

# ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Быстров Денис Викторович**

УДК: 37::78

Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение  
высшего образования

*Санкт-Петербургская государственная  
консерватория имени*

*Н.А. Римского-Корсакова*

Санкт-Петербург, Россия

*Прегледни научни чланак*

**Резюме доклада:** Педагогическая подготовка студентов организаций высшего музыкального образования в России: стандартные подходы при реализации педагогической практики, её значение в становлении музыканта-исполнителя, переход от обучения студента к реализации полученных (получаемых) компетенций. Основные направления образовательной деятельности для эффективной реализации педагогических навыков выпускника.

**Ключевые слова:** Музыкальное образование, педагогическая практика, эффективное образование, от обучения к практике, развитие музыкального образования.

Docendo discimus. «Обучая — обучаюсь» или «Пока учим — учимся». Впервые эту широко распространившуюся формулу вывел римский философ-стоик Луций Анней Сенека Младший в 4 в. до н.э., и, бесспорно, каждый из нас многократно подтверждал его правоту на собственном опыте. Сегодня, в век стремительного развития нейротехнологий и когнитивных наук, мы имеем великолепную возможность опереться на исследования, доказывающие справедливость данного философского размышления, и встроить полученные знания в сам механизм образовательного процесса. То, как мы учимся, имеет прямую зависимость от того, как функционирует наш мозг. Следовательно, используя данные нейронауки, объединившей в себе все достижения в области изучения мозга, нервной системы и поведения, мы можем учиться более эффективно.

Итак, мы знаем, что человек тогда лучше познает, когда передает свое знание о предмете другим людям — это непреложный факт. Но почему?

Для ответа на этот вопрос обратимся к фрагменту выступления Барбары Окли, профессора инженерных наук Оклендского университета, соавтора одного из самых популярных курсов онлайн-образовательной платформы Coursera — «Learning how to learn» («Как учиться учиться»). Согласно Б. Окли, «Когда мы чему-то учимся, мы, на самом деле, устанавливаем связи между нейронами. С практикой эти наборы связей становятся все прочнее, толще и обширнее. Учиться — значит строить архитектуру знаний с помощью нейронных связей в

области коры головного мозга, неокортексе, которая отвечает за долговременную память»<sup>1</sup>.

Барбара Окли выделяет четыре наиболее полезных метода обучения:

- 1) мы можем перечитывать материал;
- 2) подчеркивать или выделять информацию, представляющую для нас важность;
- 3) создавать так называемую концептуальную карту, то есть некую объемную модель, построенную на связях, аналогиях, ассоциациях и пр.;
- 4) и, наконец, мы можем вспоминать, вызывать в памяти некие знания.

Последний способ — вспоминание — спикер называет наиболее эффективным методом тренировки нашего мозга: «Когда мы учимся, в процессе первоначального обучения у нас создается хороший набор нейронных связей, но очень слабый. И каждый раз, когда мы извлекаем изученное из памяти, мы, на самом деле, укрепляем эти связи. Существует мнение, что учить других — лучший способ учиться. Это справедливо, так как, обучая других, мы используем технику вспоминания. Мы извлекаем информацию из своей памяти и, тем самым, укрепляем нейронные связи».

В сущности, обладая лишь базовыми сведениями из области научных исследований о «закулинье» процесса обучения, весьма логично обратиться к такому явлению, как педагогическая практика студентов в высшей школе — ведь это уже существующий инструмент, позволяющий нам поистине бесконечно применять технику вспоминания (наряду с иными) и обучаться самому в процессе обучения другого. Кроме того, данный вопрос действительно требует пристального рассмотрения с точки зрения его организации в существующих условиях образовательной системы.

Традиционно в России мы дифференцируем педагогическую практику на два вида, в зависимости от ступеней системы музыкального образования, на которых она осуществляется: средней (в колледже) и высшей (в вузе). Однако и в том, и в другом случае для ее прохождения практиканту необходима квалификация. Поэтому мы придерживаемся концепции, подразумевающей, что развитие педагогических навыков должно осуществляться на всех образовательных этапах, начиная с базового уровня, параллельно с освоением инструмента и технологических общемузыкантских задач. Рассмотрим более подробно,

---

<sup>1</sup> См.: Б. Окли. Как взрослому научиться учиться и найти подход к собственному мозгу [Электронный ресурс]. URL: <https://youtu.be/CjSXIMMcvBc> (дата обращения: 29.01.2021). Выступление Б. Окли состоялось 10.11.2021г. в рамках Второй онлайн-конференции об образовании Yet another Conference on Education 2021 (YaC/e), организатором которой стала одна из крупнейших российских IT-компаний — Yandex.

как именно эта цель достигается на различных ступенях подготовки профессиональных музыкальных кадров.

**Базовый уровень.** В рамках предпрофессиональной программы (в условиях музыкальной школы) мы вводим лишь определенные элементы педагогической практики, к которым относятся, например, оценивание, копирование (повтор), игра дуэтом вместе с преподавателем, ансамблевое исполнение с учетом возможности поменяться голосами с другим обучающимся, и иные методы. Процесс протекает в рамках специальной дисциплины. Главное, что приобретает ребенок в результате подобного опыта — возможность почувствовать себя взрослым, ответственным за кого-то, ощутить способность передать знания, которыми уже владеет сам.

**Средний уровень.** Учащиеся среднего звена получают опыт преподавательской деятельности в большей степени в пассивном режиме, наблюдая за наставником во время уроков в классе. Данная форма практики применяется по причине недостаточной квалификации учащегося для осуществления самостоятельной педагогической деятельности. Однако не стоит недооценивать значение среднего уровня — все основные навыки педагогического образования закладываются именно на этой ступени, что обуславливает фундаментальную подготовку для реализации активных форм практики в вузе. По окончании среднего профессионального учреждения выпускнику присваивается квалификация «Артист. Преподаватель. Концертмейстер», что дает ему полные основания уже на данном этапе трудоустроиться в музыкальную или общеобразовательную школу в качестве педагога.

**Высший уровень.** Студенты высших учебных заведений приобретают возможность самостоятельно проводить занятия как со студентами среднего профессионального образования, так и с учениками музыкальной школы или школы искусств, а также с учащимися общеобразовательных учреждений. При этом последний вариант видится более предпочтительным, поскольку позволяет обеспечить максимальный охват потенциальной целевой аудитории и привлечь к занятиям музыкальным искусством большее число одаренных и заинтересованных детей.

Таким образом, наиболее существенное отличие прохождения педагогической практики на первой ступени высшего образования (программы бакалавриата, специалитета) заключается в том, что студент вступает в активную фазу работы с обучающимся и пробует свои силы в преподавании. В данных условиях весьма важным моментом является организация контроля за действиями практиканта, то есть периодического просмотра его работы. Допустимо проведение первого занятия руководителем практики для того, чтобы задать студенту отправную точку в его действиях. Далее руководитель частично может присутствовать на занятиях, но, скорее, в роли наблюдателя. Однако необходимо помнить, что студент лишь обучается искусству

преподавания, а потому нуждается в совете или коррекции своего педагогического метода в случае необходимости.

Выпускникам вузов присваивается квалификация «Концертный исполнитель. Преподаватель» по направлению подготовки «Искусство концертного исполнительства», а также квалификация «Артист ансамбля. Концертмейстер. Преподаватель. Руководитель творческого коллектива» по направлению подготовки «Музыкально-инструментальное искусство». На данном этапе это уже специалисты высокого уровня, за плечами которых фундаментальный пятнадцатилетний опыт обучения, это профессионалы, готовые к трудоустройству и к достижению карьерных вершин в сфере исполнительства и педагогики.

Существует также опциональная возможность после окончания высшего учебного заведения в течение двух лет попробовать свои силы на поприще преподавания в высшей школе. Речь идет о программе ассистентуры-стажировки. Само это явление весьма самобытно развивается на территории Российской Федерации и представляет собой последипломное образование по творческо-исполнительским специальностям в сфере культуры и искусства, а потому имеет ярко выраженную исполнительскую и педагогическую направленность. На данной ступени развития музыканта педагогическая работа воплощается в прохождении ассистентской практики.

Программу ассистентуры можно назвать по-настоящему уникальной: студент (вчерашний выпускник), являющийся ассистентом профессора в течение двух лет обучения, по сути позиционирует себя в качестве соискателя на должность молодого специалиста высшей школы. Руководство вуза принимает во внимание данное обстоятельство, таким образом, время его обучения вполне может рассматриваться в качестве своеобразного испытательного срока. За это время руководством образовательной организации осуществляется оценка действительных перспектив ассистента войти в преподавательский состав. При этом договор о трудоустройстве работодатель может заключить с ассистентом-стажером еще в течение срока его обучения.

Таким образом, ассистентская практика становится основным видом деятельности молодого специалиста, и его педагогическая работа почти не подразумевает наличия контроля. Прежде всего ассистент-стажер накапливает опыт, оттачивая свое мастерство во взаимодействии со студентами I, II, III курсов вуза, но также по желанию может работать с категориями учащихся, перечисленными в отношении практикантов программы высшего образования, то есть с учащимися музыкальных школ или школ искусств, общеобразовательных школ, с учащимися средних профессиональных учреждений.

В условиях реализации данного подхода мы получаем всестороннюю поддержку профессора, в классе которого действует ассистент-стажер, в плане осуществления контроля за его работой,

оказания своевременной помощи в затруднительных ситуациях, а также в оценке профессиональных возможностей кандидата, претендующего на место преподавателя высшего учебного музыкального заведения. Кроме того, ассистент-стажер может работать со студентами других профессорских классов. Действительно, новая система образования позволяет составить такого рода траекторию при условии согласия и возможности ассистента, профессора и студента.

Такова модель сложившейся традиционно на территории Российской Федерации системы профессионального музыкального образования. Рассмотрим, каким именно образом звенья сложившейся цепи могут взаимодействовать между собой, реализуя задачи педагогической практики. Раскрывая данный вопрос, в первую очередь следует затронуть юридический аспект.

На сегодняшний день практика заключения договора является стандартной формой отношений между образовательными организациями различных уровней. Такой документ прежде всего определяет основания, на которых практикант выступает в качестве участника образовательного процесса в организации, куда он направляется.

В зависимости от состава участников подобного взаимодействия возможны следующие комбинации:

- Договор между средним специальным учебным заведением и школой искусств;
- Договор между вузом и средним специальным учебным заведением или школой искусств;
- Договор между средним специальным учебным заведением или вузом и общеобразовательной школой.

К необходимой нормативной документации также относятся:

- Положение о педагогической практике — разрабатывается образовательной организацией, направляющей студента на практику;
- Рабочая программа педагогической практики — передается в образовательную организацию, куда направляется практикант;
- Задание на практику (или дневник практики) — выдается каждому студенту для прохождения программы практики;
- Отчетная документация — фиксирует уровень качества и результаты прохождения педагогической практики.

Имеют место и иные формы реализации задачи освоения преподавательского мастерства, не столь «канонические». Это может быть организация концертных выступлений или музыкального лектория в детских садах силами студентов-практикантов, либо взаимодействие внутри коллективов — хоровых, ансамблевых, оркестровых или в классе преподавателя. К примеру, в рамках оркестровой работы в музыкальной школе один из выпускников, уже серьезно подготовленный, вполне способен работать с группой (струнной, духовой — в зависимости от

освоенного им инструмента). Та же самая модель применима в отношении ансамбля: шефское взаимодействие выстраивается между двумя исполнителями на одном и том же инструменте, более старшим и опытным учеником и младшим. Старший осознает ответственность своего положения, и это принципиально меняет его отношение к своим действиям. По возможности рекомендуется использовать метод, при котором учащиеся — старший и младший — меняются голосами. Такой прием многократно увеличивает эффективность обучения.

К слову, опыт наставничества по принципу «от старшего ученика к младшему» успешно применяется не только в сфере музыкального образования. В иных направлениях мы можем увидеть такие показательные примеры подобного явления, как: педагогическая практика старшеклассников на базе детского оздоровительного лагеря в качестве вожатых; тьюторская работа старшеклассников с учащимися среднего звена; взаимодействие старших и младших школьников под девизом: «Шефство над малышами — это интересно и ответственно!» и мн. др. Стоит также упомянуть проект, в рамках которого старшеклассники общеобразовательной школы обучают младшие классы.

В основу всех разнообразных форм шефского взаимодействия заложен тот самый ранее описанный метод вспоминания: более старший и опытный обучающийся воссоздает в памяти прежде усвоенную информацию, чтобы передать ее своему подопечному. Младший же не ощущает ярко выраженной дистанции в возрасте между собой и наставником и, как правило, лучше усваивает материал.

Между тем, стоит оговорить, что в процессе подобного взаимодействия старший учащийся нередко испытывает затруднения в способе подачи материала, не учитывая возрастные особенности младшего ученика, или замечает, что в его собственной системе знаний о том или ином предмете обсуждения обнаруживаются лакуны. Как указывает Е.Б. Тесля, «проблема профессионального развития студента в процессе педагогической практики осложняется тем, что одно, все еще неполное (образовательное), перекрывает другое (педагогическое), которое имеет принципиально иные средства. Педагогическая практика является связующим звеном между теоретической подготовкой и будущей самостоятельной работой. Для многих студентов это становится «открытой дверью» профессии» (Тесля, 2000: 77). Именно для выявления индивидуальных проблемных зон у каждого конкретного обучающегося мы вводим те или иные элементы педагогической практики, начиная с этапа школьного обучения. Однако в глобальном смысле задача прохождения практики преподавания отнюдь не исчерпывается закреплением навыков для получения в итоге соответствующей квалификации. Прежде всего, переживание опыта преподавательской деятельности стоит рассматривать с позиций развития профессиональных качеств по специальным дисциплинам.

К сожалению, не каждый исполнитель готов подтвердить справедливость последнего тезиса, поскольку не ассоциирует преподавательскую деятельность с одним из неотъемлемых аспектов своей профессии. Однако, музыкальное искусство во все времена требовало универсального музыканта — разносторонне развитого человека, не только прекрасно владеющего инструментом, но и яркого артиста с обширным амплуа, и чуткого психолога, наделенного внушительным общегуманитарным и фундаментальным музыкальным тезаурусом, и др. Универсальный музыкант должен обладать целым спектром специфических навыков, каждый из которых, включая преподавание — лишь одна из граней его профессии.

Безусловно, исполнитель и преподаватель — две разные специальности. Но едва ли не парадоксальным представляется то положение вещей, при котором преподаватель музыкального искусства обязан продолжать исполнительскую практику, в то время как далеко не каждый исполнитель считает для себя возможным педагогическую деятельность. Данное противоречие исчезнет вместе с осознанием того, что через передачу собственного опыта другому мы оттачиваем свое исполнительское мастерство. Чем большему количеству людей мы сможем передать то, что мы хорошо знаем и умеем, тем в большем объеме мы будем обладать этим навыком, и тем большим объемом энергии и опыта мы окажемся вознаграждены. «Известно, что формирование профессионального интереса способствует позитивному отношению студентов к выбранной специальности, ее постепенному и безболезненному включению в самостоятельную учебную деятельность. Если студент выбрал профессию, влюбился в нее, то, конечно, он будет стремиться приобретать и развивать свои знания, совершенствовать навыки в этой области и в будущем постарается применить их в своей работе» (Тесля, 2000: 77).

В самом деле, можем ли мы утверждать, что достигли той или иной вершины, если сталкиваемся с тем, что не способны поделиться своим опытом? Зачастую серьезно подготовленный, прекрасно владеющий инструментом студент испытывает затруднения в работе с младшим учеником. И тогда становится очевидно, что недостаточно виртуозной техники, единственного заученного способа интерпретации музыкального произведения и т.д. Недостаточно устремлять все свои усилия лишь на занятия инструментом, следуя одной привычной методике, тем самым отказывая себе в полноценном развитии. «Как сами студенты относятся к цели обучения? Большинство студентов считают, что цель педагогической практики заключается в том, чтобы она давала возможность “попробовать” роль учителя. Для некоторых студентов педагогическая практика — это возможность применить теоретические знания на практике» (Тесля, 2000: 75).

Музыкант не должен испытывать трудности в процессе установления контакта, это одна из его профессиональных задач, поскольку он регулярно выходит к слушательской аудитории.

Соответственно, он способен — или не способен — чувствовать ее настроение, и он способен — или не способен — через свое исполнение создать некие узы с собравшимися в зале. Тот же навык тренируется в рамках педагогической практики — музыкант должен уметь найти свой уникальный подход к любому слушателю, должен обладать способностью показать один и тот же музыкальный материал или объяснить один и тот же термин самыми разнообразными способами, чтобы быть услышанным и понятым. Каждый профессиональный музыкант на всем отрезке своего карьерного пути будет так или иначе сталкиваться с подобными задачами отказа от стереотипного мышления. Логичным и верным решением будет научиться справляться с ними на этапе своего профессионального становления.

Собственное исполнительство возглавляет круг задач, которые ставятся перед педагогической практикой в высшей школе, потому как исполнительские специальности всегда изначально направлены на саморазвитие, а не на воспитание преподавателя (этой цели служат педагогические вузы). Таким образом, фактически мы говорим о том, что обучение искусству преподавания в высшей школе – это не только обучение кого-либо, а прежде всего обучение самого себя. Происходит это, как правило, нативным способом: когда мы вспоминаем или повторяем некую информацию; когда мы снова и снова сталкиваемся с одним и тем же материалом, но обретаем возможность изучить его с разных точек зрения и обнаружить доселе скрытый в нем новый потенциал; когда расшифровываем психотип другого обучающегося, его характер, темперамент, текущее настроение – и с учетом этих вводных через достижение взаимопонимания добиваемся нужного результата в работе с ним, и т.д. «Педагогическая практика должна носить личностно-ориентированный, творческий характер и способствовать выработке индивидуального стиля педагогической деятельности» (Сластенин, Тамарин, 1990: 82–88). Каждый подобный опыт воспитывает чуткость и гибкость восприятия и приближает к некоей объективной истине, так как сами условия заставляют нас отказаться от шаблонного способа мышления и найти индивидуальный подход в каждой ситуации. Поэтому, работая с другими обучающимися, музыкант, безусловно, добивается успехов в собственном исполнительстве.

Кроме того, круг дисциплин, где мы можем осваивать искусство преподавания, не исчерпывается специальностью. К примеру, отдельного внимания заслуживает дисциплина «Камерный ансамбль», внутри которой реализуется огромный спектр тех задач, с которыми мы лишь частично сталкиваемся в сольной практике, и далеко не все из них мы встретим в оркестровой игре. Связано это с тем, что добиться звукового строя в условиях меньшего состава исполнителей каждой из групп музыкальных инструментов значительно сложнее. Поэтому каждый раз, глубоко погружаясь в искусство ансамблевого музицирования, мы учимся взаимодействовать друг с другом,



объединенные целью добиться согласованности звучания в полном соответствии с драматургией нотного текста. Даже в подобной разновидности исполнительской деятельности мы можем увидеть элементы педагогической практики: каждый исполнитель из состава ансамбля обучает другого специфическим особенностям звукоизвлечения, тембральной окраски, динамических и акустических свойств и другим характерным качествам своего музыкального инструмента. Таким образом, любой ансамбль — это специфичное объединение, и мы активизируем все существующие ресурсы, чтобы научиться друг у друга принципам свободного взаимодействия в данных уникальных условиях. Если добавить к этому возможность исполнителю-ансамблисту попробовать себя в роли наставника в отношении другого, это автоматически расширит границы его представлений о своей роли внутри ансамбля и о музыкальном произведении в частности, поскольку к способности слышать себя внутри коллектива добавится шанс услышать себя со стороны.

Вышесказанное справедливо и в отношении вокальных ансамблей, и любых иных комбинаций с точки зрения состава исполнителей. Задачи всегда едины — мы стремимся достичь баланса в нашем сочетании и реализовать замыслы композитора, и это, безусловно, подразумевает колоссальную исполнительскую и педагогическую работу в своей совокупности.

В данной связи не лишним будет упомянуть замечательные примеры, когда внутри одного класса по специальности создаются постоянно действующие ансамбли, неоднородные с точки зрения возраста его участников. Подобный коллектив существует как некая концертная единица, но внутри него осуществляется ротация исполнителей — на смену выпустившимся студентам приходят новобранцы, и снова в силу вступает принцип «обучаюсь, обучая». Это — совершенно естественная форма реализации педагогической практики, которая зиждется на философии обмена опытом от старшего к младшему и наоборот.

Не вызывает сомнений, что преподавание неотделимо от процесса собственного познания, и этот принцип непрерывного обучения проявляет себя внутри любой модели человеческого взаимодействия. Однако, возвращаясь к вопросу организации образовательного процесса, мы сталкиваемся с проблемой отсутствия системного и осознанного подхода в применении данного мощного инструмента обучения. Как правило, реализация педагогической практики носит ситуативный характер, и, как ни парадоксально, тогда в полной мере проявляет себя, когда мы не считаем, что действуем в ее рамках. В высшей исполнительской школе значение и благотворное воздействие преподавания недооценено как учащимися, так и их наставниками. Принято считать, что в силу профильной направленности вуза присутствие в учебном плане студента педагогической практики — досадный анахронизм, которым можно пренебречь в пользу занятий

специальностью. Подобное отношение всех участников образовательного процесса к вопросу демонстрируется повсеместно из-за отсутствия понимания, что практика преподавания продолжает цикл специальных дисциплин. Большое заблуждение — полагать, что лишь тиражирование педагогического метода профессора, в классе которого обучается студент, избавит молодого музыканта от последующих проблем в накоплении преподавательского опыта, жизненно необходимого ему для полноценного развития в своей профессии. Известный педагог П.П. Блонский писал: «Педагогике нельзя учить в книгах. <...> Практика необходима, не копирование (эта практика смертельна), но творчество и сознательность» (Блонский, 1971: 165).

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что существующий во многом формальный подход к вопросу прохождения педагогической практики студентами и даже их преподавателями обуславливает ограничение роста кадрового потенциала в профессиональной музыкальной среде. Становится также очевидно, что интерес и внимательное отношение к практике преподавания может пробудиться не только в результате просветительской работы, проливающей свет на значение и роль данного метода обучения, но и во многом зависит от действительной способности современного образовательного процесса к модернизации. Рассмотрим основные направления проблематики, требующие наших усилий по усовершенствованию механизмов работы образовательной системы.

Прежде всего стоит принять во внимание глобальную тенденцию цифровой трансформации, стремительными темпами проникающую во все сферы жизнедеятельности и значительно облегчающую многие процессы путем их автоматизации. Речь идет не только о собственно цифровых решениях, приходящих на смену традиционным, ручным методам работы с информацией, но и о новой реальности, обеспечивающей принципиально иные способы коммуникации между различными участниками того или иного взаимодействия. В нашем государстве цифровизация претерпевает фазу активного роста и внедрения практически во все сферы человеческой жизни, и сегодня мы можем найти этому подтверждение в ярких примерах системы предоставления государственных и муниципальных услуг, системы здравоохранения и др. В области образования это нашло свое отражение в создании электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС), в рамках которой реализуются такие процессы, как дистанционное обучение, функционирование электронных библиотек, и другие информационные, образовательные и телекоммуникационные задачи.

Существующая в рамках ЭИОС система личных кабинетов обучающихся призвана оказать помощь в реализации потребностей современного образования, и в этой связи наиболее уместным решением представляется внедрение в цифровую среду единой структуры электронных портфолио — то есть базы данных, аккумулирующей в

себе ключевые сведения и своеобразную «летопись» достижений каждого учащегося. Принципиальным моментом следует считать показатель доступности такой базы для всех участников образовательного процесса, а именно для учащегося, преподавателя и родителей. Какой цели может отвечать данное нововведение? В процессе обучения мы нуждаемся в том, чтобы иметь возможность отслеживать склонности учащегося к какому-либо виду деятельности и, тем самым, представлять и корректировать траекторию его образовательной эволюции. Поэтому под идеей создания системы электронных портфолио прежде всего подразумевается индикация качественных показателей обучения, позволяющая анализировать динамику развития каждого конкретного обучающегося в любой момент времени и из любой точки пространства. Таким образом, мы приобретаем возможность дистанционно оценить развитие учащегося, дать общую характеристику работы преподавателя, сформулировать рекомендации для улучшения тех или иных параметров образовательного процесса.

Рассмотрим, каким образом эти положения могут найти свое воплощение в условиях реализации задачи педагогической практики.

С внедрением электронного портфолио на этапе формирования задания на педагогическую практику для студента к его личному кабинету прикрепляется личный кабинет его ученика. Таким образом, в процессе подготовки к первому занятию студент получит возможность изучить всю необходимую информацию о своем подопечном и провести первичный анализ его уровня развития. Предполагается, что основными ориентирами в процессе такого анализа будут: текущий возраст ученика, возраст начала музыкального обучения (при наличии такового), его склонности, успехи, проблемные зоны, конкретные трудности в освоении тех или иных навыков, и т.д. Кроме того, практикант сможет наиболее точно сориентироваться по тематике предстоящего занятия, по методам работы и по репертуарному списку. Возможностью предварительного знакомства с личностью и с достижениями своего наставника будет обладать и прикрепляемый ученик, а также его родители.

В значительной мере в условиях работы с электронными портфолио упростится деятельность функции координации и контроля. Еще на этапе формирования задания на педагогическую практику руководитель студента, проанализировав, к примеру, тематику его научной работы, сможет соотнести предмет его научных изысканий, а также его достижения по специальным дисциплинам, с теми или иными задачами, реализующимися в условиях практики преподавания, что поспособствует укреплению междисциплинарных связей. Периодический просмотр работы практиканта с учащимися также может быть доступен в дистанционном режиме, что позволит избежать осуществления контроля в рамках расписания занятий с обязательным условием физического присутствия руководителя практики. На

основании накапливаемых в личном кабинете студента данных о прогрессе в выполнении задания руководитель сможет провести более фундаментальный и объективный анализ работы практиканта.

Наряду с очевидным облегчением коммуникации между участниками процесса еще одним положительным моментом за счет переноса в электронную среду явится нивелирование проблемы работы с необходимой документацией, сопутствующей прохождению педагогической практики. В условиях свободного доступа с любого электронного устройства как руководитель практики, так и сам студент смогут своевременно и наиболее качественно оформить отчетные материалы.

Таким образом, не вызывает сомнений, что в условиях работы с электронным портфолио цели, задачи и результаты педагогической практики станут прозрачными и объективными для всех участников. Подобная модель позволяет организовать максимально комфортные условия, решает задачу высвобождения большого объема времени и энергии, который можно будет употребить на рост эффективности протекающих в рамках этой модели процессов за счет лучшей их координации.

Забегая вперед, отметим, что определенным «бонусом» такой организации может явиться последующий перенос данных портфолио в личное электронное дело кадровой службы нанимателя при трудоустройстве. Таким образом, даже после стадии завершения обучения сам музыкант и его работодатель смогут контролировать прогресс, ориентироваться в специализациях и отслеживать траекторию профессионального развития.

К возможным реформам, призванным оказать помощь молодым профессиональным кадрам, также можно причислить возможный ввод в расписание в среднем и/или высшем звене дополнительного специального курса или ряда семинарских занятий для студентов исполнительских специальностей, желающих продолжить свой профессиональный путь, в том числе в педагогике. В рамках данных занятий могут освещаться основные принципы создания рабочих программ дисциплин, разработки фонда оценочных средств и других документов, необходимых для трудоустройства в качестве преподавателя.

Вышеописанными проектами, разумеется, не исчерпывается ряд мер, которые можно применить в стремлении усовершенствования элементов мощной системы музыкального образования, традиционно сложившейся в России. Не стоит забывать, что мы живем в эпоху сверхскоростей и постоянных изменений. Образование — так же не замкнутая система, это сложный живой организм, у которого свой уникальный путь развития, а потому вопрос модернизации его процессов будет заботить нас постоянно. Но каждый наш шаг должен служить самой гуманной цели — воспитанию человека, любящего свою профессию, и раскрытию его потенциала.

В данной статье освещались роль и значение педагогической практики на примере российского опыта функционирования системы музыкального образования, были затронуты ее устройство, достижения, уязвимые места и возможные пути решения, к которым стремится профессиональное сообщество при мощной государственной поддержке. Хотелось бы надеяться, что данный обзорный материал, иллюстрирующий некоторые принципы работы в подготовке профессиональных музыкальных и преподавательских кадров в Российской Федерации, поможет воплотить те или иные ее положительные аспекты в образовательных системах других стран.

### **Список использованной литературы:**

*Барбина Е.С.* Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей. Научно-методическое пособие. Херсон, 2001. – 70 с.

*Блонский П.П.* Мои воспоминания. М.: Педагогика, 1971. 165–176 с.

*Кулоткин Ю.Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. 1986. № 2. С 21-30.

*Сластенин В.А., Тamarin В.Э.* Методологическая культура учителя // Советская педагогика. 1990. № 7. С. 82-88.

*Тесля Е.Б.* Формирование профессионального интереса у будущих учителей // Педагогика. 2000. № 7. С. 75–79.

<https://youtu.be/CjSXIMMcVc>

### **ЗНАЧАЈ ПЕДАГОШКЕ ПРАКСЕ У РУСКОМ СИСТЕМУ ВИСОКОГ МУЗИЧКОГ ОБРАЗОВАЊА**

Педагошка обука студената установа високог музичког образовања у Русији: стандардни приступи спровођењу педагошке праксе, њен значај у формирању музичара-извођача, прелазак са подучавања студента на реализацију стечених компетенција. Главни правци образовних активности за ефикасно спровођење педагошких вјештина дипломца.

**Кључне ријечи:** Музичко васпитање, педагошка пракса, ефективно васпитање, од наставе до праксе, развој музичког образовања.

CIP - Каталогизација у публикацији  
Народна и универзитетска библиотека  
Републике Српске, Бања Лука

78(082)

НАУЧНИ скуп "Савремено и традиционално у музичком  
стваралаштву" (3 ; 2021 ; Источно Сарајево)

Савремено и традиционално у музичком стваралаштву. 3 :  
зборник радова са научног скупа одржаног 9-11. децембра 2021.  
године / [главни уредник Предраг Боковић]. - Источно  
Сарајево : Музичка академија Универзитета, 2022 (Источно  
Сарајево : Копикомерц). - 271 стр. : илустр., ноте ; 24 cm

На врху насл. стр.: Универзитет у Источном Сарајеву. - На насл.  
стр.: Дани Војина Комадине. - Текст ћир. и лат. - Текст на срп. и  
рус. језику. - Тираж 100. - Напомене и библиографске  
референце уз текст. - Библиографија уз сваки рад. - Summaries.

ISBN 978-99976-902-6-5

1. Дани Војина Комадине (3 ; 2021 ; Источно Сарајево)

COBISS.RS-ID 136885249