



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

«Индивидуальный стиль 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:

89 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 30 » 01 2021 г.
зав. кафедрой хореографии
А.Г. Чурашов Чурашов А.Г.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-307-211-2-1Кст
Жармухаметова Надежда Викторовна

Научный руководитель:

к.и.н., доцент кафедры хореографии

Л.А. Клыксова
Клыксова Людмила Алексеевна

Челябинск

2021

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА.....	10
1.1 Сущность личностного саморазвития индивидуального стиля в профессиональной деятельности хореографа	10
1.2 Психологические особенности индивидуального стиля педагога в хореографической деятельности	14
1.3 Современные требования к личности педагога-хореографа	46
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА- ХОРЕОГРАФА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	56
2.1 Рекомендации по формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа.....	56
2.2 Организация и методы исследования	66
2.3 Анализ полученных результатов.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Стимульный материал к методике ЕРІ Г. Айзенка	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Стимульный материал к методике «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова, А.Я. Никонова)»	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Стимульный материал к методике «Опросник стиля деятельности (LSQ, П. Хони и А. Мэмфорда)»	95

ВВЕДЕНИЕ

Потенциал личности включает в себя много составляющих, одной из которых являются способности. В педагогическом словаре С. Гончаренко способности определены как устойчивые индивидуальные психические свойства человека, которые являются необходимым внутренним условием его успешной деятельности. С точки зрения психологии – это понятие, означающее уникальный набор более или менее стандартных психологических качеств, свойственных отдельному человеку.

Можно рассматривать индивидуальность как нечто особое и специфическое, что отличает одного человека от других исключительно с его природными, социальными, физиологическими и психическими, унаследованными и приобретёнными качествами.

Творческий индивидуальный стиль педагога-хореографа развивается на основе этих личностных способностей и качеств, которые заложены практически в каждом человеке. Всё это является важным фундаментом для формирования успешной личности педагога-хореографа. Поэтому индивидуальный стиль педагога-хореографа можно рассматривать как совокупность качеств, его задатков, способностей, умений и навыков, с помощью которых он создаёт нечто оригинальное, до сих пор неизвестное, по-новому подходит к решению любых задач.

Актуальность исследования. Произошедшие за последние десятилетия социально-экономические и социокультурные преобразования обострили проблему прогнозирования потенциалов человеческого развития, поэтому естественно повысился интерес к индивидуальности, которая становится одним из основных факторов адаптации человека к новым условиям. Решение социальных проблем невозможно без педагога, способного на высоком профессиональном уровне активно создавать комфортную образовательно-воспитательную среду для каждого своего ученика и для себя лично. Немаловажно стремиться стать компетентным

специалистом, способным понять глубокие интеграционные процессы в мировом сообществе, проявлять свою индивидуальность в решении профессиональных задач. Стоит отметить, что благодаря самопознанию человек способен в значительной мере осмыслить себя и научиться использовать свои сильные стороны. Поэтому мы решили рассмотреть психологическую сторону педагога-хореографа, а именно взаимосвязь индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа с типом темперамента.

Трансформация системы художественного образования, практической деятельности в области хореографического искусства вызывает необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов данного профиля, ориентированных не только на овладение определенными профессиональными умениями и навыками, но и на формирование свойств и качеств личности педагога-хореографа, необходимых для выполнения будущей профессиональной деятельности и полноценной самореализации в социокультурной сфере.

На формирование личности учителя в современной науке обращается должное внимание. В частности, на такие аспекты, как: индивидуальность педагога (К. Альбуханова, Славская, Г. Балл, В. Рыбалко и др.), творческая индивидуальность будущего педагога (Л. Мильто, А. Пехота, А. Сергеевкова и др.), индивидуальный стиль педагогической деятельности (Н. Аминов, В. Бездухов, С. Вяткина).

Цель нашей работы – исследовать взаимосвязь индивидуального стиля педагога-хореографа и типа нервной системы и типа темперамента.

Гипотеза: мы предполагаем, что тип нервной системы оказывает влияние на индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были выдвинуты следующие задачи:

- изучить теоретические и психологические аспекты

индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа;

– уточнить понятие темперамента и качества, присущие каждому виду темперамента;

– проанализировать представление о взаимосвязи темперамента и индивидуального стиля профессиональной деятельности;

– описать организацию и методы исследования влияния типа темперамента педагогов-хореографов на индивидуальный стиль профессиональной деятельности;

– провести исследование, направленное на анализ влияния типа темперамента на индивидуальный стиль профессиональной деятельности.

На этом фоне формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности – это не просто новомодная психолого-педагогическая проблема, это один из путей решения многих вопросов «нового образа образования», соответствующего мировому и отечественному опыту.

Для более глубокого обоснования актуальности и установления уровня изученности рассматриваемой проблемы мы осуществили анализ теоретических и научно-практических источников, который позволяет заключить, что в отечественной психологии давно существуют отдельные направления и школы (Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин), заложившие основы фундаментального исследования проблемы индивидуальности.

Особое место занимает позиция Б.Г. Ананьева, который подчеркивал важность системного, комплексного, междисциплинарного подхода к формированию целостной концепции индивидуальности. Исследования В.С. Мерлина и его учеников (Б.А. Вяткин, В.В. Белоус, Е.А. Климов) развили теорию индивидуальности, выделив в качестве системообразующего фактора индивидуальности индивидуальный стиль жизнедеятельности и индивидуальный стиль деятельности. Важными для нашего исследования являются работы Б.М. Теплова, Е.П. Ильина, С.Л.

Братченко, В.В. Давыдова, Б.Б. Коссова, Д.А. Леонтьева, А.В. Либина, Л.Н. Макаровой, В.И. Моросановой и др., где выделены условия формирования индивидуального стиля деятельности (познавательной, спортивной, трудовой, актерской и др.), определена не только дидактическая система средств «персонификации» обучения, но и содержание работы преподавателей общеобразовательных и специальных дисциплин по стимулированию индивидуального стиля деятельности.

Значительную ценность для нашего исследования представляют работы К.А. Абульхановой-Славской, Е.В. Бондаревской, И.С.Якиманской, отражающие сущность личностного саморазвития как педагогического феномена, исследования П.И. Пидкасистого, А.П. Тряпицыной, В.П. Бездухова, А.К. Марковой, В.А. Сластенина, Н.В. Чекалевой, Н.Д. Хмель.

Объектом нашего исследования является индивидуальный стиль педагога-хореографа.

Предметом исследования являются психолого-педагогические условия формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Эмпирическая база исследования. Исследование было проведено среди педагогов-хореографов в количестве 30 человек.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что понимание индивидуального стиля профессиональной деятельности дополнено пониманием влияния индивидуально-психологических особенностей таких, как тип высшей нервной деятельности и скорость протекания психических реакций, или темперамента, на индивидуальный стиль деятельности педагога-хореографа.

Практическая значимость исследования состоит в том, что ее результаты могут быть использованы педагогами-хореографами для осмысления особенностей влияния типа темперамента на индивидуальный стиль деятельности, а также служить основанием для дальнейших научных разработок.

Разработанная теоретическая база исследования индивидуального стиля деятельности в педагогике (работы И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Л.Н. Макаровой, А.К. Марковой и др.) и психологии (Е.П. Ильин, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, В.А. Толочек и др.) позволяет, опираясь на их основные теоретические положения и практические достижения, рассмотреть стиль профессиональной деятельности в хореографической педагогике, в области которой научные исследования данного понятия ранее не проводились.

Онтогенез, природа хореографии, заключается в специфических отношениях тела и души, в особой организации физической и психической функции человека. Душа как уровень развития и состояния внутреннего, психического мира человека, его сознания и подсознания обретает с помощью хореографии телесное воплощение. Обладая собственной природой и выразительными средствами, хореография по своей двигательной природе близка отдельным видам физического воспитания, а по эстетическим параметрам – музыкальному искусству.

В процессе профессиональной деятельности хореограф выполняет несколько ролей – педагога-хореографа, балетмейстера, исполнителя, требующих осуществления определенных видов деятельности. Виды профессиональной деятельности хореографа имеют схожие черты, но в различных профессиональных ситуациях каждая из них может оказывать опосредованное влияние на итоговый профессиональный результат. Индивидуальный стиль деятельности определяется своеобразием действий, применяемых для осуществления цели.

В отечественной психологии индивидуальный стиль деятельности рассматривался в работах Е.А. Климова, В.С. Мерлина, А.Н. Леонтьева, Н.С. Лейтеса и др.

Приведем примеры знаменитых русских балетмейстеров и их подход в обучении и тренаже своих учеников.

Большая заслуга в развитии русского балетного академизма

принадлежит Христиану Петровичу Иогансону (1817 – 1903). Среди его учеников – А. Павлова, Т. Карсавина, О. Преображенская, М. Кшесинская, П. Гердт, Н. Легат, М. Фокин. Иогансон в совершенстве знал классический танец, был виртуозным танцором и замечательным педагогом. Основой собственной системы преподавания считал развитие в учащихся индивидуальности, особенностей природных данных, ярких граней таланта.

Повлиял на развитие виртуозности танца в русской классической хореографии итальянский педагог Энрико Чекетти (1850 – 1928). Среди его учеников – А. Павлова, М. Фокин, А. Ваганова, А. Горский, С. Лифарь. Специально для русских учеников Чекетти разработал свою методику, которая отличалась чёткой систематизацией. Педагог добивался максимального развития техники, учитывая индивидуальные данные учеников. Спецификой его преподавания было овладение учащимися особенностями виртуозной техники итальянской школы и чистотой стиля классического танца.

Н. Легат имел своеобразный стиль преподавания классического танца. Он творчески подходил к построению урока. Балетмейстер имел неповторимый стиль общения с учениками. У Николая Густавовича был прекрасный индивидуальный подход. Н. Легат понимал решающую роль телосложения в искусстве танца и готовил каждого из своих учеников к творческой деятельности.

Тихомиров Василий Дмитриевич – известный российский артист, балетмейстер, педагог. Его учениками были М. Мордкин, Л. Новиков, Л. Банк и др. В. Тихомиров обращал внимание на методологию, умел объяснить, почему не получается то или иное движение. Осмысление учениками работы тела во время выполнения хореографических па позволяло выйти на качественно новый уровень выражения творческой индивидуальности. Неповторимая манера преподавания педагога проявлялась в нестандартном проведении тематических уроков, которые

были чрезвычайно интересными по своему строению. Важно то, что балетмейстер высшей ценностью считал танцовщика и никогда не перегружал класс, в отличие от других педагогов-хореографов, которые для достижения высоких технических результатов часто пренебрегали здоровьем своих учеников.

Творческая деятельность известных артистов балета подтверждает влияние индивидуального стиля деятельности педагога-хореографа на развитие творческого потенциала ученика.

На сегодняшний день была и является главной задачей наставника – рассмотреть уникальность ученика, выделить его сильные стороны и помочь поверить в свои творческие способности. Выше упомянутые педагоги выделяли творческий потенциал будущих артистов балета как основу в построении системы их обучения. Учитывая физические, интеллектуальные, музыкальные и другие индивидуальные способности ученика, великие педагоги смогли воспитать великих артистов.

Индивидуальный стиль деятельности педагога является уникальным «почерком» профессиональной деятельности, определяет манеру педагогических действий, свойственных каждому учителю. Изучение опыта выдающихся учителей классической хореографии подтверждает, что только творческий педагог с неповторимым индивидуальным стилем деятельности способен развить творческий потенциал ученика и воспитать творческую индивидуальность.

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

– статья «Психологические особенности индивидуального стиля педагога в хореографической деятельности»;

– статья «Особенности личностного саморазвития индивидуального стиля в профессиональной деятельности хореографа».

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

1.1 Сущность личностного саморазвития индивидуального стиля в профессиональной деятельности хореографа

В современном мире тенденции индивидуальной деятельности и приоритета самосовершенствования личности получили развитие в сфере отечественного образования, реализуясь по принципу гуманного отношения высшей школы, установлении субъект-субъектных отношений в учебном процессе, принятии концепции личностно-ориентированного образования. Под влиянием вышеуказанных тенденций в сфере образования актуальной для многочисленных психолого-педагогических исследований (О.А. Лапиной, Н.А. Звонаревой, С.Г. Измайлова, А.В. Торховой и др.) стала проблема развития, формирования и совершенствования индивидуального стиля деятельности педагога, как индивидуально-неповторимого проявления личности в ней.

В педагогике существует разработанная теоретическая база исследования индивидуального стиля деятельности (работы И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, Н.В. Кузьминой, Л.Н. Макаровой, А.К. Марковой и др.) и психологии (Е.П. Ильин, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, В.А. Толочек и др.), что позволяет, опираясь на их основные теоретические положения и практические достижения, рассмотреть стиль профессиональной деятельности в хореографической педагогике, в области которой научные исследования данного понятия ранее не проводились.

Теоретические положения в отечественной психологии, которые являются основой изучения стиля в области педагогики, под влиянием деятельностного подхода (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.Д. Небылицын, И.П. Павлов, Б.М. Теплов и др.), выделенного В.А.

Толочек, была сформирована концепция индивидуального стиля деятельности, где рассматривался «стиль» как деятельностная характеристика: «индивидуальный стиль деятельности— обусловленная типологическими особенностями устойчивая система способов, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности». Данное определение стиля деятельности, предложенное Е.А. Климовым, являясь классическим в отечественной психологии, отражает основное содержание отечественной концепции индивидуального стиля деятельности.

Теоретической основой данной концепции в отечественной психологической науке являются интегрированные идеи Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, В.С. Мерлина, В.Д. Небылицына, И.П. Павлова, Б.М. Теплова и др. о том, что:

- 1) каждый человек обладает стойкими личностными качествами, влияющими на успешность выполнения деятельности;
- 2) каждая личность имеет собственные варианты приспособления к деятельности;
- 3) слабо выраженные способности личности компенсируются доминирующими;
- 4) разные приемы выполнения деятельности могут давать одинаково высокий результат;
- 5) стиль является организующим началом, служит средством приспособления личности к требованиям деятельности;
- 6) существенными признаками индивидуального стиля деятельности являются адаптивность, компенсаторность и оптимальность.

Индивидуально-психологические особенности субъекта являются доминирующими, но не единственными детерминантами стиля его профессиональной деятельности. Профессионально-деятельностные детерминанты, выражающиеся в объективных условиях и требованиях профессиональной деятельности хореографа, во многом определяют

особенности, специфику и вариативность стиля. Так как мы рассматриваем индивидуальный стиль деятельности, он является характеристикой деятельности и проявления личности в рамках ее объективных условий и требований, очевидной необходимостью становится уточнения содержания данного понятия в сфере хореографического искусства. Стиль занимает связующее положение между индивидуальностью личности и деятельностью.

Толковый словарь русского языка под редакцией Ожегова делает акцент на деятельностной природе стиля, определяя его как совокупность приемов какой-нибудь работы, деятельности. С одной стороны, стиль формируется человеком на основе его индивидуально-психологических особенностей, с другой – с учетом требований сферы деятельности; двойственная природа формирования стиля обуславливает, соответственно, два подхода в изучении данного понятия – личностного и деятельностного, синтез которых позволяет осуществить более цельное исследование.

С позиций деятельностного подхода, принятого нами исходным, индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога-хореографа можно определить как обусловленную индивидуально-психологическими особенностями и устойчиво предпочитаемую хореографом систему приемов и средств деятельности, с помощью которых он успешно решает поставленные профессиональные задачи, создавая условия для проявления и развития индивидуальности всех ее субъектов.

Традиции хореографической школы, основанные на требовательности, систематичности, выносливости и четкой самоорганизации, определяют использование в профессиональной деятельности хореографа авторитарных подходов и методов воздействия. Традиционно применяемые на практике директивные принципы и приемы обучения хореографическому искусству являются педагогически

нецелесообразными в рамках личностно-ориентированного образования и гуманистической педагогики, противоречат главным принципам социально-культурной деятельности, в рамках которой предстоит работать будущим специалистам, актуализируют проблему педагогически целесообразного – оптимального стиля профессиональной деятельности хореографа.

Опираясь на концепцию Климова-Мерлина и основные детерминанты индивидуально стиля деятельности хореографа – индивидуально-психологические особенности личности хореографа, индивидуально-психологические особенности личности исполнителей, особенности профессиональной хореографической деятельности, – мы определяем следующие необходимые для оптимального, педагогически целесообразного, а также эффективного стиля деятельности условия:

- 1) индивидуальный стиль деятельности должен соответствовать требованиям выбранной сферы профессиональной деятельности;
- 2) индивидуальный стиль деятельности должен учитывать индивидуально-психологические особенности всех ее субъектов (должен быть удобным не только для хореографа, но и для исполнителей).

Невыполнение одного из условий ведет к возникновению педагогически нецелесообразного стиля. В данных случаях необходима коррекция индивидуального стиля профессиональной деятельности, которая осуществляется хореографом путем самоанализа и саморазвития. Исходя из основного свойства индивидуально стиля деятельности, можно утверждать, что любой стиль деятельности возможно скорректировать до оптимального. Кроме того, это позволяет хореографу быстро адаптироваться к быстро меняющимся условиям и требованиям профессиональной деятельности.

Исходя из этого, оптимальный стиль профессиональной деятельности хореографа можно определить следующим образом: это стиль деятельности, при котором совпадение объективных требований

профессиональной деятельности и наиболее выраженных индивидуальных особенностей субъектов имеет максимально возможное значение, определяя высокую эффективность выполняемой работы.

Хореограф с оптимальным стилем деятельности испытывает удовлетворенность от работы, ощущает субъективный комфорт, достигает высоких результатов с наименьшими затратами, т.к. совпадение объективных требований профессиональной деятельности и его индивидуальных особенностей максимально. Нецелесообразный индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа ведет к негативному влиянию стиля на субъектов деятельности, ее непродуктивности и эмоциональной негармоничности.

1.2 Психологические особенности индивидуального стиля педагога в хореографической деятельности

Исследованиям стиля положили начало работы А. Адлера, который ввел понятие «стиль жизни», в первоначальном варианте «жизненный план», или «путеводный образ». Стиль жизни представляет собой наиболее характерную особенность динамической теории личности. В этой концепции, по существу идеографической, представлен уникальный для индивидуума способ адаптации к жизни, особенно в плане поставленных самим индивидуумом целей и способов их достижения.

Согласно Адлеру, стиль жизни включает в себя уникальное соединение черт, способов поведения и привычек, которые, взятые в совокупности, определяют неповторимую картину существования индивидуума. Индивидуальный стиль деятельности определяется своеобразием действий, применяемых индивидом для осуществления цели. Поэтому стиль деятельности не может быть ошибочным. Ошибочным может быть лишь конкретное действие. Предпосылками выработки индивидуального стиля деятельности являются:

1) наличие зоны неопределенности деятельности, возникающей в результате того, что одна и та же конечная цель может быть осуществлена при помощи различных действий;

2) стремление субъекта выбрать такую индивидуальную систему действий, благодаря которой достигается наибольшая для него успешность деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности характеризуется индивидуально-своеобразной системой психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с окружающими предметными внешними условиями. В этом определении подчеркивается двойная обусловленность стиля индивидуальностью и средой.

Индивидуальный стиль выбирается не только потому, что он успешнее других, но и потому, что приносит большее эмоциональное удовлетворение, вызывает состояние комфорта. Выполнение всякой деятельности оставляет свободу, позволяющую проявлять свою индивидуальность в постановке промежуточных целей, выборе средств, необходимых для их достижения и реализации главной цели.

Стиль педагогической деятельности возникает там, где у учителя есть свобода самовыражения. Педагог, видя многообразие способов выполнения профессиональной деятельности, может ограничиться каким-то одним, который и составит его стиль деятельности.

Зона неопределенности субъективна и находится там, где один учитель видит множество педагогических решений, другой видит только одно. Склонность к большой частоте воздействий, суетливость в работе нередко связана с дезориентировкой в объекте воздействий либо с неумением применить знания психологии отдельных людей к выработке индивидуальной системы воздействий.

Следующим шагом в развитии стилевого подхода было введение

В.С. Мерлиным понятия индивидуального стиля общения. Стиль общения рассматривался как частный случай стиля деятельности. Как отмечал А.С. Макаренко, воспитатель должен уметь наиболее точно, внушительно, повелительно выражать свои чувства и мысли, должен быть особенно требователен к своей внешности, манерам поведения, интонации речи, должен находить наиболее уместный тон в каждом своем обращении к ребенку.

Таким образом, одна из задач психологического сопровождения состоит в том, чтобы в процессе сотрудничества с учителем помочь ему найти или выработать свой стиль педагогической деятельности, наиболее соответствующий его индивидуальным особенностям. Умение выработать стиль свидетельствует о способности учителя проявить свои сильные положительные качества в целях профессиональной деятельности. Соотношение типического и индивидуального в деятельности педагога. Слово «стиль» в переводе с греческого языка означает орудие для письма, т.е. орудие умственной деятельности.

Стиль занимает связующее положение между индивидуальностью и средой. С одной стороны, стиль создается человеком, а с другой – выступает способом какой-либо активности (нецеленаправленной – поведения и целенаправленной – деятельности), преобразующей среду. Это обстоятельство порождает некоторую двойственность стилевого явления и двоякую обусловленность его формирования и существования. Для исследователя открывается возможность подойти к феномену стиля, либо изучая индивидуальность человека, породившего стиль, либо анализируя особенности той деятельности, в процессе которой этот стиль возник.

Типическое – то, что может быть воспитано обществом и в самом обществе, а индивидуальное – что сформировано у данного человека, что обусловлено его воспитанием, индивидуальным развитием. Типическим в деятельности педагога является что-то, характерное для определенной

группы профессионалов, которых объединяют, например, совместная творческая деятельность, увлечение новой педагогической идеей и т.д. Типическими становятся те черты, которые приобретаются учителем в общении и совместной деятельности, которые являются характерными для профессиональной и социальной среды, где вращается человек.

Индивидуальное – это черты, которые сам человек развивает, – усидчивость, хладнокровие и т.д. В отечественной психологии накоплен богатый опыт изучения индивидуального стиля деятельности. Под индивидуальным стилем обычно понимают устойчивую систему способов или приемов деятельности. В зависимости от типологических свойств нервной системы могут складываться полярные, индивидуально-устойчивые приемы деятельности, позволяющие людям достигать одинаково высоких результатов. Вместе с тем любой индивидуальный стиль деятельности может сформироваться только при условии наличия у субъекта положительного отношения к ней.

Индивидуальный стиль выступает одновременно и как определенный способ выражения отношения личности к реально осуществляемой ею деятельности, и как условие формирования в дальнейшем у субъекта активно-творческого к ней отношения. Об индивидуальном стиле можно говорить и в отношении общения, которое является особым, относительно самостоятельным видом деятельности. В деятельности учителя большую роль играет стиль его общения с учащимися на разных этапах их возрастного развития.

В психолого-педагогической литературе на основе имеющихся исследований выделяется пять наиболее часто встречающихся стилей руководства учащимися, а именно: автократический (самовластный); авторитарный (властный); демократический (опора на коллектив и стимулирование самостоятельности учащихся); игнорирующий (практическое устранение от руководства деятельностью учащихся, формальное выполнение своих обязанностей); непоследовательный

(ситуативность системы взаимоотношений с учащимися). Индивидуальный стиль педагогической деятельности – характерная для данного учителя система навыков, методов, приемов, способов решения задач в процессе работы.

Комплекс индивидуальных особенностей педагога может лишь частично удовлетворять профессиональным требованиям. Поэтому учитель, сознательно или стихийно мобилизуя свои профессиональные качества, в то же время компенсирует или как-то преодолевает те качества, которые препятствуют достижению успеха. В результате создается индивидуальный стиль деятельности – неповторимый вариант типичных для данного педагога приемов работы в типичных для него условиях.

Так, в ситуациях с повышенными требованиями к темпу и ритму деятельности педагог с подвижным типом нервной системы успешно решает задачи за счет использования своей расторопности, способности легко ускорять действия и переходить от одного состояния к другому. В тех же объективных условиях учитель инертного типа пользуется совсем иными средствами. Он может избавить себя от необходимости быстро реагировать на сигналы за счет предусмотрительности, повышенного внимания к профилактическим мероприятиям. В процессе педагогической деятельности у него вырабатывается склонность к систематичности, основательности в работе. Он заблаговременно вырабатывает профессиональные заготовки, усиливающие его слабые места, поэтому даже в ситуации цейтнота он сохраняет равновесие и уверенность.

Эффективным индивидуальным стилем педагогической деятельности является такой стиль, с помощью которого учитель 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.

Индивидуальный стиль деятельности – характерная для данного человека система навыков, методов, приемов, способов решения задач той или иной деятельности, обеспечивающая более или менее успешное ее выполнение.

Индивидуальный стиль деятельности – неповторимый вариант типичных для данного человека приемов работы в типичных для него условиях.

В отечественной психологии преобладают исследования индивидуального стиля в зависимости от основных свойств нервной системы человека (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, К.М. Гуревич и др.).

Рассматривая проблему индивидуального стиля деятельности, Е.А. Климов дает «широкое» и «узкое» его толкование.

В «широком плане» под индивидуальным стилем понимается система отличительных признаков деятельности человека, обусловленных особенностями его личности. В «узком смысле» индивидуальный стиль деятельности представляет собой устойчивую систему, обусловленную типологическими особенностями человека, складывающуюся у него как стремящегося к наилучшему осуществлению определенной деятельности. Таким образом, индивидуальный стиль – индивидуальное своеобразие системы психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности.

В общей структуре индивидуального стиля Е.А. Климов предложил выделять «ядро» и «пристройку» к нему. Ядро индивидуального стиля составляют особенности, способы деятельности, которые непроизвольно или без заметных субъективных усилий (как бы стихийно) провоцируются в данной объективной обстановке на основе имеющегося у человека

комплекса типологических свойств нервной системы. Эти особенности обуславливают первый приспособительный эффект и таким образом существенно определяют направление дальнейшего уравнивания со средой. Но они не обеспечивают всего необходимого приспособительного эффекта, и в меру необходимости возникает «пристройка к ядру», предполагающая особенности деятельности, которые вырабатываются в течение некоторых более или менее продолжительных поисков (сознательных или стихийных).

«Ядро» индивидуального стиля деятельности составляют две категории:

- 1) особенности, благоприятствующие успеху в данной обстановке;
- 2) особенности, противодействующие успеху.

Особенности, противодействующие успешному осуществлению деятельности, рано или поздно, стихийно или сознательно «обрастают» компенсаторными механизмами. Например, обусловленная инертностью недостаточная расторопность возмещается предусмотрительностью, более высоким уровнем ориентировочной деятельности. Обусловленная подвижностью снижения сопротивляемость действию монотонной ситуации компенсируется тем, что человек искусственно разнообразит свою деятельность и т.д.

В качестве других элементов «пристройки» к ядру индивидуального стиля могут возникать особенности, способствующие максимальному использованию приспособительных возможностей субъекта для успешного осуществления, выполнения деятельности (в том числе и профессиональной). Соответственно, среди особенностей, составляющих «пристройку» к ядру индивидуального стиля, также можно выделить две категории:

- 1) особенности, имеющие компенсаторное значение;
- 2) особенности, связанные с максимальным использованием положительных приспособительных возможностей.

Как указывает Е.А. Климов, если под индивидуальным стилем понимать интегральный эффект взаимодействия человека с предметной и социальной средой, то необходимо в каждом конкретном случае уметь быстро распознать, где есть или где должен быть сформирован индивидуальный стиль. Для этого важно:

- определить конкретную систему «субъект – объект» и определить то желательное состояние, к которому она должна прийти (иначе говоря, указать цель управления);

- выделить как можно больше существенных условий, от которых зависит достижение желаемого результата (т.е. указать определенную группу входных воздействий, как управляющих, так и возмущающих);

- выделить такие управляющие воздействия, в отношении которых какое-либо типологическое свойство или сочетание свойств является по своему биологическому смыслу противодействующим фактором;

- выделить такие особенности деятельности, в отношении которых определенные типологические особенности являются благоприятным или хотя бы нейтральным (явно не противодействующим) фактором.

После того как все это проделано, остается искать пути управления формированием индивидуального стиля за счет конструирования необходимых элементов пристройки к его ядру.

В.С. Мерлин в рамках своих исследований показал, что индивидуальный стиль деятельности выполняет системообразующую функцию в развитии интегральной индивидуальности человека. В этом контексте М.Р. Щукин сформулировал представление о стиле как целостном образовании, характеризующимся индивидуальными особенностями субъекта в следующих сторонах деятельности:

- в системе внутренних условий;
- в отражении субъектом внешних условий и требований деятельности;

- в процессуальной и результативной сторонах.

Наиболее важной, определяющей стороной стиля является взаимодействие внутренних условий. Оно (взаимодействие) характеризует саморегуляцию деятельности и обеспечивает индивидуальное своеобразие в процессуальной и результативной ее сторонах и отражении субъектом внешних условий и требований деятельности.

В качестве наиболее важных внутренних условий в деятельности субъекта выступают:

- особенности отношения человека к деятельности;
- особенности самосознания, самооценки;
- особенности интеллектуальной деятельности;
- компоненты опыта;
- эмоциональный фактор.

На формирование индивидуального стиля деятельности оказывает влияние также возрастной фактор. Исследования показали, что по мере перехода на последующие возрастные ступени уменьшается влияние на деятельность и поведение нейродинамических свойств и возрастает влияние свойств личности.

Научные идеи В.С. Мерлина нашли свое отражение в разработке проблемы механизмов приспособления индивидуальных возможностей субъекта к требованиям деятельности. В частности, на основании эмпирических исследований были описаны следующие механизмы:

- компенсации (позволяют замещать недостаточно выраженные качества и особенности деятельности более выраженными);
- адаптации (позволяют наиболее полно использовать благоприятные индивидуальные возможности человека);
- коррекции (позволяют ограничивать негативные проявления деятельности и подтягивать те или иные ее характеристики до требуемого уровня).

В рамках исследований процессуальной стороны индивидуального стиля деятельности были установлены индивидуальные различия в

особенностях:

- исполнительных возможностей;
- контрольных действий;
- соотношения ориентировочного и исполнительного компонентов деятельности;
- выбора ситуаций и заданий;
- подготовки к работе;
- вхождения в работу;
- организации рабочего места;
- отвлечений от работы;
- негативных проявлений индивидуальных различий в деятельности.

По мнению С.А. Минюровой, в качестве существенной особенности индивидуального стиля выступает соотношение ориентировочных (в том числе контрольных) и исполнительных действий. Показано, что у одних людей ориентировочная деятельность более развернута и более обособлена от исполнительных действий (у лиц с инертной и слабой нервной системой), а у других эта деятельность менее развернута и в большей степени осуществляется в связи с исполнительными действиями (у лиц с подвижной и сильной нервной системой).

Индивидуальный стиль деятельности – это достаточно устойчиво используемый способ достижения человеком типичных задач, обусловленный типологическими свойствами нервной системы, отличающийся от других возможных способов процессом, но не результативностью. Формирование индивидуального стиля зависит от личностных и социально-психологических условий жизнедеятельности.

Далее обратимся к описанию понятия индивидуальный стиль педагогической деятельности. Как отмечает С.А. Минюрова [48], стиль педагогической деятельности, его специфика включает и стиль управления, и стиль саморегуляции, и стиль общения, и когнитивный стиль ее субъекта – преподавателя.

Стиль педагогической деятельности выявляет воздействие трех факторов:

Первый – индивидуально-психологических особенностей субъекта этой деятельности – преподавателя, включающих индивидуально-типологические, личностные, поведенческие особенности.

Второй – особенностей самой деятельности.

Третий – особенностей обучающихся (возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.).

В педагогической деятельности описанные выше особенности соотносятся:

- с характером взаимодействия;
- с характером организации деятельности;
- с предметно-профессиональной компетентностью учителя;
- с характером общения.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности проявляется в следующих характеристиках:

- темперамент (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональный отклик);
- характер реакций на те или иные педагогические ситуации;
- выбор методов обучения;
- подбор средств воспитания;
- стиль педагогического общения;
- реагирование на действия, на поступки обучающихся;
- манера поведения;
- предпочтение тех или иных видов поощрений и наказаний;
- применение средств психолого-педагогического воздействия на субъекты образовательного процесса.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные

склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному.

В отечественной психологии понятие «стиль педагогической деятельности» представлено в работах А.К. Марковой, Л.М. Митиной. Основаниями для различия в стилях преподавательской деятельности, по мнению ученых, являются:

- содержательные характеристики стиля (ориентация учителя на процесс или результат своего труда, оценка этапов своего труда);
- динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.);
- результативность (уровень знаний, навыков, интерес к учебе у школьников).

На основе этих характеристик А.К. Марковой и А.Я. Никоновой были выделены следующие индивидуальные стили педагогической деятельности.

Эмоционально-импровизационный стиль. Педагогов с таким стилем отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Материал, представленный на уроках, логичен, интересен, однако в процессе объяснения у преподавателей часто отсутствует обратная связь с учениками. Опросом охватываются преимущественно сильные ученики. Уроки проходят в быстром темпе. Преподаватели не дают ученикам самостоятельно сформулировать ответ. Для преподавателей характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса: как правило, на их занятиях прорабатывается наиболее интересный учебный материал, а на дом задается менее интересный. Контроль деятельности обучающихся со стороны таких преподавателей недостаточен. Преподаватели используют большой арсенал разнообразных методов обучения. Они часто практикуют коллективные обсуждения, стимулируют спонтанные высказывания учащихся. Для преподавателей

характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

Эмоционально-методический стиль. Учителя с таким стилем ориентируются на процесс и результаты обучения. Для них свойственны адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Такие преподаватели поэтапно отрабатывают весь учебный материал, следят за уровнем знаний учащихся, используют закрепление и повторение учебного материала, осуществляют контроль знаний учащихся. Педагоги стремятся прежде всего заинтересовать обучающихся самим предметом.

Рассуждающе-импровизационный стиль. Для педагогов с данным стилем обучения характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Такие преподаватели проявляют меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, они не всегда способны обеспечить высокий темп работы, реже практикуют коллективные обсуждения. Учителя предпочитают воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т.п.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

Рассуждающе-методичный стиль. Учителя преимущественно ориентируются на результаты обучения и адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, проявляют консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается у них со стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. Во время опроса такие преподаватели обращаются к небольшому

количеству учащихся, давая каждому достаточно времени на ответ, особое внимание ими уделяется «слабым» ученикам. Для преподавателей характерна в целом рефлексивность.

А.К. Маркова описывает три стиля педагогической деятельности: демократический, авторитарный и либеральный. Укажем, что использование каждого из них может привести к дисгармоничному взаимодействию.

Демократический стиль. «Ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и их личностные качества. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба».

Авторитарный стиль. Изначально говорит о дисгармонии отношений между субъектами образовательного процесса, исходя из той цитаты, которая представлена ниже. «Ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично решает, принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых им требований, использует свои права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает свои действия перед учащимися» [28, с. 368].

Тем не менее, следует заметить, что для некоторых учащихся, в силу их индивидуально-психологических особенностей, способностей, да и обучаемости в целом, данный стиль будет одним из основных для их успешного обучения в школе. Причем для такой категории учеников данный стиль взаимодействия не будет восприниматься негативно, соответственно, они будут оценивать отношения с педагогом как конструктивные и гармоничные.

Либеральный стиль. Также может привести к дисгармонии отношений между педагогом и учеником. «Учитель уходит от принятия

решений, передавая инициативу ученикам, коллегам. Организацию и контроль учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания. В классе неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты» [28, с. 368].

В приведенном выше описании также отсутствует позиция и отношение к педагогу, его действиям со стороны учеников.

В отечественной психологии представлены многочисленные исследования стиля педагогического общения. Большинство исследователей описывают стиль педагогического общения через систему операций общения, характеризующих:

- легкость установления контактов с учащимися;
- широту охвата учащихся вниманием учителя;
- частоту смены деятельности;
- скорость реагирования на настроение класса;
- способность справляться с экстремальными ситуациями на уроке;
- направленность активности педагога или на организацию учебного процесса, или на организацию внимания учащихся;
- протяженность этапов урока, их последовательность (от более сложных к более легким или наоборот);
- уровень предоставления самостоятельности учащимся, использование технических средств обучения;
- соотношение контролирующих и оценочных воздействий.

Г.С. Абрамова [1], на основании особенностей ориентации учителем ученика на использование в его поведении общественно значимых норм, описывает три стиля взаимоотношений учителя с учащимися: ситуативный, операциональный и ценностный.

Ситуативный стиль предполагает управление поведением ребенка в конкретной ситуации. Учитель призывает учащихся думать, запоминать, быть внимательными, но не показывает, как это сделать, деятельность учеников не организована.

Операциональный стиль предполагает умение педагога учить детей строить свою деятельность с учетом внешних условий. Учитель раскрывает способы действий, показывает возможности их обобщения и применения в разных ситуациях.

Ценностный стиль взаимоотношений строится на основе раскрытия общности смыслообразующих механизмов разных видов деятельности. Учитель дает обоснование действиям не только с точки зрения их объективного строения, но и с точки зрения взаимозависимости в плане человеческой деятельности в целом.

А.А. Коротаяев и Т.С. Тамбовцева подробно изучили операциональную структуру индивидуального стиля педагогического общения. Они описывают три взаимосвязанных уровня, которые находятся в иерархическом соподчинении.

1. Организаторские, оценочные и перцептивные операции, которые определяют отношения между учителем и учащимися.
2. Эмоционально-коммуникативные операции, обуславливающие эмоциональное содержание, общение и настроение обучающихся.
3. Фатические и фасцинирующие операции, определяющие эмоциональный тон, круг общения и его дистанцию.

В результате многолетних исследований А.Г. Исмагилова [31] описала четыре различных индивидуальных стиля педагогического общения.

Организационно-корректирующий стиль. Педагоги, владеющие им, предпочитают использовать корректирующие и организующие действия. Из операций для них характерны побуждение отрицательной оценкой, организация, информация, вопросы, коррекция поведения и коррекция знаний. А при выборе цели наблюдается приоритет дидактических и организационных целей. На занятиях воспитатели (учителя) быстро реагируют на поведение и действия детей, четко регламентируют их деятельность, давая им часто конкретные указания, строго следят за их

выполнением, контролируют действия детей. Меньше внимания эти воспитатели уделяют активизации ребят либо иницируют их активность, используя отрицательную оценку. Своевременно и быстро реагируют на ответы детей, исправляют ошибки, помогают найти необходимый ответ. Педагоги больше внимания уделяют организационно-деловой стороне педагогического процесса, игнорируя при этом постановку воспитательных целей. Низкий уровень субъективного контроля, характеризующий воспитателей данного стиля, способствует тому, что они мало внимания уделяют анализу складывающихся взаимоотношений с детьми, не осознают императивности своих воздействий.

Оценивающе-контролирующий стиль. Для него характерны побуждение положительной оценкой, контроль – повторение ответа, действия при реализации воспитательной задачи – контроль – уточнение ответа, положительные эмоционально-оценочные суждения. Преобладание дидактических целей. Педагоги используют в основном косвенные воздействия, которые направлены прежде всего на создание положительной эмоциональной атмосферы за счет использования побуждений к активности положительной оценкой и частых эмоционально-оценочных суждений по поводу поведения и деятельности детей. Учителя (воспитатели) этого стиля контролируют свои взаимоотношения с детьми, стремятся обеспечить их эмоциональное благополучие.

Стимулирующий, контролирующе-корректирующий стиль. Педагоги предпочитают использовать побуждение положительной оценкой, контроль – объявление, контроль с привлечением детей, коррекцию знаний, на целевом уровне – организационные цели. Приоритетным для педагогов является определение и решение организационной задачи посредством стимулирования и контроля. В процессе реализации дидактической цели педагоги с таким стилем чаще применяют контролирующие действия и значительно меньше внимания уделяют

организующим действиям.

Таким образом, правомерно сделать следующее заключение. Стиль деятельности педагога свидетельствует о разнообразии способов осуществления профессиональной деятельности, каждый из которых имеет свои «плюсы» и «минусы» и зависит как от индивидуально-психологических особенностей субъектов образовательного процесса, так и от педагогической, образовательной ситуации, в которой разворачивается взаимодействие между ними.

В частности, анализируя стили педагогических взаимодействий, описанные в работе Е.В. Коротаевой [63], приходим к выводу, что дисгармония межличностных отношений обусловлена деструктивным и рестриктивным (ограничивающим) стилями взаимодействия субъектов образовательного процесса. Тогда как гармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса способствуют реструктивный (поддерживающий) и конструктивный (развивающий) стили педагогического взаимодействия.

Отметим, что, на наш взгляд, при описании стилей педагогической деятельности и стилей педагогических взаимодействий в целях профилактики возможных конфликтов, напряженности в отношениях «педагог – ученик» не отслеживаются ситуации, в которых тот или иной стиль более эффективен. Важным моментом является также то, что при их рассмотрении не учитывается позиция и собственное отношение ученика как к педагогу, так и к стилю его педагогической деятельности, да и к обучению в целом. Все отмеченное выше свойственно системе отношений «педагог – ученик».

Темпераментом называют совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение. Свойства темперамента к числу собственно личностных качеств человека можно отнести только условно, они скорее составляют

индивидуальные его особенности, так как в основном биологически обусловлены и являются врожденными. Тем не менее, темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера и поведения человека, иногда определяет его поступки, его индивидуальность, поэтому полностью отделить темперамент от личности нельзя. Он выступает как бы связующим звеном между организмом, личностью и познавательными процессами.

Идея и учение о темпераменте в своих истоках восходят к работам древнегреческого врача Гиппократ. Он описал основные типы темпераментов, дал им характеристики, однако связывал темперамент не со свойствами нервной системы, а с соотношением различных жидкостей в организме: крови, флегмы (от греч. *phlegma* – слизь) и желчи. Каждая жидкость имеет особое свойство и особое назначение. Свойство крови – теплота. Назначение ее – согревать организм. Свойство флегмы – холод, а назначение охлаждать организм. Свойство желтой желчи – сухость. Назначение – поддерживать сухость в организме, «подсушивать» его. Свойство черной желчи – сырость. Назначение ее – поддерживать сырость, влагу в организме. Исходя из этой теории, самый знаменитый после Гиппократа врач античности Клавдий Гален (2 в. до н.э.) разработал первую типологию темпераментов, которую изложил в известном трактате «*Detemperamentum*» (от лат. *temperamentum* – соразмерность, правильная мера). Это первая классификация темпераментов, которая в относительно малоизмененном виде дошла до наших дней. Последнее из известных ее описаний, которое используется и в современной психологии принадлежит немецкому философу И. Канту.

И. Кант разделял темпераменты человека (проявления темперамента можно заметить и у высших животных) на два типа: темпераменты чувства и темпераменты деятельности. В целом же можно установить только четыре простых вида темперамента: сангвинический (от лат. *sanguis* – кровь), меланхолический (от греч. *melaschole* – черная желчь),

холерический (от греч. chole – желчь), флегматический (от греч. phlegma – слизь). Из этих четырех типов темперамента к темпераментам чувства относятся сангвинический и его противоположность — меланхолический. Первый характеризуется тем, что при нем ощущения возникают в нервной системе и в сознании человека довольно быстро и внешне проявляются сильно, но внутренне бывают недостаточно глубокими и продолжительными. При меланхолическом темпераменте внешние проявления ощущений (Кант называл ощущениями то, что в современной психологии называют чувствами) бывают менее яркими, но зато внутренне достаточно глубокими и длительными.

Академик И.П. Павлов изучил физиологические основы темперамента, обратив внимание на зависимость темперамента от типа нервной системы. Он показал, что два основных нервных процесса – возбуждение и торможение – отражают деятельность головного мозга. От рождения они у всех разные по силе, взаимной уравновешенности, подвижности. В зависимости от соотношения этих свойств нервной системы Павлов выделил четыре основных типа высшей нервной деятельности: «безудержный» (сильный, подвижный, неуравновешенный тип нервной системы – соответствует темпераменту холерика); «живой» (сильный, подвижный, уравновешенный тип нервной системы, соответствует темпераменту сангвиника); «спокойный» (сильный, уравновешенный, инертный тип нервной системы, соответствует темпераменту флегматика); «слабый» (слабый, неуравновешенный, малоактивный тип нервной системы, обуславливает темперамент меланхолика).

Сангвинический темперамент деятельности характеризует человека весьма веселого нрава. Он представляется оптимистом, полным надежд, юмористом, шутником, балагуром. Он быстро воспламеняется, но столь же быстро остывает, теряет интерес к тому, что совсем еще недавно его очень волновало и притягивало к себе, т.е. он – человек с сильной,

уравновешенной, подвижной нервной системой, обладает быстрой скоростью реакции; подвижность его нервной системы обуславливает изменчивость чувств, привязанностей, интересов, взглядов. Сангвиник много обещает, но не всегда сдерживает свои обещания. Он легко и с удовольствием вступает в контакты с незнакомыми людьми, является хорошим собеседником, все люди ему друзья. Его отличает доброта, готовность прийти на помощь. Напряженная умственная или физическая работа его быстро утомляет.

Меланхолический темперамент деятельности, по Канту, свойственен человеку противоположного, в основном мрачного настроения. Такой человек обычно живет сложной и напряженной внутренней жизнью, придает большое значение всему, что его касается, обладает повышенной тревожностью и ранимой душой, что показывает на слабую нервную систему. Он обладает повышенной чувствительностью даже к слабым раздражителям, а сильный раздражитель уже может вызвать «срыв», растерянность. Такой человек нередко бывает сдержанным и особенно контролирует себя при выдаче обещаний. Он никогда не обещает того, что не в состоянии сделать, весьма страдает от того, что не может выполнить данное обещание, даже в том случае, если его выполнение непосредственно от него самого мало зависит.

Холерический темперамент деятельности характеризует вспыльчивого человека. О таком человеке говорят, что он слишком горяч, несдержан. Вместе с тем такой индивид быстро остывает и успокаивается, если ему уступают, идут навстречу. Его движения порывисты, но непродолжительны. Нервная система определяется преобладанием возбуждения над торможением; неуравновешенность его нервной системы предопределяет цикличность в смене его активности и бодрости.

Флегматический темперамент деятельности относится к хладнокровному человеку. Он выражает собой скорее склонность к бездеятельности, чем к напряженной, активной работе. Такой человек

медленно приходит в состояние возбуждения, но зато надолго. Это заменяет ему медлительность вхождения в работу. У него сильная, уравновешенная, но инертная нервная система.

Заметим, что в данной классификации темпераментов неоднократно упоминаются свойства, относящиеся не только к динамическим особенностям психики и поведения человека, но и к характеру совершаемых им типичных поступков. Это не случайно, так как в психологии взрослого человека трудно разделить между собой темперамент и характер. Кроме того, свойства темперамента существуют и проявляются не сами по себе, а в поступках человека в различных социально значимых ситуациях. Темперамент человека определенно влияет на формирование его характера, но сам характер выражает человека не столько как физическое, сколько как духовное существо.

В 1923г. швейцарский психолог и философ Карл Юнг выявил два главных типа поведения.

Первый тип – экстравертированный. Люди этого типа склонны к авантюрам, открыты для окружающих и общительны. Второй тип – интровертированный. Для этих людей свойственны застенчивость, замкнутость, стремление избегать риска и социальных взаимодействий. По мнению Юнга, преобладание экстраверсии наблюдается у холериков и сангвиников, а доминирование интроверсии – у меланхоликов и флегматиков.

Каждый из представленных типов темперамента сам по себе не является ни хорошим, ни плохим (если не связывать темперамент и характер). Проявляясь в динамических особенностях психики и поведения человека, каждый тип темперамента может иметь достоинства и недостатки.

Люди сангвинического темперамента обладают быстрой реакцией, легко и скоро приспосабливаются к изменяющимся условиям жизни, обладают повышенной работоспособностью, особенно в начальный период

работы, но зато к концу снижают работоспособность из-за быстрой утомляемости и падения интереса.

Напротив, те, кому свойственен темперамент меланхолического типа, отличаются медленным вхождением в работу, но зато и большей выдержкой. Их работоспособность обычно выше в середине или к концу работы, а не в начале. В целом же производительность и качество работы у сангвиников и меланхоликов примерно одинаковы, а различия касаются в основном только динамики работы в разные ее периоды.

Холерический темперамент позволяет сосредоточить значительные усилия в короткий промежуток времени. Зато при длительной работе человеку с таким темпераментом не всегда хватает выдержки.

Флегматики, напротив, не в состоянии быстро собраться и сконцентрировать усилия, но взамен этого обладают ценной способностью долго и упорно работать, добиваясь поставленной цели. Тип темперамента человека необходимо принимать в расчет там, где работа предъявляет особые требования к указанным динамическим особенностям деятельности.

Определенное сочетание свойств темперамента, проявляющееся в познавательных процессах, действиях и общении человека, определяет его индивидуальный стиль деятельности. Он представляет собой систему зависящих от темперамента динамических особенностей деятельности, которая содержит приемы работы, типичные для данного человека.

Индивидуальный стиль деятельности не сводится только к темпераменту, но также и определяется другими причинами, включает умения и навыки, сформировавшиеся под влиянием жизненного опыта. Индивидуальный стиль деятельности можно рассматривать как результат приспособления врожденных свойств нервной системы и особенности-организма человека к условиям выполняемой деятельности. Это приспособление должно обеспечить достижение наилучших результатов в деятельности с наименьшими затратами.

То, что мы, наблюдая за человеком, воспринимаем как признаки его темперамента (разнообразные движения, реакции, формы поведения), часто является отражением не столько темперамента, сколько индивидуального стиля деятельности, особенности которого могут совпадать и расходиться с темпераментом.

Ядро индивидуального стиля деятельности определяет комплекс имеющихся у человека свойств нервной системы. Среди тех особенностей, которые относятся к самому индивидуальному стилю деятельности, можно выделить две группы:

1. Приобретаемые в опыте и носящие компенсаторный характер по отношению к недостаткам индивидуальных свойств нервной системы человека.
2. Способствующие максимальному использованию имеющихся у человека задатков и способностей, в том числе полезных свойств нервной системы.

Под индивидуальным стилем деятельности понимают такую индивидуальную систему приемов и способов действия, которая характерна для данного человека и обеспечивает достижение успешных результатов деятельности.

Темперамент накладывает отпечаток на способы поведения и общения, например сангвиник почти всегда инициатор в общении, он чувствует себя в компании незнакомых людей непринужденно, новая необычная ситуация его только возбуждает, а меланхолика, напротив, пугает, смущает, он теряется в новой ситуации, среди новых людей. Флегматик также с трудом сходится с новыми людьми, свои чувства проявляет мало и долго не замечает, что кто-то ищет повода познакомиться с ним. Он склонен любовные отношения начинать с дружбы и, в конце концов, влюбляется, но без молниеносных метаморфоз, поскольку у него замедлен ритм чувств, а устойчивость чувств делает его однолюбом. У холериков, сангвиников, напротив, любовь возникает чаще

с взрыва, первого взгляда, но не столь устойчива.

Продуктивность работы человека тесно связана с особенностями его темперамента. Так, особая подвижность сангвиника может принести дополнительный эффект, если работа требует от него частого перехода от одного рода занятий к другому, оперативности в принятии решений, а однообразие, регламентированность деятельности, приводит его к быстрому утомлению. Флегматики и меланхолики, наоборот, в условиях строгой регламентации и монотонного труда обнаруживают большую продуктивность и сопротивляемость утомлению, чем холерики и сангвиники.

В поведенческом общении можно и нужно предвидеть особенности реакции лиц с разным типом темперамента и адекватно на них реагировать.

Подчеркнем, темперамент определяет лишь динамические, но не содержательные характеристики поведения. На основе одного и того же темперамента возможна и «великая» и социально ничтожная личность.

И.П. Павлов выделил еще три «чисто человеческих типа» высшей нервной деятельности (ВНД): мыслительный, художественный, средний. Представители мыслительного типа (преобладает активность второй сигнальной системы мозга левого полушария) весьма рассудительны, склонны к детальному анализу жизненных явлений, к отвлеченному абстрактно-логическому мышлению. Чувства их отличаются умеренностью, сдержанностью и обычно прорываются наружу, лишь пройдя через фильтр разума. Люди этого типа обычно интересуются математикой, философией, им нравится научная деятельность.

У людей художественного типа (преобладает активность первой сигнальной системы мозга правого полушария) мышление образное, на него накладывает отпечаток большая эмоциональность, яркость воображения, непосредственность и живость восприятия действительности. Их интересует, прежде всего, искусство, театр, поэзия,

музыка, писательское и художественное творчество. Они стремятся к широкому кругу общения, это типичные лирики, а людей мыслительного типа они скептически расценивают как «сухарей». Большинство людей (до 80%) относятся к «золотой середине», среднему типу. В их характере незначительно преобладает рациональное или эмоциональное начало, и это зависит от воспитания с самого раннего детства, от жизненных обстоятельств.

Современные исследования подтвердили, что правое и левое полушария имеют специфические функции, и преобладание активности того или иного полушария оказывает существенное влияние на индивидуальные особенности личности человека.

В реальной жизни человека нередко возникает насущная необходимость проведения психодиагностики не только детей, но и взрослых людей. Поводы для этого могут быть самые различные.

Все взрослые люди имеют между собой много общего, что необходимо учитывать при проведении их психодиагностики. Они же обладают и некоторыми специфическими качествами, которые проявляются в деятельности и от которых напрямую зависит ее успешность.

Отбирая методы психодиагностики, мы, прежде всего, учитывали роли, выполняемые взрослыми людьми, всеми студентами учебных заведений. Еще до подробного рассмотрения этих методов целесообразно поставить и обсудить общие вопросы, связанные с психодиагностикой взрослых людей.

Климов Е.А. считал, что стиль деятельности – это устойчивая система индивидуальновособразных приемов и способов, которая формируется у человека в целях оптимального уравнивания собственной (типологически обусловленной) индивидуальности с внешними условиями деятельности.

Стиль определяется как природными, врожденными особенностями

человека, так и прижизненно сложившимися качествами личности, возникшими в ходе взаимодействия человека с предметной и социальной средой. Стиль обеспечивает эффективность взаимодействия человека с окружающим миром и является целостным психическим образованием, включающем сознательные и бессознательные механизмы адаптации человека к внешней среде. По мнению Е.А. Климova, «формирование индивидуального стиля продвигает личность на все более высокие уровни осуществления деятельности» (1969).

К наиболее общепризнанным формальным признакам индивидуального стиля относят:

- наличие устойчивой системы приемов и способов деятельности;
- обусловленность данной системы определенными личными качествами;
- обеспечение данной системой эффективного приспособления к объективным требованиям.

В исследованиях Е.А.Климova выявлена взаимосвязь стилей деятельности со свойствами нервной системы человека. Показано, что, за счет выработки подходящего стиля деятельности, люди с разными типологическими особенностями способны достичь одинаково высоких результатов, приспособившись к объективным требованиям деятельности различными путями. При этом стиль, формируясь на основе индивидуальных особенностей субъекта, является своего рода компенсаторным механизмом. Например, если требуется высокая скорость выполнения операций, то человек с подвижной нервной системы (экстраверт) будет это делать за счет своей способности легко переключаться и ускоряться, а инертный человек (интроверт) может компенсировать недостаточную проворность предусмотрительностью, внимательностью, систематичностью или более высоким уровнем ориентировочной деятельности. Монотонную работу экстраверт может искусственно разнообразить и т.д.

В.С. Мерлин (1986) также отмечает, что при освоении индивидуального стиля деятельности образуется система, которая компенсирует или позволяет преодолеть отрицательное влияние каких-либо индивидуальных свойств. Поэтому субъекты с различными или противоположными свойствами могут добиться приблизительно одинаковой эффективности. Человек сам (как сознательно, так и бессознательно) создает свой стиль. Для выработки индивидуального стиля деятельности необходимы следующие предпосылки (Мерлин В.С., 1986):

- существование «зоны неопределенности» деятельности, то есть наличие нескольких равноценных программ, позволяющих достичь конечной цели с помощью различных движений, операций и промежуточных целей в однозначно детерминированных границах;

- наличие активных мотивов (честолюбие, интерес, повышение заработка, положительное отношение к деятельности, защита собственной индивидуальности и др.), то есть стремление субъекта выбрать такую индивидуальную систему компонентов деятельности (движений, операций и промежуточных целей), которая наиболее соответствует его особенностям и, благодаря которой, достигается максимально возможная для него успешность деятельности.

Стили выделяют по видам практической деятельности (управленческий, профессиональный, учебный, спортивный и др.) или по видам психической активности человека (познавательный, перцептивный, интеллектуальный, эмоциональный, общения, моторики и др.), рассматриваемым как деятельность.

Широкое распространение, как в нашей стране, так и за рубежом получили когнитивные (познавательные) стили, характеризующие устойчивые индивидуальные особенности познавательной деятельности человека. Многие параметры когнитивного стиля зависят от того, в каком соотношении находятся две психические подсистемы человека: сфера мышления (интеллекта) и эмоций. Если эмоции преобладают над

мышлением, то обычно отмечается синтетический, ригидный, импульсивный, эмоциональный когнитивный стиль.

Если мышление доминирует над эмоциональной сферой, то когнитивный стиль, как правило, имеет противоположные качества: аналитичность, гибкость, рефлексивность, рациональность. Считается, что когнитивный стиль связан с психофизиологической конституцией, но не предопределен ею. Поэтому с возрастом, повышением образовательного уровня и ростом профессионального опыта когнитивный стиль у человека может меняться.

Человек учится гораздо успешнее и легче, если у него сформирован свой индивидуальный стиль учебной деятельности, соответствующий его природным данным. Сложности возникают в том случае, если преподаватель, пренебрегая особенностями индивидуальности учащегося, требует от него практически «копирования» своих действий. В конкретном случае это может быть малопродуктивно, но хуже, если учащийся все-таки усвоит стиль, который не соответствует его личностным особенностям, что будет в дальнейшем вызывать дискомфорт, снижать эффективность и результативность деятельности.

Таким образом, одной из ведущих задач педагогического процесса должно быть создание условий для формирования, развития и совершенствования учащимися своего стиля.

Кроме того, оказание помощи студенту в поиске и формировании собственного стиля учебной деятельности – это часть работы по индивидуализации процесса обучения, направленной на создание каждому учащемуся условий для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных потребностей и интересов. Формирование индивидуального стиля учебной деятельности позволяет студентам найти свои специфические, оптимальные способы приспособления к учебным ситуациям. И не только к ним, поскольку будущая профессиональная деятельность вызревает в составе актуальной

учебно-профессиональной. Поэтому проблема выработки индивидуального стиля учебной деятельности требует серьезного внимания.

Все разнообразие рассматриваемых в психологической литературе стилей можно разделить на две большие группы:

- а) дихотомические;
- б) структурно-функциональные стили деятельности.

В дихотомическом (от греческого *dichotomia* – сечение на две части) подходе выделяется один существенный для учебной деятельности признак (шкала) и всех людей по данному признаку относят к тому или другому полюсу шкалы. Таких шкал используется значительное количество, приведем наиболее популярные из них:

– Шкала «активность – рефлексивность». Активные люди склонны воспринимать информацию в процессе активной деятельности, например, участвуя в дискуссии по данной теме или объясняя что-то другим. Они сначала делают, а потом обдумывают, больше склонны к групповой работе. Рефлексивные сначала размышляют над полученной информацией, детально вникают в каждую мелочь, а только затем используют ее. Они более склонны к работе в одиночку.

– Шкала «практики – теоретики». Практики ориентируются на факты, теоретики – на теории, абстракции. Практики обычно решают проблемы с помощью проверенных на практике методов, спокойно относятся к множеству деталей, хорошо запоминают факты, теоретики – любят абстракции, концепции и математические формулы. Практики более внимательны, прагматичны и не переносят знаний, которые не имеют связи с реальным миром. Теоретический материал воспринимают только тогда, когда он подкреплён примерами из реальной жизни, практики. Теоретики не любят слишком приземленную информацию, требующую постоянного запоминания и рутинных калькуляций.

– Шкала «наглядность – понятийность». Ориентированные на

наглядность визуалайзеры лучше запоминают и оперируют тем, что видят – картины, демонстрации, диаграммы, таблицы. Если в изучаемой дисциплине мало иллюстраций, то визуалайзеры должны использовать дополнительный материал – электронные энциклопедии, атласы, альбомы иллюстраций и т.д. Ориентированные на понятия вербалайзеры более уверенно себя чувствуют в мире слов, понятий. Им рекомендуется для лучшего запоминания делать краткие записи с выводами.

– Шкала «дискурсия– интуиция». Людей, которые лучше усваивают информацию, поступающую линейно – отдельными последовательными порциями, каждая из которых логически вытекает из предыдущей, относят к дискурсивам. Дискурсивы склонны к дискретному, аналитическому методу исследования, логическому построению дедуктивных рассуждений, рассудочному стилю поведения, интеллектуальному творчеству. Интуитивы (глобалисты) усваивают информацию большими объемами, практически бессознательно. Они склонны к непрерывному, целостному (интегральному) представлению информации, синтетическому методу исследования, индуктивному ходу рассуждений, интуитивному поиску, художественному творчеству. Дискурсивы решают проблемы, основываясь на логике; интуитивы могут решить проблему быстрее, но они не объяснят, как это сделали. Дискурсивы обычно учатся более успешно; интуитивы могут завалить экзамен, но они незаменимы при мозговых штурмах, для групповой работы и т.п. Студентам-дискурсивам тяжело воспринимать лекции преподавателей-интуитивов, так они не улавливают логику подачи материала. В этом случае преподаватель должен четко планировать свою лекцию, разбивать ее на логические куски и давать ссылки на первоисточники.

Структурно-функциональный подход к изучению стилей деятельности строится на выделении основных этапов и функций деятельности. В настоящее время в западной педагогике доминируют методики, основанные на модели обучения Д. Колба.

В начале 1980-х J. Mezirow, P. Freire и другие показали, что в основе любого обучения лежит переработка опыта, а точнее, критическая рефлексия опыта. Они рассматривали обучение как трехфазный цикл, который начинается с получения конкретного опыта (первая фаза), продолжается рефлексией (вторая фаза), которая приводит к определенным действиям (третья фаза), дающим новый конкретный опыт для рефлексии (Rogers A., 1996).

В рамках данной теории обучения, основанного на опыте (Experiential Learning Theory – ELT), Д. Колбом была разработана своя модель обучения (Kolb D., 1976, 1981, 1984, 1998; Kolb D., Fry R., 1975; Kolb D., Lublin S., Spoth J., 1986 и др.). Д. Колб выделил в рефлексии две части: восприятие и обработку. Таким образом, он добавил еще один этап, который назвал «Абстрактная концептуализация». Если на этапе критической рефлексии человек рассматривает новый опыт с точки зрения предшествующего опыта, то на этапе абстрактной концептуализации он, используя логику, пытается искать ответы: формирует гипотезы, делает обобщения и выводы. Обычно, на данном этапе происходит систематическое планирование, разработка теорий, решение проблем. Фаза действия, в интерпретации Д. Колба становится фазой активного экспериментирования, где человек проверяет гипотезы, пытаясь получить практический, реально работающий метод.

Таким образом, знаменитая модель обучения, основанного на опыте по Д. Колбу (Kolb's Experiential Learning Model) включает четыре этапа:

- 1) конкретный опыт;
- 2) наблюдение и рефлексия;
- 3) образование абстрактных понятий;
- 4) испытания в новых ситуациях.

Д. Колб и Р. Фрай (Kolb D., Fry R., 1975) отмечают, что обучение может начаться с любого из четырех этапов. Тем не менее, процесс обучения чаще всего начинается с выполнения человеком конкретного

действия. Эффект этого действия анализируется на втором этапе, чтобы можно было предсказать его последствия при повторении в тех же обстоятельствах. На третьем этапе формируется общий принцип, под который попадает конкретное действие, давшее начало этому циклу. Формирование общего принципа не подразумевает в данном случае его выражение в символической форме (в виде слова, понятия), а предполагает только способность видеть связи между действиями и их последствиями, опираясь на понимание общего принципа (Coleman J., 1976). Когда общий принцип понят, последний (четвертый) этап – это его приложение в практической деятельности.

Некоторые авторы описывают этапы модели обучения Д. Колба как замкнутый цикл. В действительности же обучение представляет собой непрерывную спираль, поскольку новое действие происходит уже при других обстоятельствах и человек теперь способен предположить его возможные последствия. По мнению Д. Колба и Р. Фрая (Kolb D., Fry R., 1975), эффективное обучение должно приводить к освоению человеком всех четырех этапов модели.

1.3 Современные требования к личности педагога-хореографа

Модернизация образования затронула и систему педагогического образования в области хореографического искусства. Эта ситуация складывается в связи с общемировой тенденцией, связанной с формированием единого социокультурного образовательного пространства. Научно доказано, что состояние и развитие профессионального педагогического образования в области хореографического искусства относится к числу комплексных научных проблем, изучаемых гуманитарными науками.

Развиваясь на протяжении нескольких столетий, хореографическое образование сформировалось в устоявшийся комплекс, в котором

логически структурирован и обоснован ступенчатый характер профессионального образования с учетом возрастных, психофизических и физиологических возможностей.

Уровень профессиональной работы педагога-хореографа основывается на содержании учебной и воспитательной работы, методик преподавания, харизмы и знаний педагога, передающего учащимся мастерство, свою культуру и мировоззрение.

Педагог-хореограф не только учитель тех или иных программных движений, он хранитель танцевальной культуры, традиций, мастерства. Он посредник между прошлым и будущим поколением. Это мастер, передающий опыт, секреты, память предшествующих мастеров школы классического танца, народного танца, современного танца. Педагог-хореограф – это понятие, связанное не только с воспитанием, обучением, педагогикой в общеупотребительном смысле слова, но в большей степени с творчеством. А творчество, как известно, связано и с научной, технической новизной, поисками, оригинальностью, самобытностью, прогрессивностью в отношении предшествующего опыта в методике обучения. И в этом смысле творчество педагога-хореографа связано с прогрессом развития языка хореографии.

Современный педагог-хореограф – это, прежде всего, профессионал, обладающий высокими нравственными качествами, проявляющий заботу и внимание к учащимся. Высокие нравственные качества педагога-хореографа 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.

Хореографическое искусство в силу своей специфики порождает особые формы отношений: солидарность, коллективную и личную

ответственность, уважение, взаимопомощь, корректность поведения и т.д. В условиях эмоционального подъема, напряжения сил учащимся необходимо строго контролировать свое поведение, соблюдать этические нормы. Такой самоконтроль возможен только при устойчивой нравственной платформе.

Современный педагог-хореограф – это человек, обладающий высокой общей культурой. Чтобы вести за собой учащихся, нужно пользоваться их расположением, жить их мыслями, увлечениями. А на это способен педагог, постоянно повышающий свой культурный уровень.

Высокая общая культура педагога-хореографа является базой для формирования чувства нового, инициативы, умения своевременно использовать все возможности научного и технического прогресса для совершенствования воспитательного процесса. Зрелость педагога-хореографа определяется его способностью эффективно организовывать педагогический процесс, объективно анализировать и оценивать истинное состояние дел, находить наиболее рациональные пути для решения поставленных задач. Высококультурный педагог-хореограф организует педагогический процесс с определенной перспективой, учитывая новые данные психологии и педагогики, теории и практики хореографического образования.

Современный педагог-хореограф – это человек, который умеет профессионально организовать процесс воспитания своих учащихся. В процессе такой воспитательной и учебной работы он использует широкий спектр различных средств воздействия. Основными средствами педагогического воздействия педагога-хореографа в процессе обучения и воспитания выступает слово, ясная, четкая и культурная речь, приемы и элементы педагогической техники, разнообразные знания, навыки и умения, которые он передает учащимся.

Важнейшими средствами влияния на учащихся являются также личностные качества педагога-хореографа, и в первую очередь его

нравственная зрелость, внутренняя и внешняя культура, личное поведение. «Орудиями труда» педагога-хореографа являются не только слова, знания, качества, которыми он владеет и которые передает учащимся, но и виды деятельности. Поэтому очень важно уметь своевременно и правильно организовать учащихся, «включить» их в конкретный вид деятельности, вызвать с их стороны «встречное движение»: интерес к деятельности, старание и трудолюбие, творчество и инициативу в выполнении заданий.

Современный педагог-хореограф – это человек фанатически преданный хореографическому искусству, амбициозный, склонный к смелым поискам и новаторству, проявляющий активный энтузиазм, умение работать на перспективу. Педагог-хореограф должен прежде всего воспитывать в себе умение, терпение, желание работать с группой учащихся ежедневно по несколько часов, не меньше, а больше своих учащихся. Особенно важно для педагога-хореографа быть эмоциональным, но предельно собранным при выполнении каждого упражнения, будь то экзерсис у палки или на середине зала, или репетиция постановок.

Педагог-хореограф должен уметь управлять учащимися не только на учебных занятиях, но и на концертных выступлениях: проводить установку на выступление и разбирать ее после окончания; руководить учащимися в перерыве; обязательно индивидуально беседовать с каждым учеником до и после выступления. При любых обстоятельствах педагог-хореограф должен быть всегда информирован о своем ученике, его физических возможностях, устремлениях, интересах.

Современный педагог-хореограф – это человек, который систематически учитывает результаты педагогического труда, использует педагогические идеи и замыслы, методические рекомендации в практической профессиональной деятельности, обучает учащихся применять знания не только в теории, но и на практике, умело анализирует педагогическую ситуацию и выбирает наиболее эффективные средства воздействия на учащихся.

Качество педагогического труда педагога-хореографа определяется уровнем его подготовки по конкретному танцевальному направлению (классический танец, народный танец, современный танец), психолого-педагогическими знаниями об объекте своей деятельности – учащимся, степенью подготовленности к каждому занятию, репетиции или концертному выступлению. Проблема учета результатов работы педагога-хореографа связана с определением критериев оценки и конечных результатов учебно-воспитательной работы. Эти показатели зависят от мирового передового опыта. Анализ передового педагогического опыта – важнейший элемент научного исследования.

Педагогу-хореографу для того, чтобы использовать передовой опыт, необходимо решить ряд задач. Во-первых, передовой педагогический опыт необходимо выявить. Для этого мало знать его общие признаки – надо уметь отличить его от массовой практики, иметь точные доказательства того, что данный опыт является передовым. Во-вторых, передовой опыт нужно изучить, проанализировать, обобщить, для чего необходимо установить его основные параметры. В-третьих, любое явление не может быть верно изучено и осмысленно, если оно взято изолированно от окружающих его условий, вне связи с другими явлениями. Только «цельный опыт», подчеркивал А.С. Макаренко, является основанием для принятия решения. Такая цельность может быть достигнута лишь при комплексном подходе к изучению передового педагогического опыта.

Современный педагог-хореограф – это человек, развивающий у учащихся инициативу и самостоятельность, учащий преодолевать трудности, готовящий профессиональных специалистов в области хореографического образования.

Значительное место в работе современного педагога-хореографа отводится системе самостоятельной работы учащегося (планирование своей учебной работы, составление плана проведения учебных занятий, составление библиотеки специализированной литературы по

хореографическому искусству и образованию, составление конспектов по заданным темам, самостоятельная работа над своей техникой исполнения движений и упражнений классического танца, пальцевой техники). Изучение аспектов качеств педагога-хореографа требуют особого внимания в научных исследованиях.

Техника владения специализированным материалом зависит от ясности и выразительности изложения, от умения педагога грамотно преподнести нужный материал учащимся. Уровень понимания данного материала учащимися так же зависит от энергичности и работоспособности педагога-хореографа и его стиля и манеры изложения материала. Доброжелательная и спокойная атмосфера в группе возложена на педагога-хореографа, который должен дозированно контролировать учащихся, но и поощряя свободу их действий.

Общественно-культурные знания составляют теоретическую основу мировоззрения педагога-хореографа, методологическую базу для профессиональных и специальных знаний в области хореографического искусства. Знание предметов медико-биологического цикла: анатомии, физиологии, биомеханики, координации тела, личной гигиены и культуры тела, медицинского обследования, лечебного (щадящего) экзерсиса – составляет специфическую особенность структуры знаний педагога-хореографа.

Иногда теоретические знания педагога-хореографа несколько преобладают над методическими, однако качество и уровень умений использования знаний на практике, во многом зависит от того, в какой мере они опираются на требования научной теории. Мастеров педагогики хореографического образования характеризуют, прежде всего: знание своего предмета, психологии личности, самоотдача в работе, и соответственно, умелое применение этих качеств на деле.

Педагог-хореограф – психолог. Педагоги-хореографы в процессе обучения учащихся выявляют целый комплекс их психических качеств и

особенностей, от которых зависит не только усвоение нравственных принципов и норм поведения в обществе, индивидуальные проявления этих качеств и особенностей, но и содействует выражению адекватного психологического отношения к внешним факторам, оказывающим воздействие на формирование и развитие личности учащегося и его процесс обучения.

Педагог-хореограф – организатор. Организаторская деятельность педагога-хореографа является реализацией на практике его проектов, методических планов и условием более целенаправленного и реального проектирования собственно педагогических и функциональных задач. Решение собственно педагогических задач ведет к изменению личности учащихся, их профессиональной умелости. Функциональные задачи связаны с созданием инструментария педагогического воздействия.

Уровень педагогического мастерства педагога-хореографа в конструктивной и организаторской деятельности может быть весьма различным. Иногда педагог-хореограф составляет превосходные перспективные планы, методические разработки, а занятия проходят неорганизованно, учащиеся невнимательно слушают педагога, занимаются посторонними делами, и наоборот, у иного педагога-хореографа нет хорошо разработанных методических установок, а занятия и репетиции проходят организованно, интересно и не вызывают у учащихся негативной реакции.

Успех организаторской деятельности прямо зависит от того, как педагог-хореограф умеет сочетать организацию занятий с организацией своего поведения и управлением им в конкретных условиях профессиональной работы. Анализ профессиональной деятельности педагога-хореографа показал, что их педагогическое мастерство это интеграция научных знаний педагога-хореографа, его организационно-методического искусства и личных качеств – силы воли и характера, творческих и умственных способностей.

Высокий уровень педагогического мастерства педагога-хореографа в профессиональной деятельности предполагает:

1) духовное призвание и интерес к педагогической деятельности, стремление педагога-хореографа к постоянному самосовершенствованию в области психолого-педагогических и профессиональных знаний, умений и навыков, чувство ответственности за качество образования учащихся;

2) систему профессиональных знаний, глубокое владение методологией преподавания своего направления хореографического искусства;

3) хорошую методическую вооруженность, обеспечивающую профессиональную организацию процесса образования; умения, связанные с техникой педагогического дела;

4) умение анализировать поведение учащихся, понимать их потребности и интересы, видеть особенности и тенденции их развития, определять наиболее целесообразные пути и методы педагогического воздействия;

5) 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. каждое из них является важным звеном в общей структуре профессиональных требований и компетенций к личности педагога-хореографа.

Выводы по первой главе:

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. Обозначенная сущность понятия «Индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа», многоаспектность, определяющая полифункциональность деятельности руководителя хореографического коллектива, понимание ценности личностного проявления субъектов в ней, позволяют определить индивидуальный стиль профессиональной деятельности руководителя хореографического коллектива как обусловленную индивидуально-психологическими особенностями и устойчиво предпочитаемую хореографом систему приемов и средств деятельности, с помощью которых он успешно решает организационно-управленческие, обучающее-воспитательные, развивающие, балетмейстерские и репетиционные задачи, создавая максимальные условия для проявления и развития индивидуальности всех ее субъектов.

Индивидуальный стиль деятельности характеризуется индивидуально-своеобразной системой психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с окружающими предметными внешними условиями. В этом определении подчеркивается двоякая обусловленность стиля индивидуальностью и средой.

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.

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.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОГО ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Рекомендации по формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа

Человек, определивший свои наиболее и наименее предпочитаемые стили, может спланировать некоторые мероприятия по развитию своих не самых сильных этапов (стилей) деятельности. Для этого необходимо выполнять действия, несвойственные в обычных обстоятельствах. Ниже приведены некоторые рекомендации по развитию отдельных стилей деятельности, которые могут быть использоваться при составлении индивидуальных планов работы над собой.

Педагоги с эмоционально-импровизационным стилем профессиональной деятельностью обладают многими достоинствами: высоким уровнем знаний, артистизмом, контактностью, проницательностью, умением интересно преподать учебный материал, увлечь учеников преподаваемым предметом, руководить коллективной работой, варьировать разнообразные формы и методы обучения. Занятия отличает благоприятный психологический климат.

Однако деятельность такого педагога характеризуют и определенные недостатки: отсутствие методичности (недостаточная представленность закрепления и повторения учебного материала, контроля знаний учащихся). Возможно недостаточное внимание к уровню знаний слабых учеников, недостаточная требовательность, завышенная самооценка, демонстративность, повышенная чувствительность, что обуславливает чрезмерную зависимость от ситуации на уроке. В результате у учеников стойкий интерес к изучаемому предмету и высокая познавательная

активность сочетаются с непрочными знаниями, недостаточно сформированными навыками учения.

Рекомендуем:

1. Несколько уменьшить количество времени, отводимого объяснению нового материала.

2. В процессе объяснения тщательно контролировать, как усваивается материал (для этого через определенные промежутки времени можно обращаться к учащимся с просьбой повторить сказанное или ответить на вопросы).

3. Никогда не переходите к изучению нового материала, не будучи уверенным, что предыдущий усвоен всеми учениками.

4. Внимательно относитесь к уровню знаний слабых учеников.

5. Тщательно отрабатывайте весь учебный материал, уделяя большое внимание закреплению и повторению. Не бойтесь и не избегайте «скучных» видов работы – отработки и повторения.

6. Старайтесь активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а вызвать у них интерес к особенностям самого предмета.

7. Во время опроса больше времени отводите ответу каждого ученика, добивайтесь правильного ответа, никогда не исправляйте сразу ошибки: пусть ошибившийся сам четко сформулирует и исправит свой ответ, а Вы помогайте ему уточнениями и дополнениями. Всегда давайте подробную и объективную оценку каждому ответу.

8. Повышайте требовательность. Следите, чтобы учащиеся выполняли задания самостоятельно, без подсказок и подглядывания.

9. Старайтесь подробно планировать урок, выполнять намеченный план и анализировать свою деятельность на уроке.

Педагогов с эмоционально-методичным стилем отличают очень многие достоинства: высокий уровень знаний, контактность,

проницательность, высокая методичность, требовательность, умение интересно преподать учебный материал, умение активизировать учеников, возбудив у них интерес к особенностям предмета, умелое использование и варьирование форм и методов обучения. В результате у учащихся прочные знания сочетаются с высокой познавательной активностью и сформулированными навыками ученика. Однако есть и некоторые недостатки: несколько завышенная самооценка, некоторая демонстративность, повышенная чувствительность, обуславливающие излишнюю зависимость от ситуации на уроке, настроения и подготовленности учащихся.

Рекомендуем:

1. Меньше говорить на уроке, давая возможность в полной мере высказаться учащимся, не исправлять сразу неправильные ответы, а путем многочисленных уточнений, дополнений, подсказок добиваться, чтобы ученик сам исправил и оформил свой ответ. Собственные формулировки предлагайте лишь тогда, когда это действительно необходимо.

2. По возможности старайтесь проявлять больше сдержанности.

Педагоги с рассуждающе-импровизационным стилем обладают очень многими достоинствами: высоким уровнем знаний, контактностью, проницательностью, требовательностью, умением ясно и четко преподать учебный материал, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, объективной самооценкой, сдержанностью. В результате учащихся интерес к изучаемому предмету сочетается с прочными знаниями и сформированными навыками учения. Но есть и определенные недостатки: недостаточно широкое варьирование форм и методов обучения, недостаточное внимание к постоянному поддержанию дисциплины на уроке.

Педагог с рассуждающе-импровизированным стилем много времени отводит ответу каждого ученика, добивается, чтобы он детально сформировал свой ответ, объективно оценивает его, что повышает

эффективность деятельности. В то же время подобная манера ведения опроса обуславливает некоторые замедленные темпы урока. Этот недостаток можно компенсировать, шире используя разнообразные методы работы.

Рекомендуем:

1. Чаще практиковать коллективные формы работы, способные увлечь учащихся.

2. Проявлять больше нетерпимости к нарушениям дисциплины на уроке. Сразу и строго потребуйте тишины на каждом уроке, и в конечном счете Вам не придется делать такого количества дисциплинарных замечаний.

Педагог с рассуждающе-методичным стилем имеет такие достоинства, как: высокая методичность, внимательное отношение к уровню знаний всех учащихся, а также высокая требовательность. Однако его деятельность имеет определенные недостатки: неумение постоянно поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, предпочтение репродуктивной, а не продуктивной деятельности учащихся, нестабильное эмоциональное отношение к учащимся. В результате у учащихся сформированные навыки учения и прочные знания сочетаются с отсутствием интереса к изучаемому предмету. Пребывание на уроках для многих из них томительно и не всегда интересно, а также нередко отсутствует благоприятный психологический климат.

Рекомендуем:

1. Шире применять поощрения хороших ответов и выполнения заданий, менее резко порицать плохие. Ведь от эмоционального состояния Ваших учащихся в конечном счете зависят и результаты их обучения.

2. Постарайтесь расширить свой арсенал методических приемов, шире варьировать разнообразные формы занятий. Не ограничивайтесь лишь репродуктивными видами работы: заучиванием наизусть,

зазубриванием. Если Вы будете использовать только их, то Ваши учащиеся потеряют интерес к занятиям.

3. Почаще практикуйте коллективные формы работы, способные увлечь учащихся.

Также рассматривая характеристики, данные к методике «Опросник стиля деятельности», нами адаптированы следующие рекомендации для того, чтобы максимально использовать сильные стороны стиля и развивать слабые.

Деятель наиболее эффективен в ситуациях:

- дающих ему возможность находиться в центре внимания, например, руководить проектом, вести дискуссию;
- позволяющих ему узнать что-то новое (то, что он не знал или не умел делать до этого);
- большого разнообразия всевозможных вариантов;
- позволяющих вести себя раскованно, допускать ошибки, шутить;
- напряжения, быстрых изменений, чередования разнообразных задач;
- соревнования, например, при командных упражнениях, деловых и ролевых играх;
- свободы генерирования идей, отсутствия необходимости подчиняться установленным правилам;
- при неблагоприятных обстоятельствах, связанных с нехваткой ресурсов и пр.;
- взаимодействия с другими людьми, например, сбор идей, групповое решение проблемы;
- требующих проявления инициативы и активных действий.

Снижают эффективность Деятеля:

- пассивная роль, например, выслушивание монологов (лекций, объяснений), чтение, наблюдение;
- невозможность вмешаться в происходящее;

- необходимость штудировать, анализировать и интерпретировать большие объемы информации;
- индивидуальная работа, например, чтение, размышление, написание больших текстов;
- сугубо теоретические рассуждения об истории проблемы, ее причинах;
- необходимость многократного выполнения одного и того же действия;
- работа, требующая точного соблюдения инструкций и ограничивающая свободу маневра;
- монотонная, кропотливая деятельность.

Рефлексирующий наиболее эффективен в ситуациях:

- предоставляющих возможность заранее подготовиться, изучить существо вопроса;
- позволяющих выслушать мнения других людей (желательно большого количества), представляющих широкое разнообразие взглядов;
- требующих поиска информации, тщательного исследования проблемы и необходимости добраться до сути явления;
- подготовки детального аналитического доклада или исследования;
- позволяющих повторять и пересматривать изучаемое;
- дающих возможность тщательного наблюдения и обдумывания;
- позволяющих наблюдать действие со стороны, например, наблюдать работу группы или совещания, смотреть видеозапись;
- обеспечивающих «безопасный» обмен мнениями, например, по заранее согласованным правилам в виде структурированных учебных заданий;
- позволяющих принимать решения в собственном ритме, без давления извне и жестких сроков.

Снижают эффективность Рефлексирующего:

- необходимость действовать без предварительной подготовки,

планирования, импровизировать на ходу;

- недостаток данных для надежных выводов;

- наличие инструкций, предписывающих строго определенный способ действий;

- необходимость активного взаимодействия с другими людьми, например, исполнение функций ведущего или участие в ролевых играх перед аудиторией;

- ограничения по времени и необходимость быстро переключаться с одного вида деятельности на другой;

- давление обстоятельств, вынуждающее ограничиться поверхностным анализом и результатом работы.

Теоретик наиболее эффективен в ситуациях:

- наличия времени для методичного исследования связей между идеями, событиями и ситуациями;

- позволяющих поставить под сомнение и проверить методологию и логику, лежащую в основании предмета исследования (деятельности), например, путем вопросов и ответов или поиска противоречий;

- интеллектуального вызова, например, анализа сложных ситуаций, беседы с компетентными специалистами;

- структурированной деятельности, имеющей четко сформулированные цели и программу;

- освоения рациональных и логичных идей и концепций, изложенных аргументированно и элегантно;

- совместной деятельности с людьми близкого уровня;

- позволяющих анализировать причины удач и ошибок, делать общие выводы;

- требующих исследования и изучения сложных, интересных вопросов.

Снижают эффективность Теоретика:

- необходимость выполнять что-либо без понимания цели или

общего контекста;

- необходимость участвовать в ситуациях, где основной акцент делается на чувства и эмоции;

- участие в слабоструктурированных мероприятиях, отличающихся высокой степенью неопределенности, например, работа с открытыми проблемами;

- необходимость действовать или принимать решения без опоры на какие-либо концепции или принципы;

- необходимость ознакомления с широким разнообразием противоречивых методик без возможности их глубокого изучения;

- сомнения в методологической обоснованности изучаемого предмета, например, в валидности применяемых тестов.

Прагматик наиболее эффективен в ситуациях:

- наличия очевидной связи между изучаемым им предметом и его практическими проблемами;

- освоения приемов и техник, позволяющих получить конкретные практические результаты, например, сэкономить время, произвести хорошее впечатление, лучше общаться с трудными людьми;

- взаимодействия со специалистами, которые успешно используют то, чему учат и могут это продемонстрировать;

- предоставляющих возможность немедленно опробовать или полноценно применить новые методы на практике;

- позволяющих сосредоточиться на практических аспектах, например, планировании действий для достижения конкретных целей, разработки практических усовершенствований.

Снижают эффективность Прагматика:

- отсутствие явной связи между его деятельностью и насущными потребностями;

- оторванная от реальности теоретическая информация;

- отсутствия ясных инструкций и указаний;

– ощущение, что процесс «идет по кругу» или движется вперед с недостаточной скоростью;

– политические, бюрократические или психологические препятствия на пути практической реализации решений;

– отсутствие явных улучшений в результате деятельности.

Развитие деятельностной составляющей:

– преднамеренно делайте Ваш день фрагментарным, и каждые полчаса переключайтесь на новый вид деятельности;

– по меньшей мере, раз в неделю делайте что-нибудь, чего Вы никогда до этого не делали (например, пробежка в обычное для обеда время, чтение незнакомой Вам газеты, посещение незнакомого места и т.д.);

– практикуйтесь в завязывании разговоров (особенно «светских») с незнакомыми людьми;

– старайтесь находиться в центре внимания (например, вызовитесь провести презентацию или совещание);

– пытайтесь размышлять вслух по ходу дела или обсуждения, высказывайте идеи сразу, не обдумывая.

Развитие рефлексивной составляющей:

– заведите дневник и каждый день фиксируйте в нем основные события дня, свои размышления и выводы;

– перед сном проводите мысленный «повторный просмотр» происшедших с вами за день событий, пытаясь извлечь из них уроки для себя;

– практикуйтесь в наблюдении, особенно на мероприятиях, которые Вас непосредственно не затрагивают (изучайте поведение людей, обращайте внимание на то, кто больше других говорит, кто кого перебивает, на жесты и другие невербальные проявления);

– беритесь за работу, требующую тщательного сбора информации из различных источников;

– прежде чем приступить к какой-либо деятельности, выявите ее возможные альтернативы и последствия;

– определяясь с альтернативными вариантами действий, составьте для них перечень возможных причин «за» и «против».

Развитие теоретической составляющей:

– собирайте теории, гипотезы и мнения по поводу определенных явлений, стремитесь понять предположения, лежащие в их основании, выявить их сходства и отличия;

– практикуйтесь в структурировании своей жизнедеятельности, добиваясь того, чтобы она развивалась в соответствии с Вашими планами;

– каждый день минимум по полчаса читайте какие-нибудь сложные вещи, например, философские трактаты, теорию относительности или лингвистические исследования, а затем старайтесь своими словами кратко сформулировать прочитанное;

– учитесь распознавать слабые места в аргументах других людей;

– практикуйтесь в сравнительном анализе информации (например, возьмите газеты различных политических течений и выявите различия их взглядов на определенные проблемы);

– рассматривая сложные ситуации (как свои текущие, так и исторические), проведите анализ сценария, по которому они развивались, продумайте, что и на какой стадии можно было изменить;

– практикуйтесь в постановке вопросов, направленных на прояснение сути вещей, и настаивайте на получении ясного и логичного ответа.

Развитие прагматической составляющей:

– изучайте успешные техники окружающих Вас людей и примеряйте их на себя;

– «коллекционируйте» приемы и техники, практические способы деятельности;

– участвуя в любых совещаниях, концентрируйтесь, в первую

очередь, на составлении планов действий (старайтесь никогда не уходить с совещания без плана действий для себя и для других участников);

– постоянно испытывайте новые приемы и техники на практике (например, управление временем, проведение презентаций, составление бюджета), стараясь при этом избегать ситуаций с высоким риском неудачи;

– ищите возможности получить рекомендации и обратную связь опытных специалистов по совершенствованию своих техник и методов деятельности;

– пытайтесь изобретать собственные методы деятельности и извлекать практические уроки из своего опыта.

2.2 Организация и методы исследования

Для нас представляло интерес изучение влияния типа темперамента педагогов-хореографов на индивидуальный стиль профессиональной деятельности, поскольку мы полагаем, что выбор индивидуального стиля профессиональной деятельности зависит от типа темперамента.

Объектом нашего исследования является индивидуальный стиль педагога-хореографа.

Предметом исследования являются психолого-педагогические условия формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Эмпирическая база исследования. Исследование было проведено среди педагогов-хореографов в количестве 30 человек.

Как наиболее соответствующие целям и задачам исследования, нами были выбраны следующие методы исследования: тест-опросник Г.Айзенка для диагностики типа темперамента и изучения основных его характеристик, методика «Анализ особенностей индивидуального стиля

педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, а также опросник стиля деятельности (LSQ) П. Хони и А. Мэмфорда.

Приведем краткую характеристику всех представленных методик.

Личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) поможет узнать темперамент, определить тип темперамента с учетом интроверсии и экстраверсии личности, а также эмоциональной устойчивости.

Диагностика самооценки по Г. Айзенку является, пожалуй, классической методикой для определения темперамента и одной из самых значимых в современной психологии. Пройдя тест на темперамент Айзенка, можно лучше познать свое собственное «Я», понять, что представляет из себя темперамент и занять более правильную позицию в жизни. Ниже представлен круг Айзенка (рисунок 1).



Рисунок 1 – Круг Айзенка

Пояснения к рисунку «Круг Айзенка»:

Сангвиник = стабильный + экстравертированный

Флегматик = стабильный + интровертированный

Меланхолик = нестабильный + интровертированный

Холерик = нестабильный + экстравертированный

Представление результатов по шкалам экстраверсии и нейротизма осуществляется при помощи системы координат. Интерпретация полученных результатов проводится на основе психологических характеристик личности, соответствующих тому или иному квадрату координатной модели с учетом степени выраженности индивидуально-психологических свойств и степени достоверности полученных данных.

Привлекая данные из физиологии высшей нервной деятельности, Айзенк высказывает гипотезу о том, что сильный и слабый типы, по Павлову, очень близки к экстравертированному и интровертированному типам личности. Природа интроверсии и экстраверсии усматривается во врожденных свойствах центральной нервной системы, которые обеспечивают уравновешенность процессов возбуждения и торможения. Таким образом, используя данные обследования по шкалам экстраверсии, интроверсии и нейротизма, можно вывести показатели темперамента личности по классификации Павлова, который описал четыре классических типа:

- сангвиник (по основным свойствам центральной нервной системы характеризуется как сильный, уравновешенный, подвижный);
- холерик (сильный, неуравновешенный, подвижный);
- флегматик (сильный, уравновешенный, инертный);
- меланхолик (слабый, местами неуравновешенный, инертный).

Бланк методики представлен в Приложении 1.

Следующим элементом исследования, проведенного нами, была методика «Анализ особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности» (А.К.Маркова, А.Я.Никонова).

Содержательные характеристики методики «Анализ особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности» (А.К.Маркова, А.Я.Никонова).

Из всего многообразия наблюдаемых стилей выбраны четыре

наиболее характерных, два из которых являются полярными, а два – промежуточными: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методичный, рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили.

Названия стилей выбраны по ряду оснований. Составляющие содержательных характеристик включают такое качество учителя, как методичность (или противоположное ему – импровизационность). В составляющих динамических характеристик проявляется индивидуальноличностная черта учителя – рассудительность (или противоположная ей – эмоциональность).

В основу методики положен подход, разработанный А.М.Марковой совместно с А.Я.Никоновой. В основу различения стиля в труде учителя авторами были положены следующие признаки:

- содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация педагога на процесс или результат своего труда, развертывание педагогом ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде);

- динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.);

- результативность (уровень знаний и навыков учеников, а также интерес к занятиям).

На этой основе авторами выделены четыре типа индивидуальных стилей, характеризующих современного педагога.

Стимульный материал к методике «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К. Маркова, А.Я. Никонова)» представлен в Приложении 2.

Опросник стилей деятельности (LearningStylesQuestionnaire, LSQ) разработан в 1992 году английскими психологами Хони и Мэмфордом. Методика базируется на модели обучения Дэвида Колба и позволяет определить, какой этап (стиль) преобладает в деятельности человека.

В соответствии с преобладающим этапом, авторы дают следующие названия этим типам людей: Деятели (этап конкретной поисковой деятельности), Рефлексирующие (этап критической рефлексии, анализа), Теоретики (этап создания абстрактных концепций, теорий и моделей), Прагматики (этап активного внедрения и использования созданных теорий). Авторы: Питер Хони, Алан Мэмфорд (PeterHoney, AlanMumford, 1992). Адаптация: А.Д. Ишков, Н.Г. Милорадова.

Каждому из них присущи свои сильные и слабые стороны, свои особенности поведения, требования к процессу обучения и к другим его участникам.

Данные стили деятельности представлены на рисунке 2.

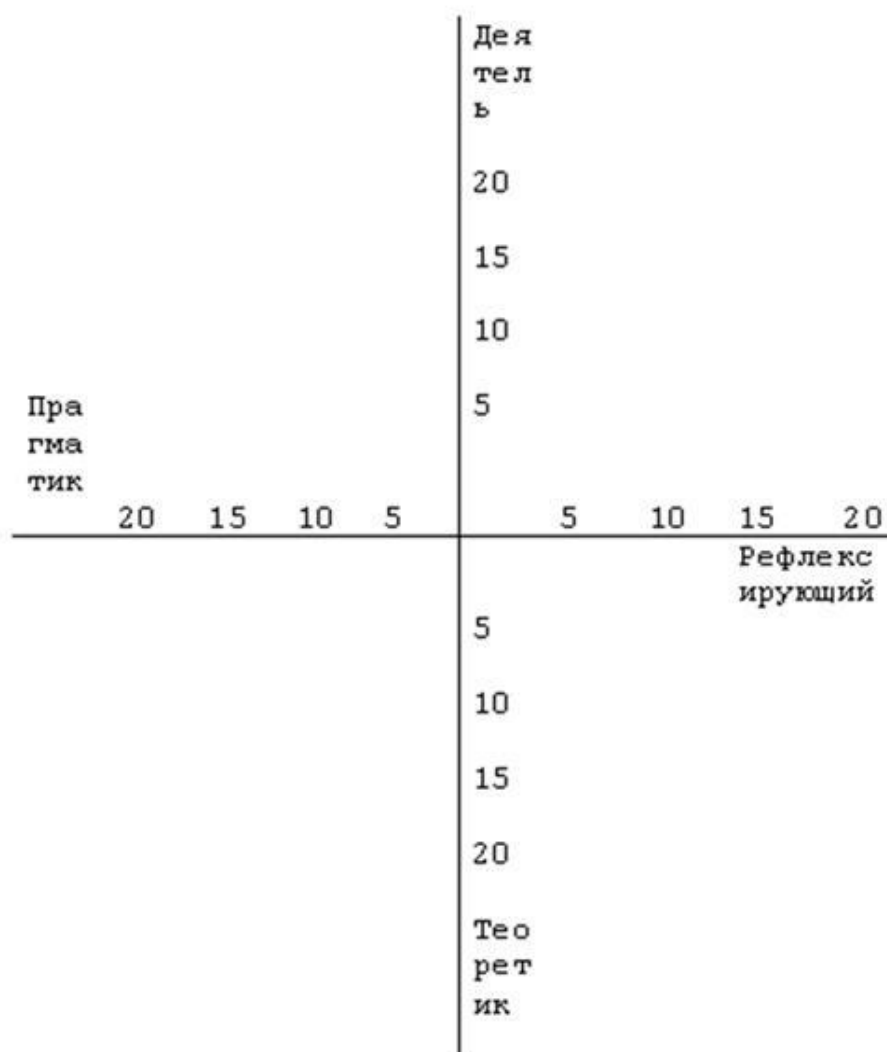


Рисунок 2 – Стили деятельности Хони и Мэмфорда

Стимульный материал к опроснику стилей деятельности (LSQ, П. Хони и А. Мэмфорда) представлен в Приложении 3.

2.3 Анализ полученных результатов

Как уже было сказано ранее, исследование состояло в предъявлении к испытуемым следующих методик: тест-опросник Г. Айзенка для диагностики типа темперамента и изучения основных его характеристик, методика «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, а также опросник стиля деятельности (LSQ) П. Хони и А. Мэмфорда.

Первой методикой, проведенной нами, была методика Г. Айзенка.

Участникам тестирования была обеспечена строгая самостоятельность ответов. Количество текстов опросника и бланков соответствовало количеству опрашиваемых.

Бланк для ответов представляет собой лист с напечатанными на нем номерами вопросов от 1 до 57 и расположенной рядом с номерами колонкой для ответов «Да» или «Нет». В результате обработки мы получили следующие данные (Таблица 1):

Таблица 1 – Результаты методики Г. Айзенка для диагностики типа темперамента

№	Педагог-хореограф	Тип темперамента
1	2	3
1	Респондент 1	Холерик
2	Респондент 2	Сангвиник
3	Респондент 3	Сангвиник
4	Респондент 4	Сангвиник
5	Респондент 5	Холерик
6	Респондент 6	Холерик
7	Респондент 7	Флегматик
8	Респондент 8	Сангвиник
9	Респондент 9	Сангвиник
10	Респондент 10	Меланхолик
11	Респондент 11	Сангвиник
12	Респондент 12	Флегматик
13	Респондент 13	Холерик

Продолжение Таблицы 1

1	2	3
14	Респондент 14	Флегматик
15	Респондент 15	Сангвиник
16	Респондент 16	Флегматик
17	Респондент 17	Холерик
18	Респондент 18	Сангвиник
19	Респондент 19	Сангвиник
20	Респондент 20	Холерик
21	Респондент 21	Меланхолик
22	Респондент 22	Флегматик
23	Респондент 23	Холерик
24	Респондент 24	Холерик
25	Респондент 25	Сангвиник
26	Респондент 26	Меланхолик
27	Респондент 27	Меланхолик
28	Респондент 28	Флегматик
29	Респондент 29	Сангвиник
30	Респондент 30	Холерик

Вторым шагом в обработке результатов является построение схемы типов темперамента и выявления уровня экстраверсии.

По результатам тестирования имеем общие результаты:

- Сангвиник – 37,5%
- Холерик – 25%
- Меланхолик – 25%
- Флегматик – 12,5%

Интерпретация данных показала следующее:

11 респондентов принадлежат к типу личности сангвиник – говорливый, живой, непринужденный, быстро реагирующий;

9 респондентов являются холериками – общительные, меняющий свои взгляды/импульсивные, агрессивные, вспыльчивый;

6 респондентов по типу темперамента – флегматики – спокойные, стабильные, уравновешенные, рассудительные;

4 респондента – меланхолики – пессимистические, сдержанные, ригидные.

Наглядно данные методики представлены на рисунке 3.

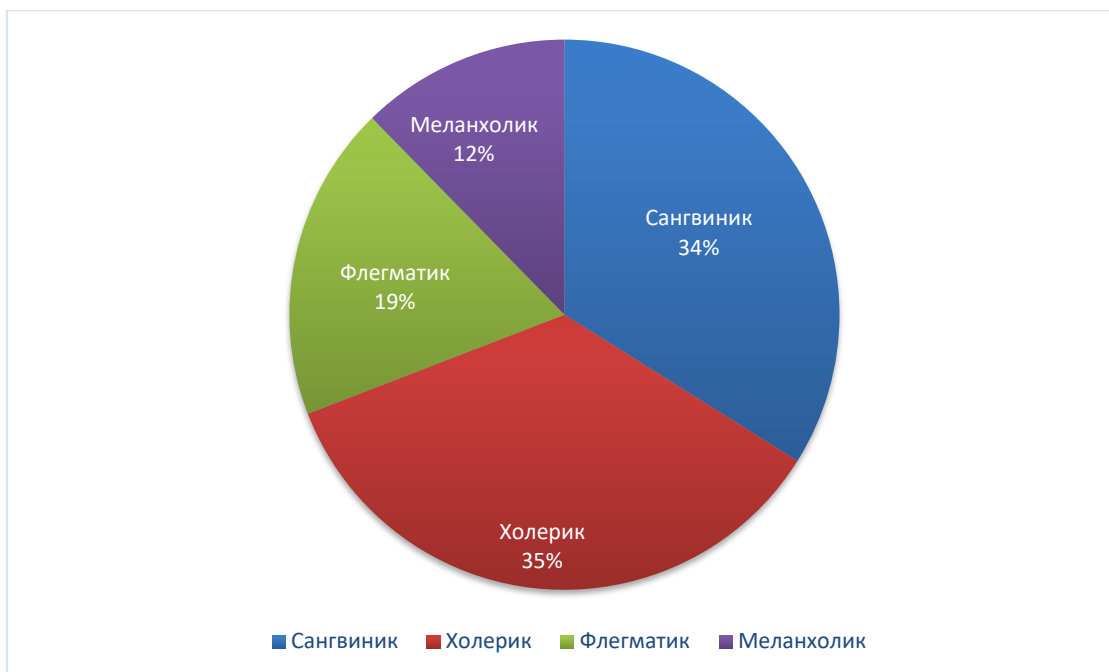


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике Г.Айзенка

Затем мы провели методику «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой.

В данной методике есть 4 стиля, два из которых являются полярными, а два – промежуточными: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили. Результаты, полученные в данной методике, представлены ниже (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты методики «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой

№	Педагог-хореограф	Индивидуальный стиль деятельности
1	2	3
1	Респондент 1	Эмоционально-импровизационный
2	Респондент 2	Эмоционально-методический
3	Респондент 3	Эмоционально-методический
4	Респондент 4	Эмоционально-методический
5	Респондент 5	Эмоционально-импровизационный
6	Респондент 6	Эмоционально-методический
7	Респондент 7	Рассуждающе-методичный
8	Респондент 8	Эмоционально-методический
9	Респондент 9	Эмоционально-импровизационный
10	Респондент 10	Рассуждающе-импровизационный
11	Респондент 11	Эмоционально-методический
12	Респондент 12	Рассуждающе-методичный

Продолжение таблицы 2

1	2	3
13	Респондент 13	Эмоционально-импровизационный
14	Респондент 14	Рассуждающе-методичный
15	Респондент 15	Эмоционально-методический
16	Респондент 16	Рассуждающе-импровизационный
17	Респондент 17	Эмоционально-импровизационный
18	Респондент 18	Эмоционально-методический
19	Респондент 19	Эмоционально-импровизационный
20	Респондент 20	Эмоционально-методический
21	Респондент 21	Рассуждающе-импровизационный
22	Респондент 22	Рассуждающе-методичный
23	Респондент 23	Эмоционально-импровизационный
24	Респондент 24	Эмоционально-импровизационный
25	Респондент 25	Эмоционально-методический
26	Респондент 26	Рассуждающе-импровизационный
27	Респондент 27	Рассуждающе-методичный
28	Респондент 28	Рассуждающе-импровизационный
29	Респондент 29	Эмоционально-методический
30	Респондент 30	Эмоционально-импровизационный

По результатам данной методики нами было выявлено, что существует взаимосвязь между индивидуальным стилем деятельности (классификации А.К. Марковой и А.Я. Никоновой) и типом темперамента респондентов. Шкала «экстраверсия», а именно такие типы темперамента как сангвиник и холерик имеют эмоционально-методический и эмоционально-импровизационный стили деятельности. Шкала «интроверсия» и входящие в нее типы темперамента флегматик и меланхолик имеют рассуждающе-методичный и рассуждающе-импровизационный стили деятельности.

Завершающей методикой, проведенной нами, была методика «Опросник стиля деятельности (LSQ)» П. Хони и А. Мэмфорда.

В данной методике есть 4 шкалы, которые характеризуют такие стили деятельности, как: деятель, рефлексивный, теоретик и прагматик.

Результаты, полученные в результате данной методики (Таблица 3).

Таблица 3 – Результаты по методике «Опросник стиля деятельности (LSQ)» П. Хони и А. Мэмфорда

№	Педагог-хореограф	Индивидуальный стиль деятельности
1	Респондент 1	Деятель
2	Респондент 2	Прагматик
3	Респондент 3	Деятель
4	Респондент 4	Прагматик
5	Респондент 5	Деятель
6	Респондент 6	Теоретик
7	Респондент 7	Рефлексирующий
8	Респондент 8	Деятель
9	Респондент 9	Прагматик
10	Респондент 10	Теоретик
11	Респондент 11	Деятель
12	Респондент 12	Рефлексирующий
13	Респондент 13	Прагматик
14	Респондент 14	Рефлексирующий
15	Респондент 15	Деятель
16	Респондент 16	Рефлексирующий
17	Респондент 17	Прагматик
18	Респондент 18	Деятель
19	Респондент 19	Прагматик
20	Респондент 20	Деятель
21	Респондент 21	Теоретик
22	Респондент 22	Рефлексирующий
23	Респондент 23	Деятель
24	Респондент 24	Прагматик
25	Респондент 25	Деятель
26	Респондент 26	Теоретик
27	Респондент 27	Теоретик
28	Респондент 28	Рефлексирующий
29	Респондент 29	Деятель
30	Респондент 30	Деятель

По результатам данной методики можно сделать вывод о том, что шкалы «экстравертность» и «интровертность» EPQ взаимосвязаны со стилями деятельности. В частности деятель – импульсивный, нацеленный на поиск ощущений экстраверт, рефлексирующий – осторожный, методологичный интроверт.

Для обобщения данных, полученных в результате проведенного исследования мы составили обобщающую таблицу для большей наглядности и установления взаимосвязи (Таблица 4).

Таблица 4 – Тип темперамента и свойственный ему индивидуальный стиль деятельности

Педагог-хореограф	Тип темперамента	Индивидуальный стиль деятельности А.К. Марковой и А.Я. Никоновой.	Индивидуальный стиль деятельности П. Хони и А. Мэмфорда
1	2	3	4
Респондент 1	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Деятель
Респондент 2	Сангвиник	Эмоционально-методический	Прагматик
Респондент 3	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 4	Сангвиник	Эмоционально-методический	Прагматик
Респондент 5	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Деятель
Респондент 6	Холерик	Эмоционально-методический	Теоретик
Респондент 7	Флегматик	Рассуждающе-методичный	Рефлексирующий
Респондент 8	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 9	Сангвиник	Эмоционально-импровизационный	Прагматик
Респондент 10	Меланхолик	Рассуждающе-импровизационный	Теоретик
Респондент 11	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 12	Флегматик	Рассуждающе-методичный	Рефлексирующий
Респондент 13	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Прагматик
Респондент 14	Флегматик	Рассуждающе-методичный	Рефлексирующий
Респондент 15	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 16	Флегматик	Рассуждающе-импровизационный	Рефлексирующий
Респондент 17	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Прагматик
Респондент 18	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 19	Сангвиник	Эмоционально-импровизационный	Прагматик

Продолжение Таблицы 4

1	2	3	4
Респондент 20	Холерик	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 21	Меланхолик	Рассуждающе-импровизационный	Теоретик
Респондент 22	Флегматик	Рассуждающе-методичный	Рефлексирующий
Респондент 23	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Деятель
Респондент 24	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Прагматик
Респондент 25	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 26	Меланхолик	Рассуждающе-импровизационный	Теоретик
Респондент 27	Меланхолик	Рассуждающе-методичный	Теоретик
Респондент 28	Флегматик	Рассуждающе-импровизационный	Рефлексирующий
Респондент 29	Сангвиник	Эмоционально-методический	Деятель
Респондент 30	Холерик	Эмоционально-импровизационный	Деятель

Сравнивая полученные данные, можно отметить, что педагогов с эмоционально-импровизационным стилем отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала логично и интересно. Отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения, часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания воспитанников.

В процессе объяснения часто отсутствует обратная связь с воспитанниками. Характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности. Такой стиль деятельности чаще присущ холерическому типу темперамента.

Педагог с эмоционально-методическим стилем, используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного

материала, что и педагог с эмоционально-импровизационным стилем деятельности, в отличие от последнего стремится прочно заинтересовать особенностями самого предмета, а не активизировать детей внешней развлекательностью. В нашем исследовании эмоционально-методический стиль часто встречается у сангвиников.

По сравнению с педагогами эмоциональных стилей педагог с рассуждающе-импровизационным стилем проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, меньше говорит сам, давая возможность отвечающим детально оформить ответ, что характеризует флегматиков. Педагог с рассуждающе-методичным стилем проявляет консервативность в использовании способов и средств педагогической деятельности. Малый, стандартный набор используемых методов обучения сочетается с высокой методичностью. Данный стиль деятельности чаще встречался у респондентов с меланхолическим типом темперамента.

Итак, интерпретируя полученные данные можно сказать, что дваполярных стиля деятельности (эмоционально-импровизационный и эмоционально-методический) взаимосвязаны с экстраверсированными типами темперамента (сангвиник, холерик), а два промежуточных стиля деятельности (рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили) взаимосвязаны с интроверсированными типами темперамента (флегматик, меланхолик).

Помимо этого, нами была выявлена взаимосвязь шкал «экстравертность» и «интровертность» со стилями деятельности по методике П. Хони и А. Мэмфорда. Деятелями предстают сангвиники и холерики (экстраверсия), а рефлексирующий стиль деятельности характерен для флегматиков и меланхоликов (интроверсия).

Выводы по второй главе:

В ходе нашего исследования были разработаны методические рекомендации по формированию индивидуального стиля

профессиональной деятельности педагога-хореографа.

Для определения влияния типа темперамента личности на индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагогов-хореографов нами были проведены анкетирования 30 респондентов по следующим методикам: тест-опросник Г. Айзенка для диагностики типа темперамента и изучения основных его характеристик, методика «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, а также опросник стиля деятельности (LSQ) П. Хони и А. Мэмфорда.

Полученные данные исследования показали, что индивидуальный стиль профессиональной деятельности напрямую зависит от типа нервной системы и типа темперамента педагога-хореографа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование, показало, что все поставленные в диссертации задачи выполнены, рабочая гипотеза подтвердилась, поставленная цель достигнута. За различными педагогическими качествами личности, отображенными во множестве концепций, проявляется единая система качественного роста личности, на основе педагогических и психологических исследований. В диссертационном исследовании не только использовано и переосмыслено то, что выработано по проблеме становления личности педагога в современной науке, но и представлены новые теоретические и экспериментальные данные. При этом подразумевается, что педагогические технологии, включенные в проблемное поле исследования, откроют в нем ранее неизвестные возможности.

Исследована зависимость индивидуального стиля деятельности от типа нервной системы и темперамента. Оказалось, что, несмотря на определенные профессиональные преимущества педагогов-хореографов, обладающих сильной и подвижной нервной системой (холериков и сангвиников), достаточно большими творческими возможностями располагают и учителя с сильной, но малоподвижной нервной системой (флегматики), и учителя со слабой нервной системой (меланхолики). Все дело в том, что следует учитывать сильные и слабые стороны каждого.

Педагоги, обладающие сильной и подвижной нервной системой, добиваются успехов за счет быстроты, оригинальности и даже экспромтности решений. Они находчивы, экспрессивны, им присуща непосредственность и выразительность эмоциональных реакций.

Педагоги, наделенные сильной, но инертной и уравновешенной нервной системой, больше полагаются на предварительно подготовленные и тщательно взвешенные проекты и решения. Они действуют неторопливо, основательно, сдержаны в эмоциональных проявлениях, но зато берут

спокойствием, надежностью, выдержанностью, постоянством и настойчивостью. Мастерами и творцами становятся также педагоги-хореографы, наделенные от природы слабым типом нервной системы. Их отличает особая вдумчивость, тонкое понимание ситуации, способность понять и откликнуться, сочувствовать, улавливать тонкие нюансы настроений и переживаний своих воспитанников.

Благодаря опыту, постоянной работе над собой, отточенной технике всем педагогам в принципе доступны все виды необходимого поведения, но тем не менее индивидуальные различия определяют особый способ подготовки, своеобразие механизма и темпа принятия решений.

На основании анализа теоретических аспектов взаимосвязи типа темперамента и индивидуального стиля профессиональной деятельности, мы пришли к следующим выводам:

1. Индивидуальный стиль деятельности – это характерная для данного человека система навыков, методов, приемов, способов решения задач той или иной деятельности, обеспечивающая более или менее успешное ее выполнение.

2. Темперамент – устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности. Темперамент составляет основу формирования и развития характера. С физиологической точки зрения он обусловлен типом высшей нервной деятельности человека и проявляется в характере поведения человека, в степени его жизненной активности.

3. Существует огромное разнообразие отечественных и зарубежных теорий, как индивидуального стиля деятельности, так и типологий темперамента, которые разнятся в зависимости от ведущей основы классификации. Также, как и в отечественных теориях, зарубежные ученые пытаются выявить взаимосвязь между этими чертами и свойствами личности и также усматривают ее в типе нервной деятельности.

В результате проведенной экспериментальной работы, мы пришли к следующим выводам:

1. Как наиболее адекватные целям и задачам исследования, нами были выбраны следующие методы исследования: тест-опросник Г. Айзенка для диагностики типа темперамента и изучения основных его характеристик, методика «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности» А.К. Марковой и А.Я. Никоновой, а также опросник стиля деятельности (LSQ) П. Хони и А. Мэмфорда.

2. Интерпретируя полученные данные, нами было выявлено, что два полярных стиля деятельности (эмоционально-импровизационный и эмоционально-методический) взаимосвязаны с экстраверсированными типами темперамента (сангвиник, холерик), а два промежуточных стиля деятельности (рассуждающе-импровизационный и рассуждающе-методичный стили) взаимосвязаны с интроверсированными типами темперамента (флегматик, меланхолик).

3. Также нами была выявлена взаимосвязь шкал «экстравертность» и «интровертность» со стилями деятельности по методике П. Хони и А. Мэмфорда. Деятелями предстают сангвиники и холерики (экстраверсия), а рефлексирующий стиль деятельности характерен для флегматиков и меланхоликов (интроверсия).

4. Анализируя данные исследования, можно сказать о том, что выдвинутая нами гипотеза доказана, т.е. выбор индивидуального стиля профессиональной деятельности зависит от типа темперамента.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андрощук Л. М. Влияние индивидуального стиля деятельности педагога-хореографа на развитие творческого потенциала ученика / Л. М. Андрощук. // Научно-издательский центр «Социосфера». – Режим доступа: http://sociosfera.com/publication/conference/2014/221/vliyanie_individualnog_o_stilya_deyatelnosti (дата обращения 17.11.2020).
2. Андрощук Л. М. Формирование индивидуального стиля деятельности будущего учителя хореографии / Л.М. Андрощук. // Моя диссертация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mydisser.com/ru/catalog/view/238/246/12013.html> (дата обращения 25.09.2020).
3. Балет: энциклопедия [Текст] / сост. Ю. Н. Григорович. – Москва: Сов. энциклопедия, 1981. – 623 с.
4. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать [Текст] / А. С. Белкин. – Москва: Просвещение, 1991. – 176 с. – ISBN 5-09-003409-5 : 65 к.
5. Бердяев Н. А. Самосознание [Текст] / Н. А. Бердяев. – Ленинград: Лениздат, 1992. – 398 с. – ISBN 5-04-000471-0.
6. Бех И. Д. Воспитание личности: Личностно-ориентированный подход: научно-практические основы [Текст] / И. Д. Бех. – Москва: Просвещение, 2003. – 344 с.
7. Бирюкова Т. А. Творческая активность в деятельности человека [Текст] / Т. А. Бирюкова // Философия образования. – 2004. – № 3 (11). – С. 226–233.
8. Боголюбов В. И. Лекции по основам конструирования современных педагогических технологий [Текст] / В. И. Боголюбов. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2001. – С. 7, 24–25, 32, 35, 111–113.
9. Боташова З. Х. Образование и умственное воспитание в народной педагогике Карачая и Черкесии [Текст] :автореф. дис. канд. пед. наук. – Пятигорск, 2004. – С. 12, 14.

10. Вазина К. Я. Модель саморазвития человека: Концепция, технология [Текст] / К. Я. Вазина. – Нижний Новгород: ВГИПИ, 1999. – С. 27.
11. Вильсон Г. Психология артистической деятельности [Текст] / Г. Вильсон. – Москва: Когито-центр, 2001. – С. 22.
12. Влияние личностного потенциала педагога-хореографа на развитие таланта воспитанника / Мой путь. Танец и бизнес. Блог хореографа Натальи Чуйко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://natanfan.ru/zametki-horeografa/vliyanie-lichnostnogo-potentsiala.html> (дата обращения 05.08.2020).
13. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] : психолог. очерк / Л. С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1991. – 93 с. – ISBN 5-09-003428-1 : 60 к.
14. Гаврильева М. А. Педагог по призванию [Текст] / М. А. Гаврильева. // Вестник Якутского хореографического училища им. А. В. Посельских. – Якутия, 2009 – № 9 – С. 15–16.
15. Глассер У. Школы без неудачников [Текст]. Пер. с англ / У. Глассер. Пермь, 1972. – 218 с. – ISBN 5-01-002506-X : Б. ц.
16. Гримак Л. П. Общение с собой [Текст] / Л. П. Гримак. Москва, 1991. – 288 с. – ISBN 978-5-9710-3669-2.
17. Дункан А. Танец будущего. Моя жизнь [Текст] / А. Дункан, И. Шнейдер. – Москва: Искусство, 1989. – 349 с. – ISBN 5-85058-009-3 : Б. ц.
18. Захаров Р. В. Слово о танце [Текст] / Р. В. Захаров. – Москва: Молодая гвардия, 1971. – 160 с.
19. Захаров Р. В. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта [Текст] / Р. В. Захаров. – Москва: Искусство, 1983. – 237 с. – ISBN В пер. (В пер.) : 1 р. 10 к.
20. Захарова В. А. Зинаида Попова: вечная молодость творящей души [Текст] / В. А. Захарова. // Вестник Якутского хореографического колледжа им. А. и Н. Посельских. – Якутия, 2014. – №14 – С.18–20.

21. Ильина С. П. Становление образа современного педагога у студентов в процессе изучения педагогических дисциплин [Текст] :автореф. дис. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2003. – С. 11.
22. Каган М. С. Морфология искусства [Текст] / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: Искусство, 1977. – С. 312, 362, 406.
23. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения [Текст] / В. А. Кан-Калик. – Грозный, 1979. – 138 с.
24. Карамурзина М. Э. Физическое воспитание детей в семье в адыгской народной педагогике [Текст] :автореф. дис. канд. пед. наук. – Карачаевск, 2004. – С. 10–11.
25. Кашапов М. М. Психологические основы решения педагогической ситуации [Текст]: Учеб. Пособие / М. М. Кашапов. – Ярославль, 1992. – 83 с. – ISBN 5-230-20492-3 : Б. ц.
26. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной деятельности [Текст] / Е.А. Климов. – Казань: Казанский университет, 1969. – 278 с.
27. Ключева Н. В. Психологическое обеспечение педагогической деятельности (технологии работы психолога с педагогами) [Текст] / Н. В. Ключева. – Ярославль, 1998. – 400 с. – ISBN 5-89144-096-2.
28. Кобурнеева Е. О. Традиции и новаторство в хореографическом образовании [Текст] / Е. О. Кобурнеева. // Сборник статей Московской академии хореографии о театре, балете и музыке – 2010 – № 20 – С.41–46.
29. Козловская А. З. Значение воспитания в процессе творческого развития [Текст] / А. З. Козловская // Вестник Академии русского балета – 2012. – № 28 – С. 274–281.
30. Королева Э. А. Ранние формы танца [Текст] / Э. А. Королева. – Кишинев: Штиинца, 1977. – 215 с.
31. Королева Э. А. Танец и художественная культура. От возникновения человечества до первых великих цивилизаций [Текст] / Э.А. Королева. – Минск: Армита, 1997. – С. 8, 19, 22.

32. Левина М. М. Основные технологии профессионального педагогического образования / М. М. Левина. – Минск, 1998. – С. 27.
33. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
34. Лопухов Ф. В. Шестьдесят лет в балете [Текст] / Ф. В. Лопухов. – Москва: Искусство, 1966. – 424 с.
35. Маркова А. К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя [Текст] / А. К. Маркова, А.Л. Никонова // Вопросы психологии. 1987. – № 5. – С. 40–48.
36. Маркова С. В. Формирование пластической культуры студентов-режиссеров театральных представлений и праздников в условиях высшего художественно-педагогического образования [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук. – Краснодар, 2004. – С. 12.
37. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование [Текст] / А. Маслоу. – Москва; Донецк, 1994. – 52 с. – ISBN 5-318-00597-7 (в пер.).
38. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека [Текст] / В. С. Мерлин. – Москва, 1991. – 120 с.
39. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности [Текст] / В. С. Мерлин. – Москва, 1977. – 256 с.
40. Мессерер А. Танец. Мысль. Время [Текст] / А. Мессерер. – Москва: Искусство, 1979. – 175 с. – ISBN 5-210-00341-8 (В пер.) : 3 р. 20 к.
41. Мессерер А. Уроки классического танца [Текст] / А. Мессерер. – Санкт-Петербург: Лань, 2004. – 400 с. – ISBN 5-8114-0526-X : 3000.
42. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М., 1998. – 376 с. – ISBN 5-7695-1666-6 (в пер.).
43. Митина Л. М. Психологические аспекты труда учителя / Л. М. Митина. – Тула, 1991. – 178 с.
44. Муртазаева Е.М. Индивидуально-творческое развитие будущих педагогов / Е. М. Муртазаева // Педагогика и психология. – 2004. – №3 (44). – С. 69–76.

45. Мярина Ю. Р. Учитель с большой буквы [Текст] / Ю. Р. Мярина. // Вестник Якутского хореографического училища им. А. В. Посельских. – Якутия, 2010 – №10 – С. 24–25.
46. Новерр Ж. Ж. Письма о танце и балетах [Текст] / Ж. Ж. Новерр. – Москва: Искусство, 1965. – 376 с.
47. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности [Текст] : книга для учителя / Ю. М. Орлов. – Москва, 1991. – 287 с. – ISBN 5-09-003075-8 (В пер.)
48. Пасютинская В. М. Путешествие в мир танца [Текст] / В. М. Пасютинская. – Санкт-Петербург: Алатея, 2011. – 368 с. – ISBN В пер. (В пер.)
49. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с. – ISBN 978-5-85270-230-2 ("БРЭ").
50. Проблемы танцевальной педагогической деятельности. Сб. науч. ст. – Новосибирск: ЦЭРИС, 2012. – 126 с. – ISBN 5-7007-0153-7 (в обл.).
51. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика [Текст] / Е.И. Рогов. – Ростов на Дону, 1996. – 512 с. – ISBN 5-8480-0046-8 : Б. ц.
52. Рудницкая О. П. Педагогика: общая и художественная [Текст] / О. П. Рудницкая. – Москва, 2002. – 270 с.
53. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – С. 14–15.
54. Словарь терминов и технологий образования [Текст] / Международное бюро просвещения ЮНЕСКО – Париж: ЮНЕСКО, 1986. – 243 с.
55. Сухомлинский В. А. Избранные произведения [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Москва: Советская школа, 1976. – 640 с.
56. Толочек С. А. Стили профессиональной деятельности [Текст] / С.А. Толочек. – Москва: Смысл, 2000. – 199 с. – ISBN 5-89357-026-X.

57. Фокин М. М. Против течения [Текст] / М. М. Фокин. – Москва: Искусство, 1962. – 638 с.
58. Хореография – индивидуальный подход / Стихия танца [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elementdance.ru/headings/> (дата обращения: 04.06.2020).
59. Шадриков В. Д. Деятельность и способности [Текст] / В. Д. Шадриков. – Москва, 1994. – 61 с. – ISBN 5-85998-377-8.
60. Шадриков В. Д. Педагогическое оценивание [Текст] : учебное пособие / В. Д. Шадриков, И. А. Шадрикова. – М., 2018. – 155 с. – ISBN 978-5-98699-294-5.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к методике ЕРІ Г. Айзенка

1. Нравится ли вам оживление и суета вокруг вас?
2. Часто ли у вас бывает беспокойное чувство, что вам что-нибудь хочется, а вы не знаете что?
3. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?
4. Чувствуете ли вы себя иногда счастливым, а иногда печальным без какой-либо причины?
5. Держитесь ли вы обычно в тени на вечеринках или в компании?
6. Всегда ли в детстве вы делали немедленно и безропотно то, что вам приказывали?
7. Бывает ли у вас иногда дурное настроение?
8. Когда вас втягивают в ссору, предпочитаете ли вы отмолчаться, надеясь, что все обойдется?
9. Легко ли вы поддаетесь переменам настроения?
10. Нравится ли вам находиться среди людей?
11. Часто ли вы теряли сон из-за своих тревог?
12. Упрямитесь ли вы иногда?
13. Могли бы вы назвать себя бесчестным?
14. Часто ли вам приходят хорошие мысли слишком поздно?
15. Предпочитаете ли вы работать в одиночестве?
16. Часто ли вы чувствуете себя апатичным и усталым без серьезной причины?
17. Вы по натуре живой человек?
18. Смеетесь ли вы иногда над неприличными шутками?
19. Часто ли вам что-то так надоедает, что вы чувствуете себя «сытым по горло»?
20. Чувствуете ли вы себя неловко в какой-либо одежде, кроме

повседневной?

21. Часто ли ваши мысли отвлекаются, когда вы пытаетесь сосредоточиться на чем-то?

22. Можете ли вы быстро выразить ваши мысли словами?

23. Часто ли вы бываете погружены в свои мысли?

24. Полностью ли вы свободны от всяких предрассудков?

25. Нравятся ли вам первоапрельские шутки?

26. Часто ли вы думаете о своей работе?

27. Очень ли вы любите вкусно поесть?

28. Нуждаетесь ли вы в дружески расположенном человеке, чтобы выговориться, когда вы раздражены?

29. Очень ли вам неприятно брать займы или продавать что-нибудь, когда вы нуждаетесь в деньгах?

30. Хвастаетесь ли вы иногда?

31. Очень ли вы чувствительны к некоторым вещам?

32. Предпочли бы вы остаться в одиночестве дома, чем пойти на скучную вечеринку?

33. Бываете ли вы иногда беспокойными настолько, что не можете долго усидеть на месте?

34. Склонны ли вы планировать свои дела тщательно и раньше, чем следовало бы?

35. Бывают ли у вас головокружения?

36. Всегда ли вы отвечаете на письма сразу после прочтения?

37. Справляетесь ли вы с делом лучше, обдумав его самостоятельно, а не обсуждая с другими?

38. Бывает ли у вас когда-либо одышка, даже если вы не делали никакой тяжелой работы?

39. Можно ли сказать, что вы человек, которого не волнует, чтобы все было именно так, как нужно?

40. Беспокоят ли вас ваши нервы?

41. Предпочитаете ли вы больше строить планы, чем действовать?
42. Откладываете ли вы иногда на завтра то, что должны сделать сегодня?
43. Нервничаете ли вы в местах подобных лифту, метро, туннелю?
44. При знакомстве вы обычно первыми проявляете инициативу?
45. Бывают ли у вас сильные головные боли?
46. Считаете ли вы обычно, что все само собой уладится и придет в норму?
47. Трудно ли вам заснуть ночью?
48. Лгали ли вы когда-нибудь в своей жизни?
49. Говорите ли вы иногда первое, что придет в голову?
50. Долго ли вы переживаете после случившегося конфуза?
51. Замкнуты ли вы обычно со всеми, кроме близких друзей?
52. Часто ли с вами случаются неприятности?
53. Любите ли вы рассказывать истории друзьям?
54. Предпочитаете ли вы больше выигрывать, чем проигрывать?
55. Часто ли вы чувствуете себя неловко в обществе людей выше вас по положению?
56. Когда обстоятельства против вас, обычно вы думаете тем не менее, что стоит еще что-либо предпринять?
57. Часто ли у вас сосет под ложечкой перед важным делом?

Бланк ответов

Фамилия, имя, отчество

Возраст _____ Образование _____

Номер		Ответы		Номер		Ответы		Номер		Ответы	
№ п/п	да	нет	№ п/п	да	нет	№ п/п	да	нет	№ п/п	да	нет
1			20			39					
2			21			40					
3			22			41					

4			23			42		
5			24			43		
6			25			44		
7			26			45		
8			27			46		
9			28			47		
10			29			48		
11			30			49		
12			31			50		
13			32			51		
14			33			52		
15			34			53		
16			35			54		
17			36			55		
18			37			56		
19			38			57		
Σ :		Θ =			\mathbf{H} =			\mathbf{J} =

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал к методике «Анализ особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности (А.К.Маркова, А.Я.Никонова)»

Инструкция к тесту. Ответьте «Да» или «Нет» на вопросы теста.

Тест:

1. Вы составляете подробный план урока?
2. Вы планируете урок лишь в общих чертах?
3. Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока?
4. Отклоняетесь ли Вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?
5. Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?
6. Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?
7. Часто ли Вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?
8. В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика?
9. Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?
10. Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?
11. Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?
12. Вы часто меняете темы работы на уроке?
13. Допускаете ли Вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?
14. Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся?
15. Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?

16. Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести Вас из равновесия?
17. Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?
18. Вы всегда укладываетесь в рамки урока?
19. Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?
20. Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?
21. Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?
22. Часто ли Вы поощряете за хорошие ответы?
23. Часто ли Вы порицаете учащихся за плохие ответы?
24. Часто ли Вы контролируете знания учащихся?
25. Часто ли Вы повторяете пройденный материал?
26. Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?
27. Как Вы думаете, учащимся обычно интересно у Вас на уроках?
28. Как Вы думаете, учащимся обычно приятно у Вас на уроках?
29. Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?
30. Вы сильно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания?
31. Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на уроке?
32. Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?
33. Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Стимульный материал к методике «Опросник стиля деятельности (LSQ, П. Хони и А. Мэмфорда)»

Инструкция. Опросник позволяет выявить предпочитаемый Вами стиль деятельности. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение, и определите те, которые соответствуют Вашему поведению, и те, которые ему не соответствуют.

1. Я имею четкие убеждения относительно того, что является правильным, а что неправильным, что хорошо, а что плохо.

2. Я часто действую без учета возможных последствий.

3. Я имею склонность решать задачи, продвигаясь шаг за шагом.

4. Я полагаю, что формальные процедуры ограничивают людей.

5. Я имею репутацию человека, который говорит то, что думает, просто и прямо.

6. Я часто нахожу, что действия, основанные на чувствах, являются такими же разумными, как и действия, основанные на тщательном обдумывании и анализе.

7. Мне нравится такой вид работы, при котором я имею время для тщательной подготовки и выполнения.

8. Я часто спрашиваю людей об их основных убеждениях.

9. Наиболее существенным является вопрос, работает ли это на практике.

10. Я активно стремлюсь к приобретению нового опыта.

11. Когда я слышу о какой-то новой идее или подходе, я немедленно начинаю работать над их применением на практике.

12. Я приверженец самодисциплины, такой как соблюдение диеты, выполнение регулярных физических упражнений, поддержание определенного режима дня.

13. Я горжусь тем, что делаю работу тщательно.

14. Лучше всего мне работается с логично и аналитически мыслящими людьми и менее хорошо с людьми, ведущими себя спонтанно и нерационально.

15. Я забочусь о корректности интерпретации доступных мне данных и избегаю поспешных выводов.

16. Мне нравится принимать решения осторожно, после взвешивания альтернативных вариантов.

17. Новые, необычные идеи меня привлекают в большей степени, чем проверенные на практике.

18. Мне не нравится неупорядоченность чего-либо, я предпочитаю систематизировать по некоторой модели.

19. Я придерживаюсь установленных процедур до тех пор, пока считаю их эффективными для выполнения работы.

20. Мне нравится соотносить мои действия с некоторыми общими принципами.

21. В дискуссиях мне нравится добираться до сути.

22. Я склонен общаться, соблюдая дистанцию, и поддерживать несколько формальные отношения с людьми на работе.

23. Мне удается успешно справляться с новыми и разнообразными задачами.

24. Мне нравятся люди, ведущие себя спонтанно и любящие шутки.

25. Я уделяю пристальное внимание деталям, прежде чем прийти к какому-либо заключению.

26. Мне трудно генерировать идеи под влиянием момента.

27. Я верю в возможность немедленного постижения сути вопроса.

28. Я осторожен и не делаю слишком поспешных выводов.

29. Я предпочитаю иметь как можно больше источников информации: чем больше данных, тем лучшая возможность предоставляется для обдумывания, есть из чего выбрать.

30. Легкомысленные люди, которые ко всему относятся недостаточно серьезно, обычно раздражают меня.

31. Я выслушиваю точку зрения других людей, прежде чем самому что-то предпринять.

32. Я склонен открыто выражать свои чувства.

33. В дискуссиях мне нравится наблюдать за поведением других участников.

34. Я предпочитаю реагировать на события спонтанно и гибко, а не планировать ответ заранее.

35. Я склонен увлекаться техническими приемами, такими как системный анализ, блок-схемы и алгоритмы, ветвящиеся программы, ситуационное планирование и т. д.

36. Меня беспокоит, если я должен напряженно работать, чтобы уложиться в сжатые сроки.

37. Я склонен оценивать идеи по их практическому воплощению.

38. Спокойные и вдумчивые люди заставляют меня чувствовать себя неловко.

39. Меня раздражают люди, которые действуют слишком поспешно.

40. Важнее пользоваться настоящим моментом, чем думать о прошлом или будущем.

41. Я думаю, что решения, основанные на вдумчивом анализе всей информации, являются более разумными, чем основанные на интуиции.

42. Я склонен быть требовательным к себе и другим и добиваться совершенства во всем, особенно в работе.

43. Во время обсуждений я обычно предлагаю множество неожиданных, стихийных идей.

44. На совещаниях я выдвигаю практичные и реалистические идеи.

45. Часто правила существуют для того, чтобы они нарушались.
46. Я предпочитаю отдалиться от ситуации и рассмотреть все перспективы.
47. Я умею видеть несообразности и слабости в аргументах, приводимых другими людьми.
48. В целом я больше говорю, чем слушаю.
49. Часто я вижу лучшие, более практичные способы выполнения чего-либо.
50. Я думаю, что многие письменные доклады следует сократить, оставив самую суть.
51. Я полагаю, что рациональное, логическое мышление сегодня должно занять ведущее положение.
52. Я более склонен к обсуждению с людьми конкретных вопросов, чем к участию в светских разговорах.
53. Мне нравятся люди, которые охотнее подходят к проблемам с реалистической, а не с теоретической точки зрения.
54. В ходе обсуждений меня раздражают отклонения от темы и вопросы, не относящиеся к делу.
55. Если мне нужно написать доклад, я склонен проработать множество вариантов перед тем, как остановиться на окончательной версии.
56. Я стараюсь проверять идеи, чтобы убедиться, что они работают на практике.
57. Я стремлюсь найти ответ посредством логического подхода.
58. Мне нравится много говорить.
59. При обсуждении я часто нахожу, что я реалист, придерживающийся сути дела и избегающий длинных рассуждений.
60. Мне нравится тщательно обдумывать альтернативные варианты, прежде чем составить свое мнение.
61. Во время дискуссий нахожу, что я беспристрастен и объективен.

62. Во время дискуссий я занимаю сдержанную позицию, а не позицию лидера, и я не склонен много говорить.

63. Мне нравится, что я могу соотносить текущие действия с более долгосрочной и более глобальной перспективой.

64. Когда что-то идет не так, я стремлюсь быстрее закончить с этим и учесть в своем опыте.

65. Я склонен отвергать сумасбродные, неожиданные идеи как непрактичные.

66. Лучше все тщательно обдумать, прежде чем действовать.

67. В целом я охотнее слушаю, чем говорю.

68. Я склонен быть жестким с теми людьми, которые не принимают логический подход.

69. В большинстве случаев я верю, что цель оправдывает средства.

70. Я не придаю значения тому, задеты ли чувства людей, пока работа не закончена.

71. Я нахожу стесняющим обстоятельством наличие конкретных целей и планов.

72. Обычно я бываю одним из тех людей, кто превращает жизнь в вечеринку.

73. Я делаю все, что является целесообразным, чтобы работа была выполнена.

74. Мне быстро надоедает методичная и длительная работа.

75. Я строг при анализе основных предложений, принципов и теорий, связывающих факты и события.

76. Мне всегда интересно знать, что думают люди.

77. Я предпочитаю, чтобы совещания проводились методично, основываясь на принятой повестке дня.

78. Я избегаю субъективных и однозначных тем.

79. Я получаю удовольствие от волнений, кризисной ситуации.

80. Люди часто считают, что я не чувствителен к переживаниям.