



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА  
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ-  
ХОРЕОГРАФОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Педагогика хореографии»

Проверка на объем заимствований:

80,22 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована / не рекомендована

« 15 » 02 20 19 г.

зав. кафедрой хореографии

С.Г. Чурашов А.Г.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-307-211-2-2Кст

Кусаинова Асель Булатовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Л.А. Клык Клык Л.А.

Челябинск

2019

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ХОРЕОГРАФА	8
1.1. Основополагающие содержательные компоненты профессиональной деятельности хореографа в современных условиях	8
1.2. Методические основы развития профессиональной компетентности будущих педагогов-хореографов	13
1.3. Общее представление об управленческих моделях в педагогической практике	19
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ	26
2.1. Описание базы исследования и методов исследования	26
2.2. Проектирование модели управления профессиональным развитием педагога-хореографа на этапе профессионального обучения	29
ГЛАВА 3. СОБСТВЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЯ	39
3.1. Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента по оценке уровня сформированности профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов	39
3.2. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента по оценке уровня сформированности профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	57
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	59

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно основополагающему нормативно-правовому документу в образовании «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» определена важность «создания основ для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, обеспечения высокого качества жизни народа и национальной безопасности».

Образовательная деятельность специалистов по разным видам искусства, в том числе и хореографии, способствует развитию и формированию социально-культурного облика общества и общей культуры индивидов. Хореографическое искусство на сегодняшний день предстает в многообразии форм направлений и стилистических жанров. Отмечается неуклонный рост и развитие совершенствования хореографического искусства, поиска новых выразительных средств и возможностей самовыражения [2, 10, 21, 31].

Педагогом-хореографом является специалист, занимающийся постановочной и образовательной деятельностью по всем существующим видам танцевальных направлений от классических, народных до современных направлений и национальных танцев, а также реализовывать театральные постановки, готовить номера по художественной гимнастике [4, 39].

Профессиональная деятельность педагогов-хореографов помимо образовательной деятельности предполагает выполнение огромного количества организаторских и административных функций со специалистами разных вспомогательных для искусства профессий: визажистами, костюмерами, режиссерами, декораторами, художниками, осветителями и др. [14,18, 41].

Требования Федерального государственного образовательного стандарта определяют организационные аспекты в области образовательной деятельности хореографического искусства с учетом современных

инновационных достижений науки, культуры и социальной жизни общества в целом значительно возросли. Повышение требований, к качеству подготовки педагогов-хореографов обусловленное характером социально-экономической ситуации в стране, стимулируют неизменное совершенствование качества обучения и подготовки специалистов, поиск новых инновационных методов и средств образовательной деятельности [11, 19, 29].

Изменения системы образовательной деятельности в области хореографического искусства определяет потребность в подготовке компетентных квалифицированных специалистов с развитыми профессионально значимыми умениями и навыками, в мотивационной направленности личности будущих педагогов-хореографов на формирование характеристик и качеств личности, необходимых для реализации своей профессиональной деятельности и полной самореализации в социокультурной сфере [4, 13, 20, 59]. Модернизация образовательной деятельности в современных условиях ориентирована на эффективную развивающую инновационную систему учебно-воспитательной деятельности, то есть усовершенствование имеющейся педагогической практики [14, 25].

В связи с тенденциями модернизации образовательной деятельности при профессиональной подготовке педагогов-хореографов большинство высших образовательных организаций применяют инновационные модели и технологии обучения и воспитания, обуславливающие переориентирование преподавания с репродуктивной системы на активную методически организованную самостоятельную образовательную деятельность студентов ограниченную профессиональными компетенциями [10, 14, 22, 32, 38].

Профессиональные компетенции, которыми в результате освоения образовательной программы должен обладать педагог-хореограф включают знания, умения и навыки по постановочной, репетиционной, исполнительской, педагогической, организационно-руководящей и

исследовательской деятельности [17]. Все вышеперечисленные факторы определяют успешность профессиональной деятельности и мастерства педагога-хореографа [13, 50, 61].

Проблема исследования определяется необходимостью разрешения противоречий практической и теоретической направленности в требованиях социального заказа, относящихся преимущественно к качеству подготовки педагогов-хореографов, профессиональной компетентности личности хореографов и недостаточной проработанностью и осуществлением практической образовательной деятельности с применением современных педагогических технологий.

Как известно [24], становление специалиста в профессиональной деятельности, являясь динамическим и многоуровневым процессом, осуществляется, проходя четыре этапа развития: от этапа формирования профессиональных намерений, через профессиональное обучение и профессиональную адаптацию к полной реализации личности в профессиональной деятельности. В рамках нашей работы мы постарались исследовать особенности профессионального развития педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения.

Цель работы теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения.

В соответствии с поставленной целью определен объект исследования профессиональное развитие педагога-хореографа.

Предмет исследования управление развитием профессионально-творческих компетенций педагога-хореографа на этапе профессионального обучения.

Задачи педагогического исследования:

1. Изучить теоретико-методические основы профессиональной компетентности и ее развития у педагогов-хореографов.

2. Спроектировать и апробировать педагогическую модель управления развитием профессионально-творческих компетенций педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения.

3. Провести педагогическое исследование эффективности предложенной модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения.

Гипотеза исследования: применение педагогической модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессиональной подготовки будет способствовать совершенствованию отдельных компонентов профессиональной творческой компетенции студентов хореографов.

Этапы исследования:

На первом этапе исследования изучалась степень исследования проблемы в психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика проведения экспериментальной работы, подбирались методический инструментарий.

На втором этапе проводился констатирующий эксперимент, разрабатывалось содержание формирующего этапа экспериментальной работы.

На третьем этапе в рамках формирующего эксперимента внедрялась педагогическая модель управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессиональной подготовки, проводился контрольный этап экспериментальной работы.

На четвёртом этапе проводились обработка и анализ полученных данных, оформление результатов исследования.

Методы исследования в данной работе были выбраны следующие:

1. Изучение и анализ научной психолого-педагогической и методической литературы

2. Психодиагностика мотивационно-ценностного компонента и организаторских свойств личности обследованных студентов.

3. Оценка уровня сформированности профессионально-творческой компетенции, с помощью метода экспертных оценок.

4. Статистическая обработка полученных результатов.

Методологической основой работы стали концептуальные теоретико-практические положения о развитии, обучении и воспитании хореографической культуры, артистизма и профессионального мастерства обучающихся А.В. Вагановой, Н.П. Базаровой, С.С. Холфиной, Н.И. Тарасова, Г. Н. Прибыловой, А.А. Писарева, В.С. Костровицкой, И.Д. Бельского, П.А. Пестова, В.Д. Тихомирова, Е.П. Валукина и многих других.

Практическая значимость исследовательской работы обусловлена возможностью применения целостной модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения в качестве основы для проектирования педагогического процесса, направленного на совершенствование процесса формирования профессионально значимых компетенций студентов хореографов.

Структура диссертации. Магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, выводов, библиографического списка, состоящего из 63 источников и приложений. Работа изложена на 79 страницах, содержит 3 таблицы и 12 рисунков.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО ХОРЕОГРАФА

## 1.1. Основопологающие содержательные компоненты профессиональной деятельности хореографа в современных условиях

Первостепенной задачей при анализе научной литературы по данной проблеме явилась необходимость детального понимания профессиональных аспектов современного хореографа. В своей работе [8] дает обыденное понятие хореографа, как специалиста в хореографической области искусства. Однако далее автор расширяет границы профессиональной категории, обосновывая это тем, что современный хореограф может позиционировать себя непосредственно как постановщик танцевальных композиций, как танцовщик индивидуального жанра или же составе танцевального коллектива, а также как автор-постановщик балетных спектаклей.

Рассматривая разные аспекты профессиональной деятельности современного хореографа, следует обратиться к описательной характеристике, предложенной в работе [14], где автор указывает, что профессиональный педагог-хореограф вбирает в своей деятельности «... функции педагога-репетитора и балетмейстера». Также следует отметить, что функционал современного хореографа, наряду с сугубо образовательной деятельностью: обучение двигательным навыкам обучающихся, раскрытие творческого и локомоторного мастерства у них, включает еще и организационно-творческие аспекты: подготовку - идейный художественный замысел танца, организационное воплощение композиции танца; музыкальное и костюмированное сюжетное оформление всего номера.

Поэтому в работе [51] приводятся виды профессиональной деятельности педагога хореографа, обусловленные его компетенциями:



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

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

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

В связи с вышеизложенным, как отмечает большинство авторов [9, 27, 28, 51, 53, 61], к индивиду, избравшему профессиональный путь хореографа предъявляются особые требования к физическим данным: форме, пластике, физических скоростно-силовых и выносливых показателях работоспособности; психо-эмоциональным качествам: высокой стрессоустойчивости, самоконтроля и самообладания, коммуникабельности, общительности, толерантности, лидерских качеств и т. д.; теоретической культурологической и искусствоведческой подготовленности и артистичности в хореографической области. Немаловажным является знание основ возрастных аспектов анатомо-физиологических и психологических особенностей роста и развития детей разных возрастов, позволяющих выстраивать индивидуальную траекторию развития профессионально важных качеств и свойств обучающихся с учетом их индивидуальных предрасположенностей и задатков [35].

Столь широкий круг профессиональных функций современных педагогов хореографов определяет необходимость регулярного

самосовершенствования, самообразования и повышения своей квалификации [10, 14, 32, 38].

Основы компетенции самосовершенствования и саморазвития заложены в ФГОС ВО, отражающих ключевую задачу высших образовательных организация при подготовки будущих высококвалифицированных кадров, отвечающих современным требованиям развития современного общества и культуры, успешно реализующих свой потенциал в рамках своей профессиональной деятельности [15, 53].

Как отмечает [50] высококомпетентный профессионал, хореограф становится лишь не только в результате качественного освоения образовательной программы, но также и той предрасположенности к профессии, которую выявляют при профотборе начиная с этапов вступительных экзаменов. Экзаменационный профотбор ориентирован на выявление конкретных профессиональных данных, которыми должен обладать абитуриент: антропометрические, соматометрические и физические качества: относительно астенические тип телосложения с худощавыми конечностями, строгую осанку, высокий подъем стоп, без признаков костно-мышечной дисфункции опорно-двигательного аппарата (сутуловатости, плоскостопия и т. д.), высокую гибкость осевого скелета, пластичность и выворотность конечностей, высокие координационные качества и выносливость. Диагностируются также некоторые психофизические показатели, такие как: музыкальный слух, чувство такта и ритмичность; креативные способности, прежде всего нетривиальные компоненты воображения и фантазийность [17].

Поэтому ряд авторов [5, 36, 44, 55, 57] приходят к заключению, что важная роль в формировании и развитии профессионально значимых качеств педагога хореографа отводится самой личности индивида. Положительное средовое воздействие на формирование и развитие профессионально значимых качеств педагогов-хореографов в условиях учебно-воспитательной деятельности более эффективна у индивидов,

характеризующихся развитыми личностными конструктов: мотивационно-ценностными ориентациями, умениями и навыками, социальными установками личности, а также регулятивными механизмами к самоорганизации: целями, уровнями и характером самооценки и др.

По мнению [49], среди обозначенных личностных конструктов будущих педагогов-хореографов ключевое значение отводится педагогической установке, отражающей внутренний настрой индивида на реализацию целенаправленной педагогической деятельности: стремление к достижению успеха; готовность к саморазвитию и рефлексия поведенческих и психо-эмоциональных аспектов деятельности. Твердо сформированная установка на саморазвитие определяет положительную ориентацию хореографов на педагогическую деятельность, при этом отмечается адекватная самооценка индивидуальных возможностей, возрастание мотивационной потребности глубокого и более широкого изучения теории и практики, раскрытие творческого потенциала обучающегося.

К аналогичному заключению приходит автор работы [20], отмечающая, что личность, ориентированная на саморазвитие собственного потенциала добивается большей результативности в целенаправленной деятельности (будь то образовательная или профессиональная деятельность), так как данная деятельность выступает для индивида средой для самовыражения, что в свою очередь, выступает психологической основой удовлетворения от реализации своего жизненного опыта и возможностей и приводит к новым переменам в жизни.

Обобщив ряд научных исследований [13, 50, 61] можно обозначить следующие компоненты профессиональной компетенции современного педагога-хореографа

1. Образовательная компетентность – отражающая должный уровень методического владения работы с творческим коллективом, образовательной деятельности и проектированию собственного профессионального развития.

2. Компетентность в социальной сфере, то есть совокупность знаний навыков и умений отражающих успешность и результативность профессиональной деятельности педагога-хореографа: навыки профессиональной и межличностной коммуникации, социальная ответственность за собственные действия.

3. Компетентность личностной сферы, отражающая сформированность мотивационно- потребностной сферы, ценностных ориентиров, стремления личности к самовыражению и свойств стрессоустойчивости.

4. Индивидуальная компетентность. Данный компонент отражает специфику построения и реализации индивидуальной траектории развития личности индивида в аспекте профессионального мастерства, самообразования и саморазвития.

Формирование и развитие профессиональной компетентности педагога-хореографа начинается с периода обучения в высшей школе. Основой выступает реализация практического компонента образовательной программы начиная с ознакомительной, через педагогические и производственные, завершая преддипломной. Важным условием поддержания своей профессиональной компетенции на должном высоком уровне с возможностью реализации личного потенциала и способностей и дальнейшее развитие профессиональных навыков и популярности является реальная практическая деятельность хореографической и творческой направленности: участие в спектаклях, шоу, организация мероприятий, танцевальных программ и номеров, студийная работа [14, 23].

Таким образом, вышеобозначенные компоненты профессиональной сферы педагога хореографа интегрируются в индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа.

Дадим краткую характеристику данному аспекту профессиональной деятельности современного педагога-хореографа. Под индивидуальным стилем профессиональной деятельности современного педагога-хореографа рассматривается « ... неповторимый своеобразный континуум определенных

черт и особенностей лексического и композиционного построения хореографического произведения свойственных конкретно взятому педагогу-хореографу и отличающего его творческие произведения от иных продуктов хореографической деятельности» [20].

Индивидуальный стиль хореографа находит свое выражение в двух основных компонентах деятельности: в манере создания/исполнения танцевального произведения, в основу которой положены именно поведенческие аспекты деятельности; и в стиле создания/исполнения хореографического произведения, рассматриваемом исключительно как определенного хореографического направления, определяющим творческий компонент деятельности [21, 37].

Остановившись на педагогической деятельности в данном вопросе следует обратиться к заключению Андрощук Л. М., который под индивидуальным стилем деятельности педагога-хореографа понимает средство самореализации педагога и при этом результат его профессиональной деятельности заключающийся в методическом аспекте проведения занятий и манере преподавания, коммуникации [2].

## 1.2. Методические основы развития профессиональной компетентности будущих педагогов-хореографов

Для успешной реализации своей профессиональной деятельности современный педагог-хореограф должен владеть основными методическими приемами и средствами, основанными на базовых принципах современного образования [3].

Построение профессиональной деятельности педагога-хореографа должно базироваться на учете не только возрастных особенностей подопечных (ведь морфо-функциональные особенности детей только начинающих осваивать азы хореографии значительно отличаются от

особенностей взрослого), но и учитывать индивидуальные психологические особенности обучающихся [1].

Важно помнить, что детский организм периода раннего детства характеризуется слабым развитием мышечного корсета и невысокой выносливостью, потому дети дошкольники и младшие школьники не могут долго удерживать корпус в прямом положении и быстро устают от физических нагрузок. При этом, как отмечают физиологи, сенсорный аппарат детей, находясь в стадии активного развития, характеризуется несовершенным восприятием музыкального такта и ритма, расторможенностью при воспроизведении двигательных актов и сниженной ориентацией в пространстве и времени. В связи, с чем первоначальным этапам является построение образовательных занятий ориентированных на укрепление и развитие мышц, формирование навыка правильной осанки и последующее развитие растяжки и координационных возможностей детей, развитие сенсорных умений и восприятия [5, 30].

Являясь педагогом, хореограф всегда должен стремиться соблюдать этические и профессиональные требования к участникам образовательного коллектива: предъявлять обучающимся адекватные достижимые цели при реализации образовательной программы, сохранять баланс учебной и воспитательной деятельности, способствовать формированию заинтересованности у обучающихся и воспринимать каждого ученика как самостоятельную личность (не взирая на возрастной аспект) [1, 26, 44].

Педагог-хореограф должен обладать организаторскими способностями для обеспечения качественных занятий и репетиций, способствующих организованному взаимодействию участников хореографического класса в условиях преодоления технических и творческих сложностей [50].

Как известно каждый педагог-хореограф обладает уникальной организационно-педагогической техникой взаимодействия со своими учениками. В этой связи важной задачей в хореографическом обучении выступает передача от педагога к обучающимся определенного мышечного

ощущения разучиваемого движения. Поэтому педагогу важно владеть навыком сочетанного показа определенных движений с четкими краткими пояснениями в приемлемой для восприятия обучающейся группы форме. Педагогу-хореографу важно уметь находить равновесие в применении вербальных и наглядно-демонстрационных приемов. Чрезмерное и детальное словесное разъяснение будет способствовать снижению внимательности и интереса в ходе обучения. Также исключение вербального разъяснения при практической демонстрации приемов и упражнений будет лишь формировать неосознанное восприятие и зеркальное проектирование действий, что не будет способствовать росту хореографического мастерства [29, 41].

Не менее важным методическим приемом в образовательной практике педагога - хореографа является богатая выраженная жестикуляция. Зачастую используются изобразительная и ритмическая жестикуляция. В ходе построения танцевальных постановок педагог-хореограф жестами рук определяет темп и ритм танцевальных движений. Помимо этого ритмичная жестикуляция может способствовать выразительной окраске вербальной информации, ее эмоциональности. Особенно актуально применение жестикуляции в новых участников хореографических групп, которые не владеют специфической терминологией педагога-хореографа, что позволяет нивелировать возможное непонимание при объяснении учебного материала [48, 52].

Жестикуляция используемая педагогами-хореографами крупная точная яркая и ясная для восприятия, как правило, используются «сценические жесты».

Тренировочный процесс хореографической направленности длителен во времени и обусловлен формированием множеством музыкально-двигательных навыков усложняющихся по мере совершенствования хореографического мастерства. Локомоторные навыки определяют совершенствование не только физического компонента тела, но и определяет

психологическое развитие индивида. Поэтому при овладение двигательными навыками целесообразно сопровождать хореографическое обучение эмоциональной окраской, то есть физическое совершенствование должно развиваться с эмоциональной выразительностью [40, 50].

Велика роль невербальных способов коммуникации во время тренировочных занятий или во время выступлений, ведь в условиях музыкального сопровождения вербальная оценка выполняемого двигательного акта не всегда возможна. Поэтому, невербальные жесты и мимика педагога-хореографа (улыбка, наклоны головы, взмахи рукой, доброжелательная или огорчающая мимика на лице педагога) формируют эмоциональную оценку происходящего хореографического действия [7].

Таким образом, вербальные и невербальные элементы коммуникации голос яркие жесты специфическая мимика играют важную роль в управлении хореографическим коллективом.

Этика педагога-хореографа является неотъемлемым атрибутом повседневной работы с обучающимися. Он должен в любых ситуациях проявлять уважительное отношение к своим воспитанникам. Взаимодействие между руководителем и обучающимися должно протекать исключительно в диалоговой форме, что будет воспитывать у учеников уверенность, умение слушать и толерантно относиться к соучастниками танцевального хореографического коллектива, развивают волевой самоконтроль и дисциплинированность [11, 54].

В целом выбор методических приемов образовательной деятельности педагог-хореографа зависит от ряда показателей: возрастно-полового состава обучающихся, хореографических задач, хореографической/ танцевальной направленности, подготовленности участников, установок и ориентаций обучающихся [13, 50].

Значимое место в структуре педагогической деятельности хореографа занимает педагогическая техника, которая рассматривается как « ... совокупность умений и навыков которые необходимы для эффективного



применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллектив в целом, умения выбрать правильный стиль и тон в обращении с воспитанниками, управлять их вниманием, чувство темпа, навыки управления и др.» [45, 63].

В своей педагогической практике педагогу-хореографы применяют основные формы работы, обеспечивающие эффективность и результативность хореографического коллектива [14 ]:

1. индивидуальная форма работа, ориентированная как на творчески одаренных учеников в сольных номерах или блоках коллективного танца, так и с обучающимися не овладевшими образовательной программой на должном уровне.

2. групповая форма работы обеспечивается с учетом возрастного и полового признака. Оптимальное количество участников группы 10-12 учеников. Также группа может слагаться из участников конкретного танца.

3. коллективная форма работы используется с целью организации сводных репетиций нескольких творческих коллективов или танцевальных постановок с участием нескольких возрастных групп.

В процессе деятельности педагога с хореографической группой целесообразно соблюдать три компонента взаимодействия руководителя и его подопечных: прежде всего - это уровень исполнительской техники; во-вторых - качество репетиционной деятельности, реализуемое методическими приемами для воплощения хореографического произведения; третий – психологический компонент, характеризующий поведенческие особенности руководителя. Наличие обозначенных компонентов деятельности, по мнению автора, формируют благоприятные условия для реализации полноценного управления хореографическим коллективом.

Более детальное определение компетентностного состава в деятельности педагога-хореографа предложено в работе [60]. Так в частности автор дифференцирует компетенции хореографа на универсальные, объединяющие научные, инструментальные, социальные и

культурологические компетенции; и профессиональные. Среди последних важное значение отводится специализированным профессиональным компетенция, которая как раз и предполагает высокое владение методами и приемами решения педагогических и творческих задач.

Автор работы [27] попыталась рассмотреть особенности хореографической подготовки в спортивных танцах. В частности, анализировалось применение средств классического, историко-бытового, народнохарактерного и современного танцев. Содержательную основу хореографической подготовки по мнению автора должен составлять классический танец ориентированный на развитие красивых линий и выразительной пластики, особенности танца-модерн способствует формированию и раскрепощенному красноречивому жесту, координационная сложность отрабатывается в джаз-танцах, движения народно-характерного танца отвечают за формирование разнообразных национальных стилей, « ... историко-бытовой танец учит четко улавливать и передавать в движении дух той или иной эпохи».

Применение инновационных форм образовательной деятельности интегрирующий этнокультурного народного материала (Скульптурные композиции Мордовской сюиты) с современными направлениями хореографического искусства (модерн) по мнению автора работы [6], позволяет совершенствовать и открывать новые возможности пластики и сценического мастерства современных хореографов.

Артистизм как неотъемлемая характеристика хореографической композиции, также определяет необходимость ее совершенствования и развития. Остановившись на работе [42], можно заключить, что артистизм является профессиональным качеством танцора. Его развитие актуально и по сей день. Основой для данного компонента хореографического мастерства выступают танцевальные элементы классического танца, раскрывающего «язык хореографии», и мастерство сценического перевоплощения. Основным методическим приемом автор определяет индивидуально-ориентированное

обучение с применением вариативности и этапности в образовательной деятельности. Развивая данную идею, автор также анализирует в своей другой работе [41] совершенствование артистизма хореографов посредством пластического освоения музыкального произведения, а именно его хореографического интонирования музыкальной композиции в рамках освоения классического танца.

Очень интересен подход Давыдова В.П. [15], описывающий значимость культуросообразности в воспитательно-образовательной подготовке современных хореографов. Культурологические ценностные ориентиры, закрепленные в том числе и в требованиях ФГОС, опираются на национальные традиции отечественной классической танцевальной школы. В основе отечественных традиций хореографического танца заложено экзистенциальное стремление к самопожертвованию.

### 1.3. Общее представление об управленческих моделях в педагогической практике

Дефинитивная категория «управление» достаточно прочно вошло в обращение разных научных областей знаний. Имеется понятия управление технологическими процессами и устройствами, человеческими ресурсами и социальными процессами и др. Управленческие концептуальные положения были заложены в начале 20-го столетия.

Основоположниками данной теории были два исследователя: американец Ф. Тейлор и француз А. Файоль. Инженер Ф. Тейлор предложил улучшить эффективность управление предприятием за счет «... рационального и экономного использования материалов и средств труда; путем регламентации использования инструментов и материалов; путем стандартизации рабочих операций и точного учета рабочего времени». В этом он и видел основы управления. Менеджер А. Файоль предложил 5-ть функций управления, выступившими основой принципов управления. Под

управлением автор понимает следующие действия: прогнозирование, планирование, организовывание, распределение функций и контроль. Для педагогики значимым стала середина 20-го столетия — период становления «школы человеческих взаимоотношений», в результате чего управленческие аспекты сместили акцент с реализации производственных задач на взаимодействия людей в определённом производственном коллективе и между ними [43].

Таким образом, в историческом плане «управление» трансформировалось от целенаправленной активности по улучшению и повышению эффективности производства и коллектива индивидов до организации и координирования трудовых навыков, умственных способностей и мотивов деятельности с целью достижения наилучших результатов.

В 60-70-е годы 20-го столетия понятие «управление» активно внедряется в социально-гуманитарную область науки: социологию, а в последующем и в сферу педагогического знания. На сегодняшний день в педагогической науке управление рассматривается в нескольких аспектах:

Первый акцент в управлении в педагогике ориентирован на получение нового качественного результата. Здесь ряд авторов (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Сластёнин) определяют управление как «... деятельность по созданию, освоению и использованию инноваций с целью развития образовательной организации» [43].

Ряд других авторских исследований (В.Г. Афанасьев, А.А. Орлов, Н.С. Сунцов) усматривают в управленческих механизмах целенаправленное воздействие одного субъекта на другого или группу с целью изменения эффективности последнего, т.е. определяется позиция управляющего, воздействующего и позиция управляемого, который выступает в роли пассивного исполнителя.

Третий акцент определяет управление в педагогике как систему взаимодействия субъектов (В.Г. Афанасьев, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и

др.). Здесь управление выступает как сложный многокомпонентный процесс, определяющий взаимосвязанные и взаимообусловленные переменные как управляемых, так и управляющих элементов системы [19].

Таким образом, наиболее перспективным и эффективным с позиции современной научной мысли управление в педагогической среде должно строиться с позиции взаимодействия.

Рассмотрим на частных примерах возможные модели реализации системы педагогического управления. Так в частности останавливаясь системной модели управления здоровьесбережением в условиях образовательной организации О.С. Гладышевой [12] определяет трехуровневую систему управления (см пример рис. 1).

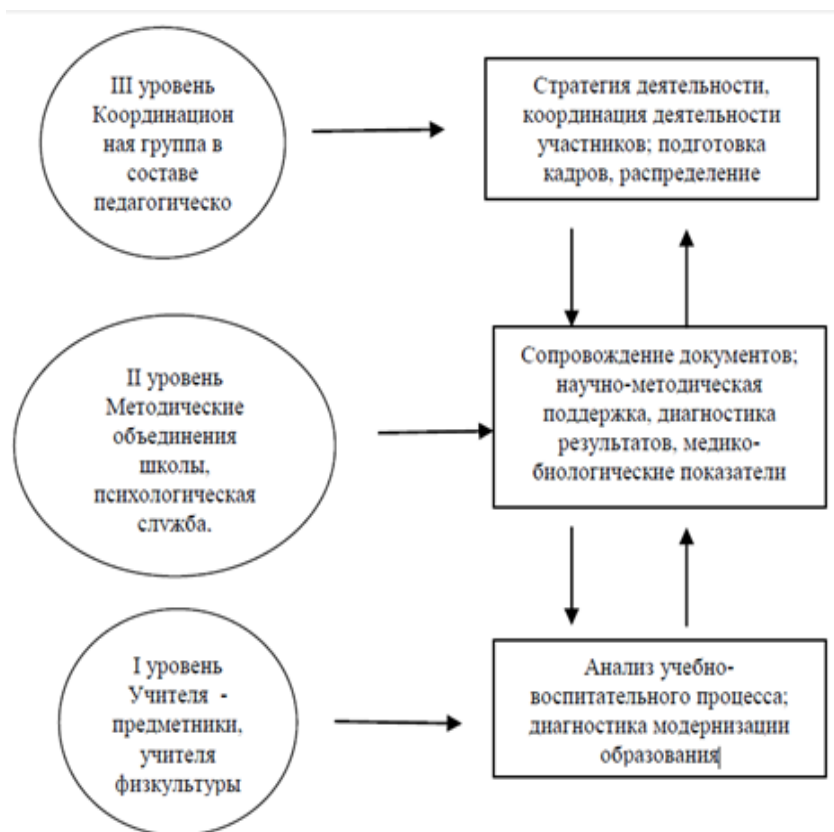


Рис. 1. Характеристика уровней модели управления педагогической деятельности по здоровьесбережению (О.С. Гладышева [12]).

Элементами модели выступает профессиональная деятельность целостного педагогического коллектива и профильных служб сопровождения в школе: психологической, социальной и медицинской.

Базовый уровень системной модели в рамках своих обязанностей, используя диагностический инструментарий осуществляет анализ образовательного процесса; второй уровень, включаю методические объединения и профильные службы осуществляет делопроизводственные документооборот и методическую поддержку всем субъектам модели; и наконец, 3-ий уровень координирует общую педагогическую деятельность всех членов образовательного процесса. Важным компонентом авторской модели выступает организация коммуникативной среды образовательной организации базирующейся на субъект-субъектном взаимодействии, и в конечном счете обуславливающим эффективность и качество управления.

В другой работе [46], в основу педагогической модели управления образовательной средой школы заложен принцип единства всех внутришкольных служба сопровождения развития обучающихся. Данная модель описывает, систему технологий реализации комплексной квалифицированной поддержки на разных этапах обучения ребенка, и обеспечения всем субъектам образовательного процесса возможностей для эффективного личностного саморазвития. Также авторы ключевым элементом в модели управления определяют эффективную форму интеграции и взаимодействия всех субъектов образовательного процесса

Наиболее детально модель управления образовательная среда школы раскрыта в работе [19], в которой модель описывается 3-я взаимосвязанными элементами:

Первоочередный элемент модели – целеполагание, отражающий внутренние задачи, на решение которых реально направлены усилия, время и средства участников образовательной системы.

Второй элемент отражает процессуальную характеристику модели, т. е. описывает средства, которыми школа достигает своего развивающего эффекта. Эти средства могут быть самыми разнообразными, они охватывают все стороны внутренней жизни школы: организацию учебного процесса и способы взаимодействия в системе «учитель – ученики», социально-

психологическая структура классов и критерии формирования межличностных отношений между учащимися.

И наконец, третий элемент - результирующий. Главным результатом воздействия образовательной среды на школьников является тот эффект, который они получают в своем личностном развитии.

Остановливаясь на педагогическом моделировании в хореографическом образовании целесообразно остановиться на работе Чурацова А.Г. [54], в которой автор предлагает модель по художественно-эстетическому развитию детей средствами хореографии. В основу разработки педагогической модели развития художественно-эстетического компонента личности ребенка положен гендерный и кластерный анализ. Ключевые требования к критериям развития обоснованы требованиями современного социального заказа, закрепленные в требованиях нормативных документов. В целом модель складывается из 4 согласованных блоков. Первостепенный – блок целеполагания определяет формирование ценностей и становление личности в данном аспекте средствами хореографического искусства. Второй блок – содержательный включает мотивационные, и рефлексивные элементы развития личности. Третий блок – определяет условия формы и методы реализации педагогической модели. И результирующий блок, в котором помимо непосредственного результата описаны критерии и этапы диагностики результатов применения модели. Таким образом, автор подчеркивает, что организация содержательно-информационного компонента элементами хореографии, танцевальных игр и сказок и др. способствуют личностному развитию эстетическо-художественных качеств ребенка.

Рассматривая моделирование управления качеством образования исключительно как категория менеджмента [43] предлагает авторскую модель управления качеством образования на факультете искусств. Основными блоками данной модели выступают все участники образовательной системы. основополагающая ответственность за

разработку политики качества и организации мероприятий по ее реализации ложится на руководящие структуры вуза. Обеспечение качества достигается носителями качества – педагогами соответствующих кафедр. Субъектами управления являются обучающиеся. Ключевой составляющей модели управления являются межличностного взаимодействия педагогов и студентов, при личной заинтересованности последних. Еще одним важным допущением авторской модели управления качеством образования выступает децентрализация некоторых функций управления, с сочетанным ростом соуправления и интеграции с иными педагогическими системами самоуправления.

#### Выводы по 1 главе

В рамках первой главы диссертации рассмотрена сущность и профессиональные характеристики педагога-хореографа. В частности у современного педагога-хореографа должна быть сформирована комплексная профессиональная компетенция, отражающая знаневые компоненты танцевальных, методических и музыкальных основ хореографического искусства, анатомио-физиологических и психолого-педагогических характеристик разновозрастных групп обучающихся, а также этические и моральные компоненты деятельности.

Хореографическое образование исключительно творческий процесс, в основе которого положены не только знания и умения, но и индивидуальные качества педагога, выраженные в особой педагогической технике.

Базовой целью образовательного процесса в хореографической группе является не столько развитие танцевальных качеств обучающихся, сколько последовательное развитие творческих способностей, воспитание нравственно-эстетической культуры, художественного вкуса.

Также в главе обозначены основные перспективные, с позиции современной научной мысли, управленческие элементы педагогической среды развития и формирования хореографической компетентности.



Ключевым элементом эффективных моделей педагогического управления выступает субъект-субъектной взаимодействие участников образования.

## ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ

### 2.1. Описание базы исследования и методов исследования

Магистерское исследование проведено в образовательной организации: ФБГОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Исследование проводилось в период с 2016 по 2018 гг. в группе студентов 4 курса специальности 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Дополнительное образование (в области хореографии). Общий объем выборки составил 27 студентов дневной формы обучения без учета половой принадлежности.

Таблица 1

#### Дизайн исследовательской работы

№	Название этапа исследования	Характеристика этапа исследования
1	Теоретико-аналитический	Анализ научной литературы по проблеме исследования. Оценка степени разработанности проблематики современного хореографического образования в теоретическом и практическом аспектах. Определение подходов и педагогических технологий в определении уровня сформированности творческих и хореографических компетенции студентов. изучение концептуальных положений управленческого педагогического моделирования. Подбор методов оценки сформированности творческо-хореографической компетенции студентов. Формирование программы констатирующего этапа педагогического эксперимента.

2	Констатирующего этапа педагогического эксперимента	Организация и реализация констатирующего этапа педагогического эксперимента нацеленного на определение уровня мотивационно-ценностного, культурологического, креативно-артистического и психомоторного компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов.
3	Формирующего педагогического эксперимента	По данным полученных результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента, на основе проанализированных и отобранных подходов, приемов и средств, разрабатывается педагогическая модель совершенствования или коррекции отдельных компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов. Реализация модели обеспечивается разными формами и видами аудиторной и внеаудиторной деятельности, при согласованном взаимодействии субъектов образовательного процесса.
4	Интерпретационный (контрольный этап педагогического эксперимента)	Осуществляется повторная диагностика уровня мотивационно-ценностного, культурологического, креативно-артистического и психомоторного компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов. Осуществляется обработка, анализ и интерпретация результатов педагогического эксперимента, формулируются выводы исследовательской работы. Внимание уделяется характеру и качеству претерпеваемых изменений

сформированности изучаемой компетенции студентов.

### Методы исследования.

В нашем исследовании использованы три группы методов:

1. Диагностика знаний теоретического материала (историю танца, виды и жанры танца и терминология, основы музыкальной грамотности, историю музыки и музыкальных жанров, а также основы анатомии и физиологии) реализуемая с помощью устного опроса или тестирования в рамках образовательной программы профильных дисциплин или промежуточной и итоговой аттестации.

2. Психодиагностические методики и тесты, оценивающие личностный компонент профессиональной компетенции будущих педагогов-хореографов: мотивационную структуру личности (Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э.Мильмана); ценностные ориентации (Методика «Ценностные ориентации», М. Рокича); организаторские способности (Экспресс-диагностика организаторских способностей) [33, 58].

3. Метод экспертных оценок, оценивающий уровень хореографического мастерства по психомоторным, общим и специфическим физическим качествам, уровню креативности и артистизма. Проводится с помощью диагностических карт (см. пример в приложении 2), позволяющие оценить с помощью наблюдения двигательные навыки и умения студентов: владение базовыми танцевальными схемами и фигурами, основными элементами техники и эмоциональной выразительности, восприимчивости музыки и степени актёрского мастерства.

Система оценки уровня освоения программы обучающимися является 3-х уровневая система:

1 – низкий (обучающийся выполняет часть двигательных действий в такт музыке, искажая чистоту исполнения),

2 - удовлетворительный (обучающийся выполняет в такт музыке более половины движений; нет чистоты и выразительности движений, но присутствует осмысленность в движениях),

3 – высокий (точное исполнение фигур танца, все движения выполняются в темп музыки с нужной резкостью и четкостью, с выразительностью и эмоциональностью).

## 2.2. Проектирование модели управления профессиональным развитием педагога-хореографа на этапе профессионального обучения

Методологическую основу модели управления профессиональным развитием педагога-хореографа в современных условиях составили научные изыскания ученых в области хореографической педагогики. В рамках нашего исследования педагогическая модель управления рассматривается как процесс профессионального развития обучающихся современной хореографии, и оценка в соответствующей модели наблюдаемых изменений в профессионально-творческой компетенции студентов старшего курса.

Управленческая модель ориентирована преимущественно не на организационные компоненты, а на результирующие: направленность на раскрытие личностного потенциала по совершенствованию профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов.

При проектировании педагогической модели управления профессиональным развитием будущих педагогов-хореографов мы учитывали: а) ориентированность преподавателей на реализацию педагогического эксперимента по внедрению модели управления профессиональным развитием студентов; б) требования социального заказа, закрепленные в федеральном государственном образовательном стандарте; в) целостную образовательную программу высшего учебного заведения; г) возможности применение современных педагогических технологий

учитывающих индивидуальный уровень художественно-эстетического и хореографического развития студентов.

Первоначально для создания модели было предложено теоретическое обоснование необходимости, описание элементов модели, ее участников, входных критериев и результатов применения управленческой модели.

Теоретико-методологической основой педагогической модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов выступили следующие педагогические подходы в построении целенаправленной программы профессионального совершенствования студентов:

1. Базовым подходом в реализации нашей модели является системно-деятельностный подход, отражающие реализацию определенной системной деятельности всех участников модели. Основопологающим компонентом данного подхода является межличностные формы взаимодействия в процессе образовательной деятельности студентов, ориентированных на преобразование образовательной деятельности с целью совершенствования профессионально-творческой компетенции студентов хореографов.

2. Второй подход в применяемой нами модели — экзистенциальный, предполагающий реализацию своих возможностей в реальных условиях жизнедеятельности и образования. Данный подход определяет необходимость учета личностных индивидуальных особенностей студентов при совершенствовании профессионально-значимых компетенций. Важности субъективного выбора в способах самосовершенствования и саморазвития, вариативности применяемых приемах и формах образовательной деятельности.

3. Компетентностный подход, предусматривает развитие и корректировку ценностных ориентаций и установок творческо-хореографическое образование студентов посредством совершенствования знаний и практических умений последних, раскрывающих требования

Федерального образовательного стандарта в области хореографического образования.

Теоретические и концептуальные положения развития, управления, обучения и воспитания хореографической культуры, артистизма и профессионального мастерства обучающихся проанализированы и обобщены в работах следующих ученых: А.В. Вагановой, Н.П.Базаровой, С.С. Холфиной, Н.И. Тарасова, Г. Н. Прибыловой, А.А. Писарева, В.С. Костровицкой, И.Д. Бельского, П.А. Пестова, В.Д. Тихомирова, Е.П. Валукина и многих других.

Организационно-методическая база управления моделью.

Наглядное обобщение организационной основы представлено в виде схемы модели управления профессиональным развитием студентов, будущих педагогов-хореографов см. рисунок 2.

Обобщенная структура модели:

Цель педагогической модели управления определяет идеализированное представление о желательном уровне сформированности профессиональной компетенции обучающихся хореографическому искусству, исходя из требований ФГОС ВО.

Задачи модели определяют конкретные операционные действия и компоненты разных блоков модели управления.

Содержательные компоненты педагогической модели управления студентов-хореографов, отражающие перечень участников образовательного процесса, специальных педагогических средств и методов учебно-воспитательной деятельности.

Итоги педагогической модели, отражающие уровень сформированности профессионально значимых компетенций студентов в сфере хореографического искусства.

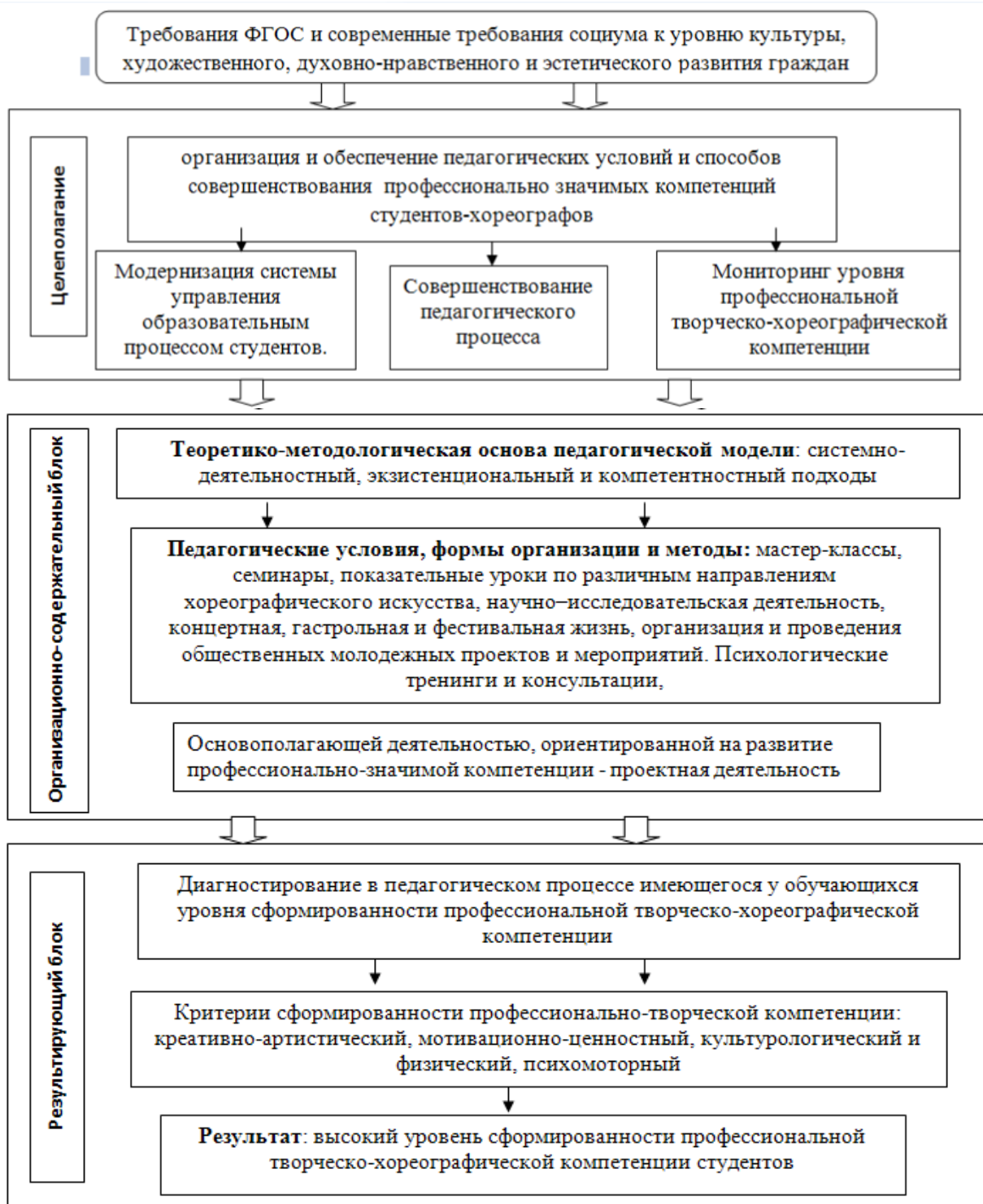


Рис 2. Схема-модель управления профессиональным развитием студентов, будущих педагогов-хореографов.

Целью педагогической модели управления является организация и обеспечение педагогических условий и способов совершенствования профессионально значимых компетенций студентов-хореографов.



Задачи модели:

1. Модернизация системы управления образовательным процессом студентов. Обоснование административно-педагогических действий субъектов образовательной деятельности в рамках их профессиональных компетенций по достижению результатов модели управления
2. Совершенствование педагогического процесса, применение в образовательной деятельности личностно-ориентированных технологий, приемов, методов и средств, деятельностного подхода и кооперации субъектов образовательной деятельности по достижению цели модели.
3. Мониторинг уровня профессиональной творческо-хореографической компетенции обучающихся и динамика развития данной компетенции в рамках реализации управленческой модели.

Далее более подробно раскроем содержательные и процессуальные характеристики задач модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов.

Первоочередной задачей реализации педагогической модели управления выступает мотивированное организационное преобразование образовательной среды всеми участниками образовательной деятельности. Педагогический состав участвует в разработке и реализации модели управления студентов. Обеспечивает нормативно-правовое, методологическое и средовое обеспечение реализации педагогического эксперимента. Определяет участников и координаторов педагогического эксперимента, участвует в разработке программы мониторинга исследуемой деятельности. Определяет ключевые критерии успешности реализации модели управления в условиях реальной педагогической среды.

В рамках второй задачи модели осуществляется коррекция учебно-образовательного процесса с учетом требований ФГОС ВО и целей модели управления. Изменения в календарно-тематическом планировании, формах,

методах и средствах обучения по формированию профессионально значимых компетенций студентов в рамках профильных учебных дисциплин. Определение форм и методов вариативной части содержания образования по формированию культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся старших классов.

Последующая реализация образовательной программы совершенствования профессионально значимых компетенций студентов-хореографов в учебном процессе, отражающей конкретные виды деятельности педагогов и студентов, определенного учебного материала, педагогических приемов и средств образования.

Сформированность профессиональной хореографической компетенции в нашей работе понимается как овладение студентом комплекса компонентов. В качестве компонентов определены креативно-артистический, мотивационно-ценностный, культурологический и физический, психомоторный компоненты сформированности личности студента.

В нашей работе предполагается интегральное оценивание всех критериев сформированности профессионально-творческих умений по трехуровневой шкале: высокий, средний и низкий уровни [16, 34].

Раскроем содержательную основу каждого из компонентов формируемой компетенции студентов в процессе хореографического образования.

Креативно-артистический компонент предполагает развитие умений творческого решения предлагаемых профессиональные задачи, характеризующих развитые способности студента: нетривиальности, переключаемости и быстроты мыслительных операций, нестандартных способ решений, развитое абстрактное и пространственное мышление, воображение, легкость генерирования идей, коммуникабельность, открытость и харизма, здоровый юмор, умение расположить к своей персоне, заинтриговать и т. д.

Мотивационно-ценностный компонент отражает степень развития жизненных и инструментальных ценностей, потребности в достижении успеха, уверенности в собственных силах, а также характеризует высокий профессиональный и личностный интерес к хореографии и искусству в целом, высокую жизненную энергетику и энтузиазма, адекватную самооценку, стремление к самосовершенствованию, саморегуляции и саморазвитию личности студента.

Культурологический компонент развития описывает степень развития общей культуры студента, высокий уровень духовности и нравственных норм, художественно-эстетической ценности и потребности в искусстве прежде всего овладение базовых основ музыкальной грамоты

Физический и психомоторный компонент отражает степень развитости общих и специфических для хореографии физических способностей: скоростно-силовых качествах, гибкости, выносливости, прыгучести, пластичности, выворотности, ритмичности, точности реализации пространственно-временных показателей двигательных актов, легкости овладения локомоторными умениями и навыками, двигательной выразительности, танцевальности и музыкальности.

Среди средств и форм формирования творческо-хореографической компетенции в нашей модели определены следующие:

1. Формирование педагогического мастерства и профессиональных способностей студентов-хореографов происходит на различных мастер-классах, семинарах, показательных уроках по различным направлениям хореографического искусства. Студенты, в период обучения, занимаются научно-исследовательской деятельностью, участвуют в научно-практических конференциях своего вуза и других вузов региона. Они активно участвуют в организации и проведении общественных молодежных проектов и мероприятий, вовлечены в концертную, гастрольную и фестивальную жизнь.

Основополагающей деятельностью, ориентированной на развитие профессионально-значимой компетенции, реализуемой в рамках освоения образовательной программы студентами, выступает проектная деятельность, как в рамках аудиторных занятий (мини-проекты), так и при самостоятельной работе студентов [47].

Алгоритмизированные этапы проектной деятельности студентов слагаются из следующей последовательности действий [62]:

- постановка цели (формирование идеи учебно-творческой деятельности, обнаружение проблемы, постановка задач реализации деятельности);
- моделирование (разработка и оценка вариантов решения, теоретическое представление будущего образа деятельности);
- конструирование (определение и обоснование условий и средств для достижения цели, разработка тактики действий, планирование этапов осуществления деятельности);
- реализация (осуществление запланированного, координация действий, оценка процесса через обратную связь);
- анализ (анализ качественных изменений и рефлексия деятельности, определение дальнейших направлений учебно-творческой деятельности).

Подготовка будущих педагогов путем включения их в проектировочную деятельность направлена на развитие самостоятельности в поиске, выборе, анализе и интерпретации методов и средств научного и творческого материала для реализации проекта, то есть формирование проектных умений в процессе освоения педагогических и специальных дисциплин. Проектная деятельность студентов характеризуется степенью их активности, уровень которой определяется прошлым опытом, потребностями, установками, целями, мотивами.

2. Инновационные педагогические технологии образовательной деятельности (вебинары, он-лайн семинары, цифровая обработка музыкальных произведений и др.), способствующая развитию навыков коммуникативной активности и работы в цифровой среде.

3. Психологические тренинги и консультации, ориентированные на совершенствование ценностных ориентаций, повышение коммуникативных навыков взаимодействия, толерантности, снижение стеснительности, принятие собственного «Я».

4. Наставническая деятельность, в качестве руководителя детского творческого коллектива, способствующая раскрытию и совершенствованию организаторских и коммуникативных способностей студентов. В процессе наставнической деятельности студента пробуют воплотить в жизнь созданный и апробированный на группе профессионально-творческий проект в группе обучающихся хореографическому искусству в рамках дополнительной внеурочной деятельности на базе школ сетевых партнеров вуза. Реализация проекта завершается его защитой – отчетным выступлением. На стадии целеполагания совместно со студентами уточняются цели и задачи проектной деятельности, средства его реализации, стилистическая и сюжетная линия и т.д. На этапе реализации проекта студентам предлагаются рекомендации по организации проектной деятельности. Оказывается консультативная помощь, корректировка проекта. Реализация творческого проекта предполагает «сотворческую позицию» всех участников проектной деятельности.

В процессе реализации проектной деятельности будущий педагог-хореограф бесспорно сопоставляет идеальные представления об учебно-воспитательном процессе и реальными условия профессиональной деятельности, рефлексировать о развитии своих личностных качеств и свойств, раскрывает потенциальные способности и возможности своей индивидуальности.

Программно-методическое обеспечение педагогической модели должно включать мотивационный, когнитивный и технологический компоненты, способные обеспечить непрерывный процесс совершенствования профессионально-значимых компетенций студентов [46].

Третьей задачей модели является необходимость диагностирования в педагогическом процессе имеющегося у обучающихся уровня сформированности профессиональной творческо-хореографической компетенции. Построение образовательных программ и применение образовательных технологий ориентированных на формирование знаний и обогащение теоретическо-знаниевого компонента личности студента о хореографическом искусстве, психолого-педагогических и анатомо-физиологических особенностях образовательной деятельности; методических приемах и средствах обучения; хореографических направлениях; развитие и совершенствование локомоторного аппарата и физических качеств: координационно-силовых, пластичности, гибкости, растяжки, выворотности, «апломба», «баллона», двигательной ритмичности, культуры движения; эмоциональной выразительности, чувства музыки; развитие танцевальной разноплановости студента; раскрепощенности.

Важной составляющей результирующего компонента модели является развитие проектно-творческой деятельности студентов, объединяющую теоретико-практическую и креативную деятельность студентов.

## ГЛАВА 3. СОБСТВЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЯ

### 3.1. Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента по оценке уровня сформированности профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов

Диагностика теоретических знаний студентов в рамках профильных учебных дисциплин является важным структурным компонентом образовательной деятельности. В нашем исследовании проведено комплексное тестирование на оценку знаневого теоретического компонента освоения образовательной программы студентами хореографами. Студентам предложены тестовые контрольно-измерительные материалы искусствоведческой направленности, а также возрастных особенностей строения, функций и развития организма. Результаты теста считались успешными (у студента сформированы теоретические знания в диагностируемой области научного знания) при уровне решения тестовых заданий выше 60% порога. Обобщенные результаты теоретической оценки уровня сформированности знаневого компонента профессионального значимых компетенции будущих педагогов-хореографов представлены в таблице 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. Поверхностность теоретических знаний по остальным искусствоведческим областям диагностики подтверждается невысоким числом студентов (30-40%) справившимся с выполнением диагностического тестирования. Лишь

теоретические вопросы специализированной хореографической и искусствоведческой терминологии не вызвали значительного затруднения у большинство опрошенных студентов ( около 70% решенных тестов).

Таблица 1

Обобщенные результаты диагностики теоретической подготовки студентов хореографов, %

Направления теоретических знаний	Процент выполненных тестов
История и историко-хореографический анализ танцевальных направлений	34,4
Вопросы классификации танцев (виды и жанры танцев)	48,8
Хореографическая, искусствоведческая терминология	68,7
Музыкально-хореографический анализ танцевальных произведений.	39,2
Историю музыки и музыкальных жанров	41,3
Возрастные и анатомо-физиологические особенности организма	25,9

Выявленный результат низкой теоретической подготовленности студентов хореографов согласуется с данными другого авторского исследования [51], также констатирующего превалирование ниже среднего уровня теоретической подготовленности выпускников хореографических училищ России (у более чем 90% опрошенных). 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 дисциплин искусствоведческой направленности обусловлена, по мнению автора, тем, что в процессе профессиональной подготовке студентов хореографов преимущественно происходит ориентация на профессионально-практическое физическое и психомоторное развитие студентов танцовщиков, а теоретическая педагогическая практика становится второстепенной, дополняющей.

Вторым аспектом в комплексной оценке уровня сформированности профессионально значимых компетенций будущих педагогов-хореографов является выраженность и особенности мотивационно-ценностного компонента личности студентов. Для успешного профессионального развития педагогов-хореографов внутриличностные мотивы должны характеризоваться осознанностью, реалистичностью, действенностью, т.е. побуждать, направлять, организовывать и наполнять смыслом творческую и художественно-эстетическую направленность студентов.

Анализ психологического компонента личности студентов включал оценку мотивационно-ценностного компонента и развитие организационных способностей сформированных к завершающему курсу обучения в вузе.

Психодиагностика мотивационной направленности личности студентов хореографов по методике Э. Мильмана, результаты которой представлены на рисунке 3, указывают на преобладание общежитейского профиля мотивационной направленности обследованных студентов (диагностированного у около 80% респондентов).

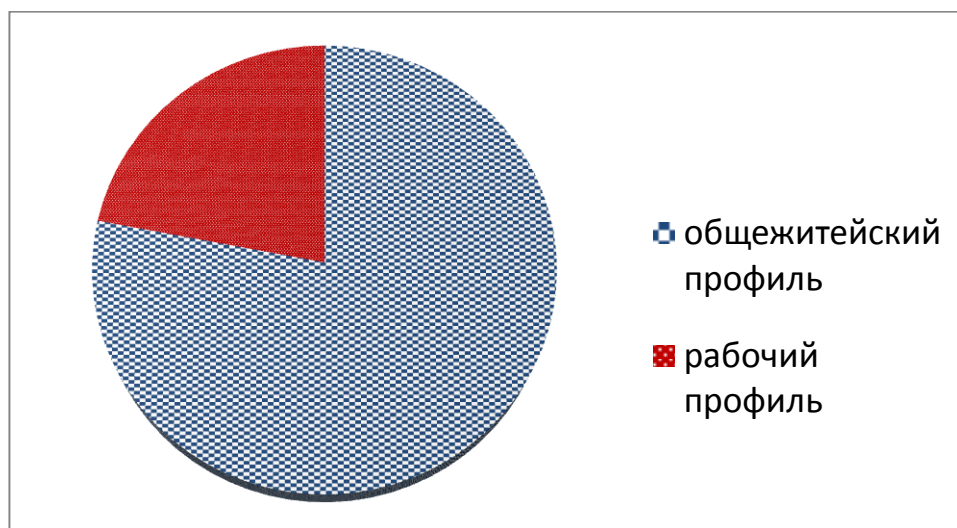


Рис. 3. Распределение мотивационного профиля у студентов хореографов, %

Общежитейская направленность личности отражается в преобладающем выборе студентами признаков жизнедеятельности характеризующих обеспеченность жизни, комфорт, социальный статус и коммуникацию, в то время как шкалы общей активности и социальной полезности имели наименьшее выражение. Также следует отметить, что студентами высокие оценки получили ответы, отражающие творческую активность личности, что вероятно обусловлено профессиональными аспектами образовательной деятельности студентов.

В целом ориентация на социальный комфорт при минимальной социальной активности являются общей тенденцией большей части современной молодежи.

Оценка ценностного компонента личности проведена с помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации». С ее помощью диагностирован уровень общечеловеческих ценностей как компонента культуросообразности студентов, в том числе и в процессе образования в вузе см. рисунок 4.

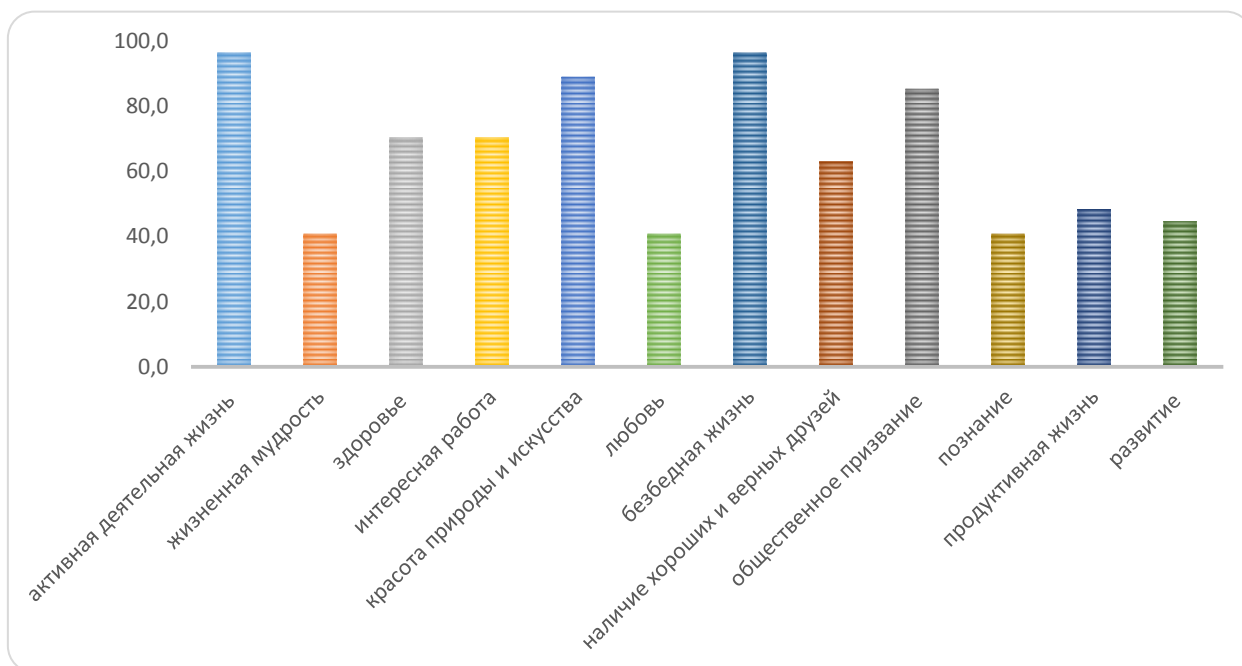


Рис. 4. Процентное распределение выраженности терминальных ценностей студентов.

Терминальные ценности, определяющие общую направленность личности ее цель в жизни, в значительной степени формируемые и в рамках учебно-воспитательного процесса высшей школы указывает на превалирование таких целевых ценностных компонентов в жизни студентов, как активная жизненная позиция, материальная обеспеченность, красота и ее понимание и общественное признание.

Важно отметить, что такие важные для профессиональной деятельности педагога-хореографа ценностные ориентиры в саморазвитии (познание, продуктивная жизнь и развитие) выражены в группе обследования в меньшей степени не более 40-50%. Признаки ценностных ориентаций на толерантное взаимодействие и принятия окружающих также развиты меньше всего.

Сопоставление собственных результатов исследования согласуется с данными других исследований. Так в частности исследование Дывадова В.П. [15] рассматривая культурособразность через сформированность ценностных ориентиров у студентов хореографического профиля обучения, позволяет заключить, что отечественное хореографическое образование способствует

формированию таких культурологических ценностных ориентиров в жизни как материальная обеспеченность, уважение обществом, чувство достижения, мир и красота природы и искусства. Низкими терминальными ценностями в жизни российских студентов хореографов по заключению автора являются равенство и забота о близких, составляющие основу толерантности и принятия недостатков другого индивида.

Общая картина мотивационного и ценностного компонентов личности обследованных студентов имеет сходную выраженность, ориентированную на социальный комфорт и общественной признание. Однако требования ФГОС определяют развитие и совершенствование мотив культуросообразности выбранной профессии хореографов, развития и осознания важности искусства в жизни человека и совершенствование собственного профессионализма, что предполагает дифференциацию и смещение мотивационных факторов и ценностей на рабочий, социальный аспекты деятельности.

Психодиагностика организаторских способностей студентов хореографов на констатирующем этапе педагогического эксперимента выявила следующее распределение по уровню и сформированности ( см рисунок 5).

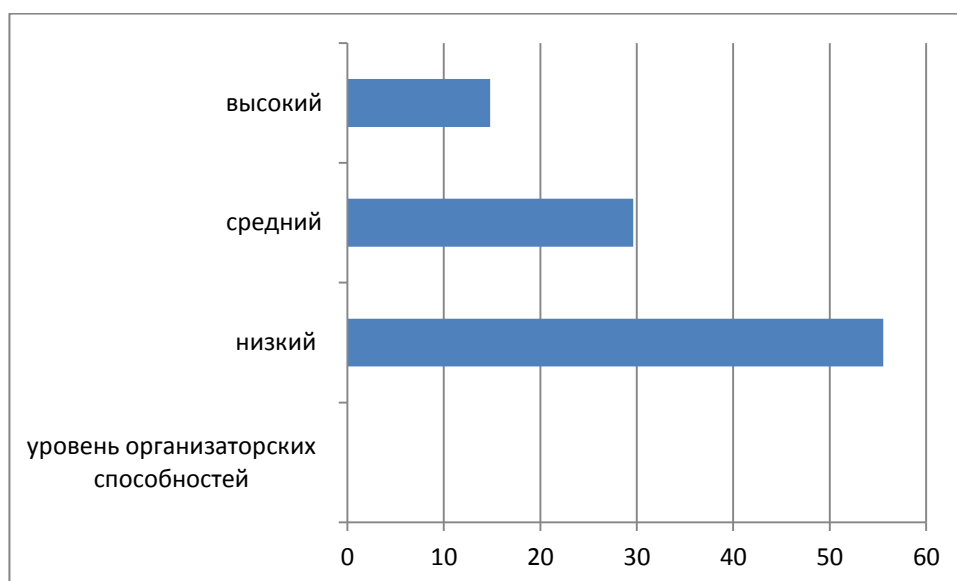


Рис. 5. Степень выраженности уровней организаторских способностей студентов хореографов, %.

Полученные результаты констатируют слабо сформированную способность к организации себя и субъектов профессиональной деятельности, о чем свидетельствует преобладающее число студентов с низким уровнем данных способностей (более 55% обследованных), при этом высокий уровень организаторских способностей сформирован лишь у 15% респондентов. Таким образом в обследованной группе студентов хореографического профиля обучения не в полной мере развиты черты и свойства личности, позволяющие уверенно и качественно, быстро организовать себя и управлять людьми на решение поставленной профессионально значимой задачи. А это в свою очередь снижает качество и результативность коммуникации и всей профессиональной деятельности, может приводить к конфликтным ситуациям и общей низкой эффективности и результативности будущей профессиональной деятельности.

Далее нами проведена оценка уровня хореографического мастерства студентов, проводимого на основе экспертных оценок по диагностическим картам. Педагогическое экспертное наблюдение позволило интегрально оценить уровень развития двигательных навыков и умений студентов, развитости общих и специфических физических качеств, восприимчивость музыки, степени креативности и актёрского мастерства. Обобщённые результаты уровня хореографического мастерства обследованных студентов представлены на рисунке 6.

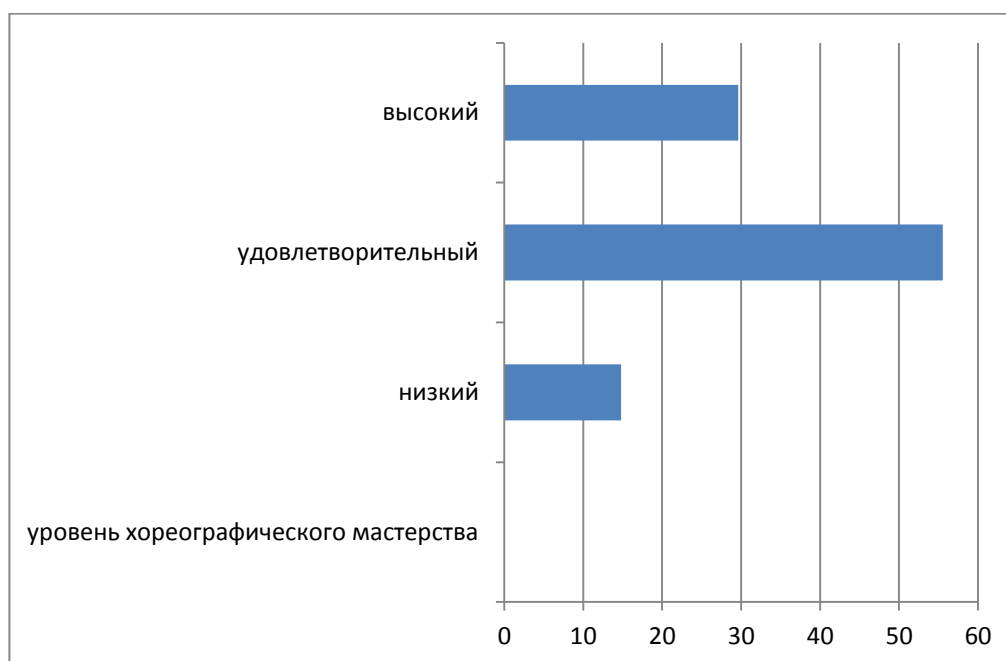


Рис. 6. Распределение студентов по уровню хореографического мастерства, %.

Данные рисунка отражают в целом удовлетворительную картину развитости физических качеств и творческого компонента хореографического мастерства обследованных студентов. Число студентов с низкими значениями экспертных оценок не превышает 15% уровня. При этом наибольшее число студентов с удовлетворительными показателями хореографического мастерства (порядка 55% от общего объема выборки) характеризуется относительно высокими показателями психомоторной организации и развитости физических качеств, но при этом снижена творческая составляющая отчетных выступлений, некоторые студенты испытывали застенчивость, эмоциональную скованность или слабую артистическую выразительность.

Завершающим элементом контрольного этапа педагогического эксперимента явилось обобщённая интегральная оценка сформированности профессиональной компетенции студентов будущих педагогов-хореографов по четырем компонентам: креативно-артистическом, мотивационно-ценностном, культурологическом и физическом (психомоторном). Совокупность сформированности отдельных компонентов определяет общий

уровень профессиональной компетенции у студентов хореографов. Обобщенные данные по каждому компоненту и итоговая интегративная оценка, определяемая как среднее выражение обозначенных компонентов, представлено на рисунке 7.

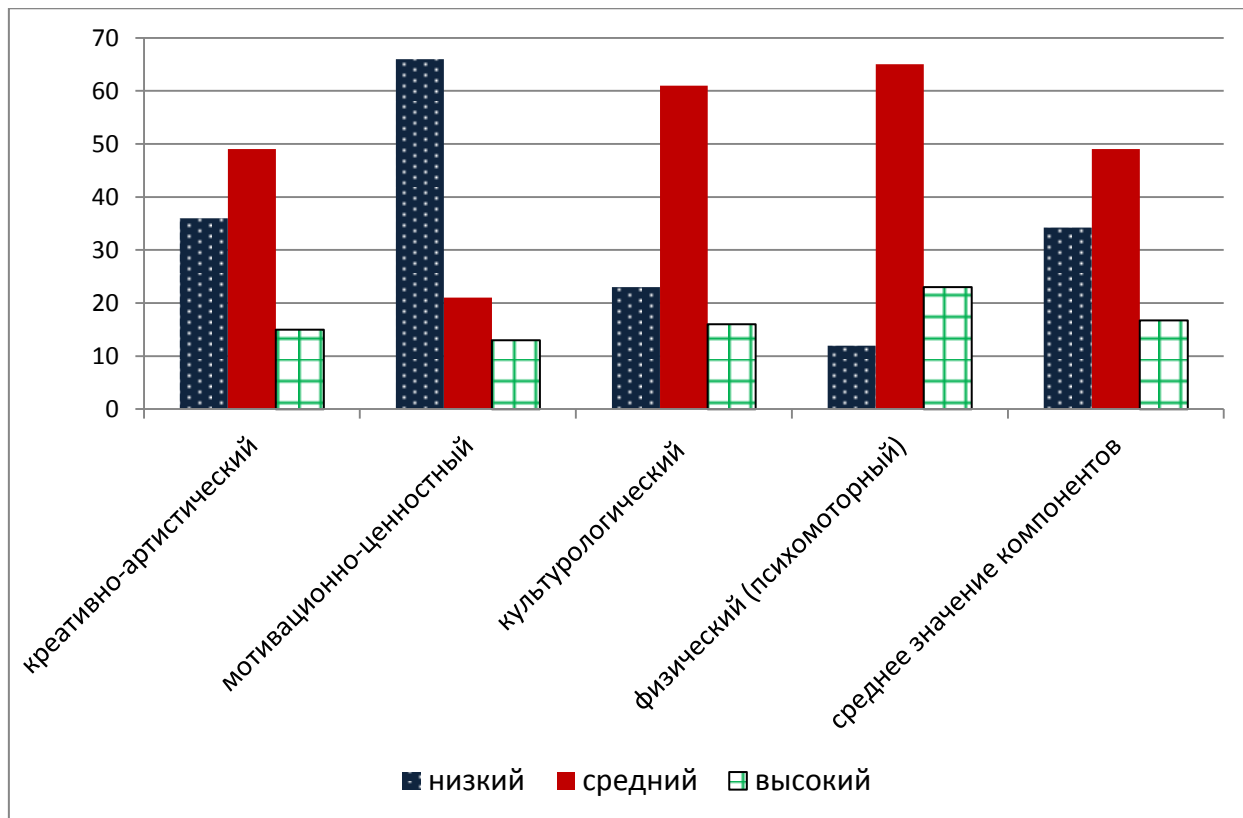


Рис. 7. Интегральная оценка сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов на констатирующем этапе педагогического эксперимента, %.

Полученные результаты сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражают средне-низкий уровень сформированности данной компетенции, так как около половине обследованных студентов свойственен средний итоговый уровень и более трети студентов имели низкий уровень сформированности данной компетенции. Наименее сформирован мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетенции, также на средне-низком уровне находится степень развитости креативно-артистического компонента. Доминирующий средний уровень культурологического и средне-высокий уровень

физического компонентов профессиональной компетенции и определили среднее выражение сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов.

В этой связи важным становится построение, организация и целенаправленное управление педагогическим пространством удовлетворяющее избирательному развитию профессионально важных качеств и свойств личности, обучающихся хореографическому искусству в рамках высшей школы.

### 3.2. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента по оценке уровня сформированности профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов

Процесс формирования профессионально-творческой компетенции будущих педагогов-хореографов на основе акмеологического подхода предполагает развитие важных умений и навыков от средне-низкого уровня к более высокому. Итоги результирующего этапа педагогического эксперимента после внедрения модели управления профессиональным развитием будущих педагогов-хореографов, позволили определить изменения уровня профессионально-творческой компетенции и составляющих ее критериальных показателей у студентов. Первоначально оценивалась динамика теоретических знаний студентов искусствоведческой и хореографической направленности. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Динамика результаты диагностики теоретической подготовки студентов хореографов до и после реализации модели управления, %

Направления теоретических знаний	Процент выполненных тестов		Прирост показателя
	начало	конец	



История танцевальных направлений	34,4	65,8	31,4
Виды и жанры танцев	48,8	76,4	27,6
Хореографическая, искусствоведческая терминология	68,7	81,2	13,2
Основы музыкальной грамотности	39,2	60,9	21,9
Историю музыки и музыкальных жанров	41,3	61,3	20,3
Возрастные и анатомо- физиологические особенности организма	25,9	59,9	34,0

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике знаневого компонента в рамках реализации модели совершенствования компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов до порогового (60%) и более высокого (75% и 80%) уровня теоретической осведомленности обучающихся по основным направлениям хореографических и искусствоведческих знаний. Средний прирост группового показателя теоретических знаний составил примерно 20-30%, наименьшее увеличение среднего показателя отмечено по категории профильной терминологии, что обусловлено первоначально высокими значениями теоретических знаний. Наибольшее прирост среднего показателя отмечено в категории теоретических знаний о возрастных и анатомо-физиологических особенностях организма (около 35%), но при этом среднее значение по данной категории соответствует пороговому (60%) уровню академических знаний.

В целом можно заключить, что применение вариативных инновационных педагогических технологий и прежде всего проектная деятельность в процессе освоения образовательной программы способствует

возрастанию качества теоретической подготовки и повышению академических знаний, большей заинтересованности в теоретической подготовке. Повышение теоретической подготовке обусловлено также смещением уровня овладения образовательной программы с репродуктивного на поисково-творческий. Использование проектной деятельности в аудиторной и самостоятельной деятельности студентов способствует смещению механизмов трансляции педагогами знаний и репродуктивного восприятия их студентами, до механизмов самостоятельного участия в образовательном процессе как субъекта учебно-воспитательной деятельности. В результате чего студент осознает значимость и важность когнитивной деятельности и формирует навыки решения творческих задач (поиска, выбора, анализа и интерпретации методов и средств научного и творческого материала) для повышения академической компетентности.

Как мы уже отмечали на качество хореографического образования и следовательно профессионализм будущих педагогов-хореографов влияет личная заинтересованность или мотивированность студентов. В связи с тем по данным констатирующего этапа педагогического эксперимента в мотивационном профиле доминировал общежитейски профиль, то акцент в рамках психологического сопровождения образовательного процесса в рамках групповых/личных консультаций и тренингов был ориентирован на повышение рабочего мотивационного профиля. Для этого в рамках образовательной деятельности стимулировалась активность и самостоятельность студентов хореографов. Учебно-воспитательная деятельность обязательно завершалась подведением итогов с анализом художественно-эстетической процессуальной деятельности обучающихся, с сообщением цели последующих занятий для повышения интереса и осознанной активности в предстоящей деятельности.

Динамика изменения мотивационного профиля в ходе реализации педагогического эксперимента наглядно продемонстрирована на рисунке 8.

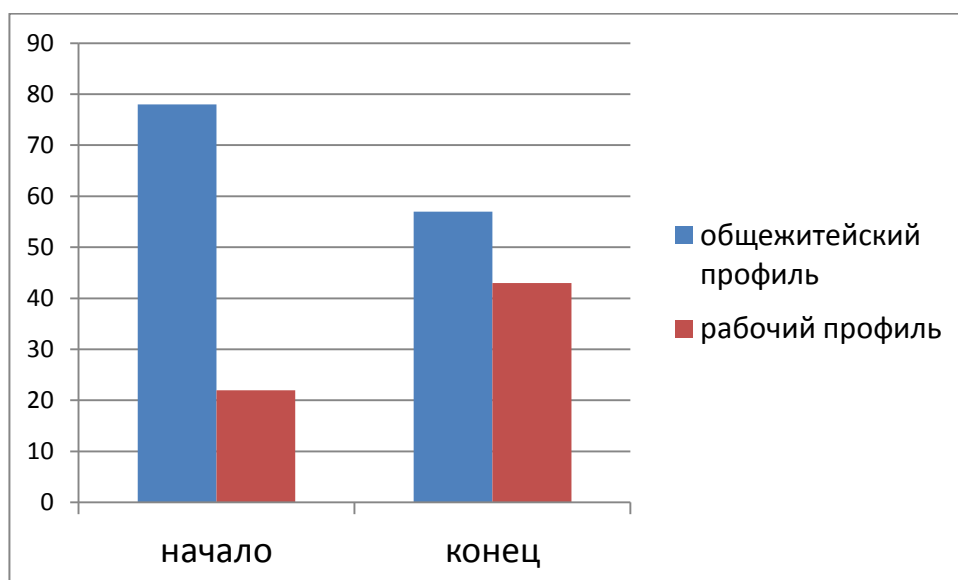


Рис. 8. Изменение мотивационного профиля студентов хореографов до и после педагогического эксперимента, %.

По данным рисунка видно, что после реализации модели управления совершенствования компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов в два раза возросло число студентов с рабочим мотивационным профилем личности. Однако общежитейский профиль к завершению педагогического эксперимента в группе обследования имел доминирующее значение (порядка 55% обследованных). Выявленный факт, вероятно, объясняется тем, что мотивация является внутренним свойством индивида и обусловлена его интересами. А для студенчества характерно стремление и поведенческая активность, ориентированная на удовлетворение комфорта и качества жизни.

В целом порядка 40% выборки обследованных студентов сформировали целенаправленный интерес ориентированных на рабочий профиль поведенческой деятельности, что в целом характеризуют положительные изменения в мотивационной сфере студентов хореографов.

Оценка динамики ценностных ориентаций обследованных студентов хореографов указывает на перестройку терминальных ценностей в процессе реализации модели управления профессиональным развитием ( см. рисунок 9).

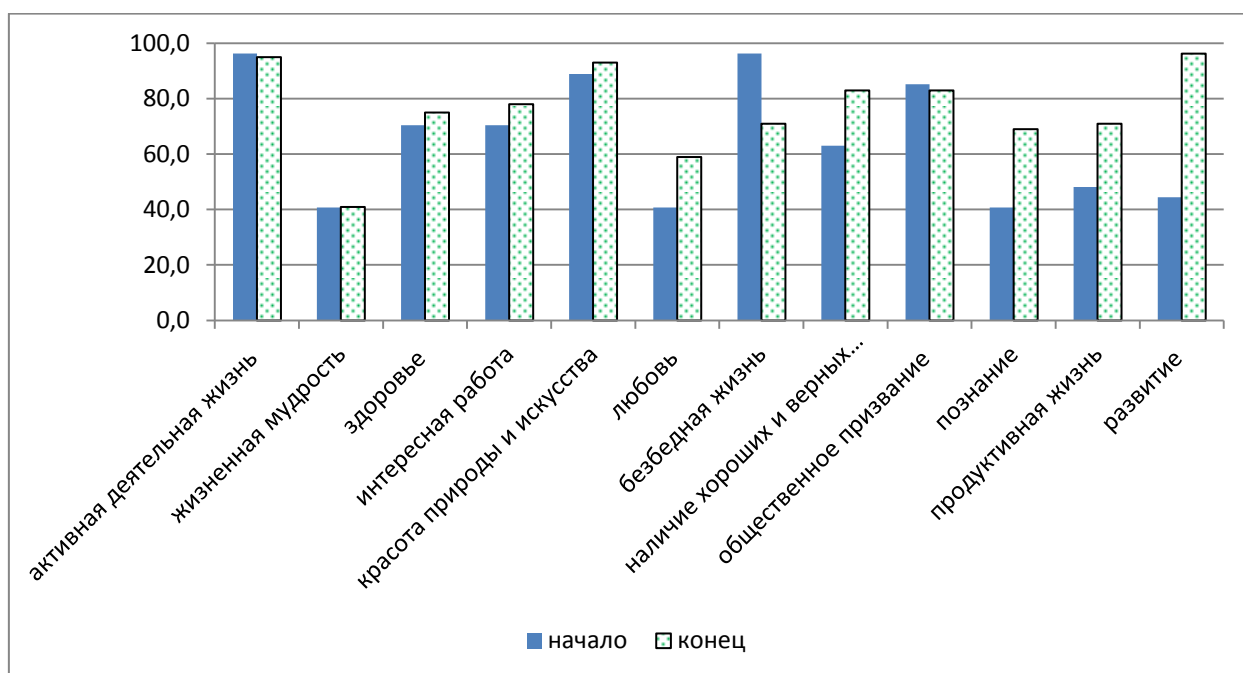


Рис. 9. Динамика терминальных ценностей студентов хореографов до и после внедрения модели управления их профессиональным развитием, %.

Так в структуре ценностных ориентаций при высоких показателях таких целевых ценностей, как активная жизненная позиция, красота и ее понимание и общественное признание, возрастает число студентов выдвигающих в приоритет своих ценностей в жизни развитие, познание и продуктивную жизнь. Также возрастает ценность любви наличия хороших друзей. При этом происходит снижение числа студентов выдвигающих а первое место цель материального благополучия.

Таким образом, в процессе реализации педагогического эксперимента по развитию профессионально значимых компетенций студентов будущих педагогов хореографов отмечаются качественные преобразования мотивационно-ценностного компонента личности, ориентированного не только на удовлетворение субъективного комфорта. Появляется понимание и осознание необходимости и важности личностного саморазвития и самосовершенствования.

Если развитие теоретических знаний и психологических компонентов личности студентов осуществлялось преимуществе в рамках аудиторной деятельности, то совершенствование организаторских способностей

реализовывалось через наставническую деятельность, в качестве руководства детскими творческими коллективами на базе школ сетевых партнеров вуза. В основе наставнической деятельности студентов лежит профессионально-творческий проект, разработанный ими в рамках индивидуального задания.

Изменение уровня организаторских способностей студентов на начало и конец реализации педагогического эксперимента представлено на рисунке 10.

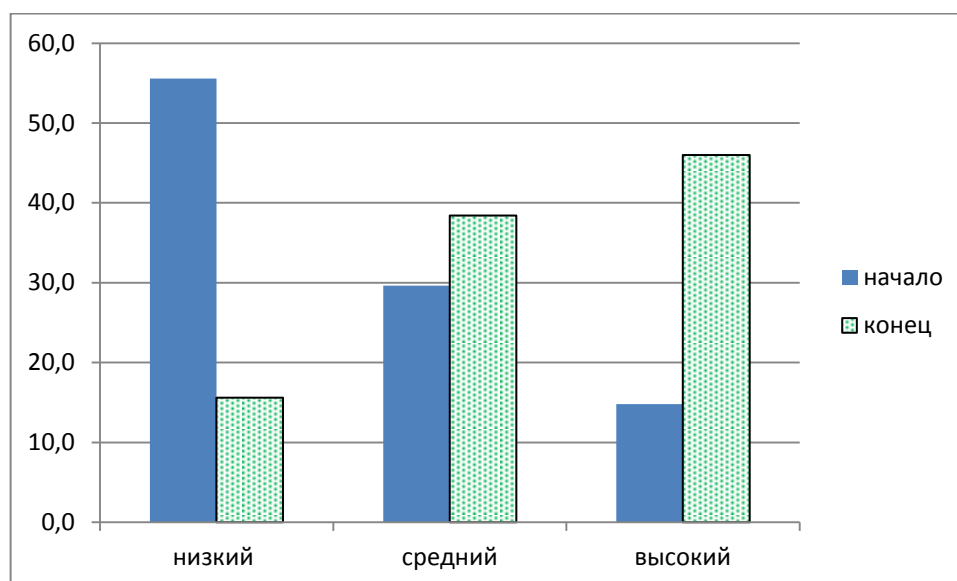


Рис. 10. Динамика уровня организаторских способностей студентов хореографов до и после внедрения модели управления, %.

Как видно из данных рисунка в динамике реализации модели управления профессиональным развитием, и непосредственно в хоре проектной и наставнической деятельности, происходит смещение уровней выраженности организаторских способностей студентов с низкого и среднего уровней на выраженное преобладание высокого и среднего уровней организаторских способностей. Так в частности за период педагогического эксперимента число студентов с низким уровнем организаторских способностей примерно на 40%, при этом произошло закономерное возрастание числа студентов со средним (примерно на 10%) и высоким уровнем (около 30%) организаторских способностей. Полученные данные отражают эффективность применяемых приемов образовательной

деятельности способствующей совершенствованию организаторских способностей будущих педагогов хореографов.

Организационные педагогические воздействия в процессе реализации модели управления профессиональным развитием будущих педагогов-хореографов имели и практико ориентированный характер, обуславливающий совершенствование локомоторных и творческо-артистических навыков и умений студентов. Обобщённые результаты динамики уровня хореографического мастерства обучающихся в ходе реализации педагогического эксперимента представлены на рисунке 11.

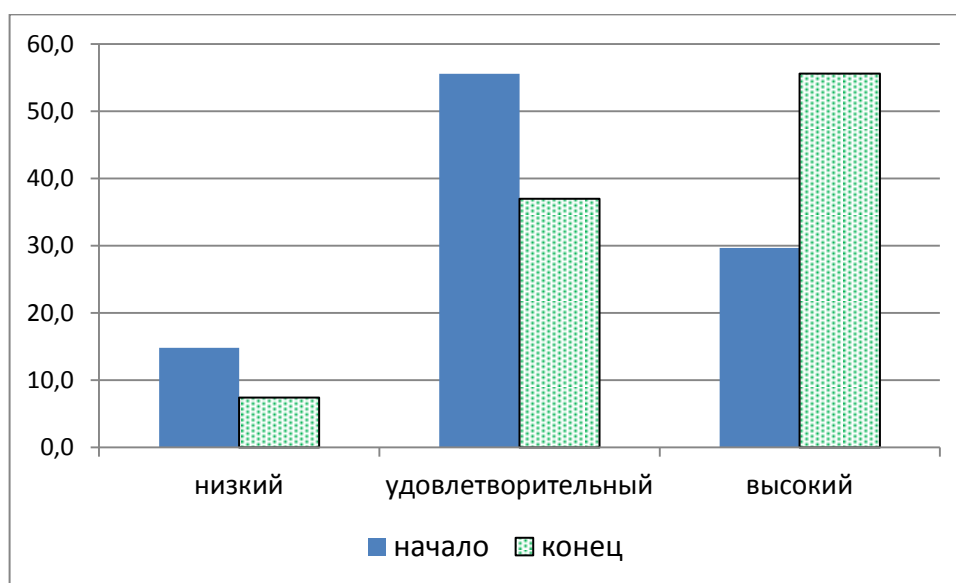


Рис. 11. Изменение уровня хореографического мастерства студентов хореографов до и после внедрения модели профессионального развития, %.

Исходя из данных рисунка, можно заключить, что в процессе реализации педагогического эксперимента соразмерно повышению теоретического уровня подготовки у обследованных студентов наблюдается положительная динамика и практических навыков. В виду того что на начальном этапе педагогического эксперимента число лиц с низким уровнем хореографического мастерства было не велико, то основное улучшение наблюдаемого качества происходило за счет соразмерного снижения лиц со средними уровневными характеристиками (примерно на 20%) и ростом студентов для которых свойственен высокий уровень хореографического мастерства. 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 локомоторного мастерства.

Завершение аналитической работы посвящено интегральной оценке сформированности отдельных компонентов профессиональной компетенции студентов будущих педагогов-хореографов. В таблице 3 представлены показатели прироста четырех компонентов: креативно-артистического, мотивационно-ценностного, культурологического и физического (психомоторного).

Таблица 3

Прирост показателей компонентов профессиональной компетенции студентов хореографов на контрольном этапе педагогического эксперимента, %.

Компоненты профессиональной компетенции	Уровень выраженности		
	низкий	средний	высокий
креативно-артистический	-21	-13	34
мотивационно-ценностный	-45	33	12
культурологический	-8	-14	22
физический (психомоторный)	-5	-9	14

Примечание: отрицательные значения свидетельствуют о снижении показателя, положительные – о возрастании.

Согласно данным таблицы видно, что все четыре интегральные компоненты имели положительную динамику роста, что обусловлено прежде всего снижением низкого уровня выраженности показателей и роста высокого уровня. Наиболее выраженные изменения претерпевали креативно-артистический и мотивационно-ценностный компоненты. При этом если

первый компонент обусловлен снижением как низкого уровня (на 21%) так и среднего (на 13%) с соразмерным увеличением на треть от общей выборки студентов показателя высокого уровня, то второй компонент значительно изменяется за счет перераспределения низкого уровня на средний (прирост более 30%) и высокого (прирост чуть более 10%). Особенности культурологического компонента и физического компонента изменяют уровневую выраженность подобно первому компоненту но в меньшей степени (прирост высокого уровня культурологического компонента около 20%, физического около 15%).

Сравнительная характеристика уровней интегральной оценки сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов в динамике реализации педагогического эксперимента представлена на рисунке 12.

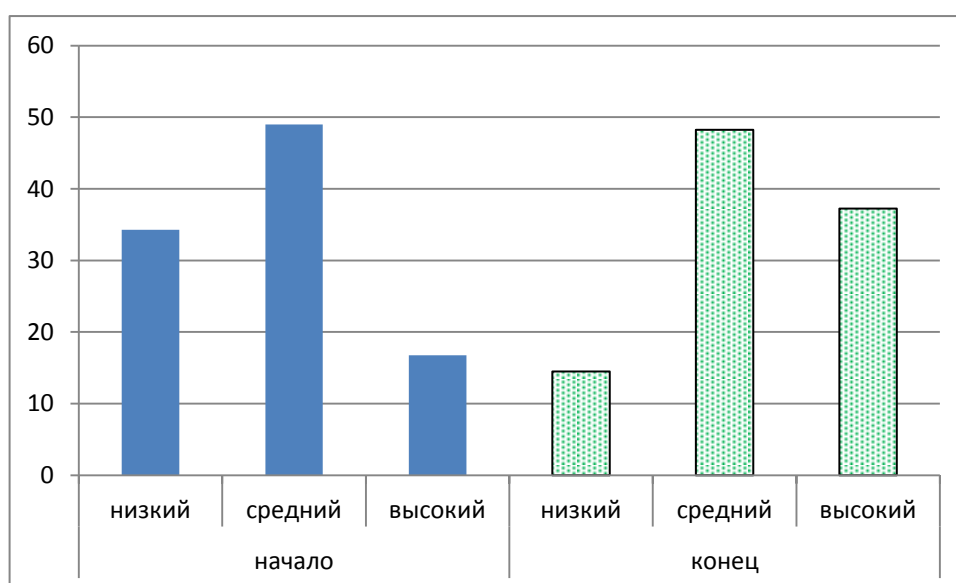


Рис. 12. Сопоставление уровней интегральной оценки сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов на начало и конец педагогического эксперимента, %.

По результатам итоговой оценки сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов на контрольном этапе педагогического эксперимента диагностирован средне-высокий уровень сформированности профессиональной компетенций обучающихся хореографическому



искусству. Возрастание высокого уровня интегральной оценки сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов в динамике реализации педагогического эксперимента обусловлено перераспределением лиц с низкого уровня на средний, со среднего на высокий. Тем самым число студентов с низким уровнем уменьшилось к концу педагогического эксперимента в среднем на 20%, настолько же ориентировочно возросло число обучающихся с высокими показателями.

Таким образом, применение модели управления профессиональным развитием будущих педагогов-хореографов, отражающее оптимальное применение методов, приемов и средств образовательной деятельности студентов хореографов указывает на эффективность и повышение качества образовательной деятельности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное педагогическое исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Анализ научно-методической литературы по проблеме исследования обозначил важность профессиональной подготовки компетентных и мотивированных на профессию будущих педагогов-хореографов, что находит свое отражение в требованиях социального заказа и федерального образовательного стандарта. Теоретико-практическая разработанность проблемы позволила охарактеризовать сущность и профессиональные качества педагога-хореографа, заключающиеся в теоретической подготовленности в вопросах танцевальных, методических и музыкальных основ хореографического искусства, анатомо-физиологических и психолого-педагогических особенностей; в развитости специфических физических, этических, моральных и творческих качеств личности деятельности. Выявленные особенности в профессиональной подготовке педагогов-хореографов определяет необходимость организации и управления особой образовательной среды.

2. Полученные данные на констатирующем этапе педагогического эксперимента свидетельствуют об относительно низком уровне теоретической подготовленности у большинства студентов хореографов, о выраженности общежитейской мотивационной направленности личности, стремлением к материальной обеспеченности и общественного признания при низких значениях общей и познавательной активности, социальной полезности и развития при этом у студента должным образом развиты культурологические и эстетические ценности. Организаторские способности соответствовали средне-низкому уровню. Интегральная оценка сформированности профессиональной компетенции студентов хореографов на констатирующем этапе педагогического эксперимента отражает средне-низкий уровень сформированности, за счет среднего и средне-низкого уровня

выраженности мотивационно-ценностного и креативно-артистического компонентов профессиональной компетенции.

3. На основе анализа научно-методической хореографической и искусствоведческой литературы отобраны подходы, приемы и средства, позволившие разработать педагогическую модель управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения. Реализация модели обеспечивает совершенствование отдельных компонентов профессиональной творческо-хореографической компетенции студентов хореографов. Педагогическая модель характеризует организационные вопросы построения учебно-воспитательного процесса, средства и формы формирования творческо-хореографической компетенции; в модели представлен критериально-оценочный аппарат, включающий критерии и показатели сформированности отдельных компонентов творческо-хореографической компетенции студентов хореографов.

4. В рамках педагогического эксперимента подтверждена эффективность применения модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения. Результаты контрольного этапа педагогического эксперимента отражают положительную динамику развития диагностируемых умений, навыков и компонентов личности студентов хореографов от средне-низкого уровня к более высокому.

5. Апробация модели управления профессиональным развитием педагогов-хореографов на этапе профессионального обучения соответствует цели и задачам диссертационного исследования и подтверждает гипотезу о том, что модель управления содействует совершенствованию отдельных компонентов профессионально-творческой компетенции студентов хореографов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамович, О.Ю. Толерантность в искусстве. Укрепление межнационального единства средствами народного танца / О.Ю. Адамович// Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, №. 4 (21). – С. 15-17.
2. Андрощук, Л.М. структура педагогической модели формирования индивидуального стиля деятельности будущего учителя хореографии / Л.М. Андрощук// Научное знание современности.– 2017.- № 6(6).- С. 6-10.
3. Байбородова, Л.В. Теория и методика воспитания учебное пособие/ Л.В. Байбородова. – М. ВЛАДОС. 2013. – 384 с.
4. Бакланова, Т.И. Педагогика народного художественного творчества : учебник / Т.И. Бакланова. - Санкт-Петербург : Лань;Планета музыки, 2016. - 160 с.
5. Буланкина, М.К. Педагогические проблемы развития музыкальности учащихся профессиональных хореографических учебных заведений / М.К. Бакланова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. - №. 4 (34). - С. 23-26.
6. Бурнаев, А.Г. Скульптурные композиции на основе мордовской хореографии: инновационный аспект / А.Г. Бурнаев, Е.В. Левина // Финно-угорский мир. – 2017. - №. 1 (30). – С.102-109.
7. Бурцева, Г.В. Управление развитием творческого мышления студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Бурцева. – Барнаул, 2000. – 178 с.
8. Бухвостова, Л.В. Балетмейстер и коллектив / Бухвостова Л.В., Щекотихина С.А.. – Орел: Орловский ГИИиК, 2011. – 248 с.
9. Ваганова, А.Я. Основы классического танца / А. Я. Ваганова. – М. : Искусство, 1980. – 192 с.

10. Вартапетова, А. А. Воспитание социально-культурных качеств у участников хореографических коллективов в учреждениях дополнительного образования детей на общечеловеческих ценностях : дис. ... канд. пед. наук / Вартапетова Анна Артёмовна. - Москва, 2012. 182 с.

11. Волчегорская, Е.Ю. Критериально-уровневые характеристики профессионально-эстетической готовности будущих учителей изобразительного искусства / Волчегорская Е.Ю., Ордашева М.Ж.. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. - №. 3. – С. 37-45.

12. Гладышева, О.С. Уроки здоровья и ОБЖ: Программа интегрированного курса: (начальная школа) / О.С.Гладышева. - Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2010.-19 с.

13. Громова, Е.В. Педагогическое наследие А. Я. Вагановой как основа формирования профессиональных компетенций педагогов по классическому танцу / Е.В. Громова, С.В. Шивринская// Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. - Т. 4, №. 1 (42). – С. 138-140.

14. Гутковская, С. Профессиональная подготовка специалиста-хореографа в ВУЗе концептуальный подход [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – <http://www.stationline.org.ua/pedagog10619670-professionalnaya-podgotovka-specalista-xoreografa-v-vuze-konceptualnyj-podход.html> (Дата обращения 26.09.2018).

15. Давыдов, В.П. Реализация принципа культуросообразности в хореографической педагогике (на примере подготовки специалистов-хореографов) / В.П. Давыдов// Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. - №. 41-2. – С. 166-173.

16. Десненко, С.И. Оценочные средства сформированности профессиональных компетенций будущего учителя физики при изучении методических дисциплин / С.И. Десненко// Ученые записки Забайкальского

государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2017. - Т. 12, №. 6. – С. 21-28.

17. Ерентуева, А.Ю. Технологический подход к оцениванию достижений профессиональных компетенций" Вестник Бурятского государственного университета / Ерентуева А.Ю., Балданова И.Р., Абидуева Л.Р.// Педагогика. Филология. Философия. – 2014. - №. 15. – С. 92-95.

18. Захаров, Р. В. Сочинение танца : страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров. – М.: Искусство, 1983.– 224 с.

19. Исаков, В.М. "Специфические особенности управления хореографическим образованием / В.М. Исаков// Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. - №. 8. - С. 27-30.

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

21. Калинина, Е.А. Формирование творческой индивидуальности руководителя хореографического коллектива на занятиях народным танцем / Е.А. Калинина // Инновационные образовательные технологии. - 2013. – №5. - С.111-113.

22. Катышева, Д.Н. Новаторские открытия хореографов в российском балетном театре XX века / Д.Н. Катышева // Манускрипт. – 2018. - №. 10 (96). - С. 117-121.

23. Кисеева, Е.В. Репетитивная техника как ведущий метод организации материала в музыкально-театральных постановках (на примере танца постмодерн) / Е.В. Кисеева// Южно-Российский музыкальный альманах. – 2017. -№. 3. - С. 64-69.

24. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов / Е.А. Климов// М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 357 с.

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

26. Козловская, А.З. Значение воспитания в процессе творческого развития / А.З. Козловская // Вестник Академии русского балета. – 2012. -№ 28 – С.274-281.

27. Котенко, Н.В. Особенности хореографической подготовки в спортивных танцах/ Котенко, Н.В.// Вестник спортивной науки. – 2012. - №. 2. – С. 63-66.

28. Кузьменко, М.В. Методика хореографической подготовки гимнасток с использованием средств современных танцев / Кузьменко М.В. Фахриева И.А., Болдырева В.Б. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2017. – Т. 22, №. 2 (166). – С. 48-54.

29. Кульбекова, А.К. Дидактические основы профессиональной подготовки хореографов в вузах Казахстана / А. К. Кульбекова // Наследие и современные проблемы хореографического образования : сборник научных статей, посв.100-летию Ш. Жиенкуловой. – Астана, 2012. – с. 123–133.

30. Логунова, Е.М. Музыкальное воспитание в структуре хореографического образования / Е.М. Логунова// Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2012. - №. 4 (48). – С. 170-173.

31. Майорова, В.М. Значение русского танца в процессе обучения студентов хореографических специализаций /В.М. Майорова// Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2017. - №. 2 (25). – С. 100-105.

32. Марычева, Л. Теоретические основы проектировочной компетентности будущих учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – <http://www.profedu.ru>. (Дата обращения 17.03.2018).

33. Мильман, В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / В.Э. Мильман. – М., 1990. – С.23-43.
34. Михайлова, А.Г. Критерии и показатели сформированности профессионально-творческих умений у будущих инженеров /А.Г. Михайлова// Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8, №. 5-1. – С. 208-212.
35. Мярина, Ю.Р. Учитель с большой буквы Вестник Якутского хореографического училища им. А.В. Посельских / Ю.Р. Мярина. – 2013. – 10. – С.24-25.
36. Наумова, О.М Компетентностное конструирование уверенности педагога в себе /О.М. Наумова// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. - №. 1 (26. – С. 27-39.
37. Николаева, Л.Я. Освоение стилевых особенностей русского танца в процессе профессиональной подготовки студентов хореографических специальностей /Л.Я. Николаева// Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2018. - №. 1 (31).- С. 135-140.
38. Палилей, А.В. Процесс формирования профессиональной готовности педагога-хореографа к практической деятельности /А.В. Палилей, А.А. Бондаренко // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. -№. 39. – С. 210-216.
39. Пикинер, Е.В. Исторические аспекты формирования программно-методического обеспечения подготовки артистов балета в хореографических училищах/ Е.В. Пикинер, М.Н. Юрьева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22, №. 5 (169). – С. 126-137.
40. Полятков, С. Основы современного танца / С. Поляков. - Ростов н/Д: Феникс, 2005. 80 с.
41. Прудникова, Л.В. Влияние музыкальнопластической интонации на развитие артистизма хореографа / Л.В. Прудникова // Вестник



Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. - №. 3 (47). - С. 179-182.

42. Прудникова, Л.В. Развитие артистизма учащихся на уроках классического танца: психолого-педагогический аспект / Л.В. Прудникова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.- 2011. - № 6. - С. 153-155.

43. Рахимбаева, И.Э. Модель управления качеством образования на факультете искусств / И.Э. Рахимбаева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. -№. 4. – С. 90-94.

44. Ржепянская, И.В. Некоторые особенности формирования нравственной культуры личности в условиях глобализации / И.В. Ржепянская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2013. - № 2 (52). - С. 122–126.

45. Смирнов, С.А.. Котова И. Б. Шиянов Е. Н. Педагогика педагогические теории системы технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – М. Академия, 2013. – 225 с.

46. Смирнова, Ю.В. Управление качеством образования на основе мониторинга здоровья учащихся: монография/ Ю.В. Смирнова, Д.З. Шибкова, О.А. Макунина. – Челябинск: Издательство ООО «Полиграф-Мастер», 2007. – 364 с.

47. Сухова, Е.И. Подготовка будущих педагогов средствами проектировочной деятельности / Е.И. Сухова // Современное профессиональное образование. - 2010. - №6. – С. 15-17.

48. Тарасов, Н.И. Классический танец: Школа мужского исполнительства / Вступительная статья М. Лиепы. Изд. 2-е, испр. и доп. / Н.И. Тарасов. - М.: Искусство, 1981. - 479 с.

49. Терещенко, Н.В. Творческая основа формирования индивидуального стиля деятельности учителя балльной хореографии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.infolibrary.com.ua> (Дата обращения 3.11.2018).

50. Филановская, Т.А.. Структура компетентностной модели будущего педагога-хореографа / Т.А. Филановская // Высшее образование в России. – 2010. - №. 11.- С. 144-149.
51. Фомкин, А.В. Балетное образование: традиции, история, практика / А.В. Фомкин. - СПб.: АРБ им. Вагановой, 2013. - 508 с.
52. Фомкин А.В. Особенности реализации принципа наглядности в балетной педагогике / А.В. Фомкин // Самарский научный вестник. – 2016. №1(14). – С. 192-196.
53. Чекалина, А.А. Основы подготовки специалистов-хореографов. Хореографическая педагогика / А.А. Чекалкин. - СПбГУП, 2006. - 632с.
54. Чурашов, А.Г. Педагогическая модель художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста средствами хореографии /А.Г. Чурашов// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. - №. 8. - С. 184-195
55. Шамрова, А.А. Сущность понятия «индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com10\\_NPE\\_2008MusicaAndLife29427.doc.htm](http://www.rusnauka.com10_NPE_2008MusicaAndLife29427.doc.htm) (дата обращения 15.08.2017).
56. Шанкина, С.В. Моделирование системы непрерывной подготовки специалистов спортивных бальных танцев /С.В. Шанкина// Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. - №. 7. - С. 271-281.
57. Шафигулина, Л.Ф. Профессиональное саморазвитие молодого педагога: практикум / Л.Ф. Шафигулина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 100 с.
58. Экспресс-диагностика организаторских способностей / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. С.272-273.
59. Юрова, Н.В. Основные направления развития профессиональной компетентности / Н.В. Юрова// Инновационные образовательные технологии. – 2010. - № 2. - С. 59-63.

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

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

62. Яковлева Н. Проектирование как педагогический феномен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http// www.edu.ru](http://www.edu.ru). (дата обращения 17.09. 2018).

63. Якушева, С.Д. Педагогическая техника — основа педагогического мастерства /С.Д. Якушева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2011. – 2. – С. 182-190.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

Психодиагностический инструментарий оценки уровня  
сформированности мотивационно-ценностного компонента личности и  
организаторских способностей студентов

Методика «Диагностика мотивационной структуры личности»

(В.Э.Мильман)

Методика позволяет составить суждение о рабочей (деловой) и общежитейской направленности личности.

Что такое «направленность личности»?

Это некоторые устойчивые тенденции личности. Такие как общая и творческая активность, стремление к общению, обеспечению комфорта и социального статуса и др.

Описание методики.

Текст опросника состоит из 14 утверждений, касающихся жизненных устремлений и некоторых сторон образа жизни человека. Испытуемый должен на бланке для ответов написать напротив номера вопроса букву выбранного им варианта.

Текст опросника:

1. В своем поведении в жизни нужно придерживаться следующих принципов:

- а) «время – деньги». Нужно стремиться зарабатывать их больше;
- б) «главное – здоровье». Нужно беречь себя и свои нервы;
- в) свободное время нужно проводить с друзьями;
- г) свободное время нужно отдавать семье;
- д) нужно делать добро, даже если это дорого обходится;
- е) нужно делать все возможное, чтобы завоевать место под солнцем;
- ж) нужно приобретать больше знаний, чтобы понять причины и сущность того, что происходит вокруг;

з) нужно стремиться открыть что-то новое, создать, изобрести.

2. В своем поведении на работе нужно следовать таким принципам:

а) работа – это вынужденная жизненная необходимость;

б) главное – не допускать конфликтов;

в) нужно стремиться обеспечить себя спокойными, удобными условиями;

г) нужно активно стремиться к активному продвижению;

д) главное – завоевать авторитет и признание;

е) нужно постоянно совершенствоваться в своем деле;

ж) в своей работе можно найти интересное, то, что может увлечь;

з) нужно не только увлечься самому, но и увлечь работой других.

3. Среди моих дел в свободное от работы время большое место занимают следующие дела:

а) текущие, домашние;

б) отдых и развлечения;

в) встречи с друзьями;

г) общественные дела;

д) занятия с детьми;

е) учеба, чтение необходимой литературы;

ж) «хобби»;

з) подрабатывание денег.

4. Среди моих рабочих дел много места занимает:

а) деловое общение (переговоры, выступления, обсуждения и т.д.);

б) личное общение (на темы, не связанные с работой);

в) общественная работы;

г) учебы, получение новой информации, повышение квалификации;

д) работа творческого характера;

е) работа, непосредственно влияющая на мой заработок (сдельная, дополнительная);

ж) работа, связанная с ответственностью, перед другими;

з) свободное время, перекуры, отдых.

5. Если бы мне добавили дополнительный выходной день, я бы, скорее всего, потратил его на то, чтобы:

а) заниматься текущими домашними делами;

б) отдыхать;

в) развлекаться;

г) заниматься общественной работой;

д) заниматься учебой, получать новые знания;

е) заниматься творческой работой;

ж) делать дело, в котором чувствуешь ответственность перед другими;

з) делать дело, дающее возможность заработать.

6. Если бы у меня была возможность полностью по-своему планировать рабочий день, я бы стал, скорее всего, заниматься:

а) тем, что составляет мои основные обязанности;

б) общением с людьми по делам (переговоры, обсуждения);

в) личным общением (разговорами, не связанными с работой);

г) общественной работой;

д) учебой, получением новых знаний, повышением квалификации;

е) творческой работой;

ж) работой, в которой чувствуешь пользу и ответственность;

з) работой, за которую можно получить больше денег.

7. Я часто разговариваю с друзьями и знакомыми на такие темы:

а) где что можно купить, как хорошо провести время;

б) об общих знакомых;

в) о том, что вижу и слышу вокруг;

г) как добиться успеха в жизни;

д) о работе;

е) о своих увлечениях («хобби»);

ж) о своих успехах и планах;

з) о жизни, книгах, кинофильмах, политике.

8. Моя работа дает мне, прежде всего:

- а) достаточные материальные средства для жизни;
- б) общение с людьми, дружеские отношения;
- в) авторитет и уважение окружающих;
- г) интересные встречи и беседы;
- д) удовлетворение непосредственно от самой работы;
- е) чувство своей полезности;
- ж) возможность повышать свой профессиональный уровень;
- з) возможность служебного продвижения.

9. Больше всего мне хочется бывать в таком обществе, где:

- а) уютно, хорошие развлечения;
- б) можно обсудить волнующие тебя рабочие вопросы;
- в) тебя уважают, считают авторитетом;
- г) можно встретиться с нужными людьми, завязать полезные связи;
- д) можно приобрести новых друзей;
- е) бывают известные заслуженные люди;
- ж) все связаны общим делом;
- з) можно проявить и развить свои способности.

10. Я хотел бы на работе быть рядом с такими людьми:

- а) с которыми можно поговорить на разные темы;
- б) которым мог бы передавать свой опыт и знания;
- в) с которыми можно больше заработать;
- г) которые имеют авторитет и вес на работе;
- д) которые могут научить чему-нибудь полезному;
- е) которые заставляют тебя становиться активнее на работе;
- ж) которые имеют много знаний и интересных идей;
- з) которые готовы поддержать тебя в разных ситуациях.

11. К настоящему времени я имею в достаточной степени:

- а) материальное благополучие;
- б) возможность интересно развлекаться;

- в) хорошие условия жизни;
- г) хорошую семью;
- д) возможности интересно проводить время в обществе;
- е) уважение, признание и благодарность других ;
- ж) чувство полезности для других;
- з) созданного чего-то ценного, полезного.

12. Я думаю, что, занимаясь своей работой, имею в достаточной степени:

- а) хорошую заработную плату, другие материальные блага;
- б) хорошие условия для работы;
- в) хороший коллектив, дружеские взаимоотношения;
- г) определенные творческие достижения;
- д) хорошую должность;
- е) самостоятельность и независимость;
- ж) авторитет и уважение коллег;
- з) высокий профессиональный уровень.

13. Больше всего мне нравится, когда:

- а) нет насущных забот;
- б) кругом – комфортное, приятное окружения;
- в) кругом – оживление, веселая суета;
- г) предстоит провести время в веселом обществе;
- д) испытываю чувство соревнования, риска;
- е) испытываю чувство активного напряжения и ответственности;
- ж) погружен в свою работу;
- з) включен в совместную работу с другими.

14. Когда меня постигает неудача, не получается того, что я очень хочу:

- а) я расстраиваюсь и долго переживаю;
- б) стараюсь переключиться на что-нибудь другое, приятное;
- в) теряюсь, злюсь на себя;
- г) злюсь на то, что мне помешало;



- д) стараюсь оставаться спокойным;
- е) переживаю, когда пройдет первая реакция, и спокойно анализирую, что произошло;
- ж) стараюсь понять, в чем я сам был виноват;
- з) стараюсь понять причины неудачи и исправить положение.

Обработка первичных данных:

Ответы испытуемого (мнение по утверждениям) переводятся в баллах: «+» - 2 балла, «=» - 1 балл, «-» - «?» - 0 баллов. Баллы суммируются по следующим шкалам: «жизнеобеспечение» (Ж), «комфорт» (К), «социальный статус» (С), «общение» (О), «общая активность» (Д), «творческая активность» (ДР), «социальная полезность» (ОД).

Ключ:

К шкале «жизнеобеспечение» (Ж) относятся ответы по следующим позициям опросника: 1а,б; 2а; 3а; 5а; 6з; 8а; 10д; 11а; 12а; к шкале «комфорт» (К) – 2б,в; 3б; 4з; 5б,в; 7а; 9а; 11б,в; 12в; к шкале «социальный статус» (С) – 1е; 2г; 7в,г; 8в,з; 9в,г,е; 10г; 11д; 12д,е; к шкале «общение» (О) – 1в; 2д; 3в; 4б; 6в; 7б,з; 8б,г; 9д,з; 10а; 11г; 12в; к шкале «общая активность» (Д) – 1г,з; 4а,г; 5з; 6а,б,г; 7д; 9б; 10в; 12з; к шкале «творческая активность» (ДР) – 1ж,з; 2е,ж; 3ж; 4д; 5д,е; 6е; 7е,ж; 8д,ж; 10ж; 11з; 12г; к шкале «социальная полезность» (ОД) – 1д; 2з; 3г,д; 4в,ж; 5г,ж; 6ж; 8е; 9ж; 10б,е; 11е,ж; 12ж.

Сумма всех баллов по шкалам Ж, К, С, О характеризует общежитетскую направленность личности, сумма баллов по шкалам Д, ДР, ОД характеризует «рабочую» направленность личности.

Интерпретация полученных результатов:

Если опрашиваемый набирает наиболее высокие баллы по шкалам Д, ДР, ОД, то у него выражен «рабочий» мотивационный профиль личности, если наиболее высокие баллы – по шкалам Ж, К, С, О, то у него выражен «общежитетский» мотивационный профиль личности.

## Назначение теста

*М.Рокич* различает два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на *ценности-цели* и *ценности-средства*.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты.

Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

## Инструкция к тесту

"Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию".

## Тестовый материал

Список А (терминальные ценности):

активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);

жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);

здоровье (физическое и психическое);

интересная работа;

красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);

любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);

материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);

наличие хороших и верных друзей;

общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);

познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);

продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);

развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);

Список Б (инструментальные ценности):

аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;

воспитанность (хорошие манеры);

высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);

жизнерадостность (чувство юмора);

исполнительность (дисциплинированность);

независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);

непримиримость к недостаткам в себе и других;

образованность (широта знаний, высокая общая культура);

ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);

рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения);

самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);  
смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов;

### Интерпретация результатов теста

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются "конкретные" и "абстрактные" ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность.

Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

### Экспресс-диагностика организаторских способностей

#### Назначение теста

Предлагаемая методика дает возможность более глубоко разобраться в структуре организаторских способностей и одновременно выявить уровень владения ими.

#### Инструкция к тесту

Перед вами 20 вопросов, требующих однозначного ответа «да» или «нет». В бланке ответов необходимо рядом с номером вопроса проставить соответствующий для вас ответ.

#### Тестовый материал:

1. Вам часто удается склонить своих друзей или коллег к своей точке зрения?

2. Вы часто попадаете в такие ситуации, когда затрудняетесь в том, как поступить?
3. Доставляет ли вам удовольствие общественная работа?
4. Вы обычно легко отступаете от своих планов и намерений?
5. Вы любите придумывать или организовывать с окружающими игры, соревнования, развлечения?
6. Вы часто откладываете на завтра то, что можно сделать сегодня?
7. Вы обычно стремитесь к тому, чтобы окружающие поступали в соответствии с вашими мнениями или советами?
8. Это верно, что у вас редко бывают конфликты с друзьями, если они нарушают свои обязательства?
9. Вы часто в своем окружении берете на себя инициативу при принятии решения?
10. Это верно, что новая обстановка или новые обстоятельства могут выбить вас на первых порах из привычной колеи?
11. У вас, как правило, возникает чувство досады, когда что-либо из задуманного не получается?
12. Вас раздражает, когда приходится выступать в роли посредника или советчика?
13. Вы обычно активны на собраниях?
14. Это верно, что вы стараетесь избегать ситуаций, когда нужно доказывать свою правоту?
15. Вас раздражают поручения и просьбы?
16. Это верно, что вы стараетесь, как правило, уступать друзьям?
17. Вы обычно охотно берете на себя участие в организации праздников, торжеств?
18. Вас выводит из себя, когда опаздывают?
19. К вам часто обращаются за советом или помощью?
20. У вас в основном получается жить по принципу «дал слово – держи»?

Ключ к тесту

"Да": 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 17, 18, 19, 20. "Нет": 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16.

Обработка и интерпретация результатов теста

Необходимо подсчитать сумму совпадений с ключом. Коэффициент организаторских способностей равен дроби, где числитель – сумма совпадений с ключом, умноженная на 100%, а знаменатель- 20.

Критерии для выводов:

до 40% – уровень организаторских способностей низкий;

40-70% – средний;

свыше 70% – высокий.

