

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ К РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

*Работа представлена кафедрой педагогики
Башкирского государственного педагогического университета им М. Акмуллы.
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор А. С. Гаязов*

Статья посвящена вопросу развития умений решать профессиональные задачи у будущих педагогов-хореографов. Рассматриваются общепедагогические основы понятий: «педагогическая задача», «виды задачи», «этапы решения». Затрагиваются вопросы разработки методологических основ развития компетенции решать профессиональные задачи.

***Ключевые слова:** педагогическая задача, виды задач, этапы решения, профессиональная компетентность.*

L. Mitakovich

PREPARATION OF FUTURE CHOREOGRAPHY TEACHERS FOR SOLVING PROFESSIONAL PROBLEMS

The research is devoted to the development of skills of future choreography teachers in solving professional problems. Such pedagogical notions as “pedagogical problem”, “types of problems”, “solution stages” are considered. The author studies the elaboration of pedagogical principles for the development of skills in solving professional problems.

***Key words:** pedagogical problem, types of problems, solution stages, professional competence.*

Современное понимание качества образования предполагает смену педагогической парадигмы со «знаниевой» на «компетентностную» в силу необходимости подготовки специалистов нового поколения. Акцентирование компетентностного подхода при подготовке студентов неслучайно, поскольку он ориентирован на инновационное содержание и требует качественных изменений всей образовательной структуры.

Процесс модернизации системы образования затрагивает все компоненты: цель, задачи, содержание, методы и формы. Генеральная

цель, отражая идеалы человечества, является главным ориентиром в осуществлении образовательного процесса, где приоритетной ценностью является *Личность* со своим внутренним миром, индивидуальными особенностями и потребностями в развитии. Именно такая, гуманистическая педагогика пронизывает все содержание подготовки специалистов нового поколения и является основанием для реализации компетентностного подхода.

Профессиональная компетентность предполагает способность специалиста решать профессиональные задачи, с которыми он

сталкивается в деятельности. В педагогическом аспекте компетентность предполагает единство теоретической и практической готовности студента.

В рамках компетентностного контекста важно отметить причину несостоятельности прежней «школы» – это ориентация лишь на развитие знаниевого уровня обучаемого, занимающего при этом позицию объекта образования. Сегодня же педагогическая деятельность строится с учетом субъектной позиции студента, задачи которой реализуются в лично ориентированном ключе.

Главной целью хореографического образования является подготовка педагога-хореографа нового поколения, педагога-гуманиста, хореографа-универсала, обладающего рядом требуемых временем профессиональных компетенций, гармонично развитого в духовном, интеллектуальном и физическом плане.

Как известно, специфика хореографического искусства в самом узком смысле состоит в двигательном (танцевальном) исполнении, т. е. умении передавать идейный замысел автора произведения посредством тела и актерской игры. Но хореографическое образование было бы неполным без обучения студентов развитию их базовых творческих способностей, педагогическим умениям, а также без обучения умениям создавать собственный хореографический продукт. Поэтому подготовка педагога-хореографа предполагает развитие профессиональных компетенций в интегрированном ключе – в области педагогики и искусства танца. Соответственно профессиональные задачи хореографического образования дифференцируются на общепедагогические и специфические. Прежде чем приступить к их рассмотрению, необходимо уточнить понятие «задача», определений которому огромное множество в силу размытости значения.

А. Н. Леонтьев считает, что задача – цель, данная в определенных условиях [4], Г. А. Балл трактует задачу как «систему, обязательными компонентами которой являются: а) предмет задачи, находящийся в исходном состоянии (или исходный предмет задачи); б) модель требуемого состояния предмета задачи (требование задачи)» [1, с. 72]. Педагог, определив

задачу, должен осуществить качественный переход из одного состояния в другое с конечной целью – добиться результата, решить проблему. Следует выделить также виды задач: задачи, выполнение которых состоит в стереотипном воспроизведении заученных действий; задачи, требующие координации заученных действий в изменившихся условиях; задачи, требующие поиска новых неизвестных способов решения [5, с. 92].

Очевидно, что в основе общепедагогических и специфических задач лежат личностные задачи, успех решения которых определяют качества личности на всех этапах развития человека. Здесь важно отметить такие ключевые вопросы для педагогической работы, как:

1. Общая жизненная позиция студента (выражается в целеполагании, в определении ориентиров своего развития);

2. Умение решать жизненные задачи (выражено в умении преодолевать трудности);

3. Наличие профессионального интереса (выражено в соответствии выбранной профессиональной линии студента его внутренним намерениям).

Природа педагогических задач многообразна, и осуществлять типологию целесообразно, выделив определенное основание в классификации. Педагогическая задача определяется как «осмысление сложившейся пед. ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий» [3, с. 41]. В данном процессе важно отметить роль целеполагания как ориентир в познавательной и преобразовательной деятельности педагога.

С учетом целостного педагогического процесса, классификацию педагогических задач необходимо представить через дифференциацию на задачи обучения и задачи воспитания, т. е. дидактические и воспитательные. Дидактические – задачи управления учебно-познавательной деятельностью, которые связаны с выполнением педагогом диагностических, прогностических, конструктивных, организационных, оценочных, коррекционных и рефлексивных действий. Воспитательные задачи включают подготовку к решению многообразных задач, исходящие из содержания основных направлений воспитания

(нравственного, умственного, физического, эстетического, трудового и др.).

Также целесообразно понимание системы педагогических задач через выделение временного признака [6]:

- стратегические задачи. Это «сверхзадачи» или доминанты. Они задаются извне, отражая объективные потребности общественного развития.

- тактические задачи: умственного, индивидуально-личностного, эмоционального, нравственного, физического, духовно-ценностного, трудового и политехнического, гражданско-правового, экологического и культурологического воспитания.

- оперативные задачи – текущие, вырастающие перед педагогом в каждый отдельный момент его практической деятельности. По сути это элементы решения тактических задач. Они отличаются тем, что их цели осуществляются немедленно после их возникновения.

С учетом танцевальной специфики нашего исследования, в диссертации нами предложена следующая группа хореографических задач:

- освобождение студента от скованности, исправление имеющихся у него недостатков (склонность к сутулости и пр.);

- подготовка физического аппарата воплощения с целью развития координации тела, выворотности, апломба, растяжки, гибкости, баллона, подвижности, пластической выразительности и ритмичности, культуры движения;

- обогащение теоретического знания о хореографии как искусстве, педагогике, психологии, а также о хореографических направлениях, методических приемах и т. п.;

- развитие танцевальной разноплановости студента (путем насыщения программы различными стилями, па, отдельными элементами);

- развитие эмоциональной отзывчивости и выразительности исполняемых па;

- формирование умения слушать и слышать музыку, понимать ее настроение и характер;

- активизирование проектно-творческой работы студентов, интегрируя в ней когнитивную и креативную деятельность;

- развитие умения студентов самостоятельного повышения своего профессионального уровня;

- научение снятию мышечного и психологического напряжения посредством танцевальных движений;

- способствование определению студентом своего индивидуального стиля в трансляции танца, траектории самообразования, организации профессиональной преподавательской деятельности на продуктивном уровне.

Этап формулировки педагогической задачи, т. е. отнесение конкретной ситуации к определенному виду общей классификации задач, есть следствие обнаружения проблемности. Решение задач не математическая привилегия, так как этот процесс сопровождает человека на протяжении всей жизни. Поэтому решение проблемы или задачи является следующим компонентом педагогической работы.

В ходе нашего исследования было выявлено, что в процессе решения профессиональных задач молодой специалист испытывает ряд трудностей. Главными из них являются неумение анализировать условие задачи, осмыслить заданную ситуацию, выделить основные закономерности для решения задачи. Другой существенной трудностью является незнание приемов, способов, методов решения задачи. Все это свидетельствует о несформированности готовности учителя к квалифицированному теоретическому и практическому решению.

Учитывая творческую природу процесса решения педагогической задачи можно утверждать, что в его этапности выражается диалектика взаимопереходов теоретического и практического мышления. Теоретическое осмысление ситуации позволяет на научно-теоретическом уровне сформулировать конкретную педагогическую задачу. Педагогическая задача, решенная теоретически, далее переходит в форму практического действия. Получив результат, педагог вновь обращается к теоретической работе: он соотносит и оценивает полученные результаты, а они, в свою очередь, позволяют теоретически решить новую педагогическую задачу.

Таким образом, проблема подготовленности будущих педагогов-хореографов к решению

профессиональных задач достаточно масштабна, но вполне решаема в случае грамотной организации процесса обучения в образовательном учреждении.

С целью совершенствования методики подготовки будущих педагогов-хореографов к решению профессиональных задач, нами был разработан Задачный комплекс, содержащий три модуля. Первым направлением реализации компетентностного подхода подготовки специалистов нового поколения в исследовании выделено развитие базовых творческих способностей, предполагающее интеграцию когнитивной и креативной деятельности. Ключевым вопросом здесь выступает развитие личности студента, активизация его субъектной позиции. «При современных темпах обновления техники и технологий, форм организации труда требуется подготовка нового типа специалистов, способных не только наследовать культуру старшего поколения, обладать функциональной подготовкой, но и владеть творческим, созидательным мышлением» [2, с. 19]. Поэтому в свете гуманистической педагогики, главной целью является подготовка не только специалиста с определенными знаниями, умениями и навыками, а личности, ориентированной на саморазвитие, занимающей активную жизненную позицию, способной к методологической рефлексии, продуктивному мышлению, творческому отношению к происходящему и созидательной деятельности. Развитие студента должно быть направлено в русле организатора образовательной деятельности, психолога (в межличностных отношениях и как специалиста по танцевальной терапии), а также педагога-исследователя, что является одним из приоритетных направлений в современной педагогике.

Обращаясь ко второму и третьему направлениям реализации компетентностного подхода нашего исследования, необходимо отметить, что совершенствование подготовки педагогических кадров в области хореографического искусства должно быть ориентировано на активизацию творческой и методической сторон обучения, и включать перманентное оттачивание элементов классического танца с глубоким осознанием проделанных действий.

С точки зрения инновационного подхода, следует обратить внимание на насыщение учебной программы танцевальными стилями, т. е. развитие разноплановости студента в вопросе исполнительского мастерства, на приобретение студентами опыта постановочной практики в качестве режиссера. Было выявлено, что дополнение учебной программы новыми танцевальными техниками и методиками их преподавания способствует не только обогащению теоретических знаний, подготовке физического аппарата воплощения, освобождению от скованности, развитию культуры движения обучающегося, но и является его стартом для создания новых хореографических форм, произведений и новых направлений. Соответственно поднимается вопрос о необходимости разработки и издания методических пособий инновационного содержания, а также проведения научно-практических семинаров и конференций по актуальным проблемам в области хореографического образования.

Результаты проведенного исследования показали, что немаловажную роль в процессе учения играет проектно-творческая работа студентов, поскольку в ней интегрируется когнитивная и креативная деятельность, активизируется субъектная позиция. Поэтому крайне важно применять методологические основы обучения, способствующие качественным преобразованиям у студентов на уровне мышления, т. е. интеллектуальным новообразованиям, диагностическому анализу и целеполаганию, а также – практической реализации проекта. В данном случае речь идет о комплексе умений: аналитических, прогностических, проектных и рефлексивных.

В свою очередь, овладев этим компетентностным уровнем – «вчерашний» студент, молодой педагог, определяет свой индивидуальный стиль в трансляции танца, траекторию самообразования, занимает активную позицию генератора идей и организует профессиональную преподавательскую деятельность на продуктивном уровне.

Таким образом, исследование показало, что для подготовки педагога-хореографа нового

поколения, универсального танцора, исследователя и творца, необходимо инновационное отношение к процессу профессиональной подготовки и свежее видение образовательной модели. В нашем исследовании представлена методическая разработка инновационной

модели в виде Задачного комплекса модульного типа, в которой осуществлена попытка сочетать прежние традиции и достижения обучения с новыми элементами содержания, теории и методики хореографического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Балл Г. А.* Теория учебных задач. М.: Знание, 1990. 183 с.
2. *Гаязов А. С.* Семь проблем современного образования. Уфа: Вагант, 2008. 246 с.
3. *Коджастирова Г. М., Коджастиров А. Ю.* Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 176 с.
4. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Изд-во полит. лит-ры, 1975. 304 с.
5. *Пойя Я. Д.* Как решать задачу: пособие для учителей / пер. с англ. под ред. Ю. М. Гайдука. М.: Учпедгиз, 1961. 207 с.
6. *Сластенин В. А., Мищенко А. И.* Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя. М.: Прометей, 1997. 201 с.

REFERENCES

1. *Ball G. A.* Teoriya uchebnykh zadach. M.: Znaniye, 1990. 183 s.
2. *Gayazov A. S.* Sem' problem sovremennogo obrazovaniya. Ufa: Vagant, 2008. 246 s.
3. *Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu.* Pedagogicheskiy slovar': dlya stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedeniy. M.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2003. 176 s.
4. *Leont'yev A. N.* Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'. M.: Izd-vo polit. lit-ry, 1975. 304 s.
5. *Poy'ya Ya. D.* Kak reshat' zadachu: posobiye dlya uchiteley / per. s angl. pod red. Yu. M. Gayduka. M.: Uchpedgiz, 1961. 207 s.
6. *Slastenin V. A., Mishchenko A. I.* Tselostny pedagogicheskiy protsess kak ob'yekt professional'noy deyatel'nosti uchitelya. M.: Prometey, 1997. 201 s.