

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ПОСТАНОВКИ КОМПОЗИЦІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ

У статті представлена методична розробка інноваційної моделі у вигляді комплексу задач модульного типу, в якій зроблена спроба поєднати колишні традиції і досягнення навчання з новими елементами змісту, теорії і методики хореографічної освіти. У процесі навчання використовується проектно-творча робота студентів. Саме в ній інтегрується когнітивна та креативна діяльність, активізується суб'єктна позиція. У статті розглядається комплекс умінь: аналітичних, прогностичних, проектних і рефлексивних. Завдяки цьому педагог-хореограф визначає свій індивідуальний стиль у трансляції танцю, траєкторію самоосвіти, обирає активну позицію генератора ідей і організовує професійну викладацьку діяльність на продуктивному рівні. Отже, рішення професійних завдань у підготовці педагогів-хореографів відводиться розробленню методологічних основ розвитку компетенції.

Ключові слова: модель, педагог, хореографія, вміння, професійна підготовка.

Сучасне розуміння якості освіти передбачає зміну педагогічної парадигми на “компетентнісну” через необхідність підготовки фахівців нового покоління. Акцентування компетентнісного підходу під час підготовки студентів не випадкове, оскільки він орієнтований на інноваційний зміст і потребує якісних змін всієї освітньої структури.

Процес модернізації системи освіти зачіпає всі компоненти: мету, завдання, зміст, методи і форми. Генеральна мета відображає ідеали людства і є головним орієнтиром у здійсненні освітнього процесу, де пріоритетною цінністю є особистість зі своїм внутрішнім світом, індивідуальними особливостями і потребами в розвитку. Саме така, гуманістична педагогіка пронизує весь зміст підготовки фахівців нового покоління і є підставою для реалізації компетентнісного підходу.

Професійна компетентність передбачає здатність фахівця вирішувати професійні завдання, з якими він стикається в діяльності. У педагогічному аспекті компетентність передбачає єдність теоретичної і практичної готовності студента. У межах компетентнісного контексту важливо зазначити причину неспроможності колишньої “школи” – це орієнтація лише на розвиток знаннєвого рівня студента, що водночас є об'єктом освіти. Сьогодні ж педагогічна діяльність будується з урахуванням суб'єктної позиції студента, завдання якої реалізуються в особистісно орієнтованому руслі.

Головною метою хореографічної освіти є підготовка педагога-хореографа нового покоління, педагога-гуманіста, хореографа-універсала, що володіє низкою необхідних професійних компетенцій, гармонійно розвиненої в духовному, інтелектуальному та фізичному плані особистості. Для цього потрібно впровадити в процес навчання майбутніх педагогів-хореографів модель формування спеціальних вмінь.

Як відомо, специфіка хореографічного мистецтва полягає в танцювальному виконанні, тобто вміння передавати ідейний задум автора твору за допомогою тіла й акторської гри. Але хореографічна освіта була б неповною без навчання студентів розвитку їхніх базових творчих здібностей, педагогічних умінь, а також без навчання умінням створювати власний хореографічний продукт. Тому підготовка педагога-хореографа передбачає розвиток професійних компетенцій в інтегрованому ключі – у галузі педагогіки та мистецтва танцю. Професійні завдання хореографічної освіти диференціюються на загальнопедагогічні та специфічні.

О. М. Леонт'єв вважає, що завдання – мета, що дана в певних умовах [4], Г. О. Балл трактує завдання як “систему, обов'язковими компонентами якої є: предмет завдання, що перебуває в початковому стані (або вихідний предмет завдання), та модель необхідного стану предмета завдання (вимога завдання)” [1, с. 72]. Педагог, визначивши завдання, повинен здійснити якісний перехід з одного стану в інший з кінцевою метою – добитися результату, вирішити проблему. Варто виділити також види завдань: завдання, виконання яких полягає в стереотипному відтворенні завчених дій; завдання, що потребують координації завчених дій в умовах, що змінилися; завдання, що передбачають пошук нових, невідомих способів вирішення [5, с. 92].

Очевидно, що в основі загальнопедагогічних і специфічних завдань лежать особистісні завдання, успіх вирішення яких визначають якості особистості на всіх етапах розвитку людини. Тут важливо зазначити такі ключові питання для педагогічної роботи, як:

1. Загальна життєва позиція студента (виражається в цілепокладанні, у визначенні орієнтирів власного розвитку).
2. Уміння вирішувати життєві завдання (виражено в умінні долати труднощі).
3. Наявність професійного інтересу (виражено у відповідності обраної професійної лінії студента його внутрішнім намірам).

Природа педагогічних завдань різноманітна, і здійснювати типологію доцільно, виділивши певну підставу в класифікації. Педагогічна задача визначається як “осмислення ситуації, педагогічної ситуації й ухвалення на цій основі рішень і плану необхідних дій” [3, с. 41]. У даному процесі важливо зазначити роль цілепокладання як орієнтира в пізнавальній та перетворювальній діяльності педагога.

З урахуванням цілісного педагогічного процесу класифікацію педагогічних завдань необхідно представити через диференціацію на завдання навчання і завдання виховання, тобто дидактичні та виховні. Дидактичні – завдання управління навчально-пізнавальною діяльністю, які пов'язані з виконанням педагогом діагностичних, прогностичних, конструктивних, організаційних, оціночних, корекційних і рефлексивних дій. Виховні передбачають підготовку до вирішення різноманітних завдань, які виходять зі змісту основних напрямів виховання (морального, розумового, фізичного, естетичного, трудового й ін.)

Також доцільне розуміння системи педагогічних завдань через виділення часової ознаки [6]:

– стратегічні завдання. Це “надзадачі”, або домінанти. Вони задаються ззовні, відображають об'єктивні потреби суспільного розвитку;

– тактичні завдання: розумового, індивідуально-особистісного, емоційного, морального, фізичного, духовно-ціннісного, трудового та політехнічного, цивільно-правового, екологічного та культурологічного виховання;

– оперативні завдання – поточні, які виростають перед педагогом у кожний окремий момент його практичної діяльності. Це елементи рішення тактичних завдань. Вони відрізняються тим, що їхні цілі здійснюються негайно після їх появи.

З урахуванням танцювальної специфіки нашого дослідження запропонована така група хореографічних завдань:

– звільнення студента від скутості, виправлення наявних у нього недоліків (схильність до сутулості й ін.);

– підготовка фізичного апарату втілення з метою розвитку координації тіла, виворотності, апломбу, розтягування, гнучкості, балона, рухливості, пластичної виразності та ритмічності, культури руху;

– збагачення теоретичного знання про хореографію як мистецтво, педагогіку, психологію, а також про хореографічні напрями, методичні прийоми тощо;

– розвиток танцювальної різноплановості студента (шляхом насичення програми різними стилями, па, окремими елементами);

– розвиток емоційної чуйності та виразності виконуваних па;

– формування вміння слухати і чути музику, розуміти її настрій та характер;

– активізація проектно-творчої роботи студентів, інтегрування в ній когнітивної та креативної діяльності;

– розвиток уміння студентів самостійно підвищувати власний професійний рівень;

– навчання зняттю м'язового і психологічного напруження за допомогою танцювальних рухів;

– сприяння визначенню студентом свого індивідуального стилю в трансляції танцю, траєкторії самоосвіти, організації професійної викладацької діяльності на продуктивному рівні.

Етап формулювання педагогічного завдання, тобто віднесення конкретної ситуації до певного виду загальної класифікації завдань, є результатом виявлення проблемності. Вирішення завдань – не математичний привілей, бо цей процес супроводжує людину протягом усього життя. Тому вирішення проблеми або завдання є наступним компонентом педагогічної роботи.

Під час нашого дослідження виявлено, що в процесі вирішення професійних завдань молодий спеціаліст стикається з деякими труднощами. Головними з них є невміння аналізувати умову завдання, осмислити задану ситуацію, виділити основні закономірності для вирішення завдання. Іншою істотною складністю є незнання прийомів, способів, методів вирішення завдання. Все це свідчить про несформованість готовності вчителя до кваліфікованого теоретичного і практичного вирішення.

З огляду на творчу природу процесу вирішення педагогічного завдання можна стверджувати, що в його етапності виражається діалектика взаємопереходів теоретичного і практичного мислення. Теоретичне осмислення ситуації дозволяє на науково-теоретичному рівні сформулювати конкретне педагогічне завдання. Педагогічна задача, вирішена теоретично, далі переходить у форму практичної дії.

Отримавши результат, педагог знову звертається до теоретичної роботи: він співвідносить і оцінює отримані результати, а вони, у свою чергу, дозволяють теоретично вирішити нову педагогічну задачу.

Отже, проблема підготовленості майбутніх педагогів-хореографів до вирішення професійних завдань досить масштабна, але цілком вирішувана за умови грамотної організації процесу навчання в освітній установі.

З метою вдосконалення методики підготовки майбутніх педагогів-хореографів до вирішення професійних завдань нами розроблена модель завдань для формування спеціальних вмінь хореографа, що містить три модулі. Першим напрямом реалізації компетентнісного підходу підготовки фахівців нового покоління в дослідженні виділено розвиток базових творчих здібностей, що передбачає інтеграцію когнітивної та креативної діяльності.

Ключовим питанням тут є розвиток особистості студента, активізація його суб'єктної позиції. “За сучасних темпів відновлення техніки і технологій, форм організації праці потрібна підготовка нового типу фахівців, здатних не тільки наслідувати культуру старшого покоління, володіти функціональною підготовкою, але і володіти творчим мисленням” [2, с. 19]. Тому в педагогіці головною метою є підготовка не тільки фахівця з певними знаннями, вміннями і навичками, а особистості, що має активну життєву позицію, орієнтованої на саморозвиток, здатної до методологічної рефлексії, продуктивного мислення, творчого ставлення до подій і творчої діяльності.

Розвиток студента має спрямовуватися на формування організатора освітньої діяльності, психолога (у міжособистісних відносинах і як фахівця з танцювальної терапії), а також педагога-дослідника, що є одним із пріоритетних напрямів у сучасній педагогіці.

Звернемося до другого та третього напрямів реалізації компетентнісного підходу нашого дослідження та зауважимо, що вдосконалення підготовки педагогічних кадрів у галузі хореографічного мистецтва має бути орієнтоване на активізацію творчої та методичної сторін навчання, передбачати перманентне відточування елементів класичного танцю із глибоким усвідомленням виконаних дій.

З погляду інноваційного підходу варто звернути увагу на насичення навчальної програми танцювальними стилями, тобто розвиток різноплановості студента в питанні виконавської майстерності, на придбання студентами досвіду постановочної практики в ролі режисера. Було виявлено, що доповнення навчальної програми новими танцювальними техніками і методиками їх викладання сприяє не тільки збагаченню теоретичних знань, підготовці фізичного апарату втілення, звільнення від скутості, розвитку культури руху, а також є стартом для створення нових хореографічних форм, творів і нових напрямів. Постає питання про необхідність розроблення і видання методичних посібників інноваційного змісту, а також проведення науково-практичних семінарів і конференцій з актуальних проблем в області хореографічної освіти.

Висновки. Результати проведеного дослідження показали, що важливу роль у процесі навчання відіграє проектно-творча робота студентів, оскільки в ній інтегрується когнітивна та креативна діяльність, активізується суб'єктна позиція. Тому вкрай важливо застосовувати методологічні основи навчання, що сприяють якісним перетворенням у студентів на рівні мислення, тобто інтелектуальним новоутворенням, діагностичному аналізу і цілепокладанню, а також практичній реалізації проекту. Ідеться про комплекс умінь: аналітичних, прогностичних, проектних і рефлексивних. У свою чергу, студент, молодий педагог, який здобуває такий компетентнісний рівень, визначає свій індивідуальний стиль у трансляції танцю, траєкторію самоосвіти, має активну позицію генератора ідей і організовує професійну викладацьку діяльність на продуктивному рівні. Отже, дослідження показало, що для підготовки педагога-хореографа нового покоління, універсального танцюриста, дослідника і творця необхідні інноваційне ставлення до процесу професійної підготовки і свіже бачення освітньої моделі.

У нашому дослідженні представлена методична розробка інноваційної моделі у вигляді комплексу завдань модульного типу, в якій здійснена спроба поєднати колишні традиції та досягнення навчання з новими елементами змісту, теорії і методики хореографічної освіти.

Використана література:

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

References:

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

Добролюбова Н. В. Модель формирования умений постановки композиций в подготовке будущих педагогов-хореографов

В статье представлена методическая разработка инновационной модели в виде комплекса задач модульного типа, в которой предпринята попытка совместить прежние традиции и достижения обучения с новыми элементами содержания, теории и методики хореографического образования. В процессе обучения используется проектно-творческая работа студентов. Именно в ней интегрируется когнитивная и креативная деятельность, активизируется субъектная позиция. В статье рассматривается комплекс умений: аналитических, прогностических, проектных и рефлексивных. Благодаря этому педагог-хореограф определяет свой индивидуальный стиль в трансляции танца, траекторию самообразования, занимает активную позицию генератора идей и организует профессиональную преподавательскую деятельность на продуктивном уровне. Таким образом, решение профессиональных задач в подготовке педагогов-хореографов отводится разработке методологических основ развития компетенции.

Ключевые слова: модель, педагог, хореография, умения, профессиональная подготовка.

Dobrolubova N. V. The model of the formation of skills in the formulation of compositions in the preparation of future teachers-choreographers

The article presents a methodical development of an innovative model in the form of a set of modular tasks, in which an attempt is made to combine the old traditions and achievements with new elements of content, theory and methodology of choreographic education. In the process of teaching, the design and creative work of students is used. It integrates cognitive and creative activity, activates the subjective position. The article deals with a complex of skills: analytical, prognostic, project and reflexive. Due to this, the teacher-choreographer determines his individual style in the translation of dance, the trajectory of self-education, takes an active position as an idea generator and organizes professional teaching activities at a productive level. Thus, the author studies the elaboration of pedagogical principles for the development of skills in solving professional problems.

Key words: model, teacher, choreography, skills, professional training.

УДК 378.14

Доценко Н. А.

**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

У статті розглянуті критерії, показники та рівні готовності майбутніх агроінженерів до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища. Під час дослідження виділено мотиваційний, інтеграційний, операційний і творчий компоненти готовності майбутнього агроінженера до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища. Цим компонентам відповідають планово-мотиваційний, когнітивно-конструктивний, рефлексивно-оцінювальний та дослідницько-творчий критерії. За цими критеріями виділено чотири рівні готовності майбутніх агроінженерів до професійної діяльності – низький, достатній, середній та високий. Рівень сформованості готовності до професійної діяльності майбутнього агроінженера визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів вирішення професійних проблем.

Ключові слова: готовність, компоненти готовності, показники готовності, рівні готовності, інформаційно-освітнє середовище, інженерна підготовка.

У межах реформування системи освіти України значна увага приділяється якості підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей до професійної діяльності. Результатом підготовки майбутніх агроінженерів до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища є готовність до неї. Проте структура, критерії, показники та рівні готовності як результату підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 208 “Агроінженерія” до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища потребують детального дослідження, обґрунтування й аналізу, адже ці аспекти залишаються недостатньо вивченими.

Мета статті – визначити критерії, показники, рівні готовності майбутніх агроінженерів до професійної діяльності в умовах відкритого інформаційно-освітнього середовища.

Оскільки зміст готовності неодмінно залежить від виду діяльності, звернемо нашу увагу лише на готовність майбутніх агроінженерів до професійної діяльності.

Поняття готовності та компонентів, що її формують, розглядав дослідник К. К. Платонов, який зазначив, що готовність до професійної діяльності – це результат трудового виховання, професійного навчання, психічної підготовки [1]. Учений Б. Г. Ананьєв вважає, що готовність людини до діяльності характеризується не лише її властивостями в той момент, коли діяльність відбувається [2]. Глибокий аналіз терміна, що розглядається, проведений науковцем З. Н. Курлянд, яка визначила готовність до діяльності як цілісну інтегровану якість особистості, що найбільш повно описує емоційну, когнітивну та вольову мобільність особи в момент включення в діяльність [4]. Аналіз результатів теоретичних і практичних досліджень із формування готовності майбутніх агроінженерів до професійної діяльності дозволяє визначити готовність здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей до професійної діяльності як комплексний стан особистості, який будуватиметься на її моральних, професійних якостях, який забезпечує повноцінну здатність майбутнього агроінженера реалізовувати професійний підхід до діяльності за фахом, а також самовдосконалюватися протягом життя.

Готовність виникає в результаті досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб, об’єктивізації її предмета і способів взаємодії з ним. Професійна готовність перебуває в єдності зі спрямованістю на професійну діяльність та стійкими настановами на працю. У педагогічних дослідженнях “готовність” розглядається як система компонентів, якостей особистості майбутнього фахівця, які забезпечують виконання ним функцій, адекватних потребам професійної діяльності [4]. Формування особистісної готовності потребує спеціально розробленої програми із застосуванням практичних вправ, націлених на вдосконалення всіх компонентів готовності майбутнього