



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА

КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

**«Специфика моделирования профессиональной деятельности
педагога-хореографа»**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Педагогика хореографии»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

78,95 % авторского текста

Работа не рекомендована/не рекомендована

к защите

«01» 02 2022г.

зав. кафедрой хореографии

Чурашов А.Г.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-307-211-2-1

Тихонова Екатерина Олеговна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Чурашов Андрей Геннадьевич

Челябинск

2022

Оглавление

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА | 9 |
| 1.1 Исторические аспекты становления профессии педагога- хореографа | 9 |
| 1.2 Основы моделирования профессиональной деятельности..... | 31 |
| ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ХОРЕОГРАФА | 45 |
| 2.1 Особенности моделирования профессиональной деятельности педагога-хореографа в структуре профессионального и предпрофессионального образования..... | 45 |
| 2.2 Анализ результатов исследования | 70 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 88 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 93 |

ВВЕДЕНИЕ

В условиях стремительно набирающих обороты процессов интеграции и глобализации выдвигаются новые требования к личности педагога, главным достоянием которой должны являться общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности личности. В настоящем XXI в. узкопрофессиональная подготовка уже не отвечает требованиям времени, важным компонентом профессионального образования становится личная культура выпускника.

Высшее образование перестаёт быть только профессиональным, оно становится элементом общей культуры человека [45].

Педагогическое моделирование – метод и средство научно-педагогической и гносеолого-дидактической практики педагога, обеспечивающие образовательное пространство новыми и адаптированными идеальными и материальными продуктами и ресурсами профессионально-педагогической деятельности, детализирующими возможность определения и решения выделенных противоречий и задач современной педагогики в соответствии с требованиями и возможностями, ограничениями и потребностями, приоритетами и воспроизводством эталонов культуры и ноосферы.

Педагогическое моделирование определяет перспективность создания того или иного педагогического средства, обеспечивающего решение одной или нескольких задач современной педагогической практики. Педагогическое средство в широком смысле – это продукт и объект деятельности педагога, созданный с целью повышения качества предлагаемых образовательных услуг или педагогической поддержки, системно обеспечивающий повышение уровня и качества включения личности обучающегося и лиц, отвечающих за воспитание, в систему социальных и социально-образовательных отношений, где, в конечном

счете, осуществляется выбор профессии и реализация идеи профессионально-трудового становления обучающегося.

Педагогическое моделирование – это вид профессионально-педагогической деятельности, в структуре которой педагог строит определенный идеальный образец какого-либо явления или процедуры, процесса или механизма, условия или тенденции, ресурса или системы, педагогического средства или метода, формы или детерминации, системно позволяющего изучить, измерить, определить, дополнить, систематизировать, классифицировать, адаптировать, детализировать и пр. материал или продукт изучения или исследования в системе поставленных образовательных или профессионально-педагогических особенностей подготовки личности обучающегося [55].

Педагог-хореограф – это высококвалифицированный специалист в области танцевального искусства. Он должен быть не только отлично физически подготовлен, но и уметь методически грамотно организовать учебно-педагогический процесс с учащимися. А также отлично знать методологию постановки хореографического произведения, историю отечественного и зарубежного хореографического искусства, музыкальную грамоту, сценографию, историю костюма. Также педагог не только должен знать методику преподавания классического, народно-сценического, современного танца, но и владеть современными знаниями педагогики.

Педагог-хореограф – это и балетмейстер, и руководитель любительского хореографического коллектива, и педагог по направлению учебно-воспитательной и концертной деятельности творческого коллектива. Он должен быть профессионально подготовлен к работе в условиях образовательных программ детских школ искусств, в детских и взрослых творческих коллективах учреждений культуры и образования.

Руководство хореографическим коллективом является сложным процессом, потому что руководитель должен уметь направить обучающихся в нужное русло, обеспечить для учащихся возможности

духовного, интеллектуального и физического развития. Саморазвитие необходимо для формирования установки на педагогическую деятельность. Это предполагает овладение будущими руководителями хореографических коллективов необходимыми знаниями об организации хореографического коллектива, условиях его функционирования.

Педагоги-хореографы в период учебы в вузе должны профессионально освоить планирование и организацию учебно-воспитательного процесса, уметь выстраивать модели обучения, воспитания, индивидуально-ориентированные стратегии обучения и воспитания. Это является самым трудным и проблематичным для выпускников хореографических учебных заведений [4].

Таким образом, актуальность нашего исследования заключается в необходимости системного и научного моделирования профессиональной деятельности педагога-хореографа в связи с тем, что в современной действительности происходят значительные изменения в хореографии: появляются новые виды хореографии, методики; а также наблюдаются изменения физического и психоэмоционального развития детей, их возрастных особенностей.

Изучением и созданием методик обучения классическому танцу занимались такие отечественные и зарубежные педагоги-хореографы, как: Н.П. Базарова, Л.Д. Блок, А. Бурнонвиль, А.Я. Ваганова, Е.О. Вазем, В.В. Ванслов, Р.В. Захаров, В.С. Костровицкая, В.М. Красовская, Ф.В. Лопухов, Г.Г. Малхасянц, В.П. Мей, А.М. Мессерер, Н.Н. Серебренников, Ю.И. Слонимский, Н.И. Тарасов, Э. Чеккетти и др.

Многие педагоги-хореографы, артисты балета и фольклористы посвятили свою жизнь изучению народного и характерного танцев и созданию методик обучения им. Среди них: Н. Бачинская, А.И. Бочаров, Н.Н. Вашкевич, К.Я. Голейзовский, Г.П. Гусев, Д. Зайфферт, Л.И. Климов, А.В. Лопухов, И.А. Моисеев, Т. Ткаченко, В.И. Уральская, А.А. Фенютин, А.В. Ширяев и др.

Вопросами педагогики и педагогического моделирования занимались такие ученые, как: И.В. Абакумова, О.Я. Гутак, П.Н. Ермаков, Л.Ц. Кагермазова, Н.А. Козырев, О.А. Козырева, М.Я. Ситниченко, С.В. Фролова и др.

Образование, ориентированное на компетенции (competence-based education), начало формироваться в 70-е гг. XX в. в США. Зарубежные и отечественные исследователи компетенций (Дж. Равен, К. Скала, Р. Уайт, В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Ю.Г. Татур, Г. Халаж, Н. Хомский, В. Хутмахер, А.В. Хуторской) связывают это понятие, прежде всего, с категориями «готовность», «способность», а также с такими психологическими качествами, как ответственность и уверенность.

В работе использовались исследования, рассматривающие теории компетентностного подхода (Р.М. Асадуллин, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, А.В. Хуторской и др.), проблему человека, его сущность, предназначение и творческую активность (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман и др.), концепции развития и становления личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Д.И. Фельдштейн др.), реализация творческой потребности в саморазвитии и самоактуализации (Л.И. Божович, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, А. Маслоу и др.).

Определяющее значение имели положения и выводы, раскрывающие общие закономерности педагогического процесса в высшей школе, моделях личности специалиста, соответствующих образовательных технологиях (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, Е.Г. Силяева, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина, И.А. Шаршов и др.); проектирования и управления образовательными системами (А.А. Аронов, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Л.И. Новикова, А.А. Орлов, М.М. Поташник и др.).

Цель исследования: изучить специфику моделирования профессиональной деятельности педагогов-хореографов и доказать, что оно

может быть эффективным при условии системного, компетентностного и деятельностного подходов.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- выявить противоречия;
- разработать и обосновать методические рекомендации по моделированию профессиональной деятельности педагога-хореографа;
- провести анализ исследования.

Объектом исследования является профессиональная деятельность педагога-хореографа.

Предметом исследования являются организационно-педагогические условия моделирования профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что использование в комплексе системного, компетентностного и деятельностного подходов будет способствовать эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа.

Методы исследования. В соответствии с целями и задачами, поставленными в работе, были использованы следующие научные методы:

- теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической, методической литературы по данному направлению, изучение передового педагогического опыта в аспекте изучаемого вопроса;
- эмпирические: наблюдение, исследование, анализ.

Теоретическая новизна исследования заключается в интеграции системного, компетентностного и деятельностного подходов при моделировании профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Практическая значимость заключается в том, что полученные результаты исследования являются универсальными и подходят к различным видам хореографии.

Базой нашего исследования в течение 2019-21 гг. выступило Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского» (ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского») г. Челябинска.

Результаты исследования подтверждены следующими публикациями в международных научно-практических конференциях:

- статья «Артистический класс, специфика методики А. Мессерера»;
- статья «Особенности деятельности педагога-хореографа в современных условиях».

Структура магистерской диссертации включает в себя введение, две главы, заключение, список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

1.1 Исторические аспекты становления профессии педагога-хореографа

История становления хореографического искусства – это результат эволюции человеческой культуры, социальных особенностей каждого времени, это история эволюции народно-танцевального искусства. История искусства танца уходит в глубокую древность. На заре своего существования человечество открыло способы выражения мыслей, эмоций, поступков через движение. Танец безмолвен, в нем не звучит слово, но выразительность пластики человеческого тела и музыкальных ритмов и мелодий оказывается могущественней, и поэтому язык танца многонационален и понятен всем.

Сначала человечество вкладывало в танец свои представления и верования – танец был обрядом. В пляске человек выманивал у неведомых богов счастливую охоту, обильный урожай, спасение от недугов. Такие обрядовые танцы по сей день можно увидеть у некоторых первобытных племен Австралии или Американских индейцев. В нашей стране в плясках коряков, остяков, чукчей тоже живут отзвуки древних ритуалов предков, «заклинавших» танцем добычу медведя, нерпы, рыбы.

Со временем танцы утрачивали свое первоначальное «магическое» предназначение. Теперь в них выражались свойственные народу вольнолюбие, жизнерадостность, оптимистическое восприятие реального мира. Поэтому недаром танец всегда был нелюбим жестокими церковниками. Однако он оказался куда сильнее и жизнеспособнее мракобесия и предрассудков. Танец выжил, восторжествовал и расширил свою сферу действия.

Возродилось целое искусство – хореография. Она, по существу, не имеющая системы записей движений, передавала устно, как эстафету, все ценное и наиболее выразительное, что было на протяжении ее истории.

Сам термин хореография (от греч. Choreia – пляска) с конца XIX – начала XX вв. обозначает танцевальное искусство в целом, причем в понятие «хореография» включается сочинение танца, балета, воспроизведение фольклорного танца, запись и передача движений.

Как сокровищницу творческой фантазии хранят и передают народы следующим поколениям свои национальные танцы. Они создавались и выкристаллизовывались на протяжении новых веков.

В обработанном виде национальные танцы переходили на паркет: танцевала знать на придворных балах. Танцевали актеры в интермедиях, чтобы «внести оживление» в ход серьезных драматических и оперных представлений. Сценический танец обогащался техникой, идущей от актеров, акробатов, скоморохов. Так, более четырех веков назад родился балет.

Поскольку зарождение танца относится к истокам человеческой культуры, а возможность систематизировать все огромное количество движений появилось только в XVII веке, можно сказать, что такой длительный путь развития и тщательный отбор выразительных средств говорят об объективной эстетической ценности и жизненности этого искусства.

Истоки русской хореографии берут начало в хороводных массовых танцах, в которых складывались различные формы: перепляс, парный танец, импровизационная хороводная пляска, в которой ведущий танцор придумывал движения, а остальные повторяли, со временем отбирались и вырабатывались наиболее интересные, выразительные движения, рисунки и запечатлевались в различных танцах, приуроченных к жизненным событиям – обрядам, идущих от языческих времен, свадьбам, сезонным праздникам [22].

Одним из первых знаменитых теоретиков хореографии был французский священник, писатель и композитор Туанó Арбó (фр. Thoinot Arbeau, анаграмма имени и фамилии Жан Табурó (Jehan Tabourot); 17 марта 1520, Дижон – 23 июля 1595, Лангр). Он автор трактата «Орхезография» (1589). В своем труде он подробно и точно описывает не только танцы второй половины XVI века, но и более ранние хореографические формы, уделяя большое внимание и классификации браблей. Туано Арбо подробно фиксирует композицию танца, разновидности па и движений, манеру исполнения, характер костюмов и аксессуаров.

Трактат «Орхезография» – один из старейших сохранившихся учебников по изучению танцевального искусства. Это иллюстрированное руководство по танцам XVI века, содержащее описание танцев, популярных в середине XVI века, музыкальные примеры и специальную табулатуру, разработанную для того, чтобы привести танцевальные движения в соответствие с музыкой.

Трактат «Орхезография» Туано Арбо – первый, дошедший до нас учебник по изучению танцевального искусства. Это первый источник, содержащий методически обоснованное повествование о танцевальном этикете, о том, что такое танец, какие танцы были популярны в середине XVI века, как и кому их следует исполнять. Учебник написан в традициях принятой тогда манеры живой беседы учителя и ученика. Благодаря этому самые сложные вопросы поданы легко и изящно. Книга не ограничивается сухим и скучным описанием танцевальных па – учитель и ученик горячо обсуждают этикет, нравственные и моральные проблемы, волновавшие общество того времени.

Книга включает в себя большое количество иллюстраций и табулатур. Кроме того, переводчик провел большую исследовательскую работу и снабдил перевод многочисленными дополнительными материалами, которые помогут современному читателю: глоссарий, биография самого

Арбо, перечень французских танцевальных терминов с транскрипцией и статья французского исследователя Николя Гране о том, как правильно читать старофранцузские тексты. Книга предназначена и может быть полезна для историков, для людей, занимающихся исследованием и реконструкцией старинных придворных европейских танцев, для участников танцевальных студий, для студентов и слушателей колледжей и институтов культуры и людей, интересующихся историей мировой культуры [22].

Жан-Жорж Новерр (фр. Jean-Georges Noverre) родился 29 апреля 1727 года во Франции, в Париже. Умер 19 октября 1810 года в Сен-Жермен-ан-Ле (Франция) – французский танцовщик и балетмейстер. Реформатор и теоретик хореографического искусства, выдающийся хореограф эпохи просвещения.

Среди педагогов Новерра были знаменитый французский балетный танцор Луи Дюпре и танцор Королевской академии музыки Франсуа-Робер Марсель. В 1740-х годах он учился в парижском театре «Опера-Комик», в придворной опере в Берлине, в Марселе, с 1750 года в Лионе (в 1751-1752 годы возглавлял балетную труппу как балетмейстер). В 1754 году в «Опера-Комик» поставил свой первый известный балет «Китайский праздник». В этом и в последующих поставленных там же балетах («Источник юности», 1754 год; «Фламандские увеселения», 1755 год) придерживался принципа живописности, беря за образец станковые картины, гобелены, изделия из фарфора. В 1755 и 1756-1757 годы гастролировал в Лондоне по приглашению Д. Гаррика [59].

Знакомством со знаменитым актёром Ж.Ж. Новерр объяснял перелом в своих эстетических взглядах – отказ от изобразительности во имя действенности хореографии. В 1757 году поставил в Лионе балет «Ревность, или Празднества в серале» (музыка предположительно Ф. Гарнье), в котором отчётливо проступили действенные мотивы, наметились драматические характеры.

В книге «Письма о танце и балетах» (1760 год) Ж.Ж. Новерр изложил свои взгляды на балет как самостоятельный спектакль с крепкой сюжетной интригой, логично и последовательно развитым действием, с героями – выразителями сильных страстей. Признавал за балетом право нарушать классицистские единства места, времени и действия в интересах главного – логики развития сюжета, подчинённой законам музыки. Новерр упорядочил и развил структурные формы академического балетного танца – сольного и ансамблевого. Начал осуществлять свою реформу в Штутгарте; в 1762 году на сцене придворного театра поставил балет «Адмет и Альцеста» Ж.Ж. Родольфа и Ф. Деллера, а также «Ринальдо и Армида», «Психея и Амур», «Смерть Геркулеса» (все на музыку Родольфа). В 1763 году создал один из своих прославленных балетов – «Медея и Язон» Родольфа.

В 1767 году заключил контракт с оперным театром Вены, где сотрудничал с К.В. Глюком (балеты в операх «Парис и Елена» и «Орфей и Эвридика»). В конце 1760-х – середине 1770-х годов поставил балеты на музыку Й. Старцера («Дон Кихот», «Роджер и Брадаманта», «Пять султанш», «Адель де Понтье», «Оставленная Дидона», «Горации и Куриации» и мн. др.), на музыку Ф. Аспельмайра («Ацис и Галатея», «Отмщённый Агамемнон», «Ифигения в Тавриде», «Апеллес и Кампаспа») и др.

В эпоху нарождавшейся эстетики сентиментализма Ж.-Ж. Новерру были близки идеи Ж.-Ж. Руссо: поэтизация естественных чувств и отношений, возвращение человека к природе и т. д. Мотивы Руссо отозвались в балете «Белтон и Элиза», поставленном в Милане (1775 год). Значительно повлияли на практику Ж.-Ж. Новерр итальянская опера-буффа и французская комическая опера. Пользуясь сценариями комической оперы, он вывел на балетную сцену образы людей из народа, а жанровые особенности её музыки отразились на хореографии. Пантомимное действие балетных комедий, устремляясь к счастливой развязке, заканчивалось праздником – танцевальным дивертисментом. Примером может служить балет «Добродетельная избранница в Саланси» на музыку де Байю (1775 год,

Милан), сочинённый через год после появления одноименной оперы А.Э.М. Гретри.

В 1776-1780 годы Ж.-Ж. Новерр занимал пост главного балетмейстера Парижской оперы, где возобновил несколько своих балетов, а также создал новые: комедии «Безделушки» и «Аннета и Любен» (обе 1778 год). Наибольшим успехом пользовались балеты Ж.-Ж. Новерра в операх Глюка «Армида» (1777 год), «Ифигения в Тавриде», «Эхо и Нарцисс» (обе 1779 года). В 1778 году он сочинил «Китайский балет» для оперы Н. Пиччинни «Роланд». В январе 1780 года возобновил балет «Медея и Язон». С 1781 года периодически работал в Лондоне, гл. обр. возобновлял свои старые балеты. Из новых выделялся балет «Ифигения в Авлиде» на музыку Э. Миллера (1793 год), сочинённый, вероятно, под воздействием одноименной оперы Глюка. Последний балет Ж.-Ж. Новерра «Шалости любви» на музыку Миллера был показан в Лондонском королевском театре (1794 год).

Метод Ж.-Ж. Новерра-хореографа развили Ж. Доберваль, Ш. Дидло, С. Вигано. Главный творческий критерий – взаимосвязь и взаимодействие слагаемых балетного спектакля. Ж.-Ж. Новерр открыл доступ в балет серьёзному драматическому содержанию и установил более гибкие, сравнительно с предшественниками, законы сценического действия. В его балетах пантомима выросла в пластическому кантилену движений, позировок и групп. Действенный танец возникал как кульминация страстей. Ж.-Ж. Новерр упорядочил жанры танца и спектакля в целом. Он добавил к существовавшим малым формам развёрнутую форму многоактного балета. Ценность теоретических работ Ж.-Ж. Новерра в том, что он внёс в частную область балетной эстетики достижения эстетической мысли своего времени, завоевав в истории репутацию отца современного балета.

Большинство его постановок разрабатывали сюжеты о драматических событиях и сильных страстях. Вслед за Вольтером и Дидро Новерр проводил на балетной сцене идею о подчинении долгу; его эстетические воззрения тяготели к провозглашаемому Ж.-Ж. Руссо естественным

чувствам и близости природе (например, балет «Белтон и Элиза», композитор неизвестен, первая половина 1770-х годов). Реформы Новерра оказали решающее влияние на всё дальнейшее развитие мирового балета и стали основными постулатами, это в первую очередь: взаимодействие всех компонентов балетного спектакля, логическое развитие действия и характеристик действующих лиц [59].

Он сам подвел итог своему творчеству: «Я разбил уродливые маски, предал огню нелепые парики, изгнал стеснительные панье и ещё более стеснительные тоннеле; на место рутины призвал изящный вкус; предложил костюм более благородный, правдивый и живописный; потребовал действия и движения в сценах, одушевления и выразительности в танце; я наглядно показал, какая глубокая пропасть лежит между механическим танцем ремесленника и гением артиста, возносящим искусство танца в один ряд с другими подражательными искусствами, и тем самым навлек на себя неудовольствие всех тех, кто почитает и соблюдает старинные обычаи, какими бы нелепыми и варварскими они ни были» [75].

День рождения Жана-Жоржа Новерра 29 апреля по решению ЮНЕСКО с 1982 года отмечается как международный день танца.

К 500-м годам нашей эры народы, населявшие современную территорию России, уже обладали своим танцевальным искусством. Древнейшим видом русских народных плясок являются пляски-игры, отображающие трудовые процессы. Параллельно с темой труда в них раскрывалась и любовная тема. К древнейшим пляскам относятся также охотничьи. Пляски, копирующие движения и повадки зверей и птиц, обычно исполняются до и после охоты.

В древние времена появился и религиозный культовый танец. В связи с тем, что на заре цивилизации отдельные периоды солнцезаворота имели первостепенное значение в жизни народа, все посвященные солнцу торжества отличались особой пышностью и сопровождались многочисленными танцами.

Древнейшим русским народным танцем культового происхождения является хоровод. Хоровод – массовый танец, исполнение которого сопровождается хоровой песней. Хоровод обычно движется по кругу слева направо. Как правило, он водится девушками и парнями, держащими друг друга за руки, и имеет форму кольца.

Формирование русской школы классического танца началось значительно позднее итальянской и французской. Она впитала в себя особенности обеих, так как первоначально в Россию приглашали на работу педагогов и хореографов именно этих стран [22].

8 февраля 1673 года в подмосковном селе Преображенском был поставлен «Балет об Орфее и Евридике». Этот первый русский балет был подготовлен по приказу царя Алексея Михайловича.

В 1738 году по просьбе французского танцмейстера Жана-Батиста Ланде в Санкт-Петербурге была открыта первая в России школа балетного танца, ныне Академия Русского балета им. А.Я. Вагановой. Позднее по специальному указу императора Петра I танцы стали составной частью придворного этикета.

Основатель первой танцевальной школы в России – Жан-Батист Ланде (фр. Jean-Baptiste Landé (возможно: Landet), дата рождения неизвестна, Франция – 26 февраля 1748 г., Санкт-Петербург). Французский танцовщик, балетмейстер, педагог балета, работавший в России.

Ни о его рождении, ни о происхождении, ни о ранних годах жизни информации не сохранилось никакой. Известно, что 4 мая 1697 года он был зачислен балетмейстером в Бордо (в то время слово балетмейстер означало не совсем то же самое, что и сегодня: балетмейстер танцевал сам и организовывал танцевальные балы, часто при королевских дворцах или вельможных замках). К началу XVII века – Жан-Батист Ланде работал танцовщиком в Париже, Дрездене, а к 1720 году оказался в Стокгольме, где стал постановщиком танцев при Шведском королевском дворце у короля Фредрика I.

В 1726 году Жан Батист Ланде получил приглашение гастролировать в первом датском театре – Lille Grønnegade Theatre. Там он выступал вместе со своей женой. Однако к 1728 году наметились конфликты в театре «Болхусет» (Bollhuset), и Ланде принял решение покинуть Швецию и уехать в Данию. В 1728 году Ланде окончательно переехал в Данию, однако датский театр, где Ланде намеревался продолжить свои выступления, вскоре, в том же 1728 году, вынужден был закрыться. Он пробовал создать свой собственный театр, однако так получилось, что в 1730 – 1746 гг. театры вообще были запрещены в Дании, и Ланде стал давать частные уроки танцев.

Материальное положение его было отнюдь не самым лучшим, когда в начале 1730-х он получил приглашение – приехать в Россию. По приезду Ланде был принят при дворе Анны Иоанновны (то есть, приглашение, скорее всего, исходило от императорского двора). По одним данным – в основные обязанности Ланде входило организовывать придворные балы, и в начале 1730-х гг. он обучал танцам в Петербурге придворных (и даже саму Анну Иоанновну), но при этом работал частным образом (и, значит, не был принят на государственную службу), а уже с 1734 года приступил к преподаванию танцев в Сухопутном шляхетском корпусе. В других источниках пишут, что Ланде изначально был приглашен в Петербург на должность танцмейстера в Шляхетский корпус.

В корпусе Ланде прослужил до 1737 года и преподавал там не только бальные танцы, но и вел балетный класс. В преподавании стремился использовать русскую танцевальную культуру и русскую манеру исполнения, поэтому довольно быстро обучил воспитанников, так что вскоре они могли танцевать маленькие танцевальные спектакли при дворе.

В 1736 году произошло очень важное для культуры России событие: императрица Анна Иоанновна выписала в Санкт-Петербург итальянскую оперную труппу во главе с композитором Франческо Арайя.

В труппе было около 30 певцов и около 10 танцоров, которыми руководил прославленный в Италии комический танцовщик-виртуоз Антонио Ринальди, получивший к этому времени прозвище «Фоссано» (или Фузано), что обозначает «вертун». Ему тоже, как и Ланде, предстояло сыграть огромную роль в становлении балета в России. Однако, в прибывшей труппе не было кордебалета, и было решено использовать в качестве кордебалета учеников Ланде.

Первой постановкой этой труппы стала опера «Сила любви и ненависти» (ит.: *Forza dell'amore e dell'odio*). Это был первый большой оперный спектакль, поставленный в России. Дата постановки этого спектакля – 1736 год – считается датой начала в России профессионального музыкального искусства.

Все антракты спектакля были заполнены танцами, поставленными Фузано. Что же представлял из себя в то время сценический танец?

Искусство балета еще только зарождалось. Цельных балетных спектаклей еще не ставилось на сцене, танцу отводилась роль вспомогательная, он был нерасторжим с другими представлениями – оперными и драматическими, но носил развлекательный характер, то есть, не был связан с сюжетом того драматического спектакля, в котором употреблялся. От бального танца сценический отличался лишь усложнённостью.

Правда, внешне вся эта форма «балета» всё-таки изменилась, и связано это было с учреждением в 1661 году Парижской Королевской Академии танца. В состав Академии Танца вошли тринадцать лучших французских танцмейстеров. В задачу академиков входило установить строгие формы отдельных танцев, выработать и узаконить общую для всех методику преподавания, совершенствовать существующие танцы и изобретать новые.

В итоге танцы были разделены на три вида:

1. Серьёзный – был прообразом классического танца. Этот вид требовал академичной строгости исполнения, классической красоты внешней формы, изящества. Это был благородный танец, который соответствовал персонажам трагедий классического театра (цари, боги, мифологические герои).

2. Полухарактерный – объединял в себе пасторальные, пейзажные и фантастические танцы, которые олицетворяли силы природы или человеческие страсти.

3. Комический – применялся при исполнении комических танцев, где использовались утрированные движения и импровизация. Был близок к комедианскому театру классицизма.

Из воспоминаний современников об этом первом оперном спектакле следует, что после I акта шли полухарактерные, после II – комические, после III – серьёзные «балеты».

Кадеты оказались так прекрасно подготовлены к танцевальному искусству, что заменили профессиональных танцовщиков самым лучшим образом.

После успешного спектакля «Сила любви и ненависти», и особенно успеха кадетов, значимость танца в России необычайно выросла, а вместе с ней вырос и авторитет Жана-Батиста Ланде как танцевального педагога. В 1837 году он был приглашен преподавать танцы в Академию наук. Преподавал Ланде и частным образом. После такого всеобщего признания весь приличный Петербург считал необходимым брать у него уроки танцев – об этом даже вспоминала императрица Екатерина II, бравшая у него уроки танцев в юности. Среди именитых учеников Ланде был и великий князь Петр Фёдорович, он же будущий Пётр III.

Наступал «звездный час» педагогической деятельности Ланде – он преподавал танцы всем, независимо от сословий: и в императорской семье, и вельможам, и самым низам общества, отданным в артисты. Значимость танца в России благодаря стараниям Жана-Батиста Ланде так выросла, что

стала насущной необходимостью жизни императорского двора. И в 1737 году Ланде подал челобитную императрице Анне Иоанновне о необходимости создания балетной школы, которая бы готовила профессиональные кадры для придворной труппы.

В проекте Ланде предлагал определить к нему на обучение 6 мальчиков и 6 девочек простого звания. В течение трех лет Ланде обязывался обучить их искусству танца и довести до такого совершенства, что они не будут ни в чем уступать иностранным танцовщикам.

4 мая 1738 года проект был утвержден Анной Иоанновной, и «Танцевальная Ея Императорского Величества школа» была открыта в Санкт-Петербурге в Зимнем дворце. Обучение было рассчитано на три года, но со второго года воспитанники уже должны были участвовать в спектаклях.

Тут же отобрали детей из крепостных, которым суждено было стать первыми русскими профессиональными танцовщиками. Сколько их было, этих первых учеников, мнения расходятся. Источники уверенно называют цифру 12, но называют ее как-то по-разному: по версии одних – 12 мальчиков и 12 девочек, по версии других – 6 мальчиков и 6 девочек, есть и более расплывчатые мнения: просто 12 русских мальчиков и девочек, а Балетная энциклопедия на русском языке не только четко определяет: 6 мальчиков и 6 девочек, но даже дает некоторые имена их: Аксинья Сергеева (Баскакова), Аграфена Иванова, Елизавета Борисова, Авдотья Лаврентьева, Аграфена Аврамова, Афанасий Топорков, Андрей Нестеров, Михаил Литров, Александр Лаптев (Терентьев), Семён Брюхов, Козьма Орденов – вот они и составили первый класс императорской балетной школы.

Вскоре Ланде со своими юными воспитанниками показал на придворной сцене аллегорический «Балет цветов». Представление прошло с невероятным успехом, и юные танцовщики покорили сердца русских вельможных зрителей. А в 1741 году все эти обученные артисты поступили в придворную труппу [49].

Так появилась в России придворная танцевальная школа, через некоторое время ставшая базисом для императорского театрального (в том числе балетного) училища и насчитывающая уже около трех веков: в 1779 году танцевальная школа влилась в Санкт-Петербургскую театральную школу при созданных в 1756 году императрицей Елизаветой Петровной императорских театрах; в 1937 году училище вновь было выделено в самостоятельное учебное заведение – Ленинградское хореографическое училище; в 1957 году училищу было присвоено имя Агриппины Яковлевны Вагановой. Танцевальная школа, созданная Жаном-Батистом Ланде из холопских детей, ныне известна во всем мире под названием Вагановской балетной академии [92].

Второе учебное заведение, готовящее профессиональных танцовщиков сцены, оформилось на базе Московского воспитательного дома. Здесь в 1773 г. были открыты танцевальные классы, где успешно преподавал итальянский балетмейстер Филиппо Беккари с женой. Затем по договору с Воспитательным домом французский танцовщик и педагог Леопольд Парадиз взялся «тех, кои великие естественные дарования имеют к искусству танцевания, обучить совершенным и всевозможным усердием и рачением в характерах серио, комик и демихарактер, кому которой по самой натуре природен» [В.Н. Всеволодский-Гернгросс, 1913, с. 265]. Парадиз занимался с ними трижды в неделю по три часа, так что через год воспитанники участвовали не только в операх и драмах, но и в балетах «Говорящая картина», «Рыбаки», «Голландский балет». Через несколько лет была опробована негосударственная организационно-управленческая модель образования: воспитанники были переданы на полное попечение антрепренерам частных театров: в 1779 г. – Карлу Книпперу, а в 1784 г. – Маддоксу. Этот печальный опыт подробно описан театроведом В.Н. Всеволодским-Гернгроссом [В.Н. Всеволодский-Гернгросс, 1913.]. С 1806 г., когда сгорел Петровский театр, Танцевальная школа вместе с

московскими театрами была взята на попечение казны и поступила в распоряжение Дирекции императорских театров [92].

Традиционно с середины XVIII в. Россия была включена в единое западноевропейское пространство хореографической культуры. В российских танцевальных школах доминировали иностранные балетмейстеры и педагоги, переносившие на русскую почву свои образовательные системы. К началу XIX в. характер межкультурных контактов изменился под влиянием роста в России национального самосознания, распространения идеи сохранения национальной идентичности, результатом чего стали изменения в репертуарной политике, в составе профессиональных кадров в театре и в образовании. Поэтому в Уставе Театральной школы 1809 г. поставлена цель – усовершенствование «российских спектаклей и балетов, пополнение и ежели возможно составление оркестров, замещение иностранных художников театральными воспитанниками». Действительно, в балетных постановках Ш. Дидло, А. Титюса, Ф. Гюлленъ-Сор, Ж. Перро активно участвовали русские танцовщики и воспитанники Театральной школы, для преподавания приглашались отечественные педагоги: Е.И. Колосова, Е.И. Сазонова, П.Н. Артемьев, А.Ф. Спиридонов, Г.И. Воронина.

Патриотический подъем после победы в Отечественной войне 1812 г. инициировал постановку балетов и дивертисментов национальной тематики балетмейстерами И. Вальберхом, А. Глушковским, И. Аблецем, И. Лобановым. «1812 год – символ огромного подъема национального духа во всех областях русской жизни вообще и в театре в частности», – писал В.Н. Всеволодский-Гернгросс [Всеволодский-Гернгросс, 1912, с. 10]. Этот подъем, в частности, способствовал и оформлению основ русской национальной школы классического танца с характерной для нее уникальной хореографической эстетикой, системой образования, типом учебного заведения.

В истории нашего балетного театра часто встречаются фамилии иностранных мастеров, сыгравших немалую роль в развитии русского балета. В первую очередь, это Шарль Дидло, Артур Сен-Леон и Мариус Петипа. Они помогли создать русскую школу балета. «Но и талантливые русские артисты давали возможность раскрыться дарованиям своих учителей. Это неизменно привлекало в Москву и Петербург крупнейших хореографов Европы. Нигде в мире они не могли встретить такой большой, талантливой и хорошо обученной труппы, как в России» [60].

Движение русского балета к романтизму, в отличие от западноевропейского, было приостановлено и задержалось на несколько лет. В России после подавления восстания декабристов наступило время жестокой реакции, которая охватила все области общественной жизни, в том числе и культуру.

В январе 1825 года в Москве открылся Большой Петровский театр. Балетная труппа получила сценическую площадку, позволявшую ставить большие и сложные спектакли. Для открытия театра был дан специально написанный М.А. Дмитриевым пролог «Торжество муз», в котором Гюллен изображала Терпсихору. Вслед за прологом последовала новая роскошная постановка балета «Сандрильона», осуществленная Гюллен. До закрытия сезона Глушковский успел также показать московскому зрителю балет Дидло «Рауль де Креки», имевший здесь такой же большой успех, как и в Петербурге.

На рубеже XIX-XX вв. в хореографию проникли течения импрессионизма и свободного танца (модерн, дунканизм, ритмопластический танец). В истории русского балета много славных страниц. В XIX-м – начале XX-го веков русский балет занял ведущее место в мировом балетном искусстве. Его школа обладала стойкими традициями. Чтобы соответствовать эстетической концепции Серебряного века, балету были необходимы реформы, начало им положил хореограф Большого театра, работавший в театре в 1902–1924. В противовес устаревшему

академизму он выдвинул хореографическую драму, в которой сценическое действие выражал танец.

Еще большее значение имели эксперименты М.М. Фокина. Он боролся с отжившим академизмом с помощью введения в классический танец элементов свободной и фольклорной лексики. Сочинил новый тип спектакля – одноактный балет со сквозным действием, стилевым единством музыки, хореографии и сценографии и сосредоточился на фиксации мгновения хореографическими методами. На смену монументальному спектаклю пришел одноактный балет-миниатюра.

Методическая часть профессиональной подготовки артистов балета в нашей стране научно разрабатывалась благодаря деятельности первого профессора балетного искусства, народной артистки РСФСР А.Я. Вагановой. В 1934 г. вышла в свет ее книга «Основы классического танца», в которой переосмыслен и систематизирован художественно-исполнительский опыт предшествующих поколений, заложен научный фундамент теории и практики балетного образования [62].

А.Я. Ваганова – основатель высшего хореографического образования. В конце 20-х – начале 30-х гг. XX века под ее руководством в Ленинградском хореографическом техникуме впервые были созданы педагогическое и балетмейстерское отделения, где оформились черты вузовских специальностей: педагогики хореографии, искусства хореографа, истории и теории хореографического искусства. Однако большая часть идей А.Я. Вагановой реализовались лишь в начале 90-х гг. прошлого века, когда Ленинградское и Московское хореографические училища были преобразованы в высшие учебные заведения, а артисты балета стали получать высшее профессиональное образование. Данная проблема рассматривалась многими педагогами. Поэтому тема курсовой работы «Роль профессора Вагановой и ее вклад в историю русского классического танца», является актуальной в наши дни [48].

Агриппина Ваганова родилась 14 (26 июня) 1879 года в Санкт-Петербурге, в семье капельдинера Мариинского театра. В 1888 году была принята в Императорское театральное училище. Среди педагогов Вагановой были Евгения Соколова, Александр Облаков, Анна Иогансон, Павел Гердт, Владимир Степанов (запись танца). В 1897 году, после окончания училища, была принята в балетную труппу Мариинского театра, через несколько лет получила статус солистки.

Покинув сцену в 1916 году, занялась преподаванием, после революции – в Петроградском хореографическом училище. Разработала собственную педагогическую систему, основанную на ясности и осмысленности техники, строгости постановки корпуса, позиций рук и ног. «Система Вагановой» сыграла определяющую роль в развитии балетного искусства XX века.

С 1931 по 1937 год Ваганова – художественный руководитель балетной труппы ЛАТОБ имени С.М. Кирова. Вагановой впервые из деятелей хореографии в 1946 году присвоено звание профессора. Ваганова – народная артистка РСФСР (1934), лауреат Сталинской премии (Государственной премии СССР, 1946). Педагогическую деятельность начала в 1918 году, сначала в так называемой «Школе Миклоса», затем в Школе Русского балета А.Л. Волынского.

Ваганова сделала замечательные открытия в области координации движений, раскрепостила корпус, что обусловило неповторимость петербургской школы, ввела «новые руки» – красивые, сильные и энергичные, которые определили волевой характер танца.

Особой заслугой Вагановой являются разработанные ею методические правила о роли и значении в танце движений рук, корпуса и головы. Рабочая – вспомогательная роль рук, это технологическое открытие Вагановой, очень облегчающее освоение техники классического танца и ничуть не обедняющее ни пластику, ни выразительность движений рук. Новым в этом замечательном методе являлись строгая продуманность

учебного процесса, значительная усложненность экзерсиса, направленная на выработку виртуозной техники, а главное – стремление научить танцовщиц сознательному подходу к каждому движению. Ученицы Вагановой не только прочно усваивали pas, но умели объяснить, как его нужно правильно исполнять и в чем его назначение. Заставляя их записывать отдельные комбинации, предлагая найти причины неудачного выполнения pas, Ваганова развивала понимание правильной координации движений [34].

Плодом длительной педагогической работы, огромного опыта, накопленного на практике и обобщенного глубокими размышлениями о путях развития преподавания хореографии, стала книга Вагановой «Основы классического танца», вскоре после выхода в свет переведенная практически на все европейские языки и ставшая незаменимым пособием для педагогов.

Книга эта была очень высоко оценена и отечественными, и зарубежными специалистами в области балета: «Мадам Ваганова написала труд, который должен попасть на книжную полку каждого артиста балета. Как выдающийся педагог и хранитель великой традиции, она создала исчерпывающий и простой учебник большой ценности. Ее взгляды освежающе просты и профессиональны: в книге есть настоящее чувство меры в отношении наболевшего вопроса о технических различиях традиционных школ. Какой урок заключается в ее обдуманном суждении, в ее объективном подходе! Жизнь, посвященная изучению балета, отданная ему, дала ей богатый запас знаний, подлинно проникновенное понимание потребностей ее учеников», – писала о книге Вагановой художественный руководитель английского национального балета Нинель де Валуа, и это лишь один из многочисленных восторженных отзывов об этом труде [62].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что блестящая педагогическая деятельность Вагановой и ее книга создали ей славу великого педагога, а сформировавшаяся в России система преподавания

классического танца во всем мире называется «методикой Вагановой». Ваганова обобщила сценическую практику русского балетного театра второй половины XIX века (творчество М.И. Петипа), традиции французской школы классического танца (ее ярчайшим представителем в России был Х.П. Иогансон), нововведения виртуозной итальянской школы (Э. Чеккети), принципы преподавания старших коллег Н.Г. Легата и О.И. Преображенской.

Таким образом, с научной точки зрения, изучив русскую, французскую и итальянскую школы, которые с течением времени стали взаимодействовать и дополнять друг друга. Ваганова, основываясь на школе Петипа и развивая ее, поскольку любая школа, согласно ее убеждениям, является живым организмом, а не догмой, создала свою систему обучения, выстраивая уроки так, что они способствовали максимальному развитию тела танцовщицы, и ее ученицы свободно танцевали до пятидесяти лет, вызывая удивление и восхищение всего балетного мира. К тому же это были замечательные балетные актрисы, ибо Ваганова не признавала чистую технику без образности танца.

Ваганова с математической точностью доказала систему своей пластической аргументации. И школа ее, как великое достояние балетного искусства, была и остается в центре внимания и требования времени, ибо обеспечивает стабильность балетного искусства, прочную базу, на основе которой могут иметь место любые эксперименты, и, овладев которой, танцовщицы могут исполнять любую хореографию любых жанров.

Классическая школа и методика Агриппины Яковлевны Вагановой еще очень долго останутся фундаментом балета и классического профессионального танца, фундаментом и основой настоящей хореографии.

А.Я. Ваганова стала первым в России профессором хореографии. Результатом ее неустанного труда, длившегося не одно десятилетие, стала целая плеяда замечательных танцовщиц [11].

Советский балет прошёл несколько этапов развития. 1920-е гг. были отмечены напряжёнными поисками нового, революционного и современного содержания и соответствующих ему новых форм.

В середине 50-х гг. советский классический балет вступил в новый этап развития. Спектакли, созданные в 50–60-е гг., свидетельствуют об усилившемся интересе их создателей к внутреннему миру человека во всей его сложности, в его связях со временем. Современные балетмейстеры возродили традиции симфонизированного танца XIX в., обратились к опыту М.М. Фокина, развили достижения советских хореографов-экспериментаторов 20-х гг. и своих непосредственных предшественников, постановщиков хореография, драм. Продолжается естественный процесс дальнейшего роста и развития советского балета, сопровождающийся активными творческими поисками [60].

Хореодрама (драматический балет, нередко сокращённо – драмбалет) являлась основным жанром балетного театра СССР в сталинский период. Первым балетно-драматическим спектаклем этого рода стал балет Ростислава Захарова по сценарию Николая Волкова на музыку Бориса Асафьева по мотивам одноимённой поэмы Александра Пушкина «Бахчисарайский фонтан», премьера которого состоялась 28 сентября 1934 года на сцене Ленинградского академического театра оперы и балета.

Балетмейстер Ростислав Захаров стал настоящим идеологом этого жанра, принципы драматического балета он описал в своей книге «Искусство балетмейстера» [41].

Своего наивысшего расцвета жанр советского драматического балета достиг в спектакле Леонида Лавровского «Ромео и Джульетта». Артистами, в творчестве которых особенно ярко проявились принципы сценического существования танцовщика-актёра, были: Галина Уланова, Ольга Иордан, Алексей Ермолаев, Майя Плисецкая.

На Западе жанр драматического балета получил наибольшее воплощение в творчестве британских хореографов Кеннета МакМиллана и

Джона Кранко. Принципы психологической достоверности, чёткого драматического развития спектакля использует в работе балетмейстер Джон Ноймайер.

Хореодрама создаётся на основе литературного источника, в постановке значительную роль играет режиссёр: чётко просматривается действие, которое развивается понятным для зрителя образом, понятен мотив поступков героев, детально разрабатываются все массовые сцены.

Созданный Б. Эйфманом театр, способствует разрешению одной из основополагающих проблем балетного искусства – степени взаимопроникновения традиций и новаторства. Несмотря на то, что петербургский балет издавна является цитаделью хореографического академизма, носителем самых строгих классических канонов, знаменитые новаторы и реформаторы балета рождались в недрах именно этой школы. Можно отметить определенную преемственность в творчестве знаменитых балетмейстеров: Федор Лопухов отмечал, что Юрий Григорович, Игорь Бельский, Леонид Якобсон унаследовали от него самое главное, что он, в свою очередь, старался унаследовать от своих предшественников – от Льва Иванова, Михаила Фокина и, конечно, от Мариуса Петипа. А Л. Якобсон считал, что Борис Эйфман стал наследником его метода. Символично, что на вечере, когда Якобсон представил свой последний номер, он поздравил с удачей и благословил на творческие дерзания молодого Бориса Эйфмана, поставившего тогда свой первый большой балет. Иначе говоря, творчество Б. Эйфмана продолжает преемственность традиций в развитии хореографического искусства [60].

Хореографические миниатюры – балетная труппа, организованная в 1969 Л.В. Якобсоном. С 1976 художественным руководителем был А.А. Макаров. Творческие устремления труппы – обогащение пластики танца. В репертуаре: одноактные балеты «Экзерсис XX века» на музыку И.С. Баха (1971), «Блестящий дивертисмент» на музыку М.И. Глинки (1973), «Клоп» на музыку Д.Д. Шостаковича (1974), циклы: «Классицизм – романтизм»,

«Роден», «Русские миниатюры», «Моцартиана», «Хореографические зарисовки», а также: «Время, вперёд!» на музыку Г.И. Свиридова (1976), «Казнь Степана Разина» на музыку Шостаковича (1977), «Последнее свидание» Ф. Хидаша (1980), «Па-де-труа» на музыку Б. Бриттена (1981), «В честь танца» (1984), «Шехеразада» на музыку Н. А. Римского-Корсакова (1983), «Прометей» на музыку А.Н. Скрябина (1986). В труппе (1990): А.Г. Волкова, Ю.В. Демаков, Т.А. Павлова, Е.Е. Прижимова, А.Ф. Семёнов, А.В. Семенчуков, А.И. Шанин, Т.Л. Шанина.

Театр «Кремлёвский балет» создан в 1990 году как «Театр балета Кремлёвского дворца съездов», в 1992 был переименован в «Кремлёвский балет». Основатель и художественный руководитель театра – балетмейстер, народный артист России Андрей Борисович Петров [60].

В современных условиях очень большое значение для коллективов художественного творчества имеет проведение конкурсных и фестивальных мероприятий.

Специальные условия фестивалей-конкурсов направляют хореографов и деятелей других видов искусства по пути изучения новых исторических источников, фольклорного наследия, а также обращения к «золотому фонду хореографии».

Участие в фестивалях, смотрах, конкурсах – это один из самых эффективных способов демонстрации своих достижений, получение профессиональной оценки мастерства: соревновательный характер мероприятий добавляет им значимости. Также есть возможность выявить проблемы и ошибки любительских хореографических коллективов и принять меры по их решению и развить творческий потенциал детей, индивидуальность и уверенность в себе [40].

Российская система профессионального хореографического образования заслуженно считается одной из лучших в мире, т.к. стабильно демонстрирует высокий уровень подготовки специалистов. Культурные механизмы и факторы результативного функционирования этой системы

заложены трехсотлетним социокультурным опытом. Однако в силу закрытости, кастовости искусства танца, его элитарного статуса, традиций устной передачи мастерства многие аспекты истории хореографического образования остаются недостаточно исследованными [92].

1.2 Основы моделирования профессиональной деятельности

Педагогическое моделирование – сложное научно-педагогическое явление, особенности которого раскрываются через призму теоретизации и педагогической практики в постановке и решении задач развития личности в системе непрерывного образования.

Педагогическое моделирование определяет возможности уточнения используемого научного знания педагогами в системе непрерывного образования и создания нового научного знания как продукта теоретизации, развития антропологически обусловленных отношений и ориентированных на инновационно-продуктивное функционирование сред.

Специфика использования возможностей педагогического моделирования обсуждается в системе теоретизируемых возможностей научно-педагогического поиска в контексте реализации идей системности научного познания, персонификации развития личности, качественных решений задач оптимизации условий развития личности в деятельности и пр. Проблема использования и стимулирования педагогов к решению задач с применением педагогического моделирования представляет интерес с позиции формируемого профессионального мастерства и особенностей научно-педагогической деятельности. Возможности научной теоретизации позволяют выделить и реализовать идеи целостности изучения педагогического моделирования в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника.

Козырев Н.А. и Козырева О.А. в статье «Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования» пишут, что «педагогическое моделирование определяет перспективность

создания того или иного педагогического средства, обеспечивающего решение одной или нескольких задач современной педагогической практики. Педагогическое средство в широком смысле – это продукт и объект деятельности педагога, созданный с целью повышения качества предлагаемых образовательных услуг или педагогической поддержки, системно обеспечивающий повышение уровня и качества включения личности обучающегося и лиц, отвечающих за воспитание, в систему социальных и социально-образовательных отношений, где, в конечном счете, осуществляется выбор профессии и реализация идеи профессионально-трудоустройства обучающегося» [55].

Педагогическое моделирование в использовании педагогом высшей и средней школы имеет ряд сходств и различий, верифицирующих целостность постановки и решения цели и задач современного образования и детализации качества изучения темы, раздела, блока, предмета, дисциплины, курса. Для обеспечения учебного и научно-педагогических процессов подготовки будущих педагогов представляют интерес работы [84, 58, 56], отражающие качество и возможности использования педагогического моделирования в ресурсах самостоятельной работы студентов, включенных в активный поиск оптимальных условий и возможностей продуктивного становления и развития личности в модели ведущей деятельности и общения, предопределяющих качественное формирование потребностей и компетенций, ресурсов и возможностей использования культуры и науки как механизмов саморазвития и самореализации, детализирующих в культуре самостоятельной работы личности нюансы и характеристики внутриличностного и поликультурного синтеза, визуализирующих акмеперспективность любых изменений, происходящих в обществе и личности, доказывающих возможность продуктивного становления и самоутверждения через продукты ведущей деятельности и общения, хобби и досуга.

Определим понятийный аппарат темы «Педагогическое моделирование» и приведем анализ некоторых публикаций, реализующих условия оптимальной профессиональной подготовки в структуре продуктивного самоопределения и самореализации в модели формирования культуры самостоятельной работы личности обучающегося и педагога.

Модель – идеальный образец, фасилитирующий (от англ. *facilitate* – «делать проще» или «упрощать процесс») изучение явления или феномена, продукта или процедуры, механизма или средства, обеспечивающий возможность развития научного знания и личности, включенной в систему современного образования и культуры.

Педагогическое моделирование – это ресурс детерминации, визуализации, верификации, модификации и создания нового идеального педагогического средства, обеспечивающего педагога и обучающегося необходимым качеством изучения и исследования дидактического и научно-исследовательского материала в ресурсах выделенного предмета или научной области знаний, детализирующих возможность познания и дополнения сформированных знаний и компетенций в модели современного непрерывного образования.

Педагогическое моделирование – метод научно-педагогического исследования, определяющий возможность появления нового, качественного знания или средства в системе детерминации, визуализации, оптимизации и решения поликультурных и внутриличностных противоречий профессионально-педагогической деятельности, системно верифицирующий возможность развития как условия самосохранения личности и общества в детерминации и верификации поликультурных отношений и изменений ноосферы.

Педагогическое моделирование – это ресурс современного образовательного пространства, фасилитирующий поиск и определение противоречий воспитательно-образовательной работы и профессионально-педагогической деятельности, системно модифицирующих качество

решения выявленных противоречий и поставленных педагогических задач, обеспечивающих получение нового акмеверифицированного и адаптированного знания и одноименных педагогических средств, повышающих качество современного образования и профессионально-педагогической деятельности.

Педагогическое моделирование – это вид профессионально-педагогической деятельности, в структуре которой педагог строит определенный идеальный образец какого-либо явления или процедуры, процесса или механизма, условия или тенденции, ресурса или системы, педагогического средства или метода, формы или детерминации, системно позволяющего изучить, измерить, определить, дополнить, систематизировать, классифицировать, адаптировать, детализировать и пр. материал или продукт изучения или исследования в системе поставленных образовательных или профессионально-педагогических особенностей подготовки личности обучающегося [84, 58, 56].

Педагогическое моделирование – средство создания нового знания или педагогического средства в широком смысле понятия в модели современной культуры и образования, научно-педагогического сотрудничества и рефлексии, детально отражающих все нюансы реализации идей образования и досуга в поликультурном воспитательно-образовательном пространстве как синтезированном и суперпозиционном резерве и ресурсе антропосреды и ноосферы.

Педагогическое моделирование – вид деятельности педагога, в структуре которой педагог успешно определяет, уточняет, дополняет, систематизирует, трансформирует, разрабатывает и пр. необходимую модель деятельности, обеспечивающую возможность адаптивного или акмеверифицированного выделения определенного компонента или их совокупности, например, – изучения, исследования, детализации, систематизации, классификации, программирования, адаптации, социализации, просвещения, коррекции, самообразования, самореализации

и пр., позволяющих педагогу определить оптимальный режим работы в рамках поставленных цели и задач, выделенных функций и принципов, принятых ограничений и возможностей, определенных трудовым договором особенностей профессионально-педагогического взаимодействия и общения.

Педагогическое моделирование – средство продуцирования педагогических инноваций, системно детализирующее и корректирующее качество выявления и решения задач профессионально-педагогической деятельности в модели адаптивной и акмеверифицированной составляющих, системно позволяющих личности обучающегося определять и модифицировать перспективы становления и самоутверждения, самореализации и саморазвития, социализации и адаптации в модели современного образования и культуры, общения и труда, предопределяющих оптимизацию качества жизнедеятельности личности и общества.

Педагогическое моделирование – продукт ноосферы, реализующий оптимальные условия самозащиты и самосохранения личности, антропосреды и ноосферы в подлинных смыслах формирования и развития целостного полисистемного, многомерного образа, определяемого через составные науки, искусства, культуры, религии и пр., в совокупности своей образующих источник развития и жизни в социобиокультурной среде [1].

В ресурсах использования понятия «педагогическое моделирование» можно выделить три направления детализации возможностей детерминированного явления:

- широкий смысл: матрица построения всевозможных инновационных ресурсов, средств, методов, прочих объектов и новообразований;

- узкий смысл: вид педагогической деятельности;

- локальный смысл: метод воспроизводства и обновления поликультурного наследия и богатств.

Педагогическое моделирование в широком смысле – ресурс воспитательно-образовательного пространства, детерминирующий и оптимизирующий возможности современного образования и педагогической деятельности в создании нового адаптивного и акмеверифицированного знания в модели и формах традиционного и инновативного воспроизводства, фасилитирующих реализацию идей и условий получения современного образования в интересах человека и государства, системно пролонгирующих возможность социализации и адаптации личности в условиях непрерывного образования, сводимого к модели «образования через всю жизнь».

Педагогическое моделирование в узком смысле – вид педагогической деятельности, направленной на поиск оптимальных условий и возможностей создания различных педагогически востребованных моделей и средств, фасилитирующих решение определенной задачи или проблемы современной педагогической практики в модели профессионального самоутверждения, самореализации, саморазвития, самосовершенствования педагога, способного ситуативно, качественно, гибко, своевременно и продуктивно выполнять свои профессионально-педагогические обязанности и трудовые функции согласно специфике заключенного трудового договора, профессионально-педагогической этики и культуры.

Педагогическое моделирование в локальном смысле – метод научно-педагогического исследования, фасилитирующий педагогу возможность уточнения, детализации, верификации, модификации, создания новых моделей и педагогических средств в широком смысле понятия, обеспечивающих теорию и практику современной педагогики устойчивыми реализуемыми условиями и приоритетами развития и саморазвития личности в модели поликультурного образования и профессиональной подготовки, профессионального труда и профессионального, продуктивного самоутверждения.

Объект педагогического моделирования: педагогические процессы, явления, феномены, процедуры, функции, условия и пр.

Предмет педагогического моделирования: оптимизация, верификация, детализация, рационализация качества педагогически обусловленных педагогических процессов, явлений, феноменов, процедур, функций, условий и пр.

Цель педагогического моделирования: оптимизировать, верифицировать, детализировать педагогически обусловленные процессы, явления, феномены, процедуры, функции, условия и пр.

Задачи педагогического моделирования, детерминируемые в работе с педагогами:

1) определить направления и проблемы, качество и возможности использования метода педагогического моделирования в работе педагога;

2) изучить традиционные способы и средства, условия и возможности педагогического моделирования;

3) определить перспективность использования метода педагогического моделирования в работе с педагогами;

4) создать условия для оптимального использования метода педагогического моделирования;

5) апробация возможностей педагогического моделирования в системе непрерывного профессионального образования [55].

Функции педагогического моделирования в системе непрерывного профессионального образования:

– функция адаптации обучающегося и педагога к изменениям и возможностям личности и среды в поликультурных отношениях и воспроизводстве благ, ценностей, объектов, продуктов науки, искусства, культуры, религии и пр.;

– функция социализации личности через продукты деятельности и общения, в структуре которых педагогическое моделирование, в частности, и научное моделирование в общем реализуют практику оптимизации и

дополнения, верификации и систематизации, трансформации и ретрансляции высоких общечеловеческих ценностей, норм культуры и этики, компетентности и мастерства, конкурентоспособности и гибкости, гуманизма и здоровьесбережения и пр.;

– функция формирования потребностей и смыслов, ценностей и отношений, моделей познания и преобразования объективного в среде, компетенций и приоритетов профессионального становления в мультикультурных отношениях, формирования необходимо высокого уровня притязаний и внутренних мотивов, ноосфероцентрических целей и позитивной, адекватной самооценки;

– функция здоровьесбережения и коррекции необъективного отношения к изменениям, происходящим в эволюционных и инновационных системах;

– функция самоопределения и самосохранения личности и ноосферы;

– функция организационно-синтетических преобразований в сознании личности и моделях деятельности, в единстве реализующих многомерные идеальные и материальные преобразования всех структурно-смысловых, синергетически-диалектических, содержательно-практических, гносеолого-герменевтических и прочих ракурсах и аспектах детерминации и верификации подлинности целеполагания и продуктов ноосферы;

– функция оптимизации развития и саморазвития личности в модели и практике современного образования и пр. [55].

Система принципов педагогического моделирования в структуре подготовки будущих педагогов:

1. Принцип многомерного научного поиска оптимальных условий создания идеальных и материальных моделей педагогически обусловленных явлений, процессов, процедур, механизмов:

– принцип логического определения составных детерминируемого и визуализируемого явления;

– принцип адаптивности и востребованности педагогического знания для обучающихся различного направления и уровня подготовки, например, студентов-бакалавров направления подготовки «44.03.01 – Педагогическое образование», обучающихся по образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки «44.06.01 – Образование и педагогические науки (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» и пр.;

– принцип ситуативной, многомерной коррекции детерминируемой и визуализируемой педагогической модели;

– принцип синергетически регламентируемого педагогического контроля составных моделируемого явления, процесса, процедуры, функции, условий, механизма и пр.;

– принцип реализации условий готовности педагога быть включенным в моделирование и уточнение, апробацию и верификацию качества создаваемых педагогических форм, методов, приемов, условий, технологий, методик, анкет, дидактических тестов, педагогических средств, детерминаций педагогически обусловленных характеристик, явлений, процедур и пр.;

– принцип системности, систематичности, объективности, целесообразности, корректности, культуры в определении и решении задач и противоречий целостного педагогического процесса и педагогической практики в широком смысле;

– принцип единства теории и практики в верификации возможностей обучающегося и системы непрерывного образования (нас будет интересовать система общего и профессионального образования).

2. Принцип здоровьесберегающей подготовки будущего педагога, включенного в активный поиск основ и практики качественного оказания образовательных услуг в учреждении современного образования:

– принцип активного, позитивного восприятия возможности развития личности и общества в модели общей, дополнительной, профессиональной подготовки и отдыха;

– принцип рационального питания и современного восстановления личности в поликультурном пространстве;

– принцип создания условий для формирования потребностей и моделей у обучающегося в психорелаксационных и арт-терапевтических формах самовыражения и самореализации, т.е. реализации возможности развития и коррекции личности через искусство и культуру, спорт и науку;

– принцип полисистемной, многомерной, предопределяющей роли здоровья в жизнедеятельности личности;

– принцип адаптации личности к изменениям, происходящим в ноосфере и культуре, государстве и регионе, системе образования и системе труда;

– принцип доступности услуг образования и культуры, досуга и здоровьесбережения.

3. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающегося и модели поликультурного образования в определении и решении противоречий и задач, верифицирующих истинность и объективность развития и сформированности личности:

– принцип учета модели нормального распределения способностей и здоровья в практике решения задач развития личности и моделирования средств фасилитации и образования;

– принцип гуманизации современного образования и решения задач социализации и самоутверждения, самореализации и саморазвития личности в модели ведущей деятельности и общения, хобби и отдыха;

– принцип формирования необходимого уровня сформированности потребностей, культуры и этики, внутренней мотивации учения, продуктивного самовыражения и самореализации обучающегося;

– принцип культуросообразности и природосообразности традиционного обучения и образования;

– принцип готовности педагога и обучающегося использовать параллельно традиционному обучению инновационные формы, методы, средства, технологии обучения.

4. Принцип формирования культуры самостоятельной работы личности как механизма верификации успешности в различных сферах сотрудничества, взаимодействия и самореализации:

– принцип детерминации культуры как матрицы всех успешных решений в принятии смыслов и ценностей микро-, мезо-, макро- и мегагрупповых отношений;

– принцип правовой подготовки педагога к решению задач экономического, государственного и регионального управления качеством образования;

– принцип формирования надлежащего качества и уровня сформированности профессиональных компетенций и культуры педагога.

5. Принцип включения личности обучающегося в систему непрерывного профессионального образования:

– принцип учета ограничений и возможностей личности и культуры в решении задач современного образования как гаранта стабильности и развития личности и общества;

– принцип современного развития личности в триединой модели «я-труженик», «я-гражданин», «я-семьянин»;

– принцип продуктивности и состоятельности, креативности и гибкости, конкурентоспособности и гуманизма в развитии личности в модели воспроизводства и обновления всех составных антропосреды и ноосферы;

– принцип единства саморазвития, самореализации, социализации, самоутверждения, самосохранения личности и общества;

– принцип достаточности продуцирования идеальных и материальных средств, обеспечивающих оптимальное развитие личности и общества [55].

Педагогические условия оптимального использования метода педагогического моделирования в работе с педагогами в системе непрерывного профессионального образования:

– определение основ стимулирования труда педагогов в модели использования инновационных ресурсов создания педагогических средств в широком смысле понятия (идеальные и материальные продукты деятельности и труда педагогов);

– формирование потребностей в высоких достижениях личности в модели оптимальной верификации качества обучения и профессиональной подготовки;

– формирование смыслов и ценностей гуманизации и продуктивного становления личности в системе учета всех нюансов образовательной и профессиональной практики;

– развитие целостного, поликультурного восприятия формируемых компетенций и качеств личности обучающегося;

– готовность системы образования и государства к созданию и проверке новых педагогических средств, моделируемых в соответствии с выделенным направлением деятельности и спецификой воспроизводства культуры и научно-технического прогресса [55].

Педагогические условия повышения качества решения задач теоретизации возможностей профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника – совокупность моделей, системность использования которых обеспечивает повышение качества решения задач теоретизации возможностей профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника.

Педагогические условия повышения качества решения задач теоретизации возможностей профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника:

- стимулирование активности и качества профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника;
- наукосообразность постановки и решения задач повышения качества решения задач теоретизации возможностей профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника;
- учет системы ограничений и возможностей развития личности и возможностей повышения качества решения задач теоретизации возможностей профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника;
- включенность учителя и научно-педагогического работника в систему непрерывного образования.

Исследование возможностей педагогического моделирования в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника может быть определено через следующие составляющие научной и профессионально-педагогической деятельности:

- разработку технологии мониторинга и оптимального использования педагогического моделирования в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника;
- разработку и анализ программного обеспечения повышения качества использования педагогического моделирования в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника;
- разработку методологического обеспечения научной теоретизации в использовании педагогического моделирования в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника [102].

Выводы по первой главе:

Благодаря таким выдающимся отечественным и зарубежным педагогам-хореографам, как: Н.П. Базарова, Л.Д. Блок, А. Бурнонвиль, А.Я. Ваганова, Е.О. Вазем, В.В. Ванслов, А.А. Горский, Р.В. Захаров, В.С.

Костровицкая, В.М. Красовская, Ж.-Б. Ланде, Ф.В. Лопухов, Г.Г. Малхасянц, В.П. Мей, А.М. Мессерер, Н.Н. Серебренников, Ю.И. Слонимский, Н.И. Тарасов, М.М. Фокина, Э. Чеккетти и многие другие – российская система профессионального хореографического образования заслуженно считается одной из лучших в мире, т.к. стабильно демонстрирует высокий уровень подготовки специалистов. Культурные механизмы и факторы результативного функционирования этой системы заложены трехсотлетним социокультурным опытом.

Педагогическое моделирование – сложное научно-педагогическое явление, особенности которого раскрываются через призму теоретизации и педагогической практики в постановке и решении задач развития личности в системе непрерывного образования.

Проблема использования и стимулирования педагогов к решению задач с применением педагогического моделирования представляет интерес с позиции формируемого профессионального мастерства и особенностей научно-педагогической деятельности.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ХОРЕОГРАФА

2.1 Особенности моделирования профессиональной деятельности педагога-хореографа в структуре профессионального и предпрофессионального образования

Предпрофессиональное образование – процесс приобщения школьников к знаниям, ценностям и опыту по профилю будущей профессии путем интеграции общего и дополнительного образования.

Основные цели программы предпрофессионального образования в хореографии:

- приобретение детьми знаний, умений и навыков в области хореографического искусства;
- создание условий для художественного образования, эстетического воспитания, духовно-нравственного развития детей;
- приобретение детьми опыта творческой деятельности;
- овладение детьми духовными и культурными ценностями народов мира;
- выявление одаренных детей в области хореографического искусства в раннем детском возрасте;
- подготовка одаренных детей к поступлению в образовательные учреждения, реализующие профессиональные образовательные программы в области хореографического искусства.

Срок освоения программы для детей, поступивших в школу в первый класс в возрасте 6,5 лет, составляет 8 лет. Для детей, не закончивших освоение образовательной программы основного общего образования или среднего (полного) общего образования и планирующих поступление в образовательные учреждения, реализующие основные профессиональные

образовательные программы в области хореографического искусства, может быть увеличен на 2 года.

Прием детей на обучение по программе «хореографическое творчество» школа проводит в форме творческих заданий, позволяющих определить наличие способностей к хореографической деятельности [95].

Результатом освоения программы предпрофессионального образования по хореографии «хореографическое творчество» является приобретение обучающимися знаний, умений и навыков по учебным предметам обязательной и вариативной частей программы:

– Ритмика. На занятиях ритмикой ребёнок развивается многосторонне, приобретая ряд навыков и умений. Улучшается физическая форма ребёнка, вырабатывается координация движений. Ребёнок обучается простейшим танцевальным движениям, усваивает такие понятия, как темп, ритм, а также жанр и характер музыки, учится адекватно выражать и контролировать свои эмоции, развивается творческая активность;

– Гимнастика. Гимнастические упражнения, отвечающие задачам хореографического обучения, позволяют ускорить исправление физических недостатков и развитие профессиональных данных детей, способствуя формированию правильной осанки, тренировке сердечно-сосудистой и дыхательной систем, развитию мышечно-связочного аппарата и общему укреплению здоровья учащихся;

– Танец. На уроке танца в детской хореографической школе учащиеся знакомятся с простейшими танцевальными шагами, рисунками танца, упражнениями на ориентировку в пространстве, элементами классического и народного танцев, исполняют хореографические этюды и передают в движении образное содержание музыки;

– Классический танец. Классический танец является основой хореографии. Классика позволяет познать все тонкости балетного искусства, почувствовать гармонию движений и музыки. Занятия классическим танцем позволяют развить гибкость, координацию движений,

укрепить опорно-двигательный аппарат, способствуют развитию выносливости, физическому и интеллектуальному развитию, а также учат управлять своим телом. Различные комбинации позволяют танцевать красиво и элегантно, даже если это простые движения кистью, ногой или головой. У детей, занимающихся классикой, корректируется и закладывается правильная осанка, исправляются некоторые случаи искривлений позвоночника.

Главная задача в данном случае заключается в грамотной и здоровой подготовке тела к дальнейшему обучению и серьёзным физическим нагрузкам. До 10 лет необходимо работать над развитием данных, укреплением мышечного корсета, развитием музыкального слуха, координации и выразительности. Программа обучения должна состоять из: партерных уроков, должно быть много грамотной партерной гимнастики – это закладывание фундамента; интенсивной растяжки – пока позволяет мягкость связок и подвижность суставного аппарата; танцевальной практики – в виде музыкально-ритмических этюдов, небольших отрывков, соответствующих возрастным возможностям учащихся; станка за две руки – постановка стопы, бёдер, корпуса, ознакомление с базовыми элементами и положениями и не более [95].

Дети, прошедшие предпрофессиональную подготовку дополнительного образования в области хореографии, готовые встать на профессиональный балетный путь и собирающиеся поступить в специализированные хореографические учебные заведения, должны обладать хорошо развитыми балетными данными, такими как стопы, выворотность, гибкость, шаг (растяжка), прыжок. Должны быть музыкальными, артистичными, яркими, выразительными в танце, иметь хорошо развитую координацию. Приёмным комиссиям специализированных хореографических учебных заведений нужен качественный «материал», из которого будет возможно лепить

высококласного танцовщика, а не переучивать, что является очень сложной и неудобной задачей для любого педагога.

Выпускники школ искусств, обладающие необходимыми физическими данными, прошедшие предпрофессиональную подготовку и желающие продолжить обучение по соответствующей специальности, могут получить среднее профессиональное образование (СПО) согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования по специальности 52.02.02 Искусство танца (по видам) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 30 января 2015 г. N 33, с изменениями и дополнениями от: 5 марта 2021 г.) по ИОП в ОИ (образовательная программа среднего профессионального образования в области искусств, интегрированная с образовательными программами основного общего и среднего общего образования) по специальности 52.02.02 Искусство танца (по видам) углубленной подготовки в очной форме обучения с присвоением квалификации: артист балета ансамбля песни и танца, танцевального коллектива; преподаватель.

Уровень образования, необходимый для приема на обучение по ИОП в ОИ: на базе 7 класса организаций, осуществляющих образовательную деятельность по реализации образовательной программы основного общего образования.

Срок получения СПО по ИОП в ОИ углубленной подготовки в очной форме обучения: 4 года 10 месяцев.

Далее выпускник может продолжить обучение и получить высшее образование (ВО) в области культуры и искусства с присвоением квалификации по специальности 070303.65 Искусство хореографа, квалификация: Хореограф, образовательная программа: Искусство хореографа, уровень образования: высшее профессиональное. В зависимости от реализуемого вузом блока специальных дисциплин с указанием нормативного срока освоения основной образовательной программы при очной форме обучения:

01. Хореограф – 5 лет;
02. Балетмейстер-репетитор – 5 лет;
03. Хореограф балета на льду – 5 лет.

В России в последнее десятилетие развиваются две ветви высшего образования: непрерывная подготовка дипломированных специалистов (срок обучения, как правило, 5 лет) и ступенчатая, обеспечивающая реализацию образовательных программ с присвоением выпускникам степени (квалификация) «бакалавр» (срок обучения 4 года) и «магистр» на базе бакалавриата (срок обучения 6 лет, включая время обучения на бакалавриате).

Новые условия, сформировавшиеся на сегодняшний день в российской экономической и общественной жизни в связи с интеграцией России в европейское экономическое пространство, подписание Россией Болонской декларации ведут к необходимости смены парадигмы стандартизации высшего образования, разработки и реализации высшими учебными заведениями основных образовательных программ нового поколения.

Главным изменением в системе хореографического образования стал переход его на двухуровневую модель подготовки (бакалавр – магистр). Реализация уровневой подготовки в области хореографического искусства основывается на следующих принципах:

- преемственность – для обеспечения сохранения содержания, традиций, фундаментальности, качества исторически сложившихся форм и принципов образования в области хореографического искусства;
- постепенность – для возможности корректировки стандартов и их адаптации в зависимости от дальнейшего развития реформ образования;
- конкурентоспособность – для создания условий существования российской системы ВО на мировом рынке образовательных услуг;
- участие в разработке работодателей и связи с этим: формирование терминологической базы направления хореографическое искусство,

содержательное разведение областей в области хореографическое искусства, анализ тарифно-квалификационных характеристик, приведение перечни квалификации в стандартах в примерное соответствие с наименованием ключевых должностей в области хореографии;

- компетентностный подход – выявление актуального состава компетенции в области хореографического искусства;

- студентоцентрированное обучение – обеспечение допустимой свободы учебных заведений в формировании программ, создание механизмов контроля качества и системы оценок при процедурах аттестации, разработка оценочных средств;

- кредитно-модульная структура и введение системы зачетных кредитных единиц;

- создание условий для введения приложения к диплому европейского образца.

В настоящее время разработан проект перечня направлений подготовки Высшего Образования в области хореографии, который имеет следующий вид: «Хореографическое искусство», «Хореографическое исполнительство».

Одновременно разработан проект Федерального государственного стандарта высшего образования (ФГОС) 3++ по направлению подготовки «Хореографическое искусство» уровня бакалавриат (4 года) и уровня магистратуры (2 года). При разработке ФГОС 3++ был применен компетентностный подход, кредитно-модульная структура, соотнесены требования к уровню подготовки выпускников, образования, компетентностные модели с тарифно-квалификационными характеристиками Минтруда России и потребностями работодателями в лице не только федеральных органов исполнительной власти и прежде выполнявшими роль работодателей, но и с организациями, являющимися непосредственными потребителями кадров (театрами, высшими и средними учебными заведениями и др.) [89].

Проект ФГОС 3++ уровня бакалавриата предусматривает значительную свободу вузов в формировании основных образовательных программ за счет 50% объема вариативной части. Кроме того, в качестве основного методологического принципа при разработке избрана модульная структура. Это позволило при проектировании стандарта существенно расширить количество программ-профилей – в основной образовательной программе в сравнении с предыдущим стандартом, а также избежать чрезмерной регламентации в содержании стандарта. Однако частичная регламентация сохраняется за счет введения следующего (открытого) перечня профилей:

- Профиль 1 «Педагогика балета»;
- Профиль 2 «Педагогика народного танца»;
- Профиль 3 «Педагогика современного танца»;
- Профиль 4 «Педагогика бального танца»;
- Профиль 5 «Педагогика истории и теории хореографии»;
- Профиль 6 «Искусство балетмейстера»;
- Профиль 7 «Искусство балетмейстера-репетитора»;
- Профиль 8 «Менеджмент исполнительских искусств».

Проект ФГОС 3++ уровня магистратуры предусматривает еще более значительную свободу вузов в формировании основных образовательных программ за счет 70% объема вариативной части.

В целях установления соответствия имеющихся в действующем перечне направлений подготовки (специальностей) ВО образовательных программ уровня бакалавриата, специалиста, магистратуры в области хореографического искусства проектируемому набору профилей направлений подготовки «хореографическое искусство» разработан указатель соответствия. Если в бакалавриате профили, подготовки, являются фиксированными, то формирование образовательных программ в магистратуре передано в компетенцию вуза.

Стандарт направления подготовки «хореографическое исполнительство» объединяет в себе исполнительские профили: артист балета, педагог-репетитор, артист танцевального ансамбля по видам народный танец, современный танец, эстрадный и бальный танец. Ключевым вопросом при разработке стандартов, от решения которого зависит дальнейшая успешность развития исполнительского искусства в хореографии, является взаимодействие между различными уровнями хореографического образования и, прежде всего, между средним и высшим профессиональным образованием.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что использование в комплексе системного, деятельностного и компетентностного подходов будет способствовать эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа.

Системный подход в педагогике предполагает отношение к педагогике как к системе – совокупности хорошо структурированных и тесно взаимосвязанных между собой элементов.

Такой подход, в отличие от традиционного предметного подхода, является более качественным и современным. Любой системный подход определяется пятью основными принципами: целостностью, иерархичностью, структуризацией, множественностью и системностью.

Системный подход в педагогике позволяет отделить и тщательно изучить каждый элемент системы в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру. При этом выявляются все их сходства и различия, противоречия и связующие характеристики, приоритет одних элементов по отношению к другим, динамика развития каждого элемента и всей системы в целом.

В самой общей форме деятельностный подход означает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью ученика в общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла

обучения и воспитания, личного опыта в интересах становления субъектности учащегося.

Деятельностный подход в своей преимущественной ориентации на становлении субъектности воспитанника как бы сравнивает в функциональном плане обе сферы образования – обучение и воспитание: при реализации деятельностного подхода они в равной мере способствуют становлению субъектности ребенка.

Вместе с тем, деятельностный подход, реализуемый в контексте жизнедеятельности конкретного ученика, учитывающий его жизненные планы, ценностные ориентации и его другие параметры субъективного мира, по своей сути является личностно – деятельностным подходом. Поэтому вполне естественно в целях постижения его сущности выделением два основных компонента – личностный и деятельностный.

Деятельностный подход в обучении – это реализация вывода психологической науки: знания усваиваются субъектом и проявляются только через его деятельность; процесс обучения должен строиться на постепенном усложнении содержания, способов, характера деятельности учащихся [81].

Высшее образование сегодня характеризуют процессы глобализации, гуманизации и фундаментализации, направленные на становление человека как культурно-исторического субъекта, способного к продуктивной переработке и претворению потенциала культуры в конкретные социально и профессионально значимые качества личности (компетенции). Это связано с новой ролью образования в современном мире, сверхзадачей которого становится опережающее конструирование новых социальных отношений, в контексте активно развивающихся глобальной экономики, глобальной информационной среды, межкультурного диалога, интернационализации и стандартизации различных сфер жизнедеятельности людей разных стран мира.

Компетентностный подход – это комплекс общих принципов, которые необходимы для того, чтобы определить цели образования, организовать образовательный процесс и оценить его результаты.

Происходящие в мире и России изменения в характере образования, его направленности, целях и содержании все больше ориентируют его на свободное развитие человека, творческую инициативу и самостоятельность обучающихся, конкурентоспособность и мобильность специалистов [80].

Концепции модернизации образования в различных странах мира объединяет процесс смены образовательной парадигмы, под которой в науковедении понимается исходная концептуальная модель (схема) постановки проблем и их решения с помощью определенных средств и методов. Новая образовательная парадигма ориентирована на формирование ключевых компетенций специалиста как результата образования в совокупности его мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих.

В условиях ускоряющихся изменений в социальной, политической, правовой, экономической и производственно-технических сферах жизни вуз призван не только дать профессиональные знания, умения и владения, но и сформировать ряд профессионально значимых и социально необходимых личностных качеств (компетенций) специалиста. Среди последних можно назвать следующие: культура системного профессионального мышления, коммуникативная культура, умение работать в команде, толерантность, стремление к самообразованию и саморазвитию, ответственность, организаторские и лидерские качества, устойчивость к постоянным изменениям социальной и природной среды, гибкость и креативность мышления, оптимальный стиль профессионального поведения, умение представлять свои личностные и профессиональные качества, культура здорового образа жизни [82].

Анализ тенденций развития высшего образования в мире свидетельствует о том, что повышение его качества и эффективности

зависит не столько от учебных планов и количества аудиторных часов, сколько от личности преподавателя, способного воплощать свои установки, знания, умения и навыки в творческий потенциал учащихся.

Сегодня чрезвычайно актуален вопрос о подготовке таких преподавателей, которые способны выстраивать междисциплинарные учебные планы, вступать в продуктивную коммуникацию с другими преподавателями, администрацией и студентами, использовать различные стили педагогической деятельности, постоянно повышать свою квалификацию. Развитие продуктивной учебной деятельности, автономии личности и креативности учащихся, естественно, требует, чтобы преподаватель сам обладал ярко выраженной педагогической индивидуальностью, креативностью, способностью к гибкому профессиональному поведению, творческому поиску и профессиональному самосовершенствованию [80].

Необходимым условием и средством самосовершенствования личности преподавателя является его постоянная рефлексия своей профессиональной деятельности. Развитие профессиональной рефлексии, адекватной самооценки становится сегодня одной из приоритетных задач профессиональной подготовки и повышения квалификации преподавателей, без решения которой вряд ли возможна какая-либо существенная модернизация высшего профессионального образования. В качестве инструмента измерения уровня сформированности профессионально значимых качеств личности преподавателя, ключевых компетенций, развития его рефлексивно-оценочного сознания необходимо широко использовать разработанные в педагогической деонтологии и психологии диагностические методики и технологии.

Понятия «компетентностный подход» и «ключевые компетентности» получили распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Обращение к

этим понятиям связано со стремлением определить необходимые изменения в образовании, обусловленные изменениями, происходящими в обществе.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

К числу таких принципов относятся следующие положения:

- смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;

- содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

- смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

- оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

Приоритетным направлением модернизации российского образования является компетентностный подход. Уже в 2007 году Коллегией Министерства образования и науки Российской Федерации был утвержден макет федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения по направлению подготовки в высшей школе,

в котором компетентностный подход стал методологической основой перехода на новые образовательные ориентиры в высшей школе.

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются основными единицами обновления содержания образования. Компетенции представляют собой сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, к мотивам, ценностям, навыкам, опыту деятельности. Согласно позиции и «компетенция» определяется как предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности [80].

В отличие от термина «компетенция», «компетентность» – это сформированная способность выпускника действовать в различных сферах жизнедеятельности и на профессиональном поприще. Получается, что эти понятия значительно шире понятий «знаний», «умений», «навыков», так как включают направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации) и ее способность проявлять проницательность, гибкость мышления, самостоятельность, целеустремленность, волевые качества.

В современных условиях востребована не модель узкопрофессиональной подготовки выпускника вуза, ориентированная на конкретные объекты и предметы труда, а модель интегрального типа. В ней цели, содержание и результаты обучения формулируются в комплексном виде с учетом изменений в профессиональной деятельности и направлены на формирование у выпускника широкой социально-профессиональной компетентности. Выделяют следующие компоненты ее содержания:

- учебные компетенции, организующие процесс учения и выбора траектории образования, решения учебных и самообразовательных программ, извлечения пользы из образовательного опыта;
- исследовательские компетенции, как способность находить и отрабатывать информацию, использовать источники данных; работать с документами;

– коммуникативные компетенции, позволяющие принимать во внимание взгляды других людей или дискутировать и защищать свою точку зрения, понимать, говорить, читать и писать на нескольких языках, выступать публично и литературно выражать свои мысли.

Ряд функций компетентностного подхода в высшем образовании:

– операциональная, т.е. выявление системы знаний, умений, навыков, способностей и видов готовности студента (выпускника), определяющих его компетентность и гарантирующих результативность решения профессиональных, социальных, личностных задач;

– деятельностно-технологическая, или конструирование содержания обучения деятельностного типа, максимально приближенного к сфере будущей профессии студентов, разработка и внедрение в учебный процесс задач, способы решения которых соответствуют технологиям профессиональной деятельности;

– воспитательная как усиление воспитательной составляющей образовательного процесса, формирование у студентов организаторского и управленческого опыта, культуры общения;

– диагностическая – это разработка более эффективной системы мониторинга качества профессионально-образовательного процесса и, в частности, диагностики достигнутых уровней сформированности у студентов компетенций [97].

При внедрении компетентностного подхода акцент делается на развивающих, проблемно-модульных, игровых, проектно-исследовательских технологиях; рейтинговых системах оценки; организации различных форм тестирования. Главным методическим требованием к обновлению форм и содержания самостоятельной работы выступает ее организация в контексте будущей профессии студента. Последнее в свою очередь означает, что учебные планы и программы должны включать все виды учебной деятельности, а именно: организация практик с выполнением научно-исследовательских проектов,

ориентированных на запросы работодателей; осуществление расчетно-проектной, научно-исследовательской работы; участие в деловых, ролевых, имитационных играх, в разрешении социально-производственных ситуаций.

Исходя из вышесказанного, можно выделить принципы методики обучения в рамках данного подхода:

- учебный процесс должен быть ориентирован на достижение задач, выраженных в форме компетенций;

- формирование «области доверия» между обучаемым и обучающими;

- обучающиеся должны сознательно взять на себя ответственность за собственное обучение. Для этого субъекты обучения должны активно взаимодействовать;

- обучающимся должна быть предоставлена возможность учиться поиску, обработке и использованию информации. Необходимо отказаться от практики трансляции знаний;

- обучающиеся должны иметь возможность практиковаться в освоенных компетенциях в большом количестве реальных и имитационных контекстов;

- индивидуализация обучения: предоставление каждому обучающемуся возможность осваивать компетенции в индивидуальном темпе [89].

Планируя организацию учебного процесса и методы, следует всегда помнить, что мы запоминаем 20% услышанного, 40% увиденного, 60% увиденного + услышанного, 80% увиденного + услышанного + сделанного нами самими. В этой связи эффективная организация учебного компетентностно-ориентированного процесса должна основываться на потребностях обучающихся и учитывать их уровень, привлекать обучающихся к процессу принятия решений на всех уровнях процесса обучения, иметь практическую направленность и ориентироваться на

решение проблем, использовать обсуждение и групповые формы работы для создания поддерживающей образовательной среды, использовать логику и последовательность заданий, обеспечивающую закрепление полученного нового опыта.

Большинство российских ученых считают переход на компетентностную модель высшего профессионального образования своевременным и оправданным, т.к. она обеспечивает интегральный результат подготовки выпускника. Кроме того, использование компетенций в российских вузах предоставляет реальную возможность сопоставления и совместимости результатов высшего образования с общеевропейскими и мировыми образовательными стандартами [80].

Компетентностное обучение является перспективным потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-ориентированный характер, и сама становится предметом усвоения. Как отмечают и, компетентность, выступая результатом обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием саморазвития индивида и обобщения личностного и деятельностного опыта. Такое обучение позволяет оптимально адаптироваться к реальной действительности во всем ее многообразии и целостности и применять на практике компетенции в многообразии социальных ситуаций.

Мы считаем, что использование в комплексе возможностей и преимуществ системного, деятельностного и компетентностного подходов способствует эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа, дает продуктивный и качественный результат подготовки студентов.

Наличие различного вида компетенций в образовательных программах являются их неотъемлемой частью, подтверждающей наличие компетентностного подхода.

Образовательная программа (ОП) – это комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты),

организационно-педагогических условий и форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин, иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

Основная профессиональная образовательная программа высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) представляет собой комплексный методический документ, рекомендованный организациям для разработки и реализации основных профессиональных образовательных программ магистратуры на основе ФГОС ВО по соответствующему направлению подготовки и с учетом профессиональных стандартов, сопряженных с профессиональной деятельностью выпускников.

Программа ориентирована на подготовку высококвалифицированных педагогических кадров, способных к педагогической, проектной и научно-исследовательской деятельности в образовательных организациях, реализующих основные образовательные программы с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в цифровой образовательной среде.

При реализации новых образовательных стандартов в учреждениях высшего образования основной целью является формирование общекультурных профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО, необходимых для подготовки выпускника к педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой, культурно-просветительской деятельности; формирование высоконравственных качеств личности, способной к творческой деятельности и саморазвитию. ОПОП должна обеспечить подготовку высококвалифицированных, социально активных кадров, способных эффективно работать в организационно-правовой форме.

Область профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры, включает: образование, социальную сферу, культуру.

Объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры, являются: обучение, воспитание, развитие, просвещение, образовательные системы.

Направленность (профиль) образовательной программы: Педагогика хореографии. В соответствии с видами профессиональной деятельности, сформирована программа магистратуры, ориентированная на научно-исследовательский и педагогический виды профессиональной деятельности как основные (программа академической магистратуры).

Выпускники, освоившие программу магистратуры, готовятся к следующим видам профессиональной деятельности:

- педагогической;
- научно-исследовательской;
- проектной;
- культурно-просветительской.

Выпускник, освоивший программу магистратуры, должен быть готов решать следующие профессиональные задачи:

- в педагогической деятельности:
- изучение возможностей, потребностей и достижений обучающихся в зависимости от уровня осваиваемой образовательной программы;
- организация процесса обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, отражающих специфику предметной области и соответствующих возрастным и психофизическим особенностям обучающихся, в том числе их особым образовательным потребностям;
- организация взаимодействия с коллегами, родителями, социальными партнерами, в том числе иностранными;
- осуществление профессионального самообразования и личностного роста;

- в научно-исследовательской деятельности:
 - анализ, систематизация и обобщение результатов научных исследований в сфере науки и образования путем применения комплекса исследовательских методов при решении конкретных научно-исследовательских задач;
 - проведение и анализ результатов научного исследования в сфере науки и области образования с использованием современных научных методов и технологий;
- в проектной деятельности:
 - проектирование образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;
 - проектирование содержания учебных дисциплин (модулей), форм и методов контроля и контрольно-измерительных материалов;
 - проектирование образовательных сред, обеспечивающих качество образовательного процесса;
 - проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры;
- в культурно-просветительской деятельности:
 - изучение и формирование культурных потребностей обучающихся;
 - повышение культурно-образовательного уровня различных групп населения, разработка стратегии просветительской деятельности;
 - проектирование и реализация комплексных просветительских программ, ориентированных на потребности различных социальных групп, с учетом региональной и демографической специфики.

В ходе освоения образовательной программы формируются следующие компетенции:

- общекультурные компетенции (ОК):
 - способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способность совершенствоваться и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень (ОК-1);

– готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения (ОК-2);

– способность к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности (ОК-3);

– способность формировать ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности в различных сферах (ОК-4);

– способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельности (ОК-5).

– общепрофессиональные компетенции (ОПК):

– готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-1);

– готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач (ОПК-2);

– готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия (ОПК-3);

– способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4).

– профессиональные компетенции (ПК):

– в педагогической деятельности:

– способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);

– способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (ПК-2);

– способность руководить исследовательской работой обучающихся (ПК-3);

– готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);

– в научно-исследовательской деятельности:

– способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5);

– готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6);

– в проектной деятельности:

– способность проектировать образовательное пространство, в том числе в условиях инклюзии (ПК-7);

– готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов (ПК-8);

– способность проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта (ПК-9);

– готовность проектировать содержание учебных дисциплин, технологии и конкретные методики обучения (ПК-10);

– в культурно-просветительской деятельности:

– способность изучать и формировать культурные потребности и повышать культурно-образовательный уровень различных групп населения (ПК-17);

– готовность разрабатывать стратегии культурно-просветительской деятельности (ПК-18);

– способность разрабатывать и реализовывать просветительские программы в целях популяризации научных знаний и культурных традиций (ПК-19);

– готовность к использованию современных информационно-коммуникационных технологий и средств массовой информации для решения культурно-просветительских задач (ПК-20);

– способность формировать и использовать художественно-культурную среду (ПК-21).

В результате освоения образовательной программы выпускник должен знать:

– современные парадигмы в области педагогики;

– современные тенденции образовательной системы в области хореографии;

– закономерности становления и развития научного знания как феномена культуры и искусства;

– основные категории науковедения, позволяющие анализировать современные проблемы науки и искусства;

– основные источники педагогических идей, современную методическую, педагогическую и научную литературу в области хореографии;

– сущность и значение методологии педагогического образования в области хореографии;

– особенности содержания и организации целостного педагогического процесса в профессиональной сфере;

- формы и технологии взаимодействия субъектов образовательного процесса в области педагогики хореографии;
- основные методы и приёмы обучения и воспитания в профессиональной сфере;
- особенности педагогической деятельности в процессе обучения хореографическим дисциплинам;
- законы творчества в познавательном процессе;
- специфику коммуникации и взаимодействия в хореографическом образовании;
- основные этические принципы и нормы в профессиональной деятельности педагога-хореографа;
- характеристики различных, многовариантных технических средств обучения, применяемых в педагогике хореографии;
- принципы использования современных информационных технологий в профессиональной деятельности;
- функции научных исследований и их методологическое обеспечение в хореографии;
- типологию методов научных исследований в сфере хореографии;
- структуру и стратегию организации исследований в хореографии;
- закономерности формирования профессиональных способностей, средства и способы выразительности исполнения хореографических произведений;
- диагностику и развитие одаренности в сфере хореографического искусства;
- теорию и технологию создания хореографического произведения;
- средства образного раскрытия содержания хореографического произведения;
- методику преподавания хореографических дисциплин;
- основы менеджмента и маркетинга в хореографическом искусстве;
- закономерности формирования культуры здоровья.

В результате освоения образовательной программы выпускник должен уметь:

- использовать понятийный аппарат педагогики хореографии;
- ориентироваться в специальной литературе, как по профилю своего вида искусства, так и в смежных областях художественного творчества;
- анализировать закономерности развития художественного образования и искусства;
- адаптировать современные достижения науки и наукоемких технологий к образовательному процессу;
- применять педагогические знания в профессиональной деятельности;
- реализовывать процесс профессионального самовоспитания и самообразования;
- осуществлять самоанализ и самоконтроль собственной педагогической деятельности;
- внедрять инновационные приемы в педагогическом процесс с целью создания условий для эффективной мотивации обучающихся в сфере хореографии;
- определять возрастные особенности психики человека на всех этапах его образовательной траектории;
- осуществлять процесс обучения с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности обучаемого и с учетом специфики преподавания хореографии;
- находить и творчески использовать результативные методы и формы работы с обучающимися определенной возрастной группы, используя межпредметные и межхудожественные связи;
- интегрировать современные информационные технологии в образовательную деятельность в области хореографии;

- выстраивать и реализовывать перспективные линии профессионального саморазвития с учетом инновационных тенденций в современном образовании;

- выделять общие, частные и специальные аспекты в процессе научного исследования в сфере хореографического искусства;

- выявлять взаимосвязь методологического, теоретического и прикладного уровней в научном исследовании хореографического искусства;

- осуществлять планирование научно-исследовательской работы.

В результате освоения образовательной программы выпускник должен владеть:

- понятийным аппаратом в области методологии хореографического образования;

- способами пополнения профессиональных знаний на основе использования оригинальных источников, в том числе электронных, из разных областей общей и профессиональной культуры;

- навыками учебно-методической работы в области педагогики и образовательной деятельности в хореографии;

- навыками практического использования полученных профессиональных знаний в различных областях педагогической деятельности;

- основами профессионального мастерства в сфере хореографического искусства;

- методикой руководства процессами изучения, исполнения и создания хореографических произведений;

- навыками консультационной работы и приемами диагностирования одаренности и креативности;

- методикой постановочной и репетиторской работы;

- навыками делового общения и саморегуляции;

- навыками профессионального этикета;

- навыками практического использования полученных педагогических знаний в различных условиях в области хореографии;
- навыками проведения научных исследований в хореографической сфере;
- методологией научного исследования процессов социокультурного обучения и воспитания в области хореографического искусства;
- технологиями проведения опытно-экспериментальной работы, участия в инновационных процессах;
- навыками проектирования модели профессиональной деятельности с учётом влияния реальных условий и факторов.

Требования к результатам обучения по отдельным дисциплинам (модулям), практикам устанавливаются с учетом требований соответствующих примерных основных образовательных программ [85].

Таким образом, выпускник по завершении обучения должен обладать всеми вышеперечисленными компетенциями, позволяющими ему успешно осуществлять свою дальнейшую профессиональную деятельность.

2.2 Анализ результатов исследования

Базой нашего исследования в течение 2019-21 гг. выступил Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского г. Челябинска.

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского» (ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского») основан 16 ноября 1935 года. Образовательная организация не имеет филиалов и представительств.

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского» (ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского») является многоуровневым образовательным учреждением высшего образования,

осуществляющим подготовку специалистов в области музыкального, изобразительного, хореографического, театрального искусства и социокультурной деятельности.

Министерство культуры Челябинской области как Учредитель ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского оказывает поддержку в решении вопросов организации образовательного процесса, открытия новых направлений подготовки и специальностей, развития художественно-творческой деятельности и научных исследований, профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, финансирования и материально-технического оснащения деятельности.

Хронология событий от становления музыкального техникума, затем – музыкального училища до многоуровневого образовательного учреждения высшего образования объёмно и содержательно раскрыта в трёх книгах под общим названием «По страницам истории», которые значимы не только для Института, но и Южного Урала в целом. Автором книг является Заслуженный работник культуры России Владимир Петрович Оснач, кандидат педагогических наук, профессор, ректор Челябинского государственного института музыки имени П.И. Чайковского (1987–2010).

В 1920 году в Челябинске создана первая музыкальная школа, инициатором создания которой и первым директором стал известный челябинский музыкант-просветитель, дирижер Григорий Давыдович Моргулис.

В 1935 году на базе музыкальной школы № 1 открыт Челябинский музыкальный техникум, директором которого назначен Дмитрий Фёдорович Голосов. В 1938 году во время репрессий Д.Ф. Голосов погибает.

В 1961 году Музыкальному училищу присваивается имя Петра Ильича Чайковского.

В 1992 году Челябинское музыкальное училище им. П.И. Чайковского преобразовано в Челябинское высшее музыкальное училище (колледж) им. П.И. Чайковского, а после получения в 1994 году Лицензии на право

ведения образовательной деятельности по программам высшего профессионального музыкального образования переименовано в Челябинский музыкально-педагогический колледж им. П.И. Чайковского и далее в 1997 году – в Челябинское высшее музыкальное училище (вуз) им. П.И. Чайковского.

В 2002 году Челябинское высшее музыкальное училище (вуз) им. П.И. Чайковского переименовано в государственное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский институт музыки им. П.И. Чайковского» (ГУ ВПО «ЧИМ им. П.И. Чайковского»). В 2007 году ГУ ВПО «ЧИМ им. П.И. Чайковского» переименован в государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Челябинский государственный институт музыки им. П.И. Чайковского» (ГОУ ВПО «ЧГИМ им. П.И. Чайковского»).

В 2015 году, в год 80-летия профессионального музыкального образования на Южном Урале и 40-летия профессионального образования в сфере изобразительного искусства в Челябинской области, ректором Южно-Уральского государственного института искусств имени П.И. Чайковского становится доктор педагогических наук, профессор Елена Равильевна Сизова. В настоящее время Институт осуществляет образовательную деятельность более чем по 50 специальностям/направлениям подготовки высшего и среднего профессионального образования, а также по программам дополнительного образования детей, дополнительного профессионального образования. ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского продолжает развиваться.

Многие поколения педагогов ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского создали прочный фундамент высокого профессионализма, музыкальной культуры, широкого просветительства.

В настоящее время Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского – один из крупнейших на Южном Урале многоуровневых и многопрофильных вузов-комплексов. История

становления учебного заведения, достигнутые им успехи позволяют утверждать, что институт в новом расширенном составе, с присоединенными колледжем культуры и художественным училищем продолжит уверенный путь развития и сохранит накопленные старшими поколениями педагогов культурные традиции и профессиональный опыт.

Хореографический факультет ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского был создан 1 сентября 2012 года, когда, в результате реорганизации Челябинского института музыки, Челябинского колледжа культуры и Челябинского художественного училища был образован Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского. Вновь созданное учебное заведение продолжает лучшее, что было наработано и воплощено в жизнь за долгие десятилетия работы этих учебных заведений.

В настоящее время вуз реализует следующие образовательные программы в области хореографии:

Высшее образование – программы бакалавриата:

52.03.01 Хореографическое искусство. Форма обучения – заочная, нормативный срок обучения – 4 года 6 месяцев.

Среднее профессиональное образование – программы подготовки специалистов среднего звена:

51.02.01 Народное художественное творчество. Хореографическое творчество. Форма обучения – очная, нормативный срок обучения – 3 года 10 месяцев.

52.02.01 Искусство балета. Форма обучения – очная, нормативный срок обучения – 7 лет 10 месяцев.

52.02.02 Искусство танца. Народно-сценический танец. Форма обучения – очная, нормативный срок обучения – 4 года 10 месяцев.

52.02.02 Искусство танца. Современный танец. Форма обучения – очная, нормативный срок обучения – 4 года 10 месяцев.

Деканом хореографического факультета является заслуженный работник культуры РФ Кацук Е.П.

В структуру хореографического факультета Южно-Уральского института искусств им. П.И. Чайковского входит:

1. Кафедра хореографического искусства.

2. Хореографический колледж:

– Отделение хореографического творчества (реализуемая специальность: Народное художественное творчество (по виду Хореографическое творчество));

– Отделение хореографического искусства (реализуемые специальности: Искусство балета, Искусство танца (по видам)).

Кафедра хореографического искусства была создана в 2013 году. С 2013 года, ежегодно проводится конкурсный набор студентов по программе высшего профессионального образования «Хореографическое искусство» по направлению подготовки «Искусство балетмейстера», а с 2020 г. еще и по направлению подготовки «Педагогика балета».

В состав преподавателей профессиональных дисциплин были приглашены специалисты, имеющие большой стаж педагогической работы и опыт балетмейстерской деятельности в профессиональных хореографических коллективах: заслуженный работник культуры РФ, балетмейстер Челябинского театра современного танца В.Р. Пона, кандидат искусствоведения, доцент В.З. Савин, декан факультета, обладатель Почетной грамоты и Нагрудного знака Министерства культуры РФ «За достижения в культуре» Е.А. Петренко.

С 2017 г. кафедру возглавила доцент, лауреат всероссийских и международных конкурсов Репицына Ю.О.

Выпускники кафедры работают не только в различных уголках нашей страны, но и за рубежом, возглавляют кафедры хореографии, отделения колледжей культуры и искусства, балетные труппы, а также любительские хореографические коллективы. Кафедра славится высоким уровнем исполнительской подготовки выпускников, что позволяет некоторым из них

стать балетмейстерами и педагогами балетных театров и государственных ансамблей танца.

Студенты кафедры принимают активное участие в творческой жизни института, участвуют в конкурсах исполнительского и балетмейстерского мастерства.

Отделению хореографического творчества более полувека. Ранее входило в состав Челябинского колледжа культуры, а теперь – как структурное подразделение хореографического колледжа – отделение реализует образовательную программу СПО углубленной подготовки Народное художественное творчество (по виду Хореографическое творчество), готовит специалистов сферы любительского хореографического творчества.

Первыми педагогами отделения были Т.А. Бейлина, Е.З. Фирсов, К.В. Пирогова. Большой вклад в воспитание и подготовку руководителей любительских хореографических коллективов внесли педагоги: Т.Н. Реус, Т.Б. Хайсарова, А.Н. Брандилов, В.П. Желтов, В.Р. Пона, Е.А. Гурская, Е.А. Петренко, А.П. Сингач, В.М. Удод, В.Е.Сивков; концертмейстеры – Ф.Я. Гительман, О.В. Кравченко, А.Г. Горовой, В.В. Баркин. За это время было подготовлено более тысячи специалистов.

В разные годы отделением хореографического творчества руководили заслуженный деятель искусств России Н.Н. Карташова, Л.В. Тюменцева. С 1983 года по сегодняшний день отделение возглавляет заслуженный работник культуры РФ Е.П. Кацук.

В середине 90-х годов, с приходом артистов балета ЧГАТОиБ им. М.И. Глинки И.М. Кейш и О.Е. Керас, артистов Челябинского театра современного танца А.А. Нечаевой и Е.В. Пришвициной, концертмейстеров Т.В. Репиной и О.В. Пушкиной возрос уровень практической и теоретической подготовки студентов.

На отделении активно ведется концертно-творческая деятельность. Созданы и успешно работают 3 коллектива: ансамбль народного танца

«Горенка» (в разные годы коллективом руководили А.Н. Брандилов, А.П. Сингач, Н.А. Носова), ансамбль классического танца (в разные годы руководители Е.А. Петренко, И.М. Кейш, О.Е. Керас), ансамбль современного танца «Мы» (руководитель – заслуженный работник культуры РФ Е.А. Гурская). Творческие коллективы принимают активное участие во всех мероприятиях отделения, факультета и ВУЗа, участвуют в разного уровня конкурсах и фестивалях.

Преподавателями отделения проводятся семинары и курсы повышения квалификации по вопросам художественного воспитания детей средствами хореографии для руководителей любительских танцевальных коллективов Челябинской области. Ветераны отделения – Е.П. Кацук, Е.А. Гурская регулярно работают в жюри городских и региональных конкурсов любительского хореографического творчества.

Среди выпускников отделения хореографического творчества: заслуженный деятель искусств РФ Г.П. Гусев, заслуженная артистка Башкортостана Р. Мухаметшина, заслуженные работники культуры РФ С. Гришечкина, Н. Чугаева, Р. Кучукбаева, Н. Седова, Р. Ахметшина, В. Удод, В. Овчинникова, Э. Бережнова, Т. Перевозкина, многократные чемпионы Мира, Европы, России по спортивным бальным танцам В. Болтвина, О. Кормановская, исполнители бальных танцев международного класса В. Тарасенко, главный балетмейстер театра современного танца «Гад» (г. Гродно, Республика Беларусь) Д. Куракулов, Е. Фарладанская – руководитель ансамбля танца «Ералаш», обладатель Гран-при Всероссийского фестиваля, лауреат премии Правительства РФ «Душа России».

Отделение хореографического искусства создано в 2012 году с целью подготовки профессиональных артистов балета, артистов ансамблей народно-сценического и современного танцев.

В 2012 году был осуществлён первый набор на образовательную программу СПО углубленной подготовки «Искусство балета». В 2013 и

2015 годах осуществлены следующие наборы по данной специальности. К учебному процессу были привлечены опытные педагоги и солисты балетной труппы Челябинского театра: народный артист РФ А.В. Булдаков, заслуженная артистка РФ Е.М. Потапович, заслуженная артистка РФ Т.А. Сулейманова, дипломант Международного конкурса артистов балета Ю.С. Шамарова, А.В. Волкова, А.А. Тихонюк, О.М. Карпенко, А.Е. Атаманенко, Е.Ю. Атаманенко, В.Р. Мухазалов.

В 2014 году на отделении осуществлен набор на специальность «Искусство танца» (по видам: Народно-сценический танец, Современный танец). Подготовкой артистов народно-сценического танца занимаются солисты Государственного ансамбля танца «Урал»: кандидат педагогических наук В.А. Бухарина и Е.В. Челнокова; подготовкой артистов современного танца – заведующая отделением хореографического искусства, доцент, лауреат балетмейстерских конкурсов Ю.О. Репицына.

Студентам факультета предоставлена исключительная возможность заниматься на мастер-классах ведущих танцовщиков мира. С учащимися специальности «Искусство балета» занимались ведущие солисты балета Большого театра РФ народная артистка РФ М. Александрова и лауреат Международного конкурса В. Лантратов; солисты Лондонского Королевского балета, лауреат Международных конкурсов В. Мунтагиров и Д. Климентова.

Весной 2015 г. состоялся первый выпуск артистов балета класса Е.М. Потапович. В. Дедюлькина принята в балетную труппу Челябинского театра, а М. Клишина получает высшее образование по педагогике балета в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург). Российском государственном университете.

В подготовке будущих танцовщиков большую заинтересованность проявляет руководство Челябинского государственного академического театра оперы и балета имени М.И. Глинки, Челябинской филармонии и Челябинского театра современного танца.

На отделении активно ведется учебно-методическая, просветительская, концертная работа. Учащиеся и преподаватели отделения являются лауреатами и дипломантами Международных и Всероссийских конкурсов и фестивалей: Всероссийский конкурс артистов балета и хореографов Ю. Григоровича, Открытый российский конкурс артистов балета и хореографов им. Екатерины Максимовой, Российско-Японский Евразийский конкурс артистов балета и хореографов, Всероссийский Фестиваль для детей и молодежи «Страна – Театр – Школа» и т.д.

Все умения и навыки, приобретенные на занятиях по специальным дисциплинам, интегрируются в производственную творческо-исполнительскую практику, которая проходит на сцене Челябинского государственного академического театра оперы и балета им. М.И. Глинки, Челябинского областного концертного объединения, Челябинского театра современного танца. Учащиеся отделения заняты в спектаклях театра: «Лебединое озеро» и «Спящая красавица» П.И. Чайковского, «Баядерка» Л. Минкуса, «Анюта» В. Гаврилина, «Золушка» А. Спадавеккиа и др.

Молодой, развивающийся факультет ориентируется на высокие результаты образовательной деятельности. Главной задачей коллектива преподавателей является укрепление связей с профессиональными хореографическими коллективами Челябинска и сотрудничество с ведущими профессиональными учебными заведениями страны [76].

Педагог-хореограф – это высококвалифицированный специалист в области танцевального искусства. Он должен быть не только отлично физически подготовлен, но и уметь методически грамотно организовать учебно-педагогический процесс с учащимися. А также отлично знать методологию постановки хореографического произведения, историю отечественного и зарубежного хореографического искусства, музыкальную грамоту, сценографию, историю костюма. Также педагог не только должен знать методику преподавания классического, народно-сценического, современного танца, но и владеть современными знаниями педагогики.

Студент, обучающийся в области хореографической деятельности, должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

– должен быть высоко эрудированным специалистом, который не только владеет профессиональными секретами хореографического искусства, но и разбирается в смежных видах искусства: драматургии, музыке, изобразительном искусстве, литературе;

– должен мыслить хореографическими образами, особенно должен знать и любить музыку, изучать ее, уметь раскрыть ее средствами хореографии;

– должен обладать коммуникативными и организаторскими способностями, которые важны как в учебно-воспитательной, так и в концертной деятельности творческого коллектива.

Педагог-хореограф – это и балетмейстер, и руководитель любительского хореографического коллектива, и педагог по направлению учебно-воспитательной и концертной деятельности творческого коллектива. Он должен быть профессионально подготовлен к работе в условиях образовательных программ детских школ искусств, в детских и взрослых творческих коллективах учреждений культуры и образования.

Педагоги-хореографы в период учебы в вузе должны профессионально освоить планирование и организацию учебно-воспитательного процесса, уметь выстраивать модели обучения, воспитания, индивидуально-ориентированные стратегии обучения и воспитания. Это является самым трудным и проблематичным для выпускников хореографических учебных заведений [73].

Среди необходимых условий формирования профессиональных навыков педагога-хореографа на первом месте стоит развитие личностных качеств и профессионально-педагогических способностей хореографа, а также понимание коммуникативных явлений, содержащихся в процессе коллективной работы. Все это требует от руководителя хореографического коллектива наличия индивидуальных качеств, организационных

способностей, а также профессиональной техники исполнения. Важным оказывается осознание балетмейстером методологии репетиционного процесса как последовательного изучения хореографического произведения и раскрытия в нем сущности хореографического образа.

Необходимые педагогические способности руководителя хореографического коллектива:

- 1) коммуникативные – способность к общению, сотрудничеству;
- 2) дидактические – способность объяснять, показывать, обучать;
- 3) организаторские – способность вызвать стойкий интерес у учащихся к танцевальному искусству, объединить их в единый коллектив с общими целями и задачами;
- 4) конструктивные – способность к выбору репертуара, к разработке концертной деятельности;
- 5) прогностические – способность осуществлять педагогическое предвидение;
- 6) гностические – способность к познанию специфики работы в хореографическом коллективе, готовность к постоянному самообразованию;
- 7) перцептивные – способность проникать во внутренний мир учащегося, понимать его состояние;
- 8) креативные – способность к творчеству;
- 9) экспрессивные – способность к эмоциональной заразительности, яркости проявления эмоций, владение интонационной палитрой речи и свободным, пластичным техническим аппаратом [35].

Руководство хореографическим коллективом является сложным процессом, потому что руководитель должен уметь направить обучающихся в нужное русло, обеспечить для учащихся возможности духовного, интеллектуального и физического развития. Саморазвитие необходимо для формирования установки на педагогическую деятельность. Это предполагает овладение будущими руководителями хореографических

коллективов необходимыми знаниями об организации хореографического коллектива, условиях его функционирования.

Педагогическая деятельность ставит перед педагогом-хореографом привлекательные цели, достижение которых требует новых знаний. Саморазвитие заключается в том, что для осуществления функций руководителя хореографического коллектива одной из основных потребностей является потребность в информации, потребность занять определенную социальную позицию, развитие себя как субъекта педагогической деятельности. Педагогам-хореографам, начинающим педагогическую карьеру, приходится включаться в новые для себя виды деятельности, работать в новых условиях, использовать новые средства.

Педагогу-хореографу следует воспринимать возможность саморазвития как необходимое условие своей жизни, не надо видеть предела своих возможностей, следует совершенствоваться, планировать творческие проекты, моделировать собственную деятельность, выделяя условия, необходимые для реализации этой цели [46].

Современный педагог-хореограф – это, прежде всего, профессионал, обладающий высокими нравственными качествами, проявляющий заботу и внимание к учащимся. Высокие нравственные качества педагог-хореограф выработает у себя, если будет следовать моральным принципам, на их основе строить свои взаимоотношения с учащимися и с коллегами. Высоконравственный педагог-хореограф всегда может со спокойной совестью предъявлять учащимся высокие требования в области нравственного поведения и своим образом жизни, своими поступками закреплять эти требования в их сознании и поведении [39].

Индивидуальный стиль профессиональной деятельности руководителя хореографического коллектива, деятельность которого включает в себя педагогический, балетмейстерский, организационно-управленческий и др. компоненты, является сложным интегрирующим понятием, при изучении которого необходимо принимать во внимание

закономерности и принципы социокультурной деятельности, многофункциональность данного аспекта хореографической профессии.

Современный педагог-хореограф должен обладать эффективным индивидуальным стилем педагогической деятельности, с помощью которого он постоянно находит оптимальные сочетания в способе стимуляции, переориентации и мобилизации учащихся, гибко разрешая педагогическую ситуацию в достижении конечных учебных и воспитательных целей. Определенный алгоритм этих сочетаний в организации и регуляции делового поведения педагогов и характеризует тот или иной индивидуальный стиль [81].

Педагог-хореограф должен свободно владеть теорией, методикой и практикой обучения и воспитания учащихся в различных хореографических коллективах, чтобы квалифицированно преподавать, быть подлинным воспитателем высоких эстетических вкусов и взглядов. Столь высокие требования к руководителю хореографического коллектива предъявляются за счет того, что он является основным фактором и залогом успешного развития коллектива и своей профессиональной деятельности [37].

Педагог-хореограф должен уметь совместить образовательную деятельность, с задачами эстетического обучения и нравственного воспитания детей, а также с балетмейстерской, репетиционной, постановочной работой, концертной деятельностью творческого коллектива.

Реализуя образовательные программы, педагог-хореограф выступает не просто в роли педагога-репетитора, а выполняет функции балетмейстера-постановщика, педагога-воспитателя, педагога-наставника, и в целом является идейно-творческим руководителем хореографического коллектива. Педагог-хореограф – это творческая профессия, требующая от человека, выбравшего ее, профессиональных знаний, умений в области хореографии.

Кроме отличной физической подготовки и непосредственно умений разучить с воспитанниками хореографический материал, педагогу необходимо знать теорию и практику театральной и хореографической режиссуры, хореографического сочинительства и мастерства актера; историю отечественного и мирового хореографического искусства, музыки, сценографии, костюма. Также педагог должен владеть методикой преподавания различных жанров хореографии – классического, народно-сценического, историко-бытового, современного; владеть современными знаниями педагогики, психологии, физиологии, анатомии и т.д.

Как балетмейстер, педагог должен быть высокообразованным человеком, который не только владеет профессиональными секретами хореографического искусства, но и разбирается в смежных видах искусства – драматургии, музыке, изобразительном искусстве, литературе.

Обладать широким кругозором балетмейстера, т.е. знаниями, помогающими ему в его профессии сочинителя, создателя хореографического произведения. Педагог-хореограф, как «художник», должен мыслить хореографическими образами. Особенно должен знать и любить музыку, изучать ее, уметь раскрыть ее средствами хореографии.

Важны для хореографа и такие педагогические характеристики, как творческие, коммуникативные и организаторские способности, которые важны как в учебно-воспитательной, так и в концертной деятельности творческого коллектива.

Говоря о многогранности балетмейстерского творчества, полезно вспомнить теоретические положения, сформулированные выдающимися деятелями хореографии. В древности греческий писатель Лукиан говорил о том, что балетмейстеру необходимо изучать историю, мифологию, поэтические творения и различные науки; он должен сочетать талант поэта с талантом живописца, а знакомство с геометрией даст ему возможность создавать четкие формы и фигуры.

Творчество балетмейстера немислимо без постоянного поиска. Поиск сюжета для танцевальной композиции предполагает изучение жизни, знание литературных первоисточников, произведений искусства. Поиск и отбор созвучных нашей эпохе тем, их значимость говорят о четкости гражданской позиции балетмейстера, о его зрелости.

Выбор наилучшей формы выражения для той или иной темы требует от педагога-хореографа работы по изучению фольклорно-танцевальных источников, освоения теории и методики постановки народного, классического, историко-бытового, современного, бального танцев. Необходимость найти нужное «слово» для выражения мысли и чувства того или иного героя заставляет балетмейстера каждодневно развивать свою фантазию, обогащать палитру выразительных средств. Творческое отношение к своей профессии и увлеченность своим трудом – обязательные условия для создания высокохудожественного произведения [46].

Приступая к работе, педагог-хореограф должен точно знать, какую цель перед собой ставит, к чему стремится, обязан четко продумать драматургию будущего сочинения. Движения должны выразить мысли и чувства. Совершенная техника – лишь средство для выражения мысли, говорим мы сегодня.

Хореографическое произведение – это сплав танца и пантомимы. Соотношение танца и пантомимы зависит от задач, которые ставит перед собой хореограф, от их художественного решения. Таким образом, балетмейстер-сочинитель должен владеть искусством сочинения танца, пантомимных эпизодов, мастерством режиссерского построения мизансцены, умением создавать драматургию хореографического произведения, т.к. иначе он не сможет в художественно-хореографических образах раскрыть идею произведения.

Работа педагога-хореографа в роли балетмейстера-репетитора – тоже творческая. От того, как будет номер отрепетирован, зависит, смогут ли

исполнители донести до зрителя замысел танца, что, в свою очередь, влияет на то, как танцевальный номер будет воздействовать на зрителя.

Репетиторская работа с исполнителями, это не просто отработка движений, в процессе такой работы – выявляется образ и характер танца, передается стиль. Именно здесь раскрывается почерк создателя хореографического произведения, его индивидуальная манера. Работая над образами, над оттачиванием исполнительского мастерства, педагогу-хореографу следует принимать во внимание индивидуальные качества исполнителей – воспитанников творческого коллектива. Педагог-хореограф должен создавать в коллективе творческую атмосферу, чтобы, несмотря на большую затрату физических сил, труд участников коллектива был радостным, чтобы все воспитанники видели цель, к которой нужно прийти в результате репетиций, и конечную цель всей работы.

В формировании хореографической культуры учащихся каждый педагог руководствуется субъективными критериями, определяемыми его собственной культурой и профессиональным уровнем знаний. Руководитель со временем накапливает индивидуальный опыт в области методики преподавания. Активная функциональность руководителя хореографического коллектива может существовать лишь в том случае, когда у него имеется многогранный комплекс интеллектуальных, художественно-творческих, профессиональных и чисто человеческих качеств.

Педагогу-хореографу необходимо хорошо знать танцевальный коллектив и с одинаковым уважением относиться ко всем своим ученикам не зависимо от их возраста, пола, национальности, способностей и навыков. Только при глубоком знании характера, склонностей, возможностей каждого исполнителя можно добиться наилучших результатов в работе.

Таким образом, высокий уровень педагогического мастерства современного педагога-хореографа в профессиональной деятельности предполагает: духовное призвание и интерес к педагогической

деятельности, стремление педагога-хореографа к постоянному самосовершенствованию в области психолого-педагогических и профессиональных знаний, умений и владений, чувство ответственности за качество образования учащихся; систему профессиональных знаний, глубокое владение методологией преподавания своего направления хореографического искусства; хорошую методическую вооруженность, обеспечивающую профессиональную организацию процесса образования; умения, связанные с техникой педагогического дела; умение анализировать поведение учащихся, понимать их потребности и интересы, видеть особенности и тенденции их развития, определять наиболее целесообразные пути и методы педагогического воздействия; умение привлекать учащихся к профессиональному сотрудничеству – создание новых танцевальных комбинаций, этюдов, хореографических постановок.

Все вышеперечисленные компоненты педагогического мастерства следует рассматривать в тесной взаимосвязи, т.к. каждый из них является важным звеном в общей структуре профессиональных компетенций и требований к личности педагога-хореографа.

Выводы по второй главе:

Использование в комплексе возможностей и преимуществ системного, деятельностного и компетентностного подходов способствует эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа, дает продуктивный и качественный результат подготовки студентов.

В ходе нашего исследования была проанализирована деятельность Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского» г. Челябинска. Диагностика показала, что ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского» является многоуровневым

образовательным учреждением высшего образования, осуществляющим подготовку специалистов в области музыкального, изобразительного, хореографического, театрального искусства и социокультурной деятельности.

Министерство культуры Челябинской области как Учредитель ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского оказывает поддержку в решении вопросов организации образовательного процесса, открытия новых направлений подготовки и специальностей, развития художественно-творческой деятельности и научных исследований, профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, финансирования и материально-технического оснащения деятельности.

Институт выпускает специалистов высокого уровня, отвечающих современным требованиям и запросам образования.

Сегодня чрезвычайно актуален вопрос о подготовке таких преподавателей, которые способны выстраивать междисциплинарные учебные планы, вступать в продуктивную коммуникацию с другими преподавателями, администрацией и студентами, использовать различные стили педагогической деятельности, постоянно повышать свою квалификацию. Развитие продуктивной учебной деятельности, автономии личности и креативности учащихся, естественно, требует, чтобы преподаватель сам обладал ярко выраженной педагогической индивидуальностью, креативностью, способностью к гибкому профессиональному поведению, творческому поиску и профессиональному самосовершенствованию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашей работы заключалась в том, чтобы изучить специфику моделирования профессиональной деятельности педагогов-хореографов и доказать, что оно может быть эффективным при условии системного, компетентностного и деятельностного подходов.

В соответствии с темой исследования были выдвинуты следующие задачи:

- изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- выявить противоречия;
- разработать и обосновать методические рекомендации по моделированию профессиональной деятельности педагога-хореографа;
- провести анализ исследования.

В соответствии с поставленными задачами и проведенным исследованием мы можем сделать следующие выводы.

Вопросами педагогики и педагогического моделирования занимались такие ученые, как: И.В. Абакумова, О.Я. Гутак, П.Н. Ермаков, Л.Ц. Кагермазова, Н.А. Козырев, О.А. Козырева, М.Я. Ситниченко, С.В. Фролова и др.

Изучением и созданием методик обучения классическому танцу занимались такие отечественные и зарубежные педагоги-хореографы, как: Н.П. Базарова, Л.Д. Блок, А. Бурнонвиль, А.Я. Ваганова, Е.О. Вазем, В.В. Ванслов, Р.В. Захаров, В.С. Костровицкая, В.М. Красовская, Ф.В. Лопухов, Г.Г. Малхасянц, В.П. Мей, А.М. Мессерер, Н.Н. Серебренников, Ю.И. Слонимский, Н.И. Тарасов, Э. Чеккетти и др.

Многие педагоги-хореографы, артисты балета и фольклористы посвятили свою жизнь изучению народного и характерного танцев и созданию методик обучения им. Среди них: Н. Бачинская, А.И. Бочаров, Н.Н. Вашкевич, К.Я. Голейзовский, Г.П. Гусев, Д. Зайфферт, Л.И. Климов,

А.В. Лопухов, И.А. Моисеев, Т. Ткаченко, В.И. Уральская, А.А. Фенютин, А.В. Ширяев и др.

Проведённый теоретический анализ по данной теме позволил уточнить такие понятия, как: модель, педагогическое моделирование, системный подход, деятельностный подход, компетентностный подход, предпрофессиональное образование, профессиональное образование.

Поставленные нами задачи были выполнены в ходе исследования в полном объёме и верифицированы.

На основании изученной литературы и практического опыта преподавания классического танца мы можем сделать следующие выводы.

Педагогическое моделирование в профессиональной деятельности учителя и научно-педагогического работника имеет общую систему теоретизации результатов, но различные направления и конструкты создания нового дидактического и профессионально-педагогического знания. Качество использования педагогического моделирования раскрывает перспективы развития личности, непрерывного образования и общества в целом.

Педагогическое моделирование определяется в контексте выполнения профессионально-трудовых функций: в деятельности учителя преобладает практико-ориентированное использование педагогического моделирования, в деятельности научно-педагогического работника присутствуют практико- и науко-ориентированные возможности педагогического моделирования.

Педагогическое моделирование определяется ресурсом развития личности и формирования культуры самостоятельной работы личности. В структуре теоретизации качества решения задач формирования культуры самостоятельной работы личности педагогическое моделирование обеспечивает успешность достижения определяемых и реализуемых целей деятельности личности.

Педагогическое моделирование определяется элементом и конструктором формирования продуктивности и успешности личности [55].

Система непрерывного образования раскрывает направленность развития личности обучающегося в контексте формируемых смыслов и технологий обучения и образования.

Профессиональные знания и умения педагога-хореографа приобретаются в годы обучения, а в дальнейшем пополняются и совершенствуются путем самообразования. Чтобы успешно преподавать, необходимо прежде всего обладать соответствующими знаниями и умениями. Чем больше их у педагога, чем свободнее он владеет ими, тем выше его квалификация. Функция носителя знаний, наиболее традиционная для педагогической профессии, определяет ее академическую сторону.

Другая функция педагога-хореографа – умение передавать знания своим ученикам и обучать их способам хореографической деятельности. Чтобы успешно осуществлять ее, нужно знать способы передачи знаний и обучения умениям и свободно владеть ими. В современных условиях возрастает роль преподавателя как организатора и руководителя познавательной деятельности учащихся. Эта функция признается ныне как ведущая в профессиональной квалификации педагога.

Руководство хореографическим коллективом является сложным процессом, потому что педагог-хореограф должен обеспечить для учащихся возможности духовного, интеллектуального и физического развития. Педагогическая деятельность ставит перед педагогом-хореографом привлекательные цели, достижение которых требует новых знаний. Педагог-хореограф должен не останавливаться в своем развитии, все время расти профессионально.

Саморазвитие необходимо для формирования установки на педагогическую деятельность. Саморазвитие заключается в том, что для осуществления функций руководителя хореографического коллектива одной из основных потребностей является потребность в информации,

потребность занять определенную социальную позицию, развитие себя как субъекта педагогической деятельности. Педагогам-хореографам, начинающим педагогическую карьеру, приходится включаться в новые для себя виды деятельности, работать в новых условиях, использовать новые средства.

Педагогу-хореографу следует воспринимать возможность саморазвития как необходимое условие своей жизни, не надо видеть предела своих возможностей, следует совершенствоваться, планировать творческие проекты, моделировать собственную деятельность, выделяя условия, необходимые для реализации этой цели.

В ходе нашего исследования было установлено, что комплексное использование системного, компетентностного и деятельностного подходов способствует эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа.

Базой нашего исследования в течение 2019-21 гг. выступил Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского г. Челябинска.

В ходе исследования была проанализирована деятельность Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского» г. Челябинска. Анализ показал, что ГБОУ ВО «ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского» является многоуровневым образовательным учреждением высшего образования, осуществляющим подготовку специалистов в области музыкального, изобразительного, хореографического, театрального искусства и социокультурной деятельности.

Министерство культуры Челябинской области как Учредитель ЮУрГИИ им. П.И. Чайковского оказывает поддержку в решении вопросов организации образовательного процесса, открытия новых направлений подготовки и специальностей, развития художественно-творческой

деятельности и научных исследований, профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, финансирования и материально-технического оснащения деятельности.

Институт выпускает специалистов высокого уровня, отвечающих современным требованиям и запросам образования.

В эмпирической части нашего исследования был проведён анализ полученных результатов. Диагностика показала, что комплексное использование системного, компетентностного и деятельностного подходов способствует эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа.

В интеграции системного, компетентностного и деятельностного подходов при моделировании профессиональной деятельности педагога-хореографа заключается теоретическая новизна исследования.

В том, что полученные результаты исследования являются универсальными и подходят к различным видам хореографии заключается практическая значимость.

Выполнение в ходе нашего исследования поставленных задач позволило грамотно структурировать и доказать выдвинутую ранее гипотезу, которая заключалась в предположении о том, что использование в комплексе системного, компетентностного и деятельностного подходов будет способствовать эффективной, устойчивой и результативной деятельности педагога-хореографа.

Выявленная востребованность данной темы предполагает дальнейшее, более глубокое изучение этого вопроса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агалаков А. А. Некоторые особенности педагогического моделирования в определении категориального аппарата современной педагогики // Научные аспекты современных исследований: сб. стат. Междун. науч.-практ. конфер. (Уфа, 28 мая 2015 г.). – Уфа : Омега Сайнс, 2015. – С. 281–282.
2. Алексидзе Г. Д. Школа балетмейстера: учебное пособие / Георгий Алексидзе. – Москва : ГИТИС, 2011. – 102 с. – ISBN 978-5-91328-077-0.
3. Андрощук Л. М. Формирование индивидуального стиля деятельности будущего учителя хореографии / Л.М. Андрощук. // Моя диссертация – URL: <http://mydisser.com/ru/catalog/view/238/246/12013.html> (дата обращения: 25.01.2021).
4. Антоненко Г. С. Задачи педагога-хореографа в работе с детским хореографическим коллективом / Г. С. Антоненко // Хореографическое искусство. – Киров: Диамант, 2007. – 156 с.
5. Афанасьева Э. О. Некоторые особенности детерминации воспитания и самореализации в структуре подготовки будущих педагогов по ФК // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. стат. Междун. науч.-практ. конфер. (Уфа, 31 января 2015 г.) : в 2 ч. Ч. 2. – Уфа: Аэтерна, 2015. – С.8–10.
6. Байменов М. С. Детерминация и верификация качества анкетирования спортсменов, занимающихся самбо // Научный взгляд на современное общество: сб. стат. Междун. науч.-практ. конфер. (Уфа, 28 апр. 2015 г.). – Уфа: Омега Сайнс, 2015. – С.98–99.
7. Балет: энциклопедия / сост. Ю. Н. Григорович. – Москва: Сов. энциклопедия, 1981. – 623 с.
8. Балет. Танец. Хореография: : краткий словарь танцевальных терминов и понятий / сост.: Н. А. Александрова. – Изд. 2-е, испр. и доп. –

СПб [и др.] : Планета музыки [и др.], 2011. – 622 с. – ISBN 978-5-8114-0837-5 (Лань).

9. Батраков А. Л. Некоторые особенности моделирования категории «воспитание» в ресурсах подготовки педагогов по ФК // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (Уфа, 23 июня 2015 г.). – Уфа : Омега Сайнс, 2015. – С.4–6.

10. Бех И. Д. Воспитание личности: Личностно-ориентированный подход: научно-практические основы / И. Д. Бех. – Москва: Просвещение, 2003. – 344 с.

11. Богданов-Березовский В. М. А. Я. Ваганова. [Нар. артистка РСФСР] / В. М. Богданов-Березовский. – Москва ; Ленинград : Искусство, 1950 (Ленинград : тип. Ивана Федорова). – 110 с.

12. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев // Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983.

13. Болотов В. А. Педагогическое образование в России в условиях социальных перемен. – Волгоград, 2001.

14. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д : Булат, 2000. – 351 с. – ISBN 5-86340-090-0.

15. Боровая О. Л. Качество моделирования определений категории «воспитание» в структуре формирования культуры самостоятельной работы педагога // Инновационная наука. – 2015. – № 4-2. – С. 88–90.

16. Бредихин М. С., Бредихина А. В. Некоторые особенности моделирования понятий «воспитание» и «самореализация» в структуре акмеологического подхода // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. стат. Междун. науч.-практ. конфер. (Уфа, 31 января 2015 г.) : в 2 ч. Ч. 2. – Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 24–26.

17. Бутакова Ю. В. Некоторые особенности детерминации категории «воспитание» в структуре подготовки педагогов по физической культуре //

Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. стат. Межд. науч.-практ. конф. (Уфа, 23 июня 2015 г.). – Уфа : Омега Сайнс, 2015. – С. 12–14.

18. Вазем Е. О. Записки балерины Санкт-Петербургского Большого театра. 1867-1884 / Е. О. Вазем. – Санкт-Петербург [и др.] : Лань : Планета музыки, 2009. – 444 с. – ISBN 978-5-8114-0993-8 (в пер.).

19. Вазина К. Я. Модель саморазвития человека: Концепция, технология / К. Я. Вазина. – Нижний Новгород: ВГИПИ, 1999. – С. 27.

20. Ванслов В. В. Балеты Григоровича и проблемы хореографии . – М.: Искусство, 1971. – 302 с.

21. Васильев Д. С. Некоторые особенности изучения специфики социализации и самореализации обучающегося в плавании // Символ науки. – 2015. – №4. – С.171–172.

22. Вашкевич Н. Н. История хореографии всех веков и народов / Н. Н. Вашкевич. – СПб: Лань : Планета Музыки, 2009. – 190 с. – ISBN 978-5-8114-0994-5.

23. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога : пособие для учителя / В. Н. Введенский. – СПб : Просвещение, фил., 2004. – 158 с. – ISBN 5-09-005219-0 (в пер.).

24. Вечеслова Т. А. Я – Балерина. – М: Искусство, 2004. – 272 с.

25. Воронин В. А. Некоторые особенности моделирования понятийного аппарата современной педагогики в структуре изучения основ исторического подхода // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. стат. Междун. науч.-практ. конфер. (Уфа, 23 июня 2015 г.). – Уфа : Омега Сайнс, 2015. – С.14–16.

26. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психолог. очерк / Л. С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1991. – 93 с.

27. Гессен С. И. Основы педагогики: Введ. в прикл. философию: Учеб. пособие для вузов / С. И. Гессен. – М. : Школа-пресс, 1995. – 447 с. – ISBN 5-88527-082-1 (В пер.) : Б. ц.

28. Глушков В. А., Беляева Т. А. Некоторые аспекты уточнения понятия «воспитание» в структуре изучения курсов «Теоретическая педагогика» и «Практическая педагогика» // Символ науки. – 2015. – №5. – С. 196–198.

29. Глушков В. А., Петухова Н. А., Аксенова А. Н. Качество детерминации системы принципов педагогического взаимодействия в ресурсах становления педагога по физической культуре как социально-педагогическая проблема // Общество, наука и инновации: сб. ст. Междун. науч.-практ. конф. (Уфа, 15 дек. 2014 г.): в 2 ч. Ч. 1. – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 178–180.

30. Голдобин М. А. Теория и практика уточнения категории «воспитание» в структуре изучения современной педагогической методологии // Инновационная наука. – 2015. – №5. – С. 198–201.

31. Гончар А. И. Некоторые возможности формирования культуры самостоятельной работы педагогов по ФК в ресурсах моделирования категориального аппарата современной педагогики // Символ науки. – 2015. – №5. – С. 199–201.

32. Грачева С. С., Козырева О. А. Некоторые аспекты детерминации основ педагогического взаимодействия в Д/Д // Наука и образование в современной конкурентной среде : матер. Междун. науч.-практ. конф. (Уфа, 15-16 февр., 2014) : в 3-х ч. Ч.1. – Уфа : РИО ИЦИПТ, 2014. – С. 157–159.

33. Гребенщиков К. Т., Аронова Ю. Ю., Козырева О. А. Педагогические условия моделирования профессионально-педагогических презентаций будущими педагогами по физической культуре // Культура и образование. – 2014. – № 5 (Май). – URL: <http://vestnik-rzi.ru/2014/05/1772> (дата обращения 12.07.2021).

34. Громова Е. В., Шивринская С. Е. Педагогическое наследие А. Я. Вагановой как основа формирования профессиональной компетенции педагогов по классическому танцу. – Л.-М: Искусство, 2004. – 138 с.

35. Гузь О. Ф. Профессионально-педагогические способности и личностные качества руководителя хореографического коллектива. – URL: http://www.rusnauka.com/NTIP_2006/Pedagogica/3_guz_.doc.htm (дата обращения: 19.02.2021).

36. Егоров В. Е. Некоторые аспекты детерминации категории «воспитание» в ресурсах подготовки педагогов по ФК // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. ст. Междун. науч.-практ. конф. (Уфа, 23 июня 2015 г.). – Уфа: Омега Сайнс, 2015. – С. 19–21.

37. Есаулов И. Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии : учебник : [12+] / И. Г. Есаулов. – СПб: Лань, 2015. – 254 с. – ISBN 978-5-8114-1752-0.

38. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 192 с. – ISBN 978-5-7695-5480-3 (В пер.).

39. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца : заметки хореографа : учеб. пособие / Д. Зайфферт ; [пер. с нем. В. Штакенберга]. – СПб : Лань : Планета музыки, 2012. – 127 с. – ISBN 978-5-8114-1425-3 (Лань) (в пер.).

40. Зарипов Р. С., Валяева Е. Р. Драматургия и композиция танца. Взгляд из зрительного зала. – Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2015. – 765 с. – ISBN 978-5-8114-1615-8 (Лань).

41. Захаров Р. В. Искусство балетмейстера . – Москва : Искусство, 1954. – 431 с.

42. Звездочкин В. А. Классический танец : Учеб. пособие для студентов высш. и сред. учеб. заведений искусства и культуры / В. А. Звездочкин. – Ростов н/Д, Феникс, 2003. – 409 с. – ISBN 5-222-03629-4 : 5000.

43. Зеер Э. Ф. Психология профессии : учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М. : Акад. Проект : Фонд «Мир», 2005. – 329 с. – ISBN 5-8291-0469-5 (Акад. Проект).

44. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.

45. Иванченко И. В. Проблема повышения качества образования в вузе / И. В. Иванченко. – непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 5.1 (109.1). – С. 18-21. – URL: <https://moluch.ru/archive/109/26315/> (дата обращения: 17.01.2021).

46. Ивлева Л. Д. Руководство воспитательным процессом в самодеятельном хореографическом коллективе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.05. – Ленинград, 1985. – 219 с.

47. Ильина С. П. Становление образа современного педагога у студентов в процессе изучения педагогических дисциплин : автореф. Дис. Канд. Пед. наук. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 11.

48. История Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой. – URL: www.vaganova.ru. (дата обращения: 14.06.2021).

49. Кабурнеева Е. О. Становление и развитие педагогических традиций хореографического образования в России : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Кабурнеева Елена Олеговна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т культуры и искусств]. – Москва, 2011. – 21с.

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

51. Казанская В. Г. Психология обучения: учитель – ученик : монография / В. Г. Казанская ; Ленинградский гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – СПб : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2009. – 83 с. – ISBN 978-5-8290-0854-3.

52. Карпенко В. Н. Хореографическое искусство и балетмейстер / В. Н. Карпенко, И. А. Карпенко, Ж. Багана. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2015. – 200с.

53. Катусов Е. А. Педагогические принципы в современной образовательной хореографической системе / Е. А. Катусов // Методология

обучения и воспитания в хореографии: сб. мат. всеросс. науч.-практ. конф. (1 апреля – 30 мая 2016 г.) – С. 78–83.

54. Классики хореографии : [Сборник] / [Отв. ред. Е. И. Чесноков]; [Прим. А. Г. Мовшенсона]; Ленингр. гос. хореографич. техникум. – Ленинград : Искусство, 1937 (Ленинград : тип. арт. «Сов. Печатник»). – 356с.

55. Козырев Н. А., Козырева О. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования // Современная педагогика. – 2015. – №8. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (дата обращения: 03.10.2021).

56. Козырева О. А. Специфика создания педагогических условий включения будущего педагога в научно-исследовательскую работу // Вестник КемГУ. – 2015. – №2–3 (62). – С. 63–67.

57. Кондыбаева Ж. К. Технология развивающего обучения, используемая на уроках хореографии. Развитие компетентности ребенка – URL: http://music-art.3dn.ru/publ/po_instrumentam/saksofon/tekhnologija_razvivajushhego_obuchenija_ispolzuemaja_na_urokakh_khoreografii/7-1-0-21 (дата обращения: 17.09.2021).

58. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально-профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2 (18). – С. 153–156.

59. Красовская В. М. Западноевропейский балетный театр: Эпоха Новерра. – СПб., 2008.

60. Красовская В. М. История русского балета. – Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2010. – 286 с. – ISBN 978-5-8114-0790-3.

61. Красовская В. М. Русский балетный театр начала XX века / В. М. Красовская. – 2-е изд., испр. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2009. – 520 с. – ISBN 978-5-8114-0788-0 (в пер.).

62. Кремшевская Г. Д. Агриппина Яковлевна Ваганова / Г. Д. Кремшевская. – Л. : Искусство, 1981. – 137 с. – ISBN В пер. (В пер.) : 1 р. 30к.
63. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н.В. Кузьмина. – Л., 1961. – 190 с.
64. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л., 1985. – 32 с.
65. Куликова А. В. Организационно-педагогические условия развития умений и навыков классического танца у учащихся младших классов хореографических училищ: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук / А.В. Куликова. – М.: Московский гос. ин-т культуры и искусств, 2009. – 35с.
66. Ледер В. Н. Инновационные образовательные технологии в преподавании классического танца – URL: www.srcart.ru/metodicheskaya-rabota/uchastie...v.../Ледерер%20В.Н..doc (дата обращения: 12.10.2021).
67. Ленинградское Государственное орденов Ленина и Трудового Красного Знамени академическое хореографическое училище имени А.Я. Вагановой, 1739-1988 : Альбом / Сост. и авт. текста: И.М. Гурков и др. – Ленинград : Музыка, 1988. – 159 с. – ISBN 5-7140-0021-8.
68. Леонова М. К. Из истории Московской балетной школы. – М: МГАХ, 2008. – 768 с.
69. Лопухов Ф. В. Шестьдесят лет в балете / Ф. В. Лопухов. – Москва: Искусство, 1966. – 424 с.
70. Львов-Анохин Б. А. Галина Уланова / Б. Львов-Анохин. – М.: Искусство, 1984. – 350 с.
71. Мессерер А. Танец. Мысль. Время / А. Мессерер. – Москва: Искусство, 1979. – 175 с.
72. Мессерер А. Уроки классического танца /А. Мессерер. – Санкт-Петербург: Лань, 2004. – 400 с.

73. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – Москва, 1998. – 376 с. – ISBN 5-7695-1666-6 (в пер.).
74. Мукашева Ж. Б. Формирование профессионально-значимых педагогических качеств учащихся специализированных колледжей (балетных школ): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2008. – 19 с.
75. Новерр Ж.-Ж. Письма о танце и балетах / Ж. Ж. Новерр. – Москва: Искусство, 1965. – 376 с.
76. Официальный сайт Южно-Уральского института искусств им. П.И. Чайковского. Хореографический факультет. – URL: <https://uurgii.ru/content/horeograficheskiy-fakultet> (дата обращения: 14.09.2021).
77. Пасютинская В. М. Путешествие в мир танца / В. М. Пасютинская. – Санкт-Петербург: Алатея, 2011. – 368 с.
78. Посельская Н. С. Значение русской школы классического танца в системе хореографического образования. – Л: Искусство, 2002. – С. 100–104.
79. Пузанков Д., Федоров И., Шадриков В. Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 14–18.
80. Радионова Н. Ф., Тряпицына А. Л. Компетентностный подход в педагогическом образовании // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – Омск, 2006.
81. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Ростов на Дону, 1996. – 512 с. – ISBN 5-8480-0046-8 : Б. ц.
82. Руденко В. Н. Культурологические основания целостности содержания высшего образования // Педагогика. – М., 2004. – № 1.
83. Русский балет : Энциклопедия / Редкол.: Е. П. Белова и др.; [Предисл. В. М. Красовской и др.]. – М. : Большая рос. энцикл. : Согласие, 1997. – 631 с. – ISBN 5-85270-099-1 (В пер.) : Б. ц.

84. Свинарено В. Г., Козырева О. А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы доп. профессионального образования. – М.: НИЯУ МИФИ, 2014. – 92 с. – ISBN 978-5-7262-2006-2.

85. Селезнева Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад / Н. А. Селезнева. – Изд. 3-е. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003.

86. Слонимский Ю. И. Мастера балета XIX столетия : К. Дидло. Ж. Перро. А. Сен-Леон. Л. Иванов. М. Петипа / Ю. Слонимский. – [Москва] ; [Ленинград] : Искусство, 1937 (Ленинград : тип. артели «Сов. Печатник»). – 285 с.

87. Слонимский Ю. И. Советский балет : материалы к истории советского балетного театра / Ю. Слонимский. – Москва ; Ленинград : Искусство, 1950. – 365 с.

88. Тарасов Н. И. Классический танец : школа мужского исполнительства / Н. Тарасов ; [вступит. статья М. Лиёпы]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Искусство, 1981. – 479 с.

89. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3 – С. 20–28.

90. Управление качеством образования: [Практикоориентир. моногр. и метод. пособие] / [М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Матрос и др.]; Под ред. М.М. Поташника. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 441 с. – ISBN 5-93134-079-3 (в пер.).

91. Федеральный государственный образовательный стандарт Высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 16 ноября 2017 г. N 1121.

92. Филановская Т. А. Хореографическое образование в России первой половины XIX в.: специализированная образовательная модель / Т. А. Филановская // Из истории образования. – 2011.

93. Фокин М. М. Против течения / М. М. Фокин. – Москва: Искусство, 1962. – 638 с.

94. Ходецкий В. В. Некоторые возможности реализации уточнения категории «воспитание» в ресурсах современной методологии // Инновационная наука. 2015. №4-2. С.154-156.

95. Хореография – индивидуальный подход / Стихия танца – URL: http://www.elementdance.ru/headings/choreography_the_individual_approach (дата обращения: 04.06.2021).

96. Худеков С. Н. Всеобщая история танца : [античная хореография, карнавальное средневековье, балет Западной Европы, реформы великих хореографов, знаменитые танцовщицы и танцоры] / С. Н. Худеков. – Москва : Эксмо, 2009. – 606 с. – ISBN 978-5-699-32891-8.

97. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе: Сб. науч. тр. / Под ред. Ю.И. Дика, А. В. Хуторского. – М., 2002.

98. Цорн А. Я. Грамматика танцевального искусства и хореографии / А. Я. Цорн. – СПб. : Планета музыки : Лань, 2011. – 539 с. – ISBN 978-5-8114-1145-0 (Лань) (в пер.).

99. Чурин Н. А. Некоторые педагогические условия оптимизации качества моделирования предметно-педагогических презентаций будущими педагогами по ФК // Инновационная наука. – 2015. – №5-2. – С. 271–273.

100. Шишкарева Т. А., Бойкова И. В., Ертышов А. Н. Возможности детерминации идей гуманизма в определении и решении задач развития личности обучающегося // Инновационная наука. – 2015. – №7-2. – С. 134–136.

101. Шишкарева Т. А., Кононцова Я. С., Ертышова С. В. Некоторые аспекты детерминации понятия «успешность педагогической деятельности» в системе непрерывного профессионального образования // Инновационная наука. – 2015. – №7-2. – С. 136–138.

102. Яценко Н. Ю. Некоторые особенности верификации качества педагогического моделирования в детерминации категории «воспитание» // Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. стат. Междун. науч.-практ. конф. (Уфа, 23 июня 2015 г.). – Уфа : Омега Сайнс, 2015. – С. 83–85.