процесс формирования профессиональных качеств будущей деятельности.

Формирование и развитие профессиональных качеств студента-хореографа в вузе – это персональный процесс. Опираясь на собственные качества, способности, присваивая опыт социума и трансформируя его, каждый студент формирует личный, индивидуальный порядок, методы и приемы деятельности.

С учетом комплексного содержания профессиональной подготовки хореографов в педагогических вузах, с нашей точки зрения, необходимо разработать модель формирования и развития профессиональных качеств студента-хореографа, в основу которой положены концепции личностно-

деятельностного, полихудожественного и компетентностного подходов к обучению.

Искусство хореографии в современном мире представляет собой гармонию взаимосвязанных видов искусств: танцевального, музыкального, художественного, театрального и т.д.

Практическая деятельность педагогов – экспериментаторов показывает, что в поиске подходов художественно – образного обогащения занятий избирается путь привлечения различных видов искусства, использование разнообразных художественных образов и видов творческой деятельности студентов. Это дает основание для обращения к полихудожественному подходу (Б.В. Асафьев, А.В. Бакушинский, П.П.Блонский, В.В. Давыдов, Д.Б. Кабалевский, Д.С. Лихачев, А.В.Луначарский, И. П. Пономарев, В.А. Сухомлинский, Л.В. Школяр, Б.Ю.Юсов и др.) как одному из прогрессивных направлений в художественной педагогике.

Полихудожественный подход – совокупность педагогических приемов и способов художественного развития. К числу важнейших задач полихудожественного подхода относится воспитание духовной, нравственной личности, способной интегрировать в себе положительный опыт человечества из различных областей культуры, науки, образования, искусства.

Суть полихудожественности заключается в полифоническом восприятии и отражении художественных образов, в выходе за рамки одного искусства, в умении осознать и выразить действительность, то или иное явление разными художественными способами: звуком, пластикой, движением, цветом, ритмом, словом, знаком, символом. Такие особенности полихудожественного подхода позволяют успешно привлекать и развивать его на занятиях хореографического блока [29].

В Российской Федерации подготовка специалистов основывается на компетентностном подходе, согласно которому каждый специалист в

период обучения формирует в учебном заведении определенные компетенции.

Компетентностный подход в современной психолого-педагогической, социологической и философской литературе определяется как ведущий методологический ориентир развития современного образования [30].

Компетентностный подход - методология, обосновывающая образование как формирование базовых жизненных компетенций личности (интеллектуальных, социальных, операционально-технологических, художественно-эстетических, физических) как основы для ее дальнейшего саморазвития (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.С.Белкин, И.А. Зимняя, А.К.Маркова, Л.М. Митина, Г.К. Селевко, А.В.Хуторской, Б.Д. Эльконин и др.).

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, включает в себе совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ бакалавриата всеми образовательными учреждениями высшего образования (высшими учебными заведениями) на территории Российской Федерации, имеющими государственную аккредитацию или претендующими на ее получение.

В ФГОС ВО дается характеристика профессиональной деятельности бакалавров по направлению 44.03.01 Педагогическое образование. Направленность (профиль) Дополнительное образование (в области хореографии) программы бакалавриата конкретизирует содержание программы бакалавриата в рамках направления подготовки путем ориентации ее на следующие типы задач профессиональной деятельности выпускников: педагогический, проектный, культурно-просветительский, а также определены компетенции, которыми должен обладать выпускник по завершению обучения в вузе.

Высшие учебные заведения в совокупности с обучающимися, научно-

педагогическим коллективом и объединениями работодателей, определяют конкретные виды профессиональной деятельности, к которым готовится бакалавр [31].

ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование», профиль «Дополнительное образование (в области хореографии)» содержит требования к результатам освоения основной образовательной программы бакалавриата и выражены в перечне универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с типами задач: педагогических, проектных и культурно-просветительских (Таблица 1,2,3).

Таблица 1 – Универсальные компетенции, которые устанавливает программа бакалавриата

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде
Коммуникация	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

Таблица 2 – Общепрофессиональные компетенции, которые устанавливает программа бакалавриата

Наименование категории (группы) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции выпускника
Правовые и этические основы профессиональной деятельности	ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики
Разработка основных и дополнительных образовательных программ	ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)
Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся	ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов
Построение воспитывающей образовательной среды	ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей
Контроль и оценка формирования результатов образования	ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении
Психологопедагогические технологии в профессиональной деятельности	ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями
Взаимодействие с участниками образовательных отношений	ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ
Научные основы педагогической деятельности	ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний

Таблица 3 – Профессиональные компетенции, которые устанавливает программа бакалавриата.

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Образовательный процесс в сфере общего и дополнительного образования	ПК-1. Способен осваивать и использовать базовые научно-теоретические знания и практические умения по преподаваемому предмету в профессиональной деятельности (тип задач-педагогический) ПК-2 Способен проектировать компоненты образовательных программ, в том числе индивидуальные маршруты обучения, воспитания и развития обучающихся, собственный образовательный маршрут и траекторию профессионального развития (тип задач-проектный) ПК-3 способен проектировать компоненты образовательных программ, в том числе индивидуальные маршруты обучения, воспитания и развития обучающихся (тип задач-культурно-просветительский)

Категория «модель», в общей теории моделирования, содержит большое количество формулировок, делающих упор на тот или другой значимый аспект.

Обобщая разнообразие определений категории «модель», полагаем, что преимущественно универсализированным представляется использование данной категории в трех значениях - модель как «определенный тип конструкции», модель как «идеальный образец», модель как «материальное воссоздание объекта», причем в границах научного исследования категория «модель», как правило, применяется во втором и в третьем значениях [32, 33, 34, 35].

В теоретическом обосновании построения модели формирования и развития профессиональных качеств студента-хореографа в вузе мы исходили из общепринятого в педагогической и философской науке представления о модели, как системе, включающей в себя цели, содержание,

способы и средства, а также результаты образовательного процесса.

Разработанная нами модель представляет собой инструмент исследования, посредством которого мы можем изнутри видеть и понимать структуру исследуемого объекта и процесса, видеть систему факторов, влияющих на него, мысленно представить процесс формирования и развития профессиональных качеств студента-хореографа, изучающих дисциплины и модули, дисциплин по выбору и практической деятельности в условиях педагогического вуза (Рис.1).

Социальный заказ на педагогическое образование в области хореографии, включает в себе совокупность образовательных (и сопутствующих) запросов и требований, которые предъявляются или могут быть предъявлены к педагогическим вузам определенными социальными субъектами, работодателями.

Для обеспечения соответствия качества предлагаемых услуг настоящим требованиям заказчиков, руководители, ориентируемые на системное развитие образовательного учреждения, должны постоянно изучать и анализировать социальный заказ, уметь грамотно прогнозировать его изменения.

Крайне важно принимать во внимание, что при обучении будущих кадров, их следует подготавливать с опережением по соотношению к актуальному социальному заказу. Это предполагает осуществление такого важного требования к педагогическим вузам, как возможность непрерывного развития, гарантирующего учет специфики социального заказа на соответствующего специалиста, готового к решению новых задач, сложившихся перед социумом.

Модель включает в себя взаимосвязанные блоки целевой, организационно-содержательный, оценочно-рефлексивный, что дает возможность четко представить весь процесс формирования и развития профессиональных качеств студентов- будущих педагогов-хореографов, определить соответствие поставленной цели конечным результатам.



Рисунок 1 – Модель формирования и развития профессиональных качеств студента-хореографа в педагогическом вузе.

Данная модель конкретизирована содержанием профессиональной подготовки студента-хореографа, а также апробирована в условиях учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе.

Целевой блок включает определение цели- формирование и развитие профессиональных качеств студента-хореографа в образовательном пространстве педагогического вуза в соответствии с социальным заказом государства, общества, требованиями ФГОС ВО и особенностями личности студента. Ядром целевого блока является теоретико-методическая основа. Теоретико-методической основой модели выступает интеграция личностно-деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов, с также система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности.

Спецификой организационно-содержательного блока является обеспечение процесса интеграции инвариантных и вариативных составляющих учебно-воспитательной деятельности в педагогическом вузе, содержания, методов, форм, технологий; интеграцию целей, задач, функций каждого структурного компонента профессионально-педагогической направленности студентов-хореографов; связей между блоками с учетом поэтапного перехода на более высокий уровень.

Студенческая среда выступает как показатель нравственно-этического просвещения [36], что соответствует цели современной системы воспитания, основой которой является подготовка профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом, способностью к профессиональному, интеллектуальному социальному творчеству, владеющей компетенциями для выполнения профессиональных обязанностей [37].

Учебно-воспитательная деятельность преподавателя строится на принципе овладения профессионально-педагогическими ценностями, обеспечение которых осуществляется преподавателем в три этапа этап актуализации в каждом предмете основных теорий, закономерностей,

категорий, понятий, обобщенных умений познавательной деятельности, что связано с раскрытием сущности изучаемого материала, этап приведения в систему всего понятийного аппарата профессионально-педагогической деятельности, установление логических связей, этап установления связи между теорией и практикой, между обобщенными понятиями и умениями [37].

Эффективность реализации модели обеспечивает комплекс педагогических условий. В работе мы руководствуемся тезисом, о том, что педагогическое условие является системой мер, которая включает в себя содержание, методы, организационные формы обучения и воспитания, и параллельно с этим ориентированной на тесное взаимодействие с внутренним миром студентов.

Современные исследователи под педагогическими условиями осуществления образовательной деятельности понимают специально создаваемые педагогами обстоятельства, при которых обеспечивается эффективное результативное образование и воспитание личности, в этом случае успешно усваиваются ими знания, переходящие в умение, формируются положительные личные качества (патриотизм, честность, отзывчивость, щедрость и т.д.) [38].

С учетом специфики формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза нами выделен следующий комплекс педагогических условий, включающий в себя: включение в образовательный процесс межкультурного диалога; реализацию инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов; организацию «ситуации успеха».

Названный комплекс педагогических условий, на наш взгляд, способен обеспечить эффективное функционирование и реализацию разработанной нами на основе личностно-деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов модели

формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза.

Оценочно-рефлексивный блок включает в себя диагностические методики, компоненты профессионально-педагогической направленности: когнитивный (представления личности о процессе саморазвития и самопознания в профессии педагога-хореографа), мотивационно-волевой (система профессионально-педагогических ценностей), рефлексивно-деятельностный (сформированные компетенции студента-хореографа, саморегуляция поведения), а также уровни сформированности профессиональных качеств студентов (низкий, средний, высокий).

Результатом реализации модели может быть позитивный уровень формирования и развития профессиональных качеств педагога-хореографа в процессе вузовской подготовки.

Выводы по первой главе.

Определено понятие и значение профессиональных качеств педагога-хореографа для успешности в профессии. В работе мы опираемся на определение «профессионально-важные качества» В.Д. Шадрикова: «ПВК – это индивидуальные качества субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие при выполнении на ее эффективность и успешность ее освоения, а также развивающиеся и перестраивающиеся в ней». Основные профессиональные качества педагога-хореографа по Юровой Н.В: коммуникативные; дидактические; организаторские; конструктивные; прогностические; гностические; перцептивные; креативные; экспрессивные.

Спроектирована модель, которая включает в себя взаимосвязанные блоки целевой, организационно-содержательный, оценочно-рефлексивный, что дает возможность четко представить весь процесс формирования и развития профессиональных качеств студентов- будущих педагогов-хореографов, определить соответствие поставленной цели конечным результатам. Теоретико-методической основой модели выступает

интеграция личностно-деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов, с также система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности. С учетом специфики формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза нами выделен следующий комплекс педагогических условий, включающий в себя: включение в образовательный процесс межкультурного диалога; реализацию инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов; организацию «ситуации успеха».

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ – ХОРЕОГРАФОВ В ПРОЦЕССЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

2.1 Реализация модели формирования развития профессиональных качеств студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки

Теоретико-методической основой разработанной модели является интеграция личностно-деятельностного, компетентностного, полихудожественного подходов.

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся — его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик, как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, учитель (преподаватель) определяет учебную цель занятия и формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося [39].

Выделяя особенности личностно-деятельностного подхода к профессиональной подготовке студентов-хореографов педагогического вуза следует отметить позиции педагога и обучающегося. Позиция преподавателя при реализации этого подхода предполагает организацию и управление учебно-познавательной деятельности обучающихся. В связи с этим происходит формирование коммуникативной, исследовательской, проектной видов деятельности через усвоение новых знаний, развитие современных умений, выработку собственной учебно-мотивационной потребности. Приоритетным становится направление субъект-субъектного равноправного сотрудничества в обучении, где реализуется совместная деятельность педагога и студента.

Процесс обучения и педагогическое взаимодействие в условиях личностно-деятельностного подхода носит коллективный характер,

реализующий принцип коллективной коммуникативности обучения, способствующей активизации резервных возможностей личности, т.е. индивидуализация обучения через групповые формы.

Рассматривая личностно-деятельностный подход с позиции студентов, будущих хореографов прежде всего необходимо учитывать индивидуально-личностные особенности и проявления обучающегося, психологическое состояние и свободу выбора. В этом случае такой подход должен обеспечить безопасность личности, ее самоактуализацию и личностный рост.

Кроме этого подход формирует активность студентов, готовность к учебно-познавательной деятельности, единство внутренних и внешних мотивов и потребностей, построение равно-партнерских, доверительно-доброжелательных, комфортных, субъект-субъектных отношений в учебном взаимодействии.

Основными положениями личностно-деятельностного подхода в рамках формирования профессиональной компетентности являются следующие:

- субъект-субъектная позиция взаимоотношений студентов в педагогическом процессе вуза;
- использование современных методов активизации процесса обучения на основе обще-дидактических принципов;
- реализация различных видов и средств проектной деятельности в условиях профессиональной подготовки студентов вуза;
- создание условий для раскрытия индивидуально-личностных особенностей с учетом социально-субъектного опыта деятельности.

Эти положения определяют организацию предметно-практической и профессиональной деятельности, создающей положительный эмоционально-мотивационный фон.

Личностно-деятельностный подход предполагает также гуманистическую, личностно - ориентированную направленность

образовательного процесса:

- развитие личности на основе освоения универсальных способов деятельности;
- учет национальных, возрастных, физиологических, индивидуально-психологических особенностей студентов;
- активизация мотивационно-потребностной и учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Важно обозначить принципиальные особенности личностно-деятельностного подхода, в основе которых лежат признание самоценности каждого студента, его социального потенциала [40].

В связи с этим выделяется главная цель подхода – интенсивная активизация внутреннего потенциала обучающихся через умение рефлексивного поведения.

Здесь следует упоминать о развитии творческих способностей, эмоциональной сферы и личностно-профессиональных качеств. Также учитываются требования к организации учебного материала и подстраиваются под мотивы, способности, потребности и особенности интеллекта, обучающегося [41].

Применение личностно-деятельностного подхода к профессиональной подготовке студентов вуза предполагает системное направление, основанное на принципах субъективности, вариативности, диалогичности, самостоятельности, практичности и рефлексивности. Системность подхода осуществляется в условиях профессиональной готовности студентов-хореографов к обучению, формирования ключевых компетенций, использования информационно-коммуникационных ресурсов, социально-профессионального взаимодействия.

Саморазвитие и непрерывное образование в рамках личностно-деятельностного подхода расширяет образовательное пространство вуза, интеграционных процессов в нем. Самостоятельность, положительная мотивация и активность практической деятельности – все это преимущества

исследуемого подхода [42].

Компетентностный подход как методологическое основание современного образования предполагает приоритетную ориентацию на цели образования: качество образования, обучаемость, самоопределение, самоактуализация, самореализация, социализация и развитие индивидуальности обучаемого. В качестве цели при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании, в таком случае, выступает формирование компетентного специалиста, обладающего всеми необходимыми компетентностями в профессиональной деятельности, в частности в области хореографического искусства.

Компетентностный подход позволяет осуществлять отбор содержания профессионального образования в соответствии с потребностями развивающейся личности и одновременно ориентирует ее на инновационный опыт успешной профессиональной деятельности в сфере хореографии.

Методологическим основанием реализации компетентностного подхода в профессиональном хореографическом образовании выступают принципы: вариативности образования; направленности образования на развитии и саморазвитии личности; сочетания индивидуальности с групповыми формами обучения; со-развития личности, образования и деятельности [43].

Полихудожественный подход – совокупность педагогических приемов и способов художественно-эстетического развития будущих специалистов-хореографов. К числу важнейших задач полихудожественного подхода относится воспитание духовной, нравственной личности, способной интегрировать в себе положительный опыт человечества из различных областей культуры, науки, образования, искусства [44].

Критерии полихудожественного развития:

- 1) быстрота включения в творческий процесс;

- 2) желание и умение работать в коллективе;
- 3) вариативность и полихудожественное многообразие образов и действий (множество вариантов на языках разных искусств);
- 4) цельность поэтического пространства (сохраняется цельность переживания образа при переходе от одного искусства к другому);
- 5) способность продуктивно завершать работу (приходить к решению от нерешительности);
- 6) скорость овладения рабочими навыками (при переходе к разным искусствам, малознакомым – быстрота схватывания главного);
- 7) взаимосвязь смыслового и художественного пространства (смысл образа соединен с нужными средствами выражения);
- 8) свободное развертывание и свертывание рабочего пространства (развертывание звука – в цвет и движение; свертывание цвета, звука и танца – до графики линии);
- 9) эффект личного участия (в раскрытии образа, описания события, виртуального образа);
- 10) учет региональных особенностей культуры;
- 11) потребность повседневного общения с искусством;
- 12) воображение (широта, гибкость, вариативность, возвышение к идеалам, героике, мечте);
- 13) взаимоналожение (способность совмещения возможностей разных искусств в одной творческой работе);
- 14) неожиданность и индивидуальность образа;
- 15) связь региональных особенностей искусства с глобальными, общечеловеческими проблемами культуры [45].

Система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности.

Первостепенное значение в формировании профессиональной направленности имеет наличие у студентов положительного отношения к

избранной профессии педагога-хореографа и устойчивой потребности в профессиональном самосовершенствовании.

Данная личностная характеристика предполагает желание посвятить себя избранной профессии педагога-хореографа, заинтересованность в будущей работе, развитии собственных профессиональных качеств.

Положительное отношение к деятельности, высокий уровень мотивации способствуют формированию таких компонентов профессиональной направленности, как профессиональные идеалы, стремления, ценности. Положительное отношение к получаемой специальности предполагает и заинтересованность в своем профессиональном росте. В основе интереса лежит эмоциональное отношение к избранной профессии педагога-хореографа, которое раскрывает студенту значимость специальности в виде положительной оценки и побуждает к овладению ею [46].

Принцип коммуникативности предполагает, что интеллектуально-коммуникативное взаимодействие в рамках образовательного процесса вуза – это, прежде всего, совместная деятельность преподавателя и студентов, направленная на формирование у последних ряда компетенций, ведущей среди которых является коммуникативная, так необходимая им в дальнейшей профессиональной деятельности [47].

По мнению О.С. Фокиной, существует четыре уровня взаимодействия в коммуникативном пространстве:

- 1) физический (удовлетворяются природные потребности человека);
- 2) психологический (на первое место выходит обмен личностной информацией);
- 3) социальный (человек удовлетворяет свои потребности в карьере, обучении, труде);
- 4) интеллектуальный или информационный (характеризуется глубокой коммуникацией).

Осуществлять глубокую коммуникацию можно лишь на

интеллектуальном уровне перенеся весь информационный обмен внутрь себя, в свой мозг. Интенсивно работает при этом память и воображение человека. Только на этом уровне можно обращаться к глубинам своего подсознания и добывать накопленные годами сведения. Таким образом, человек удовлетворяет свои потребности в актуализации, раскрытии своих талантов и способностей, познании и самосовершенствовании. В ходе информационного обмена (в процессе коммуникации) обе стороны играют активную роль. Обмен информацией происходит только в том случае, когда одна сторона предлагает информацию, а другая воспринимает ее. Чтобы было именно так, следует уделять особое внимание процессу коммуникации [47].

Принцип совместной деятельности определяется характером современного понимания организации учебно-воспитательного процесса в вузе, роли и места в нем его субъектов.

Каждый преподаватель заинтересован в высокой продуктивности образовательного процесса, так как он обеспечивает необходимое качество профессиональной подготовки будущих учителей. Добиваться этого можно различными путями, одним из которых является ориентация на принцип совместной деятельности преподавателей и студентов, взаимопонимания и взаимодействия между ними. Взаимодействие между субъектами учебно-воспитательного процесса устанавливается в результате проявления желания и стремления к нему двумя сторонами. Для этого необходимо, чтобы преподаватели следовали следующим правилам:

- обладали демократическим стилем деятельности;
- с уважением, принципиально и требовательно относились к студентам;
- развивали их активность, инициативу и самостоятельность;
- проявляли эмпатию, понимали внутренний мир студентов;
- оказывали студентам необходимую педагогическую поддержку.

Необходимо, чтобы студенты:

- активно и заинтересованно относились к учебно-воспитательному процессу;
- участвовали в дискуссиях, в разрешении проблемных ситуаций, выполняли задания;
- занимались учебными и научными исследованиями;
- профессионально решали задачи во время практики.

Более высоким уровнем взаимодействия является педагогическое сотрудничество. Оно может установиться между преподавателями и студентами на старших курсах, когда субъекты учебно-воспитательного процесса действуют «на равных» или почти «на равных», при выполнении студентами учебно-исследовательских или научно-исследовательских работ.

Ориентация на данный принцип меняет взгляд на студентов. Они становятся не только объектами, но и полноценными субъектами учебно-воспитательного процесса. Раскрытию содержания принципа совместной деятельности преподавателя и студентов содействуют следующие дидактические правила:

- поставить перед собой цель: учитывая возрастные особенности и образовательный уровень, опираясь на эмпатию, установить и развивать взаимодействие со студентами;
- стремиться использовать разнообразные методы и технологии в учебно-воспитательном процессе;
- широко привлекать студентов к различным видам научно-исследовательской работы с младших курсов;
- разными путями и методическими средствами развивать познавательную активность, инициативу, самостоятельность и ответственность студентов.

Организационно-содержательный блок модели включает, согласно учебному плану, обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений, а также практику. Наша модель визуализирует

взаимосвязь дисциплин инвариантных и вариативных составляющих учебно-воспитательной деятельности.

Инвариантная составляющая образования: «Культурология», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Цифровые технологии в образовании», «Педагогика», «Психология», «Теория и история хореографического искусства», «Мастерство хореографа», «Стили современного танца», «Танцевальная арт-терапия», «Режиссура танца», «Танец и методика его преподавания» и др.

Вариативная составляющая образования: «Классический танец», «Русский народный танец», «Народно-сценический танец», «Ритмика и танец», «Бальный танец», «Историко-бытовые танцы», «Практикум по импровизации», «Организационно-творческая работа с хореографическим коллективом» и др.

Изучение дисциплин основной (общеобразовательной) части учебного плана и вариативной части происходит с помощью современных методов и технологий обучения и воспитания.

Педагоги кафедры хореографии-высоко квалифицированные специалисты, обладающие огромным опытом работы в сфере педагогики, хореографии, музыкального, прикладного искусства и др. Аудиторная и самостоятельная работа студентов на факультете НХТ ЮУрГГПУ, способствующая формированию профессиональных качеств, реализуется на лекционных, практических, лабораторных занятиях по вышеперечисленным дисциплинам.

Среди лекционных занятий на кафедре хореографии ЮУрГГПУ преобладают лекции-визуализации, подготавливаемые и проводимые педагогами кафедры. Визуализация лекционной информации позволяет: увеличить объем запоминаемой информации; отразить связь между хореографическими дисциплинами и дисциплинами основного блока учебного плана; стимулировать репрезентативную систему восприятия информации; обеспечить интенсификацию обучения по профильным

дисциплинам; активизировать познавательную деятельность; формировать и развивать визуальное мышление и восприятие; повысить уровень заинтересованности в изучении теоретического материала по хореографическим дисциплинам [48].

Необходимо отметить инновационные формы проведения занятий на факультете НХТ: посещение репетиций в театрах (Челябинский государственный академический театр оперы и балета имени М.И. Глинки, Челябинский муниципальный театр современного танца и др.), выставок традиционного декоративно-прикладного народного творчества; участие в качестве исполнителей и зрителей в фольклорно-этнографическом фестивале евразийских народов «Аркаим», Всероссийском Бажовском фестивале народного творчества, фестивале детских фольклорно-этнографических объединений «Уральские прикрасы»; организация и участие в Международном фестивале-конкурсе хореографических и этнографических коллективов, организатором которого являлся факультет НХТ ЮУрГГПУ; участие отчетных концертах факультета НХТ, а также в тематических семинарах-практикумах, а также мастер-классах, экскурсиях, круглых столах, балах, традиционных народных праздниках, творческих проектах и других мероприятиях, проводимых в рамках учебного процесса.

Творческие проекты с точки зрения предметно-содержательной области являются межпредметными, включают задания по нескольким дисциплинам, изучаемым студентами в рамках учебного плана: «Мастерство хореографа», «Хореографическое исполнительское мастерство», «Современные тенденции развития хореографического искусства», «Режиссура танца», «Хореодраматургия», «Классический танец», «Народно-сценический танец», «Современные направления хореографии» и др. Данные проекты могут быть представлены как форма промежуточной аттестации студентов-хореографов [48].

Отметим, что в процессе подготовки творческого проекта постоянно проводятся промежуточные обсуждения полученных данных и

обмен информацией в группах, изучение танцевальной лексики (на образовательных занятиях, в групповой и мелкогрупповой работе в хореографическом зале, библиотеке и пр.). Когда этап сбора информации закончен начинается постановка номеров. На занятиях все группы принимают активное участие в постановке, предлагая варианты музыкального оформления, композиционного плана номера, оформления номера и т.д., изучив информацию в литературных и интернет-источниках [48].

Теоретические и практические занятия на факультете НХТ выстраиваются как совместная работа, а не пассивное слушание учебного материала. В диалогической форме обсуждаются различные содержательные аспекты явлений и произведений мирового хореографического искусства. При этом процесс происходит последовательно, проявляясь как итог совместных усилий не только в финале диалога всех субъектов образовательного процесса, но на каждом его этапе. Такой формой работы является круглой стол [48].

Посредством внешнего и внутреннего диалога на круглом столе обеспечивается взаимодействие не только между студентами и преподавателем, но и между студентами и художественным произведением, осуществляется преемственность поколений, выявляется противостояние культурных ценностей как во временном (историческом), так и в пространственном (национально-региональном) аспектах; отшлифовывается индивидуальное суждение обучающихся, проявляется их видение культурного пространства, развитие собственного культурно-личностного пространства, что способствует формированию профессиональных качеств студентов [48].

Особенностью студенческой среды на факультете является многонациональность. Кроме русских, белорусов, украинцев на факультете учатся татары, башкиры, казахи, уйгуры, карело-финны, представители народов Крайнего севера и др. Некоторые студенты работают в

хореографических студиях, школах и коллективах США, Бельгии, Японии, Израиля, Катар, Турции, ОАЭ, Китая и др.

К специфике студенческой среды необходимо отнести разницу профессиональной подготовки студентов –бакалавров: некоторые студенты приходят на обучение в университет, имея за спиной хореографические училища, профессиональные колледжи, другая часть студентов приходит после обучения в школе, обладая опытом танцевания в любительских коллективах, что сказывается на образовательном и воспитательном процессе на первом курсе.

Однако, преподаватели факультета нашли формы сплачивания студенческого коллектива, основой которых являются совместные мероприятия, концерты, творческие проекты и др., например, проект «Посвящение в студенты», который является обязательным для студентов первого курса. На данном проекте студенты знакомятся друг с другом, с педагогами кафедры хореографии факультета НХТ, показывают свои умения.

С учетом специфики модели формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза нами выделен следующий комплекс педагогических условий: включение в образовательный процесс межкультурного диалога; реализация инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов; организация «ситуации успеха».

Применение межкультурного диалога направлено на расширение профессионального опыта будущего студента-хореографа путем погружения в художественно-эстетические ситуации, вызывающие полифонию мнений, воспитания уважения к ним. Нацеленности на установление позитивных контактов и отношений [44].

В условиях многонациональной студенческой среды данное педагогическое условие обладает огромным потенциалом для

развития профессиональных качеств студентов-будущих хореографов.

Второе педагогическое условие-реализация инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов.

Инновационность или новаторство в хореографическом творчестве состоит в преобразовании и изменении способов профессиональной деятельности, приёмов хореографического мышления, в распространении оригинального художественного опыта сочинения танца. К этому же следует отнести самобытность, готовность воспринимать перемены в области искусства, внедрять новые творческие идеи в сознание зрителей, в хореографическую практику. Благодаря проявлению в профессиональной деятельности такого рода действий хореографа идёт накопление социокультурного творческого опыта, который обуславливает развитие и прогресс в хореографическом искусстве.

Применяя данное педагогическое условие на факультете осуществляется проектирование форм и методов хореографического обучения в профессиональном инновационном контексте (проблемная видеолекция, авторские учебные занятия, творческий показ авторских проектов, класс-концерт, мастер-класс, концерт выпускного курса, курсовое проектирование и др., а также творческие проекты, которые были описаны выше).

Третье педагогическое условие - организация «ситуации успеха».

Пользуясь терминологией А.С. Белкина [49], можно выделить следующие типы ситуаций успеха для развития профессиональных качеств студента в хореографической деятельности:

- ситуация предвосхищаемого успеха, актуализирующая поисковую деятельность студента, направленная на осознание потребности в достижениях, появления интереса и побуждения к деятельности;
- ситуация констатируемого успеха, направленная на подкрепление и закрепление усилий самой личности, стимулируемых действиями

авторитетного для студента лица и коллектива;

– ситуация обобщающего успеха, направленная на самопреодоление и саморазвитие, самореализацию.

Ситуация успеха становится условием перерастания положительного отношения к обучению в активное, творческое, если у субъекта деятельности положительные эмоции в деятельности порождают чувство удачи, вызванное преодолением трудностей, как выбранных самим обучающимся, так и предложенных педагогом, вызывают эмоции радости, интеллектуального подъема в процессе решения учебных и творческих задач, приносят удовлетворение, осознание недостаточности уровня своих знаний, умений в ситуациях преодоления и, таким образом, формируют устойчивую потребность в творческом самообразовании.

Оценочно-рефлексивный блок подробно прописан в параграфе 2.2.

2.2 Результативность модели формирования развития профессиональных качеств студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки

Для проверки эффективности модели формирования и развития развития профессиональных качеств студентов была организована экспериментальная работа, включающая констатирующий, формирующий и итоговый этапы эксперимента.

Согласно оценочно-рефлексивному блоку модели оценка формирования профессиональных качеств студентов –хореографов определяется по следующим критериям и уровням: когнитивный (знания и умения по профильным дисциплинам, представления личности о процессе саморазвития и самопознания в профессии педагога-хореографа), мотивационно-волевой (система профессионально-педагогических ценностей), рефлексивно-деятельностный (сформированные рефлексивные компетенции студента -хореографа, саморегуляция поведения), а также уровни сформированности профессиональных качеств студентов (низкий,

средний, высокий).

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, на факультете народного художественного творчества, кафедре хореографии. В эксперименте участвовали 2 группы студентов (контрольной и экспериментальной), обучающихся на направлении «Педагогическое образование», профиль «Дополнительное образование (в области хореографии» в количестве 37 человек.

В контрольной группе реализовалась разработанная нами модель и внедрялись 2 педагогических условия: включение в образовательный процесс межкультурного диалога; реализацию инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов. В экспериментальной группе к первым двум добавлялось условие- организация «ситуации успеха».

На констатирующем этапе оцениваются профессиональные качества студентов двух групп (контрольной и экспериментальной).

Диагностика теоретических знаний студентов в рамках профильных учебных дисциплин является важным структурным компонентом образовательной деятельности. В нашем исследовании проведено комплексное тестирование на оценку когнитивного компонента освоения образовательной программы студентами хореографами.

Студенты выполняли тестовые контрольно-измерительные материалы согласно ФОС ОПОП. Результаты теста считались успешными (у студентов сформированы теоретические знания в диагностируемой области научного знания) при уровне решения тестовых заданий выше 60% порога. Обобщенные результаты теоретической оценки уровня сформированности профессиональных значимых компетенции будущих педагогов-хореографов (Таблица 1).

Полученные результаты свидетельствуют об относительно низком

уровне теоретической подготовленности у большинства студентов хореографов по большинству искусствоведческих знаний. Так наименьшие теоретические знания студенты продемонстрировали в вопросах, раскрывающих возрастные и анатомо-физиологические особенности организма: всего лишь четверть респондентов владеют теоретическими вопросами на удовлетворительном и более высоком уровне. Теоретические вопросы специализированной хореографической и искусствоведческой терминологии не вызвали значительного затруднения у большинство опрошенных студентов (около 70% решенных тестов).

Таблица 4 Обобщенные результаты диагностики теоретической подготовки студентов хореографов на констатирующем этапе, %

Направления теоретических знаний	Процент выполненных тестов в экспериментальной группе	Процент выполненных тестов в контрольной группе
История и историко-хореографический анализ танцевальных направлений	32,4	34,4
Мастерство хореографа	65,8	63,8
Методика преподавания классического танца	62,9	64,7
Методика преподавания народно-сценического танца	57,8	58,7
Методика преподавания современных направлений хореографии	67,5	68,8
Теория и история музыки и музыкальных жанров	43,9	44,2
Возрастные и анатомо-физиологические особенности организма	23,8	25,9
Средний %	50,6	51,5

Выявленный результат низкой теоретической подготовленности студентов хореографов, что было обусловлено недостаточным вниманием к решению данной проблемы.

При этом более 80% опрошенных, демонстрировали явную незаинтересованность теоретической подготовкой в процессе обучения и акцентировали свое внимание исключительно на практической стороне

профессионального образования. Полученная картина низкой академической подготовленности по теоретическому компоненту профилирующих дисциплин обусловлена тем, что в процессе профессиональной подготовки студентов хореографов преимущественно происходит ориентация на практическое развитие (физическое и психомоторное) студентов танцовщиков, а теоретическая часть становится второстепенной, дополняющей.

Вторым аспектом в комплексной оценке уровня сформированности и развития профессиональных качеств будущих педагогов-хореографов является выраженность и особенности мотивационно-волевого компонента личности студентов.

В.Т. Чичикин, Е.Н. Фомичева, А.В. Фомичев разработали опросник для оценки уровня мотивации достижений как показателя мотивационно-волевой готовности студента к профессиональной деятельности (Приложение 1) [50].

Анализ используемых суждений позволил определить базовый состав: привлекательность /непривлекательность ситуации достижений, уверенность/неуверенность в успешности исхода деятельности, активность/пассивность поиска информации для характеристики меры своего успеха, готовность/неготовность принять ответственность и проявить решительность в ситуациях неопределенности, настойчивость/равнодушие в стремлении к достижению цели, удовлетворение от преодоления повышенных/ пониженных трудностей, желание достигать только реальную/любую цель независимо от её трудности, сверхсложные/простые задачи не вызывают энтузиазма, не теряются/ теряются в ситуации соревновательности, стремление к риску/осторожности и степень их обоснованности, повышение/понижение уровня притязаний после успеха/неуспеха [50].

После прохождения опроса мы выявили, что в обеих группах на основе самооценок уровень мотивационно-волевого компонента находится на среднем и низком уровне, контрольная и экспериментальная группы показали примерно равные значения (Рис 2).

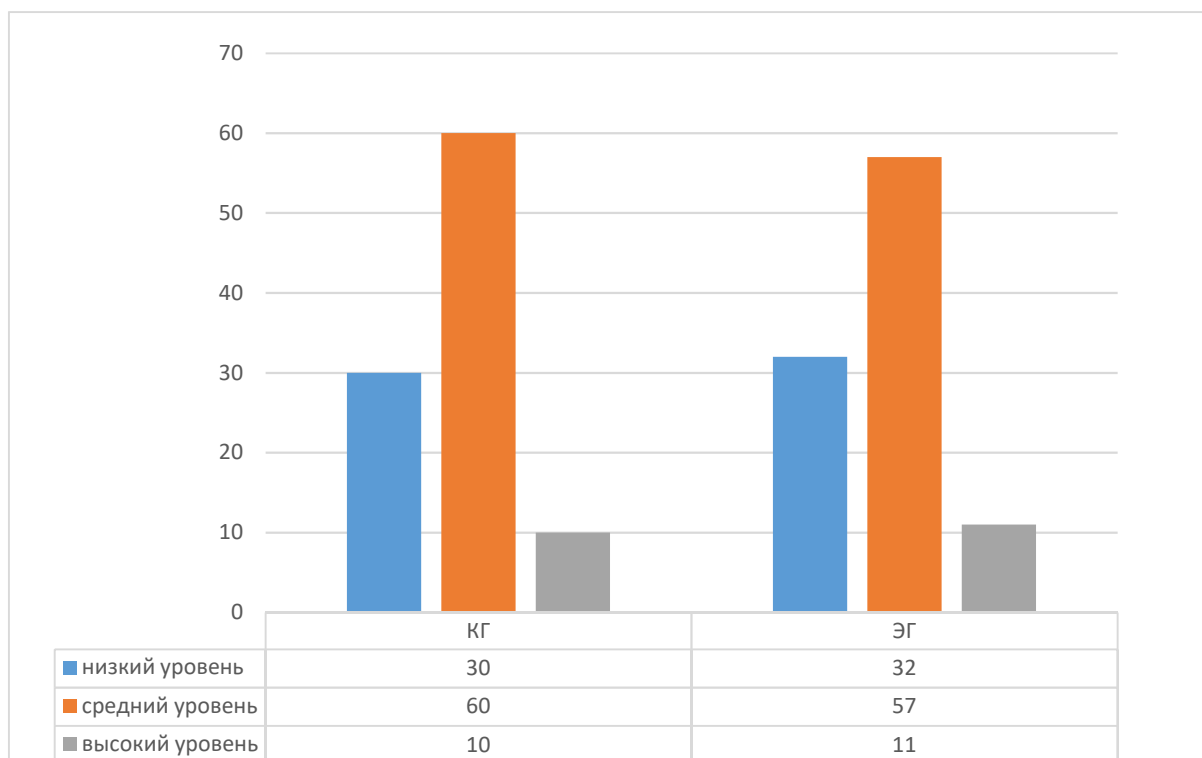


Рисунок 2 – Процентное распределение уровня мотивации у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе.

Рефлексивно-деятельностный критерий является третьим критерием оценки уровня сформированности и развития профессиональных качеств педагогов-хореографов.

Неотъемлемым компонентом развития рефлексивной компетентности выступает творчество. Ситуативные задачи стимулируют творческое отношение к педагогической деятельности [51].

Остановимся подробнее на рефлексивных заданиях, предложенных нами.

1. Сочинение-эссе по теме: «Почему я выбрал профессию педагог-хореограф» активизирует рефлексивную деятельность, помогая студентам-бакалаврам понять и осознать деятельность по самоанализу своих действий,

своего отношения к педагогической деятельности в сфере хореографического искусства.

3. Саморефлексию профессиональных качеств будущего педагога-хореографа «Соответствую ли я требованиям к современному педагогу-хореографу» можно оценить на основе профессионального стандарта педагога дополнительного образования через SWOT-анализ.

SWOT-анализ – это метод анализа в стратегическом планировании, заключающийся в разделении факторов и явлений на четыре категории:

- strengths – сильные стороны;
- weaknesses – слабые стороны;
- opportunities – возможности;
- threats – угрозы.

Цель SWOT-анализа – изучение сильных и слабых сторон в деятельности педагога с целью приспособления их к изменяющимся возможностям и угрозам внешней среды.

SWOT-анализ – это прекрасный способ изучить сильные и слабые стороны профессиональных компетенций. SWOT дает возможность фокусироваться на сильных сторонах, минимизировать слабые, избегать угроз и пользоваться представившимися возможностями.

Использование рефлексивных заданий по педагогике направлено на формирование рефлексивной компетенции студентов-бакалавров вуза. Признаками сформированности рефлексивной компетенции являются осознание смыслов и ценностей своей педагогической деятельности, положительное принятие своей педагогической деятельности и ее результатов, способность самостоятельно изменить в лучшую сторону неблагоприятный ход событий, находить оптимальные и эффективные решения нестандартных педагогических ситуаций [52, 53].

На констатирующем этапе эксперимента студенты писали эссе «Почему я выбрал профессию педагог-хореограф». Результаты приблизительно равные и в контрольной и в экспериментальной группе (Рис.3).

Необходимо отметить, что 75 % студентов понимают важность выбранной профессии. Они знают, что для успешной работы будущему педагогу-хореографу необходимы знания по теории и истории музыки, анатомии, физиологии, психологии и педагогике, практические знания и навыки различных стилей хореографии. Педагог-хореограф должен быть всегда в хорошей физической форме, уметь мобилизовать себя, чтобы четко и грамотно показать танцевальные движения, и вызвать у обучающихся не только представления о данных движениях, но и определенные эмоции. Данная профессия требует широкого кругозора, не только в сфере искусств и культуры, но и во многих других областях знаний, а так, же богатых и развитых организаторских способностей.

Однако, некоторые студенты пришли в вуз за документом об образовании. Они считают, что «все знают и умеют в области педагогики хореографии, имеют коллективы, заслуги и отличные результаты воспитанников». Таких набралось 8%.

Остальные, 17% имеют позицию пассивную жизненную позицию, связанную, по нашему мнению, с дистанционным обучением во время пандемии, изменениям в эмоционально-личностной сфере студента (игнорирование или искажение эмоциональных переживаний, развитие тревожности, инертности и др.), «учебным выгоранием» и т.д.

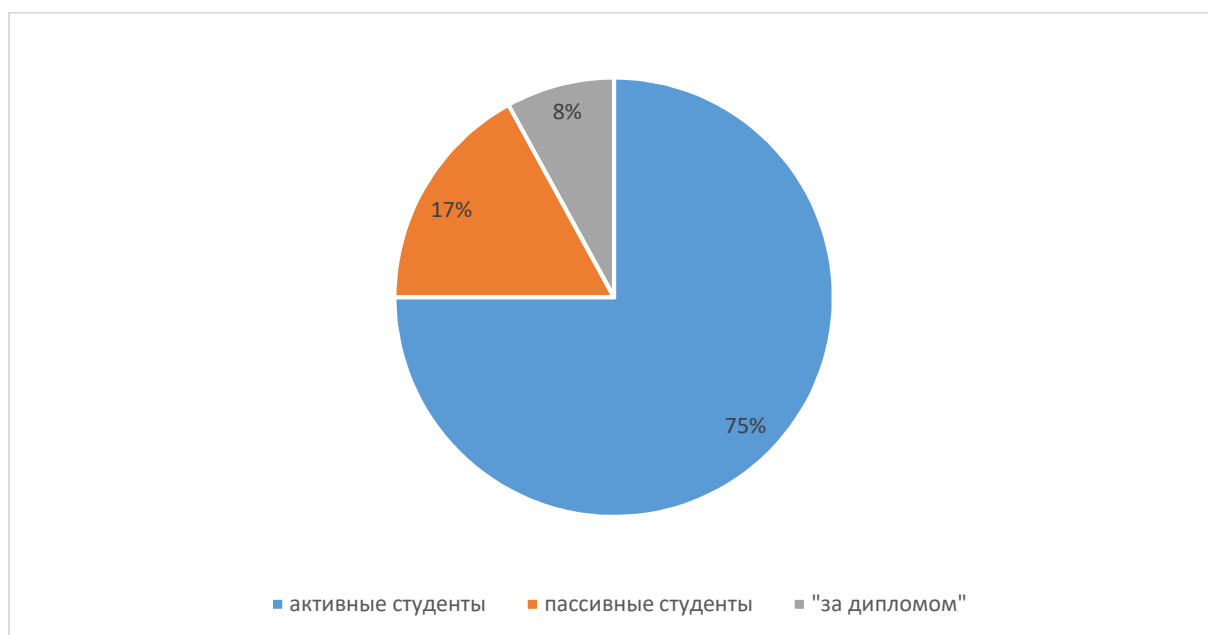


Рисунок 3 – Процентное распределение уровня рефлексии у студентов КГ и ЭГ на констатирующем этапе.

По итогам SWOT-анализа выявлены слабые стороны и проблемы в работе с одаренными детьми, социально уязвимыми, детьми с ОВЗ. Некоторые студенты отметили низкий уровень владения приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся.

Определенная группа испытывает трудности в постановке хореографических номеров.

К сильным сторонам деятельности педагога-хореографа студенты относят отличные танцевальные навыки и владение различными направлениями и стилями танцевального искусства, сценический опыт (группы студентов с базовым образованием), владение информационными технологиями.

Угрозами студенты считают эмоциональное выгорание, жесткую профессиональную конкуренцию, снижение интереса обучающихся к образовательной деятельности в области хореографии, негативное влияние средств массовой информации.

Возможностями для развития профессиональных качеств бакалавры участие педагогов в профессиональных проектах, конкурсах, фестивалях, концертах.

На формирующем этапе экспериментального исследования происходило внедрение модели формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих педагогов-хореографов.

Результаты итогового (контрольного) этапа педагогического эксперимента после внедрения модели позволили определить изменения уровня по всем критериальным показателям.

Студенты вновь выполняли тестовые контрольно-измерительные материалы согласно ФОС ОПОП.

Полученные результаты свидетельствуют об увеличении уровня теоретической подготовленности у большинства студентов хореографов по большинству предметов профессионального блока. Также наименьшие теоретические знания студенты продемонстрировали в вопросах, раскрывающих возрастные и анатомо-физиологические особенности организма, однако намечается позитивная тенденция. На теоретические и практические вопросы специализированной хореографической и искусствоведческой терминологии студенты отвечали хорошо (около 80% решенных тестов, в экспериментальной группе более 80%).

Таблица 5 – Обобщенные результаты диагностики теоретической подготовки студентов хореографов на итоговом этапе, %

Направления теоретических знаний	Процент выполненных тестов в экспериментальной группе	Процент выполненных тестов в контрольной группе
История и историко-хореографический анализ танцевальных направлений	55,6	44,4
Мастерство хореографа	79,9	73,8
Методика преподавания классического танца	72,9	68,7
Методика преподавания народно-сценического танца	77,8	68,7
Методика преподавания современных направлений хореографии	87,5	78,8
Теория и история музыки и музыкальных жанров	63,9	54,2
Возрастные и анатомо-физиологические особенности организма	43,8	35,9
Средний %	68,8	60,6

В целом экспериментальная группа, где применялись все три педагогических условия, показала более высокий уровень знаний по всем предметам профессионального блока- 68,8%, против 60,6% в контрольной группе, где применялись два педагогических условия модели. Особенно заметно вырос уровень знаний по следующим предметам «Мастерство

хореографа» на 14,1 % в экспериментальной группе и 10% в контрольной группе, «Методика преподавания народно-сценического танца» и «Методика преподавания современных направлений хореографии» на 20% в экспериментальной группе и на 10% в контрольной.

Для определения мотивационно-волевого компонента личности студентов на итоговом этапе экспериментальной работы мы вновь использовали опросник «Отношение к достижению» (авторы В.Т. Чичикин, Е.Н. Фомичева, А.В. Фомичев).

После прохождения опроса мы выявили, что в обеих группах на основе самооценок уровень мотивационно-волевого компонента находится на более высоком уровне, чем на констатирующем этапе (Рис 4).

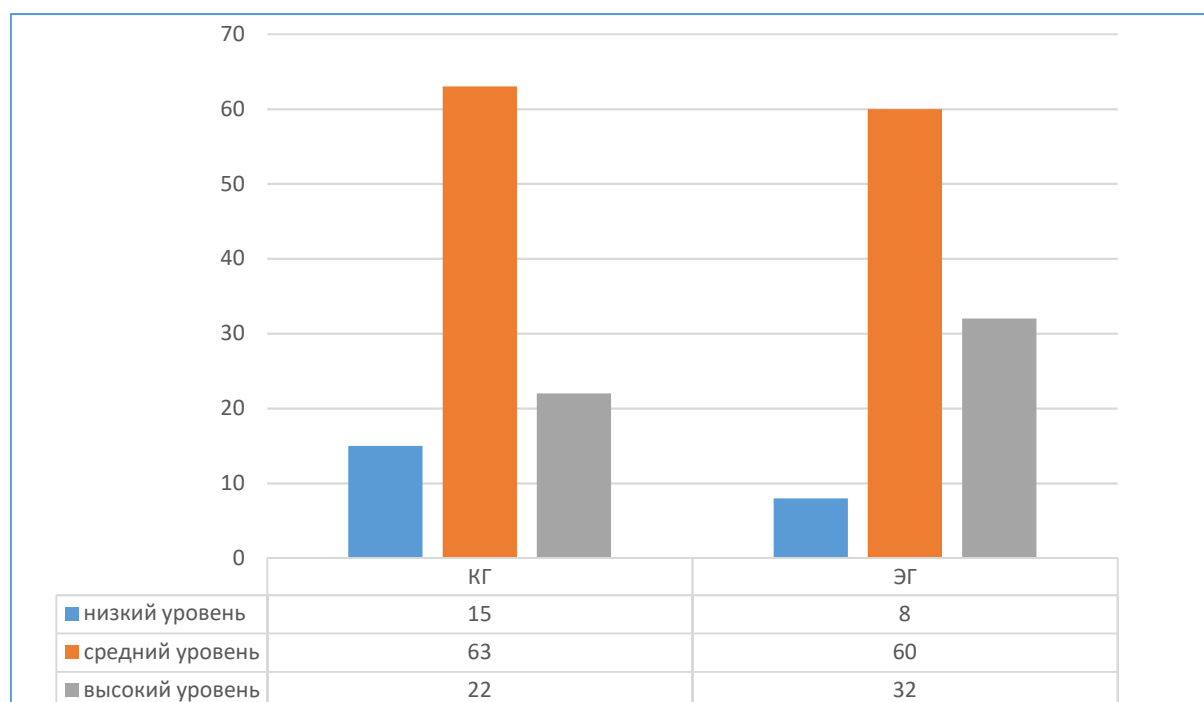


Рисунок 4 – Процентное распределение уровня мотивации у студентов КГ и ЭГ на итоговом этапе.

Уровень мотивационно-волевого компонента студентов-хореографов имеет положительную динамику. После внедрения модели и педагогических условий в экспериментальной группе высокий уровень мотивации увеличился на 20 единиц, в контрольной на 12.

Средний уровень мотивации остался приблизительно на прежнем

уровне, а низкий уровень уменьшился на 24 и 15 единиц в экспериментальной и контрольной группе соответственно.

Рефлексивно-деятельностный критерий является оценки уровня сформированности и развития профессиональных качеств педагогов-хореографов проверялся нами на итоговом этапе средствами SWOT-анализа. Студентам было предложено оценить себя на основе профессионального стандарта педагога дополнительного образования «Соответствую ли я требованиям к современному педагогу-хореографу».

На итоговом этапе эксперимента студенты вновь писали эссе «Почему я выбрал профессию педагог-хореограф». Результаты в контрольной и в экспериментальной группе имели существенные различия (Рис.5,6).



Рисунок 5 – Процентное распределение уровня рефлексии у студентов ЭГ на итоговом этапе.

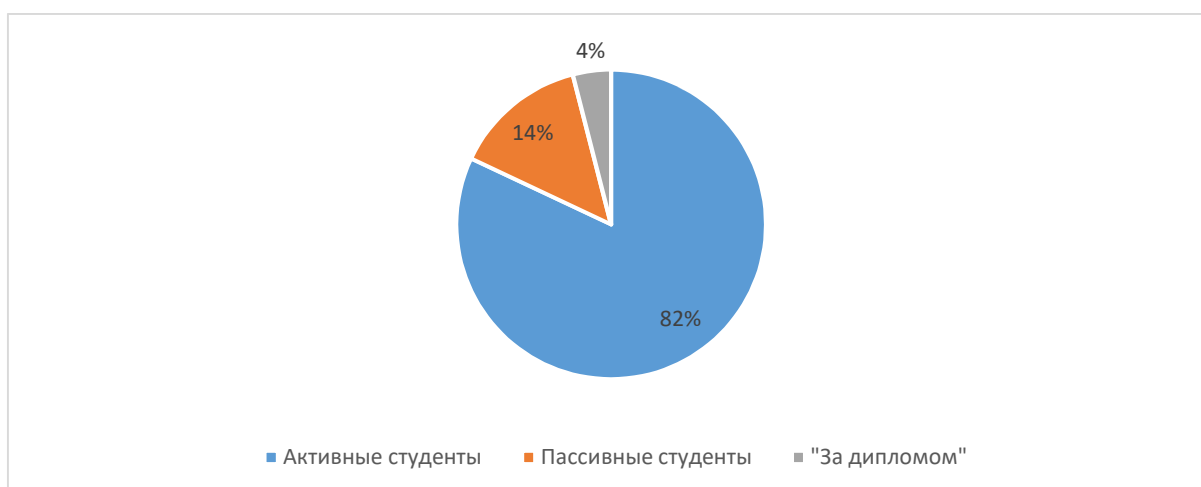


Рисунок 6 – Процентное распределение уровня рефлексии у студентов КГ на итоговом этапе.

Студенты экспериментальной группы показали более высокий результат – 89 % в понимании важности выбранной профессии педагог-хореограф, саморазвитии и самоактуализации. Они осознают, что для эффективной работы будущему педагогу-хореографу необходимы знания по теории и истории музыки, анатомии, физиологии, психологии и педагогике, практические знания и навыки различных стилей хореографии. Кроме этого, студенты отметили важность знаний и умений в менеджменте и маркетинге, владении информационными технологиями, использовании нейросетей и искусственного интеллекта в работе. Педагог-хореограф, по мнению студентов экспериментальной группы, должен иметь должный уровень физического развития для четкого и грамотного, эмоционального показа танцевальных движений. Профессия педагог-хореограф развитых профессиональных компетенций в области профильных дисциплин, в области педагогики и психологии, режиссуры танца, организации массовых мероприятий и ИКТ.

Остальные, 11% остались на пассивных позициях, что может быть связано с изменениями в эмоционально-личностной сфере студента, «учебным выгоранием» и «профессиональным выгоранием» (многие студенты, работая с коллективами имеют большую нагрузку на работе, некоторые студенты являются профессиональными исполнителями и связаны с репертуаром театров, профессиональных хореографических ансамблей т.д.).

В контрольной группе в процентном соотношении результаты отличаются от студентов экспериментальной группы. Важность обучения про выбранной профессии отмечают, саморазвитии отмечают 82% студентов, на пассивных позициях остались 14% обучающихся и «за документом пришли» 4% студентов контрольной группы.

По итогам SWOT-анализа на итоговом этапе выявлены слабые стороны и проблемы в работе детьми с ОВЗ. контрольной и экспериментальной группах. Студенты отметили не достаточный уровень

владения приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся. Определенная группа студентов контрольной группы испытывает трудности в постановке хореографических номеров.

К сильным сторонам деятельности студенты относят танцевальные навыки и владение различными направлениями и стилями танцевального искусства, творческий подход к работе, богатый сценический опыт (группы студентов с базовым образованием), владение информационными технологиями и PR-технологиями. Многие студенты в процессе обучения дополнительно проходят курсы повышения квалификации, мастер-классы, семинары как профильного направления, так и по междисциплинарным направлениям (студенты экспериментальной группы).

Угрозами студенты считают изменения экономической ситуации в государстве, жесткую профессиональную конкуренцию, эмоциональное выгорание, снижение интереса обучающихся к хореографической деятельности, негативное влияние средств массовой информации, молодежных субкультур.

Возможностями для развития профессиональных качеств бакалавры считают успешное окончание вуза, повышение квалификации, участие педагогов в профессиональных проектах, конкурсах, фестивалях, концертах, обмен опытом с другими педагогами и региональными организациями, использование online-платформ для распространения своих постановок, уроков, монетизации контента.

Итак, SWOT-анализ показал, что для устранения слабых сторон необходимо профессиональное саморазвитие, в результате чего развиваются навыки исследовательской, творческой деятельности, которые затем интегрируются в профессиональную педагогическую деятельность в области хореографии.

Исследование выявило, что у студентов и контрольной и экспериментальной группы (несмотря на несовпадение результатов)

сформировалась рефлексивная компетенция, то есть осознание ценностей своей педагогической деятельности, положительное принятие своей деятельности в области хореографии и ее результатов, способность изменить в лучшую сторону неблагоприятный ход событий, находить оптимальные и эффективные решения нестандартных ситуаций в различных работе и жизни.

Выводы по второй главе.

Таким образом, в процессе реализации модели по формированию и развитию профессиональных качеств студентов- будущих педагогов-хореографов отмечаются качественные преобразования когнитивного (знания и умения по профильным дисциплинам, представления личности о процессе саморазвития и самопознания в профессии педагога-хореографа), мотивационно-волевого (система профессионально-педагогических ценностей), рефлексивно-деятельностный (сформированные рефлексивные компетенции студента -хореографа, саморегуляция поведения) компонента личности, появилось понимание и осознание необходимости и важности своей профессии, личностного саморазвития и самосовершенствования.

Полученные результатов удалось добиться благодаря особым педагогическим условиям, ориентированным на создание атмосферы раскрепощенности, защищенности и комфортности для студентов в рамках аудиторных практических занятий; доброжелательность, лично ориентированная коммуникация, поощрение личных достижений в решении творческих задач способствовали креативно-творческому росту и качественной выразительности выступлений при сохранности высокого уровня хореографического мастерства.

Таким образом, применение модели формирования и развития профессиональных качеств будущих педагогов-хореографов, отражающее оптимальное применение методов, приемов и средств образовательной деятельности студентов хореографов указывает на эффективность и повышение качества образовательной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Образование определяется в качестве одного из стратегических национальных приоритетов, а стратегической целью государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Определено понятие и значение профессиональных качеств педагога-хореографа для успешности в профессии. В работе мы опираемся на определение «профессионально-важные качества» В.Д. Шадрикова: «ПВК – это индивидуальные качества субъекта, включенные в процесс деятельности и влияющие при выполнении на ее эффективность и успешность ее освоения, а также развивающиеся и перестраивающиеся в ней». Основные профессиональные качества педагога-хореографа по Юровой Н.В: коммуникативные; дидактические; организаторские; конструктивные; прогностические; гностические; перцептивные; креативные; экспрессивные.

Спроектирована и реализована модель, которая включает в себя взаимосвязанные блоки целевой, организационно-содержательный, оценочно-рефлексивный, что дает возможность четко представить весь процесс формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих педагогов-хореографов, определить соответствие поставленной цели конечным результатам.

Теоретико-методической основой модели выступает интеграция личностно-деятельностного, компетентностного и полихудожественного подходов, с также система принципов: профессиональной направленности, коммуникативности, совместной деятельности.

С учетом специфики формирования профессиональных качеств студентов-хореографов педагогического вуза нами выделен следующий комплекс педагогических условий, включающий в себя: включение в

образовательный процесс межкультурного диалога; реализацию инновационных образовательных технологий для формирования и развития профессиональных качеств студентов-хореографов; организацию «ситуации успеха».

Организационно-содержательный блок модели включает, согласно учебному плану, обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений, а также практику. Наша модель визуализирует взаимосвязь дисциплин инвариантных и вариативных составляющих учебно-воспитательной деятельности.

Инвариантная составляющая образования: «Культурология», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Цифровые технологии в образовании», «Педагогика», «Психология», «Теория и история хореографического искусства», «Мастерство хореографа», «Стили современного танца», «Танцевальная арт-терапия», «Режиссура танца», «Танец и методика его преподавания» и др.

Вариативная составляющая образования: «Классический танец», «Русский народный танец», «Народно-сценический танец», «Ритмика и танец», «Бальный танец», «Историко-бытовые танцы», «Практикум по импровизации», «Организационно-творческая работа с хореографическим коллективом» и др. Изучение дисциплин основной (общеобразовательной) части учебного плана и вариативной части происходит с помощью современных методов и технологий обучения и воспитания.

Эксперимент проводился на студентах кафедры хореографии факультета НХТ ЮУрГГПУ.

В течение исследования реализовывалась модель формирования и развития профессиональных качеств студентов-будущих педагогов-хореографов. В контрольной группе применялись два педагогических условия, а в экспериментальной три педагогических условия модели.

В целом экспериментальная группа, где применялись все три педагогических условия, показала более высокий уровень знаний по всем

предметам профессионального блока- 68,8%, против 60,6% в контрольной группе, где применялись два педагогических условия модели. Особенно заметно вырос уровень знаний по следующим предметам «Мастерство хореографа» на 14,1 % в экспериментальной группе и 10% в контрольной группе, «Методика преподавания народно-сценического танца» и «Методика преподавания современных направлений хореографии» на 20% в экспериментальной группе и на 10% в контрольной.

Уровень мотивационно-волевого компонента студентов-хореографов имеет положительную динамику. После внедрения модели и педагогических условий в экспериментальной группе высокий уровень мотивации увеличился на 20 единиц, в контрольной на 12. Средний уровень мотивации остался приблизительно на прежнем уровне, а низкий уровень уменьшился на 24 и 15 единиц в экспериментальной и контрольной группе соответственно.

Исследование выявило, что у студентов и контрольной и экспериментальной группы (несмотря на несовпадение результатов) сформировалась рефлексивная компетенция, то есть осознание ценностей своей педагогической деятельности, положительное принятие своей деятельности в области хореографии и ее результатов, способность изменить в лучшую сторону неблагоприятный ход событий, находить оптимальные и эффективные решения нестандартных ситуаций в различных работе и жизни.

Таким образом, в процессе реализации модели по формированию и развитию профессиональных качеств студентов- будущих педагогов-хореографов отмечаются качественные преобразования когнитивного (знания и умения по профильным дисциплинам, представления личности о процессе саморазвития и самопознания в профессии педагога-хореографа), мотивационно-волевого (система профессионально-педагогических ценностей), рефлексивно-деятельностный (сформированные рефлексивные компетенции студента -хореографа, саморегуляция поведения) компонента

личности, появилось понимание и осознание необходимости и важности своей профессии, личностного саморазвития и самосовершенствования.

Полученные результаты удалось добиться благодаря особым педагогическим условиям, ориентированным на создание атмосферы раскрепощенности, защищенности и комфортности для студентов в рамках аудиторных практических занятий; доброжелательность, лично ориентированная коммуникация, поощрение личных достижений в решении творческих задач способствовали креативно-творческому росту и качественной выразительности выступлений при сохранности высокого уровня хореографического мастерства.

Таким образом, применение модели формирования и развития профессиональных качеств будущих педагогов-хореографов, отражающее оптимальное применение методов, приемов и средств образовательной деятельности студентов хореографов указывает на эффективность и повышение качества образовательной деятельности. Данный факт свидетельствует, выполнении цели и задач ВКРМ и подтверждении гипотезы исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зеер Э.Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – 2. изд., перераб. и доп. - Москва ; Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. - 329, с. : ил., табл.; 21 см. – (Gaudeamus).; ISBN 5-8291-0190-4
2. Климов Е.А. Введение в психологию труда : учеб. для студентов вузов / Е.А. Климов. – Москва : Культура и спорт : ЮНИТИ, 1998. - 349 с. : табл.; 20 см.; ISBN 5-85178-060-6
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 031300 - Социальная педагогика, 033400 - Педагогика / Е. А. Климов. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. - 301, [1] с. : ил., табл.; 22 см. – (Высшее профессиональное образование).; ISBN 978-5-7695-5690-6
4. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека : [Учеб. пособие для вузов] / В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Изд. корпорация "Логос", 1996. – 318,[1] с. : ил.; 21 см.; ISBN 5-88439-015-7
5. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. - Москва : Изд. корпорация "Логос", 1994. – 315,[2] с.; 21 см.; ISBN 5-85998-377-8
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – Москва : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. – 308 с.; 21 см.; ISBN 5-87633-016-7
7. Деркач А.А. Акмеология : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – М. : Питер, 2003. - 252 с.; 22 см. - (Учебное пособие).; ISBN 5-314-00082-2 : 400010
8. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и

мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – Москва : Издательство "Высшая Школа", 1990. – 119 с. – EDN JXXRWO

9. Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значимых качеств : специальность 19.00.03 "Психология труда, инженерная психология, эргономика" : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Марищук Владимир Лаврентьевич. – Ленинград, 1982. – 351 с. – EDN NPQSZR.; Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. - Москва : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. - 308 с.; 21 см.; ISBN 5-87633-016-7

10. Савинков, С.Н. Психология служебной деятельности : Учебное пособие для вузов / С.Н. Савинков, Н.А. Коваль, А.А. Тарасова. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 320 с. – ISBN 978-5-4461-2283-7. – EDN LHRQJS.

11. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы : К психол. основам науч. организации труда, учения, спорта. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1969. - 278 с.

12. Психология труда : Учеб. для вузов / [А.В. Карпов, Е.В. Конева, Е.В. Маркова и др.]; Под ред. А.В. Карпова. – Москва : ВЛАДОС-пресс, 2003. - 350 с.; 22 см.; ISBN 5305001110

13. Филановская Т.А. История хореографического образования в России : учебное пособие для вузов, ведущих подготовку по направлению 050100 - "Педагогическое образование" / Т.А. Филановская. – Санкт-Петербург [и др.] : Планета музыки : Лань, сор. 2016. – 316, [1] с., [4] л. ил.; 21 см. - (Учебники для вузов. Специальная литература); ISBN 978-5-8114-1932-6

14. Лопухов А.В. Основы характерного танца / А.В. Лопухов, А.В.Ширяев, А.И. Бочаров. - Изд. 4-е, стер. – Санкт-Петербург : Планета музыки : Лань, 2010. – 343 с. : ил.; 21 см. – (Мир культуры, истории и философии); ISBN 978-5-8114-0601-225;

15. Стуколкина Н.М. Четыре экзерсиса : Уроки характерного танца. –

Москва : Всерос. театр. о-во, 1972. - 397 с.

16. Борзов А.А. Народно-сценический танец : экзерсисы у станка : учебное пособие / Анатолий Борзов. – Москва : Московская акад. образования Н. Нестеровой : ГИТИС, 2008. - 491, [1] с. : ил., ноты, портр.; 25 см.; ISBN 5-901617-460-05

17. Ткаченко Т.С. Народный танец: [Учеб. пособие для хореогр. отделений театр. ин-тов и хореогр. училищ]. – Москва : Искусство, 1954. — 683 с.

18. Тарасова, Н.Б. Теория и методика преподавания народно-сценического танца / Н. Б. Тарасова ; Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 1996. – 132 с. – (Хореографическая педагогика ; Выпуск 1). – ISBN 5-7621-0031-6. – EDN UJYHJP.

19. Жарков, А.Д. Марина Константиновна Леонова: масштаб личности / А.Д. Жарков // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. – 2014. – № 1(33). – С. 66-74

20. Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов : Межвуз. сб. науч. тр. / Гос. ин-т театр. искусства им. А.В. Луначарского; Редкол.: А.Л. Гройсман (отв. ред.) и др.]. - Москва : ГИТИС, 1984. - 203 с.

21. Анохин А.М. Педагогическая среда как условие формирования творческой личности студента педвуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. - Уфа, 1997. - 202 с.

22. Юрова Н.В. Основные направления развития профессиональной компетентности / Н.В. Юрова // Информационные образовательные технологии. – 2010. - №2. – С.59-64.

23. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта : как читать эмоции и складывать из них радость и вдохновение] / И.Н. Андреева. - Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2014. - 287, с. : ил., табл.; ISBN 978-5-9775-3084-23

24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. –

Москва : Питер, 2012. - 705, [7] с. : ил.; 24 см. – (Мастера психологии).; ISBN 978-5-459-01141-8

25. Шикун А.Ф. Профессионально-психологическая подготовленность к деятельности как психологическая проблема / А.Ф.Шикун, А.А. Шикун, М.В. Скотников // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 1. – С. 12-40. – EDN KDSNZP

26. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц / Т.Ф. Ефремова. - Москва : Рус. яз., 2000. – 27 см. – Библиотека словарей русского языка : А.Т. 2: П - Я. Т. 2. – 1084 с.; ISBN 5-200-02802-7

27. Мельникова Е.П. Требования к педагогической деятельности педагога-хореографа на современном этапе образования в высших учебных заведениях культуры и искусства // МНИЖ. 2019. №1-2 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-k-pedagogicheskoy-deyatelnosti-pedagoga-horeografa-na-sovremennom-etape-obrazovaniya-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 02.08.2024)

28. Юрьева М.Н. Содержание и направленность профессиональной подготовки студентов-хореографов в вузах культуры и искусств // Гаудеамус. 2015. №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-napravlennost-professionalnoy-podgotovki-studentov-horeografov-v-vuzah-kultury-i-iskusstv> (дата обращения: 02.08.2024)

29. Юрьева, М.Н. Компетентностная модель выпускника-хореографа / М.Н. Юрьева, Л.Н. Макарова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 4. – С. 50-53

30. Юнусова, Е.Б. Становление хореографических умений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в дополнительном образовании / Е. Б. Юнусова. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2023. – 272 с. – ISBN 978-5-907610-71-2

31. Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А., Трофименко М.П.

Компетентностный подход методологическая основа современного образования // Вестник НВГУ. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-metodologicheskaya-osnova-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 06.08.2024)

32. Компетентностная модель выпускника-хореографа <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/?ysclid=1zcfypu69e304258633> (дата обращения: 06.08.2024)

33. Новик И. Б. О моделировании сложных систем: (Философ. очерк). - Москва : Мысль, 1965. - 335 с. : ил.; 21 см., с.18

34. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды // Педагогическое образование в России. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-uchitelya-v-usloviyah-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 06.08.2024).

35. Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Умникова Евгения Леонидовна. – Екатеринбург, 2011. – 23 с

36. Поскребышева Т.А. Моделирование как педагогическое явление понятие модели // МНИЖ. 2014. №4-3 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-kak-pedagogicheskoe-yavleniye-ponyatie-modeli> (дата обращения: 02.08.2024).

37. Караханова Г.А. Студенческая среда как показатель нравственно-этического воспитания // Педагогический вестник. 2020. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studencheskaya-sreda-kak-pokazatel-nravstvenno-eticheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 06.08.2024)

38. Караблин В.В. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов технического вуза : специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" : автореферат

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Караблин Владимир Викторович. – Челябинск, 2008. – 24 с.

39. Умнов Д.Г. Создание педагогических условий экономического воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образования / Д.Г. Умнов. –: непосредственный // Вестник науки и образования. 2020. –№16-1 (94). – С. 47-49

40. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - Москва : Университетская книга; Логос, 2008. - 382, [1] с. : ил., табл.; 22 см. - (Новая университетская библиотека).; ISBN 978-5-98704-069-8

41. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научнопедагогического работника // Вестник Мининского университета. 2020. № 2. Том 8. URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-1>.

42. Маркова, С.М., Наркозиев А.К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2019. № 1. Том 7. URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2019-7-1-2>

43. Лапшова А.В., Булаева М.Н., Уракова М.Н. Личностно-деятельностный подход к профессиональной подготовке студентов вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №70-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-deyatelnostnyy-podhod-k-professi-on-a-lnoy-podgotovke-studentov-vuza> (дата обращения: 19.08.2024)

44. Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А., Трофименко М.П. Компетентностный подход методологическая основа современного образования // Вестник НВГУ. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-metodologicheskaya> (дата обращения: 19.08.2024)

45. Клыкова Л.А. Развитие художественно-эстетической компетенции студентов хореографических специальностей : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Клыкова Людмила Алексеевна; [Место защиты: ГОУВПО "Южно-Уральский государственный университет"]. – Челябинск, 2009. – 212 с.

46. Юсов, Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников : Новая парадигма / Б.П. Юсов // Теория музыкального образования : Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 050100 – "Педагогическое образование", профиль "Музыка", 050100.62 – "Педагогическое образование", профили "Музыка" и "Дополнительное образование". – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2013. – С. 424-431

47. Демченко И.В. Педагогические условия формирования профессиональной направленности студентов // Педагогическое образование в России. 2011. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoy>(дата обращения: 19.08.2024)

48. Фокина О.С. Формирование коммуникативной компетенции студентов в условиях интеллектуально-коммуникативного взаимодействия субъектов образовательного процесса в вузе : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Фокина Олеся Сергеевна;. - Томск, 2019

49. Юнусова Е.Б., Ованесян Л.Г., Клыкова Л.А. Пути формирования визуальной культуры студентов-хореографов // Вестник ЮУрГГПУ. 2022. №6 (172). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-formirovaniya-vizualnoy-kultury-studentov-horeografov> (дата обращения: 26.03.2024)

50. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать : Кн. для учителя / А. С. Белкин. - Москва : Просвещение, 1991. - 168,[2] с.; 21 см. - (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).; ISBN 5-09-003409-5

51. Чичикин В.Т., Фомичева Е.Н., Фомичев А.В. Измерение

мотивационного компонента профессиональной готовности педагога на основе самооценивания // Нижегородское образование. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmerenie-motivatsionnogo-komponenta-professionalnoy-gotovnosti-pedagoga-na-osnove-samootsenivaniya> (дата обращения: 07.08.2024)

52. Максимченко Надежда Петровна Методы диагностики рефлексивной компетентности студентов // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2012. №1с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-diagnostiki-refleksivnoy-kompetentsii-studentov> (дата обращения: 07.08.2024); Назарова Сахаяна Николаевна Применение метода кейса в обучении // Проблемы Науки. 2016. №37 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-keysa-v-obuchenii> (дата обращения: 07.08.2024).

53. Светоносowa Л.Г. Рефлексивные задания по педагогике как средство формирования рефлексивной компетенции студентов-бакалавров вуза // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. №3 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-zadaniya-po-pedagogike-kak-sredstvo-formirovaniya-refleksivnoy-kompetentsii-studentov-bakalavrov-vuza> (дата обращения: 07.08.2024)

54. Ушаков, А.А. Анализ возможностей и рисков саморазвития педагога в контексте интеграции образовательной среды / А.А. Ушаков // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-2. – С. 350-354.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Опросник «Отношение к достижению» (авторы В.Т. Чичикин, Е.Н. Фомичева, А.В. Фомичев)

Ориентировка: вам предлагается перечень суждений, характеризующих отношение к достижению. Отношение не может быть лучшим или худшим. Оно просто отражает ваши привычки и желания.

Внимательно ознакомившись с суждениями, выберите в пределах каждого блока одно из четырех и обозначьте этот выбор, обведя номер суждения. Для анализа предлагается 12 блоков. В каждом из них по 4 варианта суждений.

Вам необходимо выделить соответствующие вашим предпочтениям 12 суждений (12 блоков, в каждом по 1 суждению).

Блок 1.

1. Ситуация достижения для меня имеет значение.
2. Ситуация достижения для меня скорее имеет значение, чем не имеет.
3. Ситуация достижения для меня скорее не имеет значение, чем имеет.
4. Ситуация достижения для меня не имеет значения.

Блок 2.

1. Я уверен в успешности исхода своих действий.
2. Я скорее уверен в успешности своих действий, чем не уверен.
3. Я скорее не уверен в успешности своих действий, чем уверен.
4. Я не уверен в успешности своих действий.

Блок 3.

1. Я активен в выявлении мнения окружающих о мере моего успеха.
2. Я скорее активен, чем пассивен в выявлении мнения окружающих о мере моего успеха.
3. Я скорее пассивен, чем активен в выявлении мнения окружающих о

мере моего успеха.

4. Меня совершенно не интересует мнение окружающих о мере моего успеха.

Блок 4.

1. Я готов принять ответственность и проявить решительность в непривычных для меня ситуациях.

2. Я готов, чем не готов принять ответственность и проявить решительность в непривычных для меня ситуациях.

3. Я не готов, чем готов принять ответственность и проявить решительность в непривычных для меня ситуациях.

4. Я не готов принять ответственность и проявить решительность в непривычных для меня ситуациях.

Блок 5.

1. Я настойчив в стремлении к достижению поставленных целей.

2. Я скорее настойчив, чем инертен в стремлении к достижению поставленных целей.

3. Я скорее инертен, чем настойчив в стремлении к достижению поставленных целей.

4. Я инертен в стремлении к достижению поставленных целей.

Блок 6.

1. Я испытываю удовлетворение от преодоления высокой меры трудностей.

2. Я скорее испытываю, чем не испытываю удовлетворение от преодоления высокой меры трудностей.

3. Я испытываю удовлетворение от преодоления даже малой меры трудностей.

4. Я не испытываю удовлетворение от преодоления любых трудностей.

Блок 7.

1. Я желаю стремиться к реальным целям независимо от меры их

трудности.

2. Я скорее желаю, чем не желаю достигать реальных целей высокой меры трудностей.

3. Я скорее не желаю, чем желаю достигать реальных целей высокой меры трудностей.

4. Я не желаю достигать реальных целей высокой меры трудностей.

Блок 8.

1. Простые задачи не вызывают у меня энтузиазма в деятельности.

2. Скорее сложные, чем простые задачи вызывают у меня энтузиазм в деятельности.

3. Скорее простые, чем сложные задачи вызывают у меня энтузиазм в деятельности.

4. Сложные задачи не вызывают у меня энтузиазма в деятельности.

Блок 9.

1. Я не теряюсь в условиях соперничества в деятельности.

2. Я скорее не теряюсь, чем теряюсь в условиях соперничества в деятельности.

3. Я скорее теряюсь, чем не теряюсь в условиях соперничества в деятельности.

4. Я теряюсь в условиях соперничества в деятельности.

Блок 10.

1. Я всегда стремлюсь к риску, но всегда осознаю его меру.

2. Я стремлюсь к разумному риску, если осознаю его меру.

3. Я иногда рискую, не осознавая меры риска.

4. Я всегда рискую, не осознавая меры риска.

Блок 11.

1. Результаты моей деятельности всегда максимальны для моих возможностей.

2. Результаты моей деятельности скорее максимальны, чем нет для моих возможностей.

3. Результаты моей деятельности я оцениваю как средние для моих возможностей.

4. Результаты моей деятельности я оцениваю как минимальные для моих возможностей.

Блок 12.

1. Я повышаю уровень своих притязаний после успеха в деятельности, а после неуспеха не изменяю его.

2. Я повышаю уровень своих притязаний после успеха в деятельности, а после неуспеха понижаю его.

3. Я не изменяю уровень своих притязаний после успеха в деятельности, а после неуспеха понижаю его.

4. Уровень моих притязаний не столь высок, как это требуется для успеха в деятельности.