

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ЯНВАРЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

П.Ф. Анисимов, руководитель дирекции по управлению и развитию кампуса Российского университета нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина, доктор экон. наук, профессор

О.И. Воленко, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

В.М. Демин, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

В.М. Жураковский, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор

Е.Г. Замолоцких, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. наук, профессор

А.И. Иванов, действительный член Академии педагогических и социальных наук, Международной педагогической академии, доктор пед. наук, профессор

Е.А. Леванова, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

Н.И. Никитина, профессор Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова, доктор пед. наук

Г.П. Новикова, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, профессор, доктор психол. наук, доктор пед. наук

Л.Н. Ожигова, профессор Кубанского государственного университета, доктор психол. наук

А.Н. Рощин, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии наук, канд. пед. наук

В.В. Рябов, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор

С.Ю. Сенатор, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

Г.П. Скамницкая, профессор, доктор пед. наук

С.Н. Толстикова, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. наук

Ю.В. Шаронин, проректор по развитию Пушкинского государственного естественно-научного института, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», Решение ВАК Минобрнауки РФ от 25.10.2017 № 2-пл/2 «О дальнейшей оптимизации перечня рецензируемых научных изданий...», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77–22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Конкурс «СПО-2018»	
Направление: Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение обучения и воспитания студентов в учреждениях профессионального образования	
Назад в будущее, или Почему нужно ретроградное обучение – А.С. Теслер	3
Проблемы и перспективы	
Государственная политика в сфере управления качеством образования – Т.Ю. Ольшевская	7
Конкурс-2019	
Конкурс научно-методических, учебно-методических, теоретических и информационных материалов «Национальный проект “Образование”: во имя нации, во имя будущего» ...	10
Компетентностный подход в обучении	
Модель валеологической культуры студента медицинского колледжа как условие формирования профессиональных компетенций – Т.М. Трегубова, Н.В. Новожилова	11
Научно-методическая работа	
Электронный образовательный органайзер – технологическое условие эффективности методической системы модульного обучения – Е.Г. Драницына	15
Научно-исследовательская работа	
К вопросу об исследовании общей выносливости у студентов в железно-дорожном колледже – А.А. Романов, Р.М. Нигай, П.С. Сокольвак	21
Дополнительное образование	
Роль дополнительного образования в развитии русской речи студентов-билингвов средних профессиональных образовательных организаций – У.А. Аввакумова, Е.П. Никифорова, Е.В. Никитина, Л.П. Борисова	24
В помощь педагогу	
Реализация принципа наглядности в системе профессиональной подготовки учителя – Е.Н. Леонович, М.А. Давидян	32
Изучение стихии «воздух» в творчестве К.Г. Паустовского на занятиях гуманитарного профиля – Н.А. Туралина, И.Ф. Заманова, Г.А. Кулюпина	35
Психологическая практика	
Развитие направленности личности в процессе образовательной подготовки педагога-психолога в вузе – Г.И. Давыдова	37
Непрерывное образование	
Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников – Е.Н. Леонович, Т.Н. Грызина	40
Приоритет практической деятельности на уроках музыки как фактор формирования здоровой личности учащегося – Т.С. Циркова	43
Актуальная информация	
Всероссийский форум для руководителей колледжей ProFuture'19.....	46
Из истории образования	
О педагогических концепциях духовно-нравственного воспитания: история и современность – И.Н. Ражина, Н.И. Рослякова	47
Третий этап развития школы исполнительского искусства игры на трубе в России. Исполнительская школа Московской консерватории – Н.А. Токарев	50
Рецензия	
Сетевая перспектива профессионального образования: взгляд на практико-ориентированную монографию профессора М.В. Никитина – И.П. Смирнов	55
Аннотации	58

**Направление: Научно-методическое и психолого-педагогическое
сопровождение обучения и воспитания студентов
в учреждениях профессионального образования**

**НАЗАД В БУДУЩЕЕ,
ИЛИ ПОЧЕМУ НУЖНО РЕТРОГРАДНОЕ ОБУЧЕНИЕ
(1-е место)**

*А.С. Теслер, преподаватель
Медицинского колледжа № 2
(г. Москва)*

В настоящей статье рассматриваются общие и частные вопросы повышения уровня подготовки студентов медицинских колледжей старших курсов, приступающих к изучению клинических дисциплин. В работе предпринята попытка разобраться, почему, несмотря на четырехлетнее обучение и многочасовые циклы по отдельным клиническим дисциплинам, студенты медицинских колледжей не приобретают нужных знаний и не способны качественно усвоить учебный материал.

Основная идея заключается в том, что, получая базовое образование по основным предметам на младших курсах (таким как анатомия или физиология, а затем патологическая анатомия, микробиология и т.д.), студенты не ассоциируют в достаточной степени эти предметы с их медицинской и клинической направленностью. Соответственно, на уровне *психологического осознания* необходимости и важности этих дисциплин в дальнейшем не происходит, равно как и *яркого, закрепляющего взаимодействия* полученных знаний с логическим компонентом по их применению. Как следствие, не происходит полноценного усвоения базовых знаний, и через год (к моменту начала изучения клинических дисциплин) от них мало что остается в голове студента.

Но изучение клинических дисциплин строится именно на понимании основ строения и функционирования разнообразных органов и систем человека. Как справиться с этой ситуацией, учитывая тот факт, что у нынешних студентов вообще

понижена мотивация к обучению? Для решения этой коллизии мной предложена «Методология ретроградного освоения учебного материала».

История вопроса такова. Занимаясь со студентами III курса медколледжа, я столкнулся с ситуацией, что их знания в области анатомии и физиологии находятся практически на нулевом уровне. Нам предстояло осваивать кардиологию. Первое же практическое занятие показало, что студенты даже отдаленно не понимают принципов гемодинамики организма человека. После прочтения лекционного материала они не могли толком объяснить механизмов возникновения конкретной сердечной патологии. Как ни печально, но и после дополнительного разбора материала обучающиеся оказались неспособны внятно ответить на элементарные вопросы.

Поэтому, не мудрствуя лукаво, я решил заново дать своим студентам представление о строении сердца, сердечно-сосудистой и легочной систем и добиться того, чтобы они четко представляли себе механизмы возникновения сердечных заболеваний. Мне хотелось довести эти представления в головах студентов до степени автоматизма. При этом я очень четко понимал, что всей их предполагаемой самодисциплины и самоорганизации едва ли хватит для самостоятельной работы в этом направлении. Пришлось нам совместно, жертвуя плановым учебным процессом, начинать с азов. Но, учитывая их «повзрослевшие» представления о деятельности и ответственности медицинского работника, много времени не понадобилось.

На следующем занятии студенты без труда оперировали понятиями «застой в малом круге кровообращения», «митральная недостаточность», «гипертрофия левого желудочка» и т.д. В итоге я пришел к выводу, что после того, как у них сложилась цельная картина о работе сердечно-сосудистой системы, усвоение нового клинического материала перешло на качественно иной уровень. На следующих занятиях они уверенно отвечали на все вопросы, связанные с сердечной недостаточностью, отеком легких, пороками митрального и трикуспидального клапанов, тромбоэмболией легочной артерии, и описывали механизмы развития той или иной патологии своими словами, не прибегая к помощи конспектов.

Таким образом, логически вызревшая методика ретроградного освоения учебного материала *вернула моих учеников к исходным базовым понятиям*, к тому, что было ими давно пройдено, но не воспринято. Это и *позволило им теперь осознанно рассматривать новые понятия*, относящиеся к развитию патологических процессов в организме человека. Включилась логика и понимание того, о чем говорит преподаватель. Появился интерес к предмету (клинической дисциплине), который перестал быть для студентов «абракадаброй» и приобрел черты конкретного заболевания и конкретного пациента, а самих студентов превратил в участников лечебного процесса.

У меня есть все основания предполагать, что преподавание клинических дисциплин в медколледжах может и должно опираться на необходимость применения методологии ретроградного освоения базового учебного материала. Тем более что работа с аналогичной группой фельдшеров III курса дала такие же результаты.

Итак, можно подвести некоторые итоги. Однозначно, *имеет место диссоциативная невозможность полноценного применения пройденных на младших курсах базовых дисциплин и соответственно полученных базовых знаний для освоения более сложных клинических циклов на старших курсах.* Мне хочется, чтобы это было признано естественным и неизбежным фактором системы современного образования, а не считалось недоработкой преподавателя или методологическими промахами в отдельных учебных заведениях. Считаю необходимым внедрить

в массовое сознание педагогов положение, что изучение базовых медицинских дисциплин на младших курсах есть лишь первичное знакомство с предметом, которое не может и не ставит целью окончательное приобретение всего массива знаний по данной тематике. Также считаю необходимым одновременное внедрение в сознание педагогов того факта, что без ретроградного углубления этих базовых знаний на старших курсах изучение клинических дисциплин станет не более чем профанацией и не приведет к закреплению соответствующих знаний в голове студента.

Я ратую за то, чтобы это нашло место в методических рекомендациях для преподавателей клинических дисциплин как *«Методология ретроградного освоения учебного материала»*. Всегда считалось, что сданный экзамен по любому базовому предмету подразумевает получение обучающимся необходимых и достаточных знаний в этой области. Дальше хоть трава не расти, пусть студент мучается сам, а система образования «умывает руки». Такое понимание было одним из столпов определения учебного процесса в течение столетий. К сожалению, это не всегда так или, точнее, – это практически всегда не так, во всяком случае в плане медицинского образования, когда вместо цельного представления о базовом предмете в голове студента остаются лишь одни осколки, при этом сам студент не виноват в таком положении вещей.

Более того, современная молодежь вообще стоит на ином уровне развития психики и сознания, чем их сверстники двадцать лет назад. Это связано с глобальным внедрением цифровых технологий в нашу жизнь и, по сути, с появлением особой разновидности Homo Sapiens – Virtualis, обладающего не привычным и традиционным связанно-логическим мышлением, а своеобразным островковым и клиповым сознанием. Не виноват и преподаватель, вынужденный иметь дело с этой новой разновидностью студентов, к которой еще не адаптированы наши учебные программы и наши требования (хотя некоторые педагоги вообще склонны игнорировать дидактику и практикуют упрощенные подходы к внедрению новых знаний).

На мой взгляд, виновата система несколько устаревших взглядов на процесс образования и порой отсутствие адекватной преемственно-

сти в процессе обучения. Ну а преподаватели, студенты и руководство учебного заведения вынуждены следовать установившимся традициям и общепринятым программам и методикам. Мне думается, что все перечисленные участники образовательного процесса совсем не против принципиально новых методик и установок, если их эффективность будет доказана на практике.

Предполагаю, что никто из преподавателей-практиков не станет возражать против *необходимости достижения нужной «достаточности» базовых знаний путем ретроградного, повторного, избирательного изучения соответствующих разделов базовых предметов на старших курсах в привязке к конкретным клиническим симптомам и синдромам*. А пока мы можем провести явную параллель между не совсем удовлетворительным качеством подготовки медсестер и фельдшеров и имеющей место *методологической проблемой невозможности достижения нужной «достаточности», или нужной «кондиции», базовых знаний студентами младших курсов медицинских колледжей*. Пути решения этой методологической проблемы предложены ранее.

Соответственно, встает вопрос, как это осуществить на практике? В первую очередь необходимо выделить учебное время для углубленного и осознанного изучения того раздела анатомии или физиологии, который соответствует новой клинической дисциплине. Надо включить соответствующие часы в существующие учебные модули с учетом того, что данная обязанность естественным образом ляжет на преподавателей клинических дисциплин.

Предлагаю не считать такой подход дублированием части курса анатомии или физиологии, а дать принципиально новое определение этой (не существующей пока) учебной тематике для студентов старших курсов. Например: «Изучение анатомо-физиологических особенностей человеческого организма в свете проявления и развития клинических симптомов и синдромов». Такая формулировка подчеркивает необходимость переработки студентами полученных ранее знаний, их логическое осмысление или переосмысление и возможность применения этих переосмысленных и «оплодотворенных» знаний в учебной и клинической практике. При этом студенты восстанавливают и конкретизируют с помощью преподавателя-клинициста свои позна-

ния в области анатомии и физиологии на основе изучения механизмов развития клинических признаков того или иного заболевания.

Одновременное и взаимосвязанное восприятие анатомо-клинических признаков развивает у обучающихся способность к логическому мышлению, дает широкое понимание патологических процессов и позволяет легче освоить сложный материал. Как писал в свое время наш замечательный педагог и ученый *Павел Петрович Блонский* в своей работе «Память и мышление», мышление восстанавливает, казалось бы, уже забытые... частности, оперируя своими общими понятиями и рассуждениями (непрямая цитата).

И хотя с тех пор прошло почти столетие, актуальность этого высказывания чрезвычайно высока. У меня есть сильное ощущение, что современная педагогика ждет появления нового Блонского, который без оглядки на старые парадигмы смог бы выявить новые особенности «влияния мышления при припоминании» (цитата). Это совершенно необходимо в привязке к особенностям сознания современной молодежи, чтобы ставшая знаменитой закономерность «забыть данный пункт – значит совершенно забыть его», свойственная инфантильному школярничеству, не стала приговором студенту, желающему все-таки учиться и развиваться.

В результате признания такого подхода к образовательному процессу средние учебные заведения страны получают еще одну действенную преподавательскую методику. Возможно, потребуется издание небольшого учебного пособия по ретроградному освоению базовых медицинских дисциплин для студентов старших курсов. Возможно, руководство конкретного колледжа решит разработать тематические рабочие тетради по углублению анатомо-физиологических знаний для каждой системы органов – сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной, нервной и т.д., в которых наглядно, с применением большого количества схем и рисунков будут даны клинико-анатомические механизмы развития соответствующих заболеваний. Возможно, члены цикловых комиссий найдут какие-то другие варианты реализации методики ретроградного освоения учебного материала.

Предложенная мной методика призвана унифицировать подходы к реализации образо-

вательного процесса путем изменения представлений о возможности, а точнее, о невозможности одновременного освоения базовых медицинских дисциплин на младших курсах медицинских колледжей (а возможно, и не только медицинских). Но для этого необходимо в принципе изменить современные представления об образовательном процессе, а также принять во внимание особенности мышления молодежи XXI века.

На первый взгляд может показаться, что данная статья не очень наглядно отражает необходимость подобных глобальных перемен в СПО, и вообще вся методика заключается в повторении пройденного материала. Однако на самом деле я предлагаю пересмотреть сами принципы образовательного процесса, придав базисным знаниям статус главенствующих и требующих периодического переосмысления обучающимися – вплоть до последнего семестра обучения на старших курсах. Думаю, что большинство преподавателей согласятся с подобным подходом к учебному процессу.

Литература

1. Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практ. пособие / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, О.Ф. Клинк [и др.]; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. М.: Федер. ин-т развития образования, 2016.
2. Актуальные вопросы современного образования / И.А. Кылосова, Е.В. Орлова, Е.А. Хволис [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 2.
3. *Анфимова А.Ю.* Актуальные проблемы современного профессионального образования: доклад / Всерос. науч. конф. с междунар. участием «Модернизация системы отечественного образования». М.: РАЕ, 2009.
4. *Блонский П.П.* Память и мышление. М.: СОЦЭГГИЗ, 1935.
5. Новые педагогические парадигмы: вопросы дидактики и компетентность / М.Г. Романцов, И.Ю. Мельникова, Г.Г. Даниленкова [и др.]. М.: Академия Естествознания, 2012.
6. Проблемы и перспективы профессионального образования в XXI веке: сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. «Проблемы и перспективы проф. образования в XXI веке». Омск, 22–23 апр. 2015 г. Омск, 2015.
7. Профессиональная педагогика: учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям и направлениям / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. 3-е изд., перераб. М.: ЭГВЕС, 2009.
8. *Пряжникова Е.Ю.* Профорientация: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2006.
9. Реформа среднего профессионального образования (отечественный и зарубежный опыт) // Бюллетень о сфере образования. 2017. № 11 (март) / Аналит. центр при правительстве РФ.
10. *Шелудченко А.В.* Модернизация системы среднего профессионального образования: проблемы и перспективы. URL: http://spo-vat.ru/upload/information_system_16/1/5/6/item_156/information_items_property_156.doc

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В СФЕРЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

*Т.Ю. Ольшевская, аспирант
Уральского федерального
университета им. первого
Президента России
Б.Н. Ельцина*

На протяжении последних десятилетий российское образование переживает непростой и неоднозначный период в своем развитии. В сфере образования непрерывно происходят реформы, сменяющиеся контрреформами, которые в свою очередь сменяются несколькими волнами модернизации. Вступив в Болонский процесс, лидеры образования заявили о необходимости привести российское образование в соответствие с западной системой. Как результат, многовековой опыт российского, советского и дореволюционного образования был подвергнут жесточайшей критике. Мы перешли от *воспитания обязанностей* к *воспитанию прав* [8, с. 107], отказались от знаниевого подхода в пользу компетентностного и самое главное – заменили коллективизм индивидуализмом.

Казалось бы, есть результат: мы семимильными шагами двинулись «на Запад», перейдя на систему всеобщего управления качеством образования и внедряя новые образовательные технологии. Но почему тогда рядовые учителя и преподаватели бьют тревогу? Давайте признаем тот факт, что образовательная политика последнего времени в России осуществлялась часто в ущерб национальным образовательным интересам. В декабре 2015 г. была принята Стратегия национальной безопасности РФ, в которой ориентиром являются традиционные ценности России, и ценности эти были четко определены государством [5].

Впервые за многие годы мы открыто на всех уровнях государственного управления заявили о негативных последствиях переноса западного опыта без учета достижений отечественного образования. Наступило время осознания, переосмысления и формулирования высших целей – ценностей государства, которые определяют государственную политику, а затем трансформируются в принятие государственных решений в виде программ развития. «Сохраним свою идентичность. Развитие подрастающего поколения» – так определил Президент РФ *В.В. Путин* в своем Послании Федеральному Собранию шаги и цели государства в этом направлении [7].

Основной целью данной статьи является попытка определить перспективы развития российского образования. На основе теоретических, научно-практических данных и собственного опыта в сфере управления качеством образования нами выявлены основные причины, снижающие эффективность образовательной политики в России. На основе сравнительно-правового подхода мы проанализировали действующее законодательство в сфере качества образования и образовательной политики. Системный подход мы использовали для выявления основных причин снижения эффективности образования и формулирования традиций и современных тенденций в образовательной политике РФ.

Проведенный сравнительно-правовой анализ показал, что первой причиной негатив-

ных явлений, на наш взгляд, является рас-согласованность нормативных правовых актов, регламентирующих сферу образования. Анализ образовательного законодательства (6 федеральных законов, 2 указа Президента РФ, 35 актов Правительства РФ, 50 приказов Министерства образования и науки РФ, 13 приказов Министерства образования и науки Свердловской области, 5 приказов Департамента образования Администрации г. Екатеринбурга) свидетельствует, что в федеральных законах и подзаконных актах официальное определение качества образования представлено неоднозначно.

Во-вторых, само нормативное употребление термина «качество образования» различно (например, качество образования выпускника и качество образовательной деятельности образовательного учреждения – неравнозначные понятия) [10, с. 29]. Отсутствие единого и универсального понимания в употреблении термина «качество образования» приводит к противоречиям в управленческих действиях. Необходимо также отметить, что для современного российского образования все еще характерно рассогласование номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны потребителей этих услуг. Это приводит к низкому уровню влияния образования на социально-экономическое развитие как субъектов Российской Федерации, так и страны в целом [6]. В результате государственные идеи модернизации образования реализуются не в должном объеме, так как происходит субъективное восприятие основных идей управления качеством образования на разных уровнях, отсутствует их критическое осмысление, недостаточно изучается практический опыт.

Педагогическая и управленческая практика показывает, что проблемой отечественного образования является недооценка социальных и ментальных эффектов образования в государственной политике, которые должны быть отражены. Мы можем очень долго критиковать советское образование за излишнюю идеологизированность, консервативность и политизированность, но мы не будем отрицать тот факт, что советские школы успешно справлялись с задачами социального ориентирования. Именно

школа несла основную задачу по формированию нравственности, патриотизма и ответственности человека перед государством, обществом и своей семьей.

С 1990-х гг. воспитательная функция была изъята из локальных актов образовательных организаций [3, с. 9]. И только в 2008 г. была принята Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая признала, что в российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, согласия в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, а также отсутствие созидательных ориентиров смысла жизни [4, с. 1].

За почти 20 лет отсутствия государственной концепции воспитания выросло большое количество «невоспитанных» граждан. Если мы обратимся к педагогическим сообществам, то услышим, что многие педагоги испытывают трудности при работе с современными обучающимися и особенно их родителями (законными представителями). Приведем лишь несколько примеров негативных социальных явлений в современном обществе:

- *кризис семьи* как института социализации (неполная семья, конфликтная семья, семья с антисоциальной атмосферой), семейная дестабилизация и неэффективное выполнение семьей функции социализации и индивидуализации личности ребенка;
- феномен *ранней коммерциализации* подростков, обуславливающий рост нарушений их морального и нравственного развития и вероятность взаимодействия с криминальными слоями общества;
- риск нарастания *агрессивно-насильственного поведения подростков* (деструктивные действия, нарушающие личностную и физическую безопасность людей и сохранность материальных и духовных ценностей; антисоциальное сексуальное поведение, ранняя наркотизация и совершаемые в связи с этим антисоциальные и противоправные действия);
- рост детской и подростковой преступности;
- рост числа детей – жертв насилия;

- снижение возрастной границы раннего алкоголизма, распространение наркомании, токсикомании и игромании;
- личностная незрелость, включая моральную незрелость;
- неадекватные стратегии совладения подростков и молодежи с трудными жизненными ситуациями [1, с. 103].

Данная негативная тенденция характерна не только для России, но и для западных стран. Например, канадский психолог *Лиз Бурбо* в своей книге «Отношения родитель – ребенок» приводит статистические данные о том, что 80% современных детей, рожденных за последние 10–15 лет, принадлежат к «тефлоновому поколению». Данное поколение характеризуется тем, что к ним ничего не «прилипает». Это означает, что они совершенно не принимают никаких других точек зрения и руководствуются только исключительно своими представлениями [3, с. 52].

Из таких людей получают замечательные бизнесмены. Происходит стратегия ориентации образования и воспитания на образ Я, который вступает в противоречие с традиционной педагогической культурой. Давайте пофантазируем и представим «тефлоновых» учителей, врачей, социальных работников, государственных и муниципальных служащих...

Сегодня перед российским обществом и государством стоит очередная первостепеннейшая задача – изменение парадигмы образования. Мы должны развивать свое, российское, основанное на многовековых традициях образование с использованием передовых зарубежных идей, не противоречащих нашей национальной идее. Нам необходимо внести существенные изменения в законодательную базу по вопросам ответственности, а не только прав всех участников образовательных отношений. Чтобы снять нагрузку с образовательных организаций, существует острая потребность в определении четкой единой стратегии государства и представлении ее во вновь разработанных типовых положениях с учетом региональных особенностей, а не только в Порядке организации и осуществления образовательной деятельности по общеобразовательным программам. И наиболее важным нам представляется восполнение

двадцатилетнего пробела в системе воспитания гражданского общества (единая воспитательная стратегия на региональном и муниципальном уровнях).

Попытки предугадать будущее, внедряя тренды зарубежной педагогической науки, могут оказаться рискованными. Любая «догоняющая модернизация» образования опасна тем, что сама по себе установка «догнать и перегнать» другие страны сужает возможности прогнозирования будущего из-за такого социально-психологического синдрома, как синдром «гипноза спины». Суть этого синдрома состоит в том, что человек, видящий перед собой спину бегущего впереди соперника, неизбежно повторяет его ходы и ошибки. В результате он оказывается «слепым» по отношению к другим сценариям развития будущих событий [2].

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Социальные эффекты образовательной политики // Национальный психологический журнал. 2010. № 2 (4).
2. *Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю.* Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПринт, 2010.
3. *Бурбо Лиз.* Отношения родитель – ребенок / пер. с фр. М.: ИД «София», 2005.
4. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования / Российская академия образования. М.: Просвещение, 2014.
5. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года: Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 № 683. URL: <http://минобрнауки.рф>
6. О формировании независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги: Постановление Правительства Российской Федерации от 30.05.2013 № 286. URL: <http://минобрнауки.рф>
7. Послание Президента Федеральному Собранию: Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03.2018. URL: <http://consultant.ru>

8. Системный кризис образования как угроза национальной безопасности России / В.И. Слободчиков, И.В. Коралькова [и др.] // Свободная мысль. 2017. Вып. 2.
9. Шурухина Т.Р. Образование между традициями и современностью: сб. науч. ст. и докл. IX Всерос. науч.-практ. конф. / Дальневост. федер. ун-т, Школа педагогики. Владивосток: Дальневост. федер. ун-т, 2015. URL: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?=epublications
10. Ягофаров Д.А. Правовое регулирование системы образования: учеб. пособие. URL: <http://lexed.ru> (информационный портал Центра образовательного законодательства).

ВНИМАНИЕ!

Конкурс научно-методических, учебно-методических, теоретических и информационных материалов «Национальный проект “Образование”»: во имя нации, во имя будущего»

Учредителями Конкурса являются некоммерческая организация Фонд поддержки образования (г. Санкт-Петербург) и редакция научно-методического и теоретического журнала «Среднее профессиональное образование». Конкурс проводится при поддержке Федерального института развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Конкурс проводится с целью привлечения внимания образовательного сообщества к старту национального проекта «Образование»; выявления потенциальных лидеров проекта среди образовательных организаций разного уровня и публичного признания их вклада, диссеминации опыта творческой реализации государственной образовательной политики в России; актуализации проблематики национального проекта «Образование» и развития системы общественной экспертизы образования.

Тематика Конкурса включает научно-методические, учебно-методические, теоретические, информационные материалы и эссе по актуальным вопросам национального проекта «Образование» по номинациям:

- Нацпроект – школе. Школа – нацпроекту.
- Среднее профобразование – национальный интерес.
- Российский вуз – точка притяжения.
- От цифровой школы к цифровой экономике.

- Родители – целевая аудитория в образовании.

В Конкурсе могут принимать участие индивидуальные авторы и авторские коллективы, представляющие государственные и негосударственные, коммерческие и некоммерческие организации всех уровней образования.

Конкурс проводится с 28 января по 15 апреля 2019 года в два этапа:

- Онлайн-этап (с 28 января по 25 марта 2019 года) – публикация всех предоставленных на Конкурс работ на официальных ресурсах Фонда и редакции журнала в сети Интернет. Отбор работ происходит путем голосования посетителей данных интернет-ресурсов. В следующий этап проходят работы, получившие 50–100% голосов от общего числа проголосовавших.
- Офлайн-этап (с 26 марта по 15 апреля 2019 года) – жюри анализирует и оценивает представленные авторами материалы в соответствии с утвержденными и объявленными критериями, выбирает победителей и номинантов Конкурса. Победители и номинанты получают право бесплатной или льготной публикации в изданиях, выпускаемых Фондом и редакцией журнала.

Объявление результатов Конкурса проходит с 15 по 30 апреля 2019 года на официальных ресурсах Фонда и редакции журнала в сети Интернет.

МОДЕЛЬ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Т.М. Трегубова, профессор,
доктор пед. наук,
Н.В. Новожилова, аспирант
(Институт педагогики, психологии и
социальных проблем, г. Казань)*

Министерство здравоохранения Республики Татарстан, Республиканский медицинский информационно-аналитический центр, Казанский медицинский колледж и лечебно-профилактические учреждения проводят большую организационно-воспитательную работу по формированию валеологической культуры студента медицинского колледжа как условия формирования профессиональных компетенций [3, с. 144].

Модель формирования валеологической культуры студента в медицинском колледже имеет инвариантную часть, которая определяется исходя из стартовых возможностей учебного заведения, состава педагогических кадров, обучающихся, профиля профессиональной подготовки и пр. Эту модель можно с одинаковым успехом применить в любом образовательном учреждении и адекватно оценивать деятельность коллектива. Модель апробирована в системе среднего медицинского образования Республики Татарстан.

Формирование валеологической культуры студента медицинского колледжа – совокупность материальных и социальных условий и факторов, содержания, форм и методов функционирования образовательного учреждения, направленных на всестороннее развитие личности субъекта образовательного процесса в гармонии трех ее начал – духовного, нравственного и физического. Субъектами образователь-

ного процесса являются студенты и преподаватели.

У Казанского медицинского колледжа накоплен большой опыт работы по созданию и использованию системы планирования, прогнозирования и мониторинга подготовки и занятости специалистов здравоохранения. В колледже была разработана информационно-поисковая система «Учет и анализ персональных данных о средних медицинских работниках Республики Татарстан». Она содержит сведения о каждом специалисте среднего медицинского звена, работающем в системе Минздрава Республики Татарстан. В эту систему входят: паспортные данные, информация о базовом образовании, специальности, занимаемой должности, повышении квалификации, прохождении аттестации и сертификации.

Компетенции личности рассматриваются нами как способности, основанные на знаниях, умениях, навыках, опыте, ценностях и склонностях человека, которые разделяются по видам (сферам) деятельности человека на первичные и вторичные (академические и профессиональные, базовые и специальные, общие и переносимые), а также на внутренние и внешние (персональные и социальные; отношение к себе и обществу).

В научно-педагогической деятельности принят сегодня компетентностный подход к образо-

вательному процессу. Актуализируется его теоретическая разработка и поиски практического применения. Это связано с выявлением баланса между потребностями рынка труда, запросами работодателей, качеством подготовки выпускников, а также необходимостью вхождения в единое европейское образовательное пространство [2, с. 15].

Реальное повышение качества образования возможно только на основе создания условий для активизации инновационных процессов и обеспечения интеграции учебной, научной и практической деятельности.

Одним из инновационных направлений деятельности Казанского медицинского колледжа является разработка и внедрение информационно-образовательной среды. Она представляет собой интеграцию технической и дидактической информационно-образовательной среды, направленную на достижение гарантированных результатов обучения. Ее составными частями являются учебно-методические пособия управляющего типа, обучающие и контролирующие программы, электронные учебно-методические комплексы, пособия и образовательные ресурсы.

Основными задачами по формированию валеологической культуры студента как условия приобретения профессиональных компетенций являются:

- формирование и развитие информационной среды управления деятельностью среднего медицинского образовательного учреждения;
- формирование здорового образа жизни и занятия спортом;
- участие студентов в культурной и общественной работе колледжа;
- создание надлежащей социальной среды как фактора повышения качества учебно-воспитательного процесса (питание, досуг, спорт и пр.);
- формирование у студентов чувства корпоративной солидарности;
- формирование валеологической культуры студента медицинского колледжа в условиях международной образовательной интеграции;
- применение педагогических технологий.

Эти направления должны сочетать традиционные и новые информационные технологии, обращенные на формирование и развитие здоровьесберегающего образовательного пространства как фактора обеспечения качества обучения, а также освоение экономики учебного процесса как адекватного показателя качества получаемых образовательных услуг.

Одновременно необходимо указать, что перенос и адаптация международного опыта профессионального образования осложняется проблемами концептуального уровня, связанными с различными подходами к социальной значимости профессионального образования [5, с. 38].

На основании результатов опытно-экспериментальной работы в Казанском медицинском колледже можно утверждать, что выявленные нами организационно-педагогические условия способствуют повышению уровня готовности будущих медсестер к присвоению валеологической культуры студента при формировании профессиональной компетенции. Нами была создана модель валеологической культуры студента медицинского колледжа.

В модели представлены основные блоки: целевой, теоретический, содержательный, организационный, технологический и результативный. Раскрыты цель, задачи, подходы, принципы и организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студента медицинского колледжа, а также критерии соответствия компетенциям ФГОС (рис.).

Реализация цели по созданию качественной образовательной среды позволяет достичь гарантированных результатов обучения и воспитания. Так, в Казанском медицинском колледже много внимания уделяется развитию информационных образовательных технологий. Задачи этого процесса таковы: разработка и внедрение мониторинга качества теоретического и практического обучения; отслеживание личностного и социального развития студента; организация обратной связи; оперативная коррекция содержания и технологий обучения и воспитания валеологической культуры студента медицинского колледжа.

Преподавателями колледжа проводится не только постоянный мониторинг теоретических знаний по специально разработанным тестовым заданиям, но и два раза в год мониторинг каче-

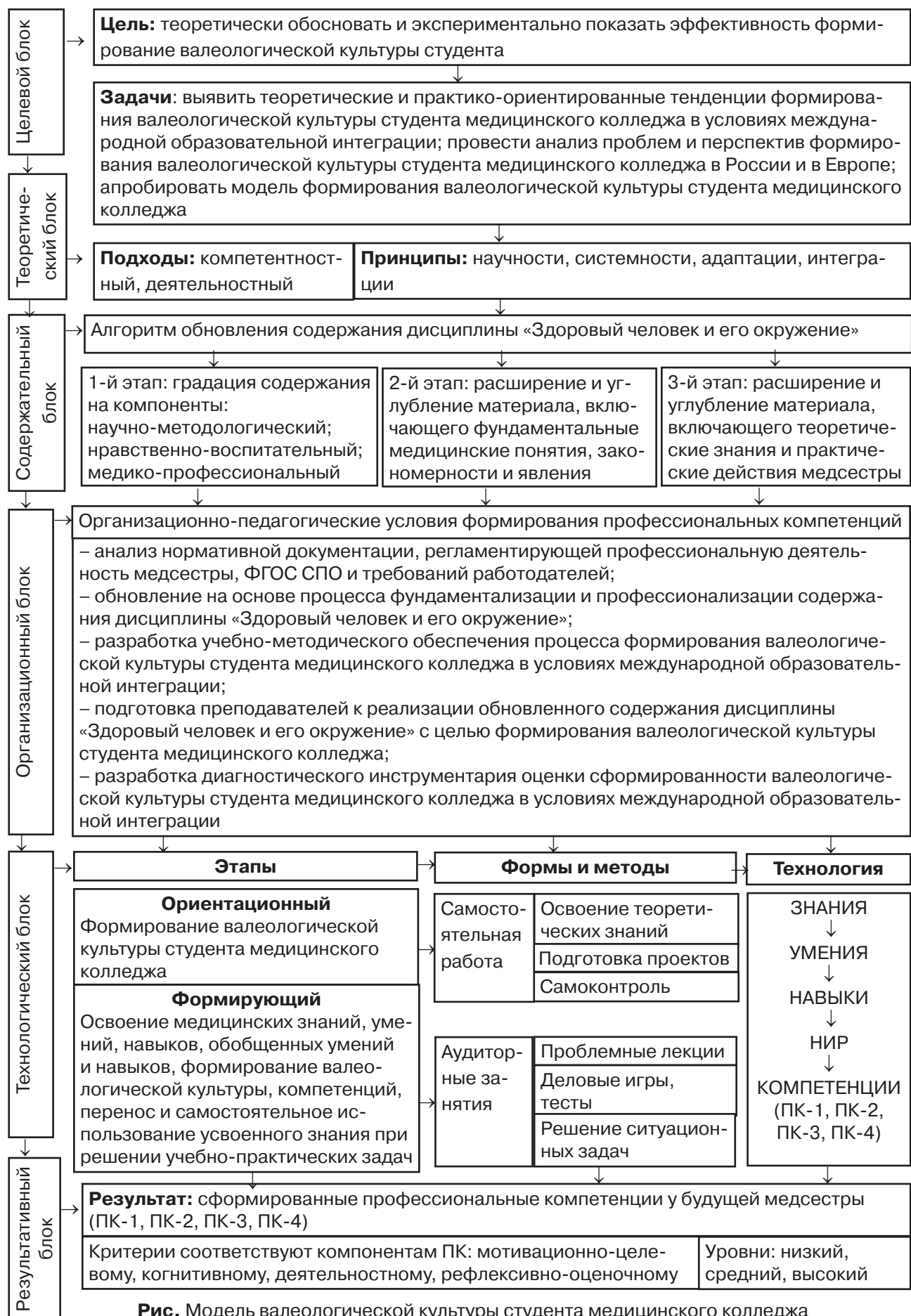


Рис. Модель валеологической культуры студента медицинского колледжа

ства практического обучения на основе специально разработанных проблемно-ситуационных задач с демонстрацией алгоритма выполнения конкретных медицинских услуг. Также отслеживается личностное и социальное развитие студентов на основе специально разработанных дневников.

Разработанная и внедренная в Казанском медицинском колледже рейтинговая оценка качества образовательной среды может быть использована в качестве инструмента мониторинга в любом среднем профессиональном учебном заведении. Специально созданная номенклатура показателей и критериев обеспечивает надежное использование потенциала учебного заведения, с одной стороны, и результатов образовательной деятельности – с другой. Применяются различные формы проведения рейтинговой оценки качества образовательной среды. Однако независимо от того, кто и каким образом будет ее проводить, оценка должна быть объективной.

Открытость и доступность знаний необходимы для удовлетворения запросов студентов и их родителей, а также всех заинтересованных сторон в реальных достижениях по валеологической культуре обучающихся как условие формирования профессиональных компетенций [4, с. 98].

Благодаря созданию и развитию информационно-образовательной системы в колледже достигается более эффективное использование учебного времени преподавателями и студентами, обеспечивается рациональная организация их совместной творческой деятельности, предоставляются широкие возможности для самостоятельной работы студентов, совершенствуется учебно-воспитательный процесс в целом, повышается качество образования на всех уровнях подготовки специалистов.

Составными элементами информационно-образовательной системы медицинского колледжа являются учебно-методические пособия

управляющего типа и электронно-образовательные ресурсы нового поколения, включающие дидактический материал для интерактивных досок, электронные учебные модули информационного, практического и контролирующего типов, электронные учебные пособия.

Существование успешного человека в конкурентном мире невозможно представить без формирования профессиональных компетенций. Сегодня ценится свободная, развитая и образованная личность, способная творить в условиях постоянно меняющегося окружения. Все это требует полного развития человека, его коммуникативных способностей, позволяющих войти в мировое сообщество и успешно функционировать в нем [1, с. 89].

Литература

1. *Афанасьева О.В.* Роль и значение эмоционально значимых ситуаций общения в формировании речевой компетенции бакалавра // Проблемы педагогики (Иваново). 2015. № 8 (9).
2. *Богданов В.А.* Системологическое моделирование личности и социальная психология. СПб., 2017.
3. *Новожилова Н.В.* Образовательная среда как основа формирования валеологической культуры студента медицинского колледжа // Проблемы современного педагогического образования. Казань: КФУ, 2016. Вып. 52.
4. *Преображенская И.В.* Педагогические условия оценки сформированности компетенций // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4.
5. *Трегубова Т.М.* Компаративные исследования в области профессионального образования: основные тренды и проблемы адаптации // Казанский педагогический журнал. 2013. № 3.

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОРГАНИЗАТОР – ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Е.Г. Драницына, преподаватель
Нижевартовского нефтяного техникума
(филиал) Югорского государственного
университета (г. Ханты-Мансийск)*

Включение российского образования в мировое образовательное пространство определило многочисленные процессы модернизации всех ступеней существующей образовательной системы. Среднее профессиональное образование в современных условиях общественных, экономических и социально-политических изменений оказалось наиболее уязвимым, что обусловило значительные трансформации в функционировании российской системы среднего профессионального образования. От современного специалиста среднего звена сегодня требуется оперативная мобильность в реагировании на быструю смену технологий производства, высокий уровень профессиональной компетентности, готовность к самостоятельному решению профессиональных задач в постоянно меняющихся производственных условиях.

Формирование государственной политики в области образования, внимание общественности и рынка труда к обновлению среднего профессионального образования только подчеркивает его особую значимость на современном этапе развития российского общества. Так, в числе политических ориентиров развития среднего профессионального образования следует выделить повышение качества профессиональной подготовки специалистов среднего звена, социальное взаимодействие с рынком труда, обновление содержания и обеспечение его региональной направленности [1]. Сегодня вопро-

сы обновления среднего профессионального образования активно исследуются в педагогической науке (П.Ф. Анисимов [2], Н.М. Золотарева [3, с. 145–153], А.А. Листвин [4, с. 94–96], Г.В. Мухаметзянова [5], О.Н. Олейникова [6], Т.М. Трегубова [7] и др.).

В ответ на вызовы современности в системе среднего профессионального образования начался активный поиск новых подходов, новых образовательных технологий и методик обучения. В качестве одного из вариантов решения задач, поставленных рынком труда и обществом перед системой среднего профессионального образования, в педагогической науке и современной литературе рассматривается модульное обучение. В разное время разработкой теории и методики модульного обучения занимались Н.В. Блохин [8], Н.В. Борисова [9], А.Т. Глазунов [10], В.Б. Кузов, М.А. Чошанов [11], И.Г. Яковлева [12]. В педагогической литературе отмечается, что первые попытки применения модульных технологий относятся к 60-м гг. прошлого века, а собственно общее признание идеи модульного обучения связывают с резолюцией конференции ЮНЕСКО 1972 г. В отечественной педагогической науке признанным авторитетом модульного обучения является П.А. Юцявичене [13, с. 55–60]. Среди современных исследователей модульного обучения следует назвать А.Р. Акматова [14, с. 189–192], З.М. Альбекову [15], Ж.А. Геворкянц [16], И.В. Травина [17], А.В. Столярова [18, с. 61–65] и др.

Инициация научно-педагогического интереса к модульному обучению в настоящее время детерминирована процессами модернизации российской системы образования в целом и системы среднего профессионального образования в частности. В федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования в качестве инновационной дидактической единицы предлагается профессиональный модуль, что потребовало современного прочтения теории модульного обучения и преломления имеющихся практик к современным условиям.

О преимуществах модульного обучения *Н.В. Блохин* рассуждал еще в 1999 г. в рамках своего диссертационного исследования. Сегодня явные преимущества теории и практики модульного обучения созвучны предъявляемым требованиям к результату подготовки специалиста среднего звена. Если в 1999 г. *Н.В. Блохиным* подчеркивались гибкость и индивидуализированный подход данной технологии, обеспечивающие развитие профессиональных качеств и навыков и повышение конкурентоспособности и трудоустройства [8], то в настоящее время преимущества модульного обучения, казалось бы очевидные, находятся в противоречии друг с другом. С одной стороны, модульное обучение подкрепляется наличием нормативной базы, с другой – его практическая реализация затруднена отсутствием методического и программного обеспечения.

Таким образом, реализация модульного обучения в современной системе среднего профессионального образования требует анализа и осмысления имеющегося опыта для проектирования методической системы, отвечающей современным профессиональным и социальным условиям.

Теоретический анализ теории модульного обучения, контент-анализ имеющихся исследований и публикаций, посвященных данной проблематике, а также опыт практической деятельности позволил определиться с основными понятиями: модуль, модульное обучение, методическая система модульного обучения.

На сегодняшний день в педагогической литературе однозначно устоявшегося определения модуля пока нет, ключевой позицией в определениях данной дефиниции выступает

конструкт «самостоятельная единица содержания образования». Также нет однозначного понимания и с точки зрения формата организации данного обучения: в разных источниках можно встретить и модульный подход, и модульное обучение, и технологию модульного обучения, и методику модульного обучения, и теорию такого обучения. Разумеется, такие различия вполне оправданы. Сегодня, интерпретируя модульное обучение с точки зрения федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, *Г.В. Лаврентьев, В.Н. Максимова* и другие авторы считают, что модуль – это самостоятельная организационно-методическая структура, которая характеризуется законченностью конкретного этапа обучения, включающая несколько компонентов, как то: целевой, информационно-содержательный, организационно-исполнительный, контрольно-корректирующий и методический [19; 20].

Следовательно, реализация модульного обучения в практике образовательного процесса среднего профессионального образования требует применения системного подхода, призванного объединить взаимосвязанные компоненты, чему в полной мере отвечает понятие методической системы. Обращаясь к содержанию понятия методической системы, обнаруживаем, что в специальной литературе чаще рассматриваются разные варианты методической системы обучения какому-либо предмету. Справедливости ради стоит сказать, что целостное представление методической системы как способа организации общего процесса обучения обнаружено в работах *В.И. Загвязинского, Л.В. Занкова, Н.В. Кузьминой, А.М. Новикова, А.М. Пышкало* и др. Данными авторами подчеркивается, что выбор той или иной методической системы обучения обусловлен текущей ситуацией, предметной областью, целью и другими параметрами, что в основе выбора лежит психологическая теория или психологические механизмы обучения (научения).

На современном этапе трансформации и развития системы среднего профессионального образования факторами выбора методической системы обучения служат тенденции этих изменений, а именно: развитие самостоятельности обучающихся через усиление роли и доли са-

мостоятельной образовательной деятельности; трансформация профессиональной позиции педагога к консультирующей, сопровождающей функции от информирующей; согласование с потребностями регионального рынка труда через развитие социального партнерства; развитие открытого информационно-образовательного пространства в системе СПО и др.

Большинство авторов полагают, что в максимальной степени данным параметрам соответствует модульное обучение. Обращение к преимуществам такого обучения, выявленным в ходе анализа публикаций и исследований, дает право назвать в их числе гибкость и вариативность модульных программ, предельную индивидуализацию процесса обучения, развитие самостоятельности и управляемости процесса обучения, повышение качества образования.

Эффективность реализации методической системы модульного обучения в практике образовательного процесса среднего профессионального образования предусматривает создание ряда условий. Нами в ходе исследования были выявлены, теоретически обоснованы и апробированы следующие условия реализации модульного обучения: организационные, технологические и личностные.

Организационные условия эффективности методической системы модульного обучения в образовательном процессе среднего профессионального образования обеспечиваются освоением нормативной документации педагогическим коллективом, разработкой модульных программ и программ профессиональных модулей, разработкой методического, дидактического сопровождения обучающихся.

Личностные условия эффективности методической системы модульного обучения в образовательном процессе среднего профессионального образования обеспечиваются мониторингом дескрипторов профессионально-личностного развития обучающихся, реализацией психолого-педагогического сопровождения.

Важнейшим технологическим условием эффективности методической системы модульного обучения в среднем профессиональном образовании явилась разработка электронных образовательных ресурсов, среди которых особое место занимает электронный образовательный органайзер для обучающихся.

Такой органайзер выполняет функцию механизма управления образовательным процессом, интегрирующим всю совокупность методического, организационного, информационного обеспечения и сопровождения профессионального обучения.

Идея разработки электронного образовательного органайзера для студентов среднего профессионального образования созвучна условиям современного открытого информационно насыщенного пространства, в котором доминируют электронные источники информации, электронно-информационные средства. Сегодня все сферы производства и сферы обслуживания осуществляют электронный документооборот, электронный менеджмент, активно используют средства и технические новинки. Современный обучающийся также активно использует электронные носители информации и осуществляет поиск цифровой информации. Как отмечают *Е.Б. Артамонов* и *П. Венетикидис*, «...с совершенствованием информационных технологий книжка стала заменяться сначала электронным органайзером затем карманными персональными компьютерами» [21]. Под органайзером (от англ. *organizer*) в широком смысле мы понимаем адресную книгу, блокнот, служащие для организации деятельности (планирования, напоминания, систематизации, сохранения нужной информации) и управления деятельностью (делами, временем, событиями и др.).

В современном динамичном мире органайзер становится незаменимым приложением для персональных электронных устройств. Сегодня в сети Интернет имеется значительное число электронных органайзеров, многие из которых находятся в бесплатном доступе. Например, *TaskPrompt; EssentialPIM Free; Evernote; Pichugin Organizer; Mozilla Sunbird*. Электронные органайзеры, предлагаемые на платной основе, разумеется, характеризуются значительным числом функций и возможностей, к ним можно отнести: *LeaderTask; Exiland Assistant; WinOrganizer 3.3; C-Organizer; PIMOne; Active Desktop Calendar*. Большой популярностью пользуются автономные онлайн-органайзеры, не привязанные к определенному электронному устройству. Они устанавливаются на сервере с автономным доступом к своим сервисам и объектам с любого

устройства, подключенного к сети Интернет, на пример *InternetSputnik* и *Backpack*.

В эпоху динамичного развития информационно-коммуникационных средств и цифровой информации трудно переоценить эффективность применения образовательных, дидактических и развивающих возможностей современных электронных устройств в процессе профессионального обучения. Кроме того, интенсивное развитие информационных технологий постоянно увеличивает данный ресурс, что требует непрерывного образования самих педагогов. Так, к примеру, *Н.А. Исаева* подчеркивает, что сегодня и без того многочисленные функции электронного органайзера многократно увеличиваются на фоне электронной гипертекстовой формы многоуровневой системы ссылок-переходов. По ее авторитетному мнению, в условиях насущной потребности образовательного пространства в реализации индивидуального подхода электронный органайзер становится необходимым компонентом индивидуального образовательного маршрута каждого обучающегося [22, с. 105–118].

Электронные образовательные ресурсы уже прочно вошли в систему профессионального образования, они способны мобильнее реагировать на динамичные изменения в промышленных технологиях по сравнению с печатными учебными пособиями. Следовательно, в нашем исследовании в качестве технологического условия реализации методической системы модульного обучения в среднем профессиональном образовании был разработан и апробирован электронный образовательный органайзер [23].

Структура и наполнение содержанием данного приложения может быть вариативным. Так, на этапе апробации в его структуру вошли: обязательный учебный минимум, содержащий перечень требований по видам учебной работы, необходимых и обязательных для получения минимальной положительной оценки по профессиональному модулю в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом; лист контрольных мероприятий; электронные образовательные ресурсы; методические указания по выполнению практических работ; методические рекомендации по изучению разделов и тем профессионального модуля; список тем и рекомендации по подготовке курсовых работ, курсо-

вых проектов, ВКР; методические указания по выполнению контрольных работ; методические рекомендации по выполнению самостоятельной работы; примеры авторских разработок; фонд оценочных средств; ссылки на образовательные источники; полезная информация (ссылки на сайты, форумы, электронные ресурсы, справочные материалы и др.); технологические карты каждого из профессиональных модулей; персональные маршрутные листы, отражающие индивидуальные образовательные траектории обучающихся; алгоритмы деятельности обучающихся и преподавателей; расписание занятий; расписание индивидуальных консультаций (онлайн, аудиторно, по электронной почте); рекомендации по прохождению практики.

Важно, что данный формат поддерживает звуковые, полезные для студентов «напоминки» о предстоящем занятии, домашнем задании и т.п. Несложная платформа приложения поддерживается практически всеми устройствами.

Также в рамках содержательного компонента методической системы модульного обучения органайзер позволяет обучающимся познакомиться с рабочей программой профессионального модуля или междисциплинарного курса в целом, графиком и расписанием занятий на неделю, семестр. Разумеется, структура электронного образовательного органайзера может корректироваться и дополняться в зависимости от профессионального модуля, уровня информационной компетентности преподавателя и обучающихся.

Таким образом, разработанный электронный образовательный органайзер по своей структуре и содержанию обеспечивает соблюдение технологических условий реализации методической системы модульного обучения, поскольку его использование помогает обучающимся управлять собственной образовательной деятельностью.

На этапе апробации органайзера студенты проявили заинтересованность и активность. Результаты контрольного опроса показали, что применение органайзера способствовало повышению учебно-профессиональной мотивации обучающихся, росту их самостоятельности и ответственности за результаты обучения. Таким образом, в ходе исследования было доказано, что существенные характеристики модульного обучения, как то: модульность, управление,

переходящее в самоуправление, высокая доля самостоятельности, паритетные отношения обучающихся и преподавателей, – полностью нашли воплощение в разработанном электронном образовательном органайзере как механизме управления методической системой модульного обучения. Применение электронного образовательного органайзера в учебном процессе способствует личностному развитию обучающихся как будущих специалистов среднего звена.

Проведенное исследование открывает широкие перспективы для дальнейших научных изысканий как в области совершенствования электронного органайзера, расширения его функций и возможностей, так и в области разработок содержания и структуры методической системы модульного обучения.

Литература

1. Методические рекомендации по разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях / М.З. Гамзатова, Х.Г. Махачева, Т.М. Меджидова [и др.]. Махачкала: Экспресс, 2012.
2. Анисимов П.Ф. Социально-экономические основы формирования и развития системы среднего профессионального образования на региональном уровне: дис. ... д-ра экон. наук. М., 2003. 302 с.
3. Золотарева Н.М. Векторы модернизации среднего профессионального образования // Вестник ТвГУ. Сер. Педагогика и психология. 2013. Вып. 3.
4. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: актуальные проблемы реализации // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 2.
5. Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании: коллектив. моногр. / Г.В. Мухаметзянова, В.С. Щербаков, Е.Ю. Левина [и др.]; РАО, Ин-т педагогики и психологии проф. образования; под ред. акад. РАО Г.В. Мухаметзяновой. Казань: Печать-Сервис XXI, 2013.
6. Олейникова О.Н. Профессиональные стандарты как фактор повышения качества профессионального образования // Образование и наука. 2009. № 8.
7. Трегубова Т.М. Модернизация профессионального образования: глобализация, ключевые компетенции, образовательный перенос. Казань, 2003.
8. Блохин Н.В. Формирование профессионально важных навыков и качеств в условиях модульного практико-ориентированного обучения: дис. ... канд. пед. наук. Кострома. 1999. 208 с.
9. Борисова Н.В., Кузов В.Б. Технологизация проектирования и методического обеспечения компетентностно ориентированных учебных программ дисциплин/модулей, практик в составе ООП ВПО нового поколения: метод. рекомендации для организаторов проект. работ и проф.-преподават. коллективов вузов. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
10. Глазунов А.Т. Базовое профессиональное образование. Проблемы управления и экономики. М.: НИИ школьных технологий, 2006.
11. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. М., 1996.
12. Яковлева И.Г. Контекстный подход к формированию экономической компетентности студентов в образовательном пространстве колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2012. 22 с.
13. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения // Советская педагогика. 1990. № 1.
14. Акматов А.Р. Использование модульной технологии обучения для формирования профессиональных качеств на занятиях физической культуры // Вестник КРСУ. 2015. Т. 15. № 5.
15. Альбекова З.М. Модульно-информационная технология в управлении учебным процессом в ГБОУ СПО «Ставропольский колледж связи им. Героя Советского Союза В.А. Петрова» // Информационные технологии в гуманитарном образовании: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., 20–24 июня 2012 г. Пятигорск: ПГЛУ, 2013.
16. Геворкянц Ж.А. Модульный подход к конструированию учебного процесса современного колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2005. 163 с.

17. Психологические основы модульного профессионально ориентированного обучения: метод. пособие / Н.В. Блохин, И.В.Травин. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003.
 18. *Столяров А.В.* Анализ применения модульной технологии обучения в процессе подготовки специалиста в вузе // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2010. № 12 (92).
 19. *Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2002.
 20. *Максимова В.Н., Полетаева Н.М.* Акмеология последипломного образования педагога: монография. СПб.: Изд-во ИОВ РАО, 2004.
 21. *Артамонов Е.Б., Венетикидис П.* Кросс-платформенный органайзер в среде учебных заведений // Естественные и математические науки в современном мире: сб. ст. по материалам XXXII Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2015. № 7 (31).
 22. *Исаева Н.А.* Лингвометодический органайзер индивидуального сопровождения бакалавра как гипертекстовый инструмент проективной стратегии лингвометодической подготовки бакалавра // Преподаватель XXI век. 2015. № 1.
 23. *Драницына Е.Г.* Электронный образовательный органайзер по профессиональному модулю ПМ.01 Проведение буровых работ в соответствии с технологическим регламентом. Свидетельство о гос. регистрации базы данных № 2018620564 (патент), дата гос. регистрации в Реестре баз данных 11 апр. 2018 г.
 24. *Драницына Е.Г.* Модель профессионально-образовательной деятельности обучающихся на основе электронного образовательного органайзера по профессиональному модулю ПМ.01 Проведение буровых работ в соответствии с технологическим регламентом. Свидетельство о гос. регистрации базы данных № 2018620635 (патент), дата гос. регистрации в Реестре баз данных 26 апр. 2018 г.
-
-

К ВОПРОСУ ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У СТУДЕНТОВ В ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ КОЛЛЕДЖЕ

*А.А. Романов, доцент, канд. пед. наук,
Р.М. Нигай, доцент, канд. пед. наук,
П.С. Сокольвак, студент
(Институт прикладных технологий
Российского университета транспорта)*

Высокое качество профессионального образования – главный приоритет стратегии развития российского общества [5]. Одним из важнейших направлений и одновременно условием развития профессионального образования является качество физического потенциала обучающихся. Вне сомнений, физически развитый специалист способен на значительно большие достижения, чем студент, плохо подготовленный физически.

Изыскание новых форм и методов тренировок, на наш взгляд, – основная задача преподавателей по физической культуре в средних специальных учебных заведениях.

В Московском колледже железнодорожного транспорта Российского университета транспорта (МИИТ) проведено исследование развития общей выносливости студентов-железнодорожников.

Выносливость – это сохранение работоспособности при длительных нагрузках или способность организма противостоять явлениям утомления [7]. Она характеризуется темпом восстановления после утомительной деятельности. Это значит, что выносливость, с одной стороны, дает гарантию, что движение может выполняться длительное время с определенной интенсивностью, с другой – выносливость характеризуется темпом восстановления после нагрузки. Это играет значительную роль, особенно при повторных спортивных напряжениях в пределах краткого периода.

Большое влияние на выносливость имеет мышечная координация и ритм движений. При правильном сочетании тренировки на выносливость с технической подготовкой улучшается координация между длительностью работающих мышц и их антагонистов, а также снижается затрата энергии, необходимой для определенной работы [8]. Споры вокруг того, что представляет собой выносливость, не утихают до сих пор.

В.Б. Коренберг [3] считает, что данное физическое качество вовсе не является таковым, а представляет способность к конкретным длительным двигательным проявлениям, показатель которых зависит от того, какая группа мышц работает, от мощности энергообеспечивающих систем, от целевой технической подготовленности, от мотивированности на максимальную самоотдачу, от волевых качеств. Поэтому считать физическим качеством следует не выносливость, а работоспособность, измеряемую и оцениваемую, хотя и не достаточно точно, но все же объективными физиологическими методами [1; 4]. К тому же следует различать работоспособность анаэробную и аэробную [2].

Также можно согласиться с мнением *В.С. Фарфеля*, который считает выносливость в действительности не чем иным, как быстротой или силой в функции времени [9].

Одним из важнейших показателей двигательной подготовленности студентов железнодорожного колледжа к профессиональной деятельно-

сти является уровень развития общей выносливости [6].

Термином «общая выносливость» обозначают способность противостоять утомлению в нагрузках на выносливость средней силы возбуждения и с преимущественно аэробным обменом в мышцах. Организм находится в состоянии равновесия относительно снабжения кислородом и энергозатрат.

Существуют тесные связи между размерами сердца, функциональной его способностью и способностью к работе на выносливость [9]. Общая выносливость имеет большое значение в тренировочном процессе со студентами средних специальных учебных заведений. Хорошо подготовленный, «выносливый» студент обладает высоким уровнем устойчивости к заболеваниям и стрессам, повышенной умственной работоспособностью. Процессы, происходящие в организме под влиянием физических нагрузок, направленных на развитие общей выносливости, способствуют лучшей адаптации к условиям обучения и устойчивой оптимизации высшей нервной деятельности.

Исследуя общую выносливость студентов в железнодорожном колледже, мы отмечаем низкий уровень ее развития. Следует отметить, что в течение значительного периода учебного года, когда занятия проводятся в закрытом помещении, средства развития общей выносливости не применяются либо применяются эпизодически, а уровень общей выносливости никак не контролируется, что не соответствует важнейшим теоретическим положениям, разработанным и опробованным в ходе спортивной тренировки – прежде всего требование непрерывности.

Общая выносливость должна развиваться с использованием индивидуального подхода у всех студентов железнодорожного колледжа, независимо от специальности, как базовое профессионально значимое физическое качество. Число метров, которое студент может пробежать со средней скоростью (50% от максимальной скорости), выражает его общую выносливость и служит оценочным мерилем этой общей выносливости.

Во время выполнения упражнений для развития общей выносливости индивидуальный подход реализуется за счет учета индивидуальных возможностей студента.

Применять средства развития общей выносливости необходимо на каждом занятии физической культурой на протяжении всего учебного года. Чаще всего для развития общей выносливости у студентов, не занимающихся спортом, используется бег, выполняемый в течение 35 минут.

В 2017/2018 учебном году мы в Московском колледже железнодорожного транспорта провели тестирование бега на 35 минут. В эксперименте принимали участие девушки и юноши I и II курсов основной медицинской группы. Специальность обучающихся во внимание не принималась. В начале эксперимента (сентябрь, 2017 г.) нами были получены следующие результаты. Девушки преодолевали в среднем 4 км 500 м, юноши 5 км 600 м, при этом частота сердечных сокращений (ЧСС) у девушек составила 182,4 удара/мин, у юношей 171,2 удара/мин. В середине эксперимента (январь, 2018 г.) девушки в среднем преодолевают 4 км 800 м, ЧСС снизилась до 181,7 удара/мин. Юноши пробежали в среднем 6 км при ЧСС, равном 168,2 удара/мин. В конце эксперимента (апрель, 2018 г.) девушки преодолевали уже 5 км 100 м, юноши – 6 км 200 м. Частота сердечных сокращений составила у девушек 179,1 удара/мин, а у юношей 165,4 удара/мин.

В результате исследования мы сделали следующие выводы: среди студентов I и II курсов наблюдается прирост выносливости в зоне большой мощности энергообеспечения организма при выполнении бега в течение 35 минут (рис. 1, 2).

Целенаправленное развитие общей выносливости у студентов железнодорожных колледжей с использованием индивидуального подхода создает оптимальные условия готовности к профессиональной деятельности, способствует укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, создает фундамент для физического самовоспитания.

Литература

1. Говорим об оценке физической работоспособности студентов в железнодорожном колледже / А.А. Романов, Р.М. Нигай, Д.Н. Калинин [и др.] // Среднее профессиональное образование. 2017. № 12.
2. *Зациорский В.М.* О двух типах показателей выносливости // Теория и практика физической культуры. 1965. № 2.

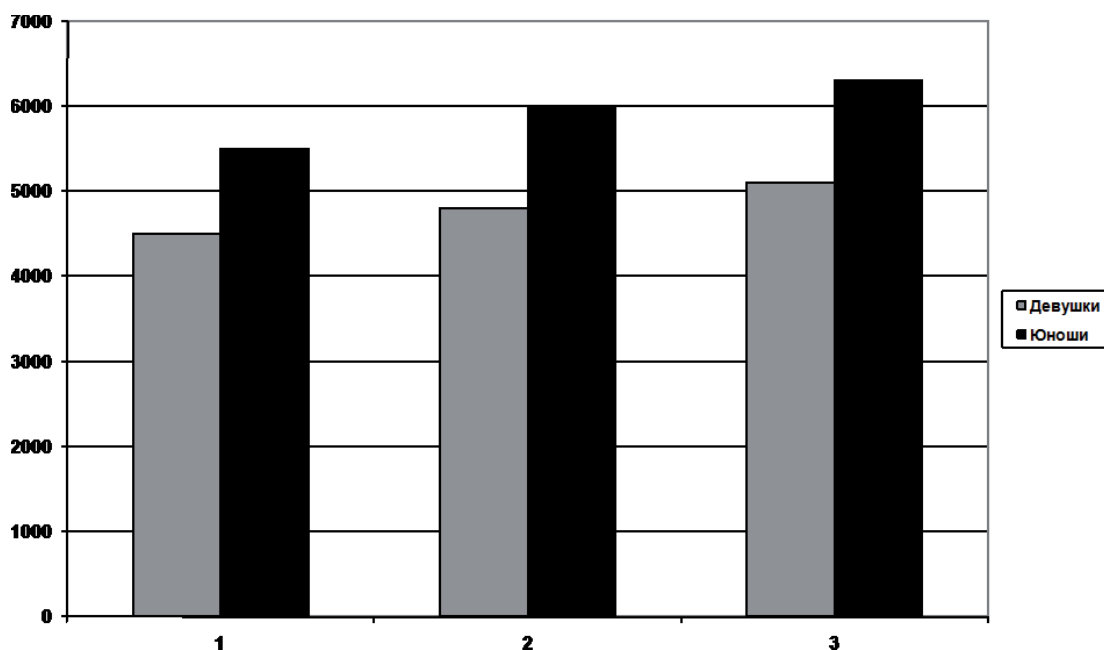


Рис 1. Прирост результатов выносливости при беге в течение 35 минут

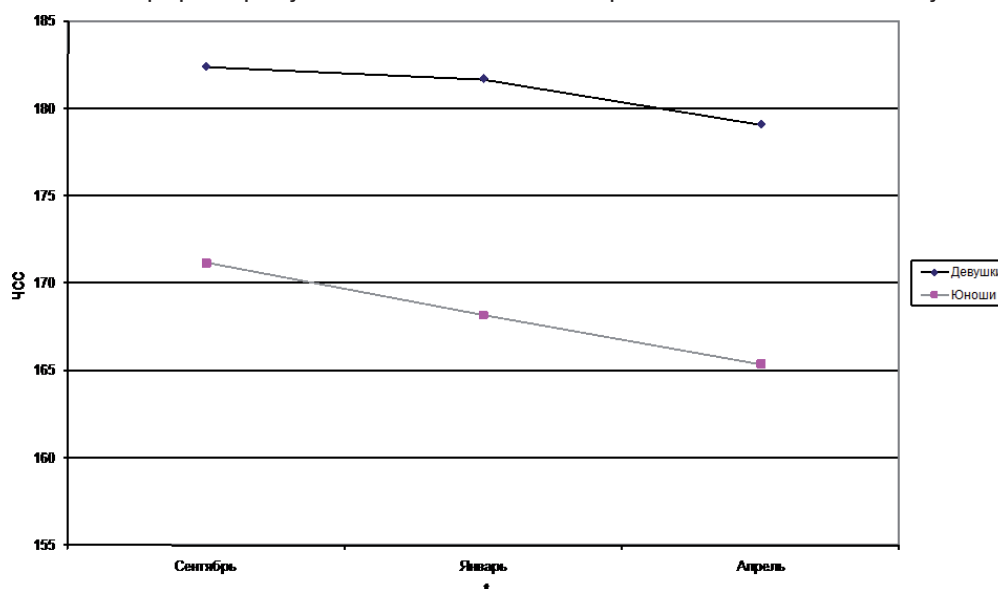


Рис 2. Снижение показателей ЧСС

- Коренберг В.Б. Основы спортивной кинезиологии: учеб. пособие. М.: Сов. спорт, 2005.
- Косарева И.А., Романов А.А., Нигай Р.М. Физическая работоспособность студентов транспортного профиля // Мир транспорта. 2018. № 2.
- Пастухова И.П. Проблемы формирования методической компетентности преподавателей в контексте внедрения профессионального стандарта педагога // Среднее профессиональное образование. 2017. № 2.
- Романов А.А., Нигай Р.М., Якушева Е.В. О методах контроля физической подготовленности в средних специальных учебных заведениях железнодорожного транспорта // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». 2018. № 2.
- Словарь физиологических терминов. М.: Наука, 1987.
- Тесты в спортивной практике / Х. Бубэ, Г. Фэк, Х. Штюблер [и др.]. М.: Физкультура и спорт, 1968.
- Фарфель В.С. Двигательные способности // Теория и практика физической культуры. 1977. № 12.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*У.А. Аввакумова, преподаватель
Намского педагогического колледжа
им. И.Е. Винокурова, аспирант
филологического факультета
Северо-Восточного федерального
университета им. М.К. Аммосова,
Е.П. Никифорова, профессор,
зав. кафедрой филологического
факультета Северо-Восточного
федерального университета
им. М.К. Аммосова, доктор пед. наук,
Е.В. Никитина, директор Намского
педагогического колледжа
им. И.Е. Винокурова,
Л.П. Борисова, доцент Педагогического
института Северо-Восточного
федерального университета
им. М.К. Аммосова, канд. филол. наук
(Республика Саха – Якутия)*

Масштабные социальные изменения, происходящие в современном мире, бурный научно-технический прогресс предъявляют совершенно новые требования к системе образования. В этих условиях становится актуальным формирование человека другой формации, высокообразованного, воспитанного, успешного, коммуникабельного, с активной жизненной позицией, умеющего не только адаптироваться к новым условиям, но и брать на себя ответственность за решение сложных проблем.

В Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию от 1 марта

2018 г. говорится о том, что нужно переходить к принципиально новым, в том числе индивидуальным, технологиям обучения, с ранних лет прививать готовность к творческому поиску, учить работать в команде, что очень важно в современном мире, навыкам жизни в эпоху цифровизации. Эти изменения будут поддерживаться, вследствие чего ожидается, что талантливых, нацеленных на успех учителей станет больше [12, с. 8].

В настоящее время главной целью образовательных организаций является воспитание всесторонней творческой личности. Для этого

обучающихся следует научить самостоятельно мыслить, работать в команде, решать сложные задачи, добиваться поставленных целей.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 75 сказано: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [16].

С 2011 г. в сфере среднего профессионального образования реализуются федеральные государственные образовательные стандарты четвертого поколения, в которых сформулированы требования не к содержанию, а к результатам освоения образовательных программ. В основе этих стандартов лежит модульно-компетентностный подход, который обеспечивает диалог между образовательной организацией и сферой труда. Реализация новых образовательных стандартов потребовала серьезной трансформации всей деятельности системы профессионального образования, изменения сознания участников образовательного процесса, переосмысления его целей, ценностей, содержания и технологий, создания инфраструктуры, цифровизации учебной деятельности. В настоящее время созданы определенные экономические и социокультурные условия для успешной реализации новых стандартов. Систематические изменения, вносимые в нормативные правовые акты в сфере образования, связаны с научно-техническим прогрессом и развитием современного общества, поскольку профессиональное образование является открытой системой, оно не может не отвечать на вызовы времени.

ФГОС СПО четвертого поколения способствуют сближению профессионального образования с новыми условиями рынка труда. Трансформация национальной системы квалификаций способствует повышению качества подготовки специалистов в организациях СПО.

Системно-деятельностный подход является основой новых стандартов. Выстраивание индивидуальной траектории обучения и поиск, сопровождение и всемерное развитие творческих способностей обучающихся является главным требованием каждой образовательной организации, готовящей педагогов. Между тем реализация новых стандартов выявила и определенные трудности: избыточно жесткую регламентацию соотношения теоретического и практического учебного материала, недостаточную гибкость стандартов к изменениям в сфере рынка труда и формированию профессионального цикла ФГОС СПО усилиями образовательного сообщества. Преодоление перечисленных проблем непосредственно связано с новой концепцией стандартов [2, с. 6].

В образовательных организациях среднего профессионального образования должны быть представлены все виды деятельности, а не только учебная, в которой не все обучающиеся могут быть одинаково успешны. В этом плане для развития способностей обучающихся, повышения качества обучения большой потенциал имеет такой вид деятельности, как самостоятельная работа.

В плане исследуемой проблемы нами проанализированы учебные программы трех педагогических колледжей Республики Саха (Якутия): в Вилюйском педагогическом колледже обучению русскому языку по учебному плану отводится 63 часа (из них на СРС – 32 ч), в Якутском педколледже – 312 (из них на СРС – 156 ч), в Намском – 56 часов (из них на СРС – 28 ч). Данное сравнение показало, что в учебных планах дисциплине «Русский язык» уделено недостаточное количество часов, между тем именно этот предмет играет большую роль в формировании коммуникативных компетенций.

Знание русского языка является основой профессионального успеха будущих педагогов, поэтому следует уделять серьезное внимание данному предмету не только в учебное время, но и во внеаудиторное. При этом необходимо учитывать и то, что русский язык для обучающихся является неродным. Из-за интерференции, больших расхождений в системах русского и якутского языков, отсутствия речевой среды, нехватки учителей русского языка и литературы в школах республики, нерешенных проблем

с учебно-методическими комплексами по данной предметной области в системах общего и среднего профессионального образования студенты-билингвы в своей устной и письменной речи допускают большое количество различных ошибок.

В своей практике мы применяем интерактивные методы обучения. Для повышения качества обучения русскому языку, культуре речи необходимо учитывать социокультурную среду, в этом аспекте огромную роль играет театральная среда, кино, телевидение, музейные площадки, которые будут интересны молодым людям, привлекут внимание молодежи к отечественной классической литературе, культуре, истории.

Авторы считают, что развитие русской речи студентов-билингвов будет успешней, если обучение русскому языку выходит за рамки учебной программы и опирается на широкие возможности дополнительного образования.

В современном педагогическом дискурсе все чаще встречается такой термин, как *информальное образование*. Основное отличие информального образования от формального и неформального заключается в том, что процесс приобретения знаний протекает не в организациях системы образования, а в других социальных институтах (в семье, различных кружках, секциях, творческих объединениях, дискуссионных площадках и др.). Этот процесс является многоплановым, а его структура совпадает со структурой жизнедеятельности человека. Несмотря на отсутствие систематизации видов информального образования, к основным видам относятся стихийное самообразование, взаимообучение в ходе совместной работы, получение знаний из средств массовой информации, работа под руководством опытного специалиста, занятие художественной деятельностью и др. Исследованию данной проблемы в разные годы свои труды посвятили такие ученые, как Ю.С. Тюнников, М.А. Мазниченко [15], И.Л. Бим [1], Г.Л. Китайгородская [9, с. 3], Е.И. Пассов [11], Н.Д. Гальскова [3], Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин, А.Н. Щукин [8, с. 5], А.Н. Щукин [19, с. 266–318], Н.В. Иосилевич [6, с. 17], О.В. Чернышенко [17, с. 4–76].

Обзор литературы, касающейся проблемы повышения качества обучения русскому языку студентов во внеурочное время, показал, что данной проблеме уделяется недостаточно внима-

ния, хотя федеральные государственные образовательные стандарты, нормативные правовые акты в области образования нацеливают на эту работу. К сожалению, нет учебно-методических указаний по организации такой деятельности в средних профессиональных и высших учебных заведениях.

Формальное образование – это учебная программа или курс, по завершении которых у человека возникает определенная совокупность законодательно установленных прав. В частности, право заниматься профессиональной деятельностью по профилю пройденного курса, занимать ту или иную должность, поступать в образовательные организации другого, более высокого уровня. Основанием для их предоставления служит диплом или сертификат государственного образца. Дополнительное образование рассматривается как вид организованной и систематической деятельности, которая может не совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других образовательных организаций, входящих в формальные системы образования [7, с. 4].

Дополнительное образование в первую очередь связано с понятиями непрерывного образования и самообразования. Система дополнительного образования играет важную роль в профориентационной работе как учащихся, так и студентов. Обладая огромным воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом для развития и совершенствования творческих способностей обучающихся, дополнительное образование может реализовываться в том случае, если студент в процессе внеурочной деятельности будет расширять свой общеобразовательный кругозор, развивать мышление, память, чувства и эмоции. Тогда обучение будет формировать социально-ценностные качества личности: мировоззрение, нравственные ценности и убеждения, черты характера. Преобразование общества через развитие личности должно стать основой общественного прогресса, а непосредственное, активное участие обучающихся во внеурочной деятельности раскрывает большие перспективы в комплексном развитии и формировании творческого потенциала личности, делает жизнь молодых людей духовно богаче и многограннее.

В условиях среднего профессионального образования можно выделить следующие мероприятия, проводимые Министерством образования и науки Республики Саха (Якутия), которые способствуют совершенствованию профессиональных компетенций и развитию русской речи у студентов-билингвов через систему дополнительного образования: 1. Всероссийский конкурс сочинений, который входит в ежегодный календарный план Министерства просвещения Российской Федерации; 2. Республиканские олимпиады по русскому языку и культуре речи, риторике среди студентов средних специальных учебных заведений Республики Саха (Якутия); 3. Республиканский конкурс «Старт в педагогику» для студентов – выпускников педагогических специальностей, целью которого является создание условий для совершенствования механизмов развития творческого и профессионального потенциала будущих педагогов; 4. Республиканская студенческая научно-практическая конференция «Наука. Образование. Искусство»; 5. Региональный тур WorldSkillsRussia по компетенциям «Дошкольное воспитание», «Преподавание в младших классах», «Профессиональное обучение»; 6. Конкурс «Учитель, которого ждут...», победители конкурса ежегодно занимают призовые места в одноименном международном конкурсе в Улан-Удэ в фестивале-конкурсе студентов педагогических колледжей, институтов, университетов и др.

Студенты *У.А. Аввакумовой*, преподавателя русского языка и риторики Намского педагогического колледжа им. И.Е. Винокурова, аспирантки кафедры методики преподавания русского языка и литературы филологического факультета СВФУ, соавтора данной статьи, с 2009 по 2016 г. постоянно занимали призовые места.

Организаторы этих мероприятий ставят перед собой такие цели, как приобщение студентов к творческой и исследовательской деятельности; раскрытие потенциальных возможностей участников; определение уровня умений студентов в изложении своих мыслей в устной и письменной формах в разных речевых ситуациях; выявление навыков ораторского мастерства, степени риторической эрудиции, артистических данных; активизация интереса молодежи к русскому языку и культуре речи.

В целях изучения роли дополнительного образования в образовательной деятельности нами проведено анкетирование среди студентов Намского педагогического колледжа им. И.Е. Винокурова, Якутского педагогического колледжа им. С.Ф. Гоголева и филологического факультета Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Студентам – участникам анкетирования были предложены следующие вопросы: 1. Какую роль играет дополнительное образование в Вашей жизни? 2. Занимаетесь ли Вы во внеурочное время? 3. Какие кружки, секции, центры, студенческие объединения Вы посещаете? Перечислите. 4. Оцените, насколько важна внеклассная работа для развития творческих способностей (по десятибалльной шкале). 5. Проводятся ли в Вашей организации конференции, круглые столы, дискуссионные площадки, встречи с интересными людьми и т.п.? а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.

Всего было опрошено 80 студентов из Намского педагогического колледжа, 75 из Якутского педагогического колледжа и 77 студентов филологического факультета Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Результаты исследования о роли дополнительного образования представлены на графиках.

Результаты ответов на первый вопрос «Какую роль играет дополнительное образование в Вашей жизни?» показали, что большой процент студентов ответил правильно (рис. 1 на с. 28).

На второй вопрос «Занимаетесь ли Вы во внеурочное время?» почти все респонденты ответили, что «да, занимаются» (рис. 2 на с. 28).

На третий вопрос «Какие кружки, секции, центры, студенческие объединения Вы посещаете? Перечислите» получены следующие ответы (рис. 3 на с. 29). Например, студенты Намского педагогического колледжа показали большой процент занятий в спортивных секциях, что связано с тем, что учебное заведение располагает двумя спортивными залами и находится в сельском поселении.

Оценивание важности внеклассной работы для развития творческих способностей студентов представлено на рисунке 4 (на с. 29).

На последний вопрос «Проводятся ли в Вашей организации конференции, круглые столы, дискуссионные площадки, встречи с

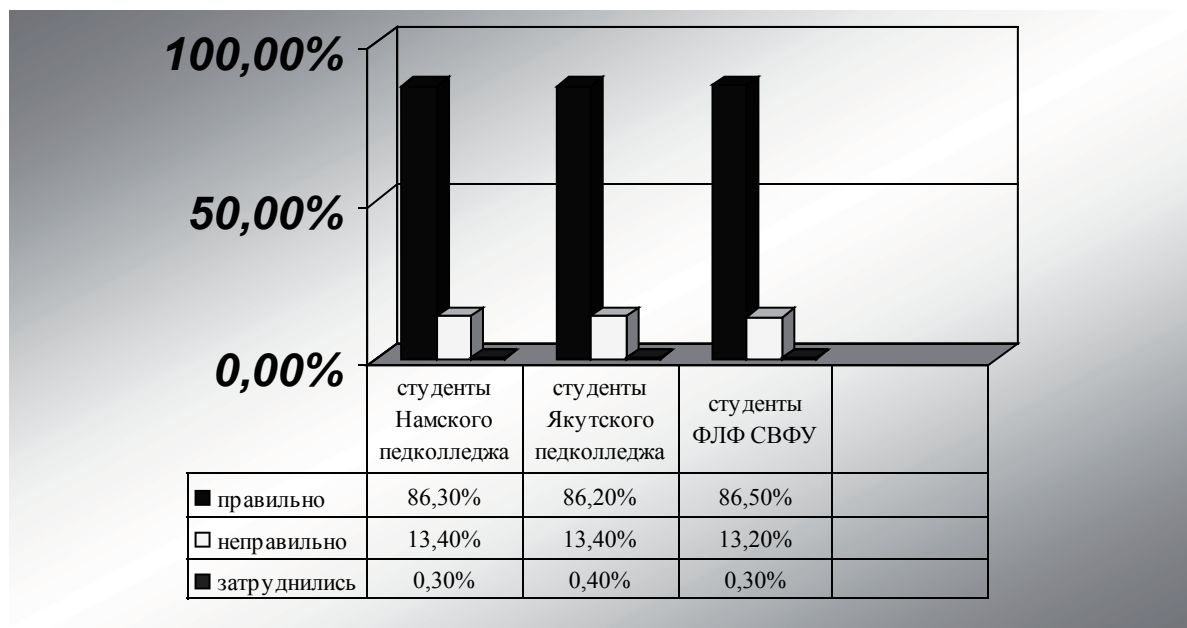


Рис. 1. Диагностика роли дополнительного образования в жизни студентов

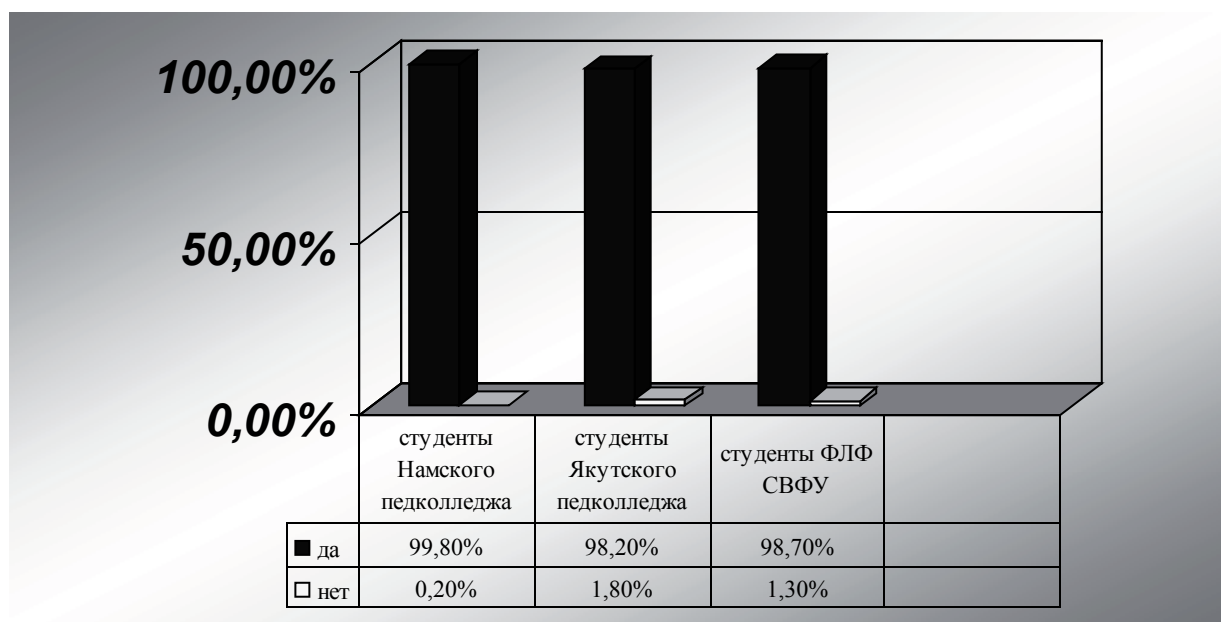


Рис. 2. Изучение занятий студентов во внеурочное время

интересными людьми и т.п.» все студенты ответили утвердительно (рис. 5 на с. 30).

Опрос студентов подтверждает, что организация различных видов деятельности во внеучебное время обеспечивает необходимые условия для социализации студентов. Внеклассная работа обладает широкими воз-

можностями воспитательного воздействия на обучающихся.

Во-первых, разнообразная внеучебная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей, которые не всегда удается развивать во время учебных занятий.



Рис. 3. Изучение видов кружков для студентов

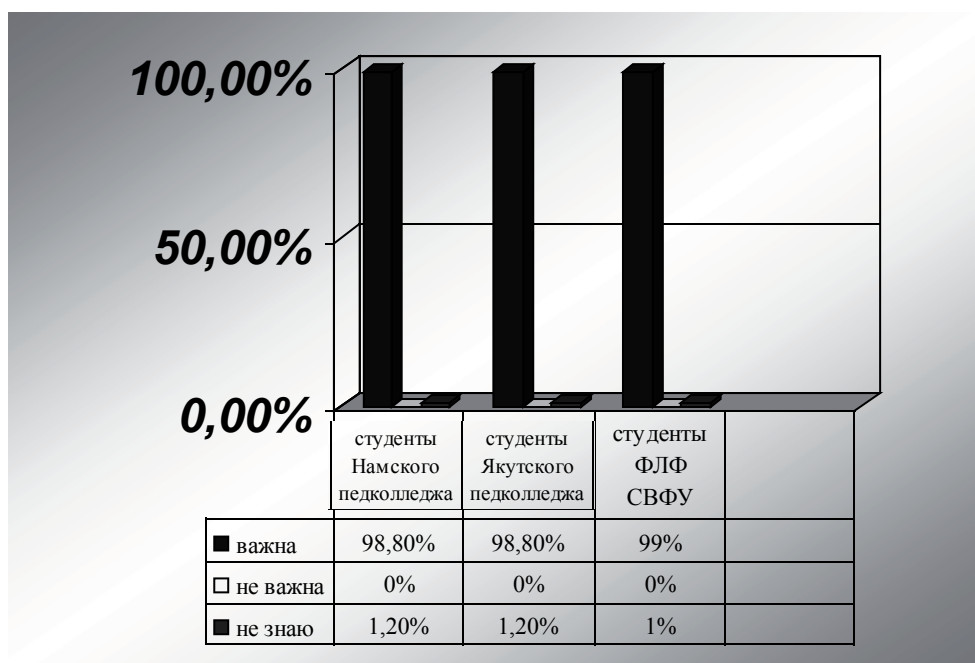


Рис. 4. Изучение важности внеклассной работы среди студентов

Во-вторых, участие в различных видах внеклассной работы обогащает личный опыт студентов, способствует приобретению необходимых практических компетенций.

В-третьих, участие в различных внеклассных мероприятиях дает возможность развивать у студентов активную жизненную позицию.

В-четвертых, активное участие студентов в различных мероприятиях способствует развитию навыков сотрудничества и сотворчества.

Таким образом, положительных результатов в сфере неформального образования можно достичь, если оно будет связано с процессом обучения. Неформальное образование приучает

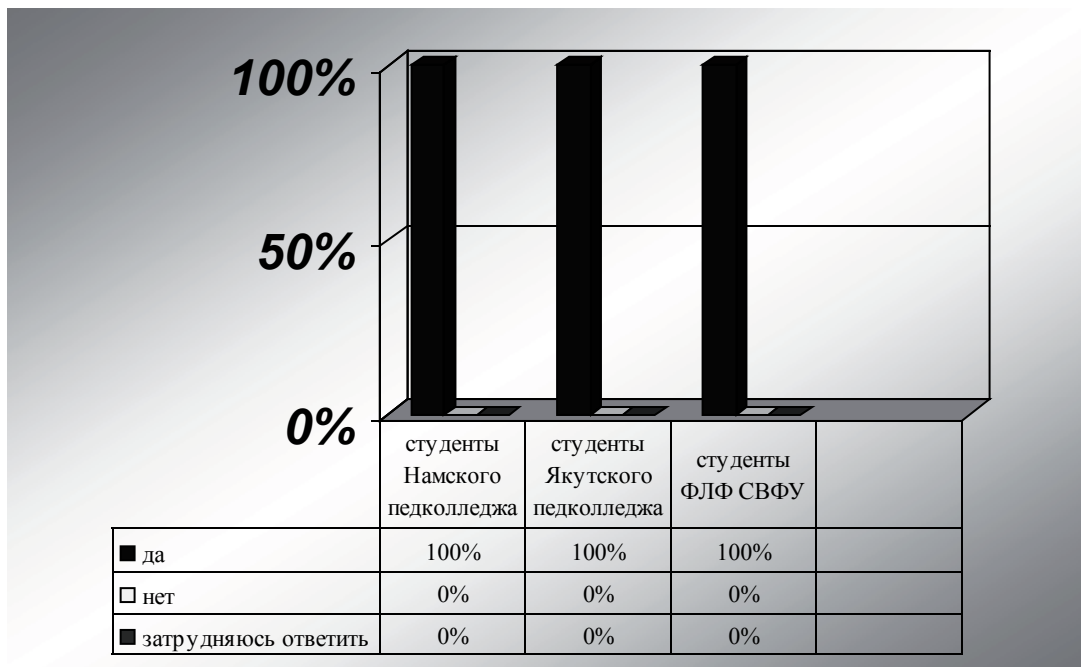


Рис. 5. Исследование о проведении мероприятий

обучающихся к самостоятельности, вносит элементы исследовательской, творческой деятельности. Опыт проведения внеклассной работы показывает, что она полезна и для преподавателя: помогает лучше узнать индивидуальные способности студентов, выявить среди них наиболее одаренных, проявляющих интерес к определенной области знаний. Внеклассная работа развивает организаторские способности будущего учителя, заставляет быть в курсе последних достижений в науке, дает возможность проявления творческой инициативы. Кроме того, многие формы организации внеклассной работы переносятся на урочные занятия. Следовательно, внеклассная работа дает возможность творческого роста не только для студента, но и для преподавателя, позволяет разнообразить и обогатить формы и методы организации и проведения учебного процесса.

Следовательно, организация неформального образования должна осуществляться с учетом рационального использования времени обучающихся и преподавателей, так как интеграция неформального обучения определяется активностью студентов и является научной основой деятельностного подхода.

Принцип деятельностного подхода является одним из важнейших в процессе воспитания: только в деятельности человек развивается и в

ней познает себя и окружающий мир, обретает жизненный опыт и нравственные ценности. В деятельности он учится защищаться и отстаивать свое человеческое достоинство, утверждает и реализует себя в обществе, учится чувствовать, переживать, радоваться жизни.

Литература

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам и проблемы школьного учебника. М.: Рус. яз., 1977.
2. Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15137> (дата обращения: 25.03.2018).
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2006.
4. Горшкова В.В. Философско-теоретические ориентации современного педагога // Педагогика. 2012. № 8.
5. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы: утв. реше-

- нием Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р // Консультант Плюс: [информационно-правовой портал]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/ (дата обращения: 20.05.2018).
6. *Иосилевич Н.В.* Педагогическая риторика: учеб. пособие / Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013.
 7. *Казакова В.Н., Казаков Ю.А.* Методика преподавания русского языка для ссузов. М.: Науч. кн., 2014.
 8. *Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н.* Методы и технологии обучения РКИ. М.: Рус. яз., 2009.
 9. *Китайгородская Г.Л.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986.
 10. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза / Общество «Знание» России. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html#up> (дата обращения: 09.01.2017).
 11. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991.
 12. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 1 марта 2018 г. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/56957>
 13. *Сергейчик Е.М.* Досуг: от общества «массовой культуры» к обществу «клип-культуры» // Медиа. Демократия. Рынок: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: Астерион, 2010. Ч. 2. Функционирование средств массовой информации в сфере досуга.
 14. *Солтовец Е.М.* Феномен информального образования в работах британских исследователей (на материалах международной базы данных ProQuest) // Мир науки. 2017. Т. 5. № 5. URL: <http://mir-nauki.com>
 15. *Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А.* Развитие системы дополнительного профессионального образования. М.: ФЛИНТА, 2014.
 16. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://base.garant.ru/70291362/4c3e49295da6f4511a0f5d18289c6432/>
 17. *Чернышенко О.В.* Педагогическая риторика: учеб.-метод. пособие. М.: РИОР: ИНФРА-М, 2018.
 18. *Чумак Л.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. Минск: БГУ, 2009.
 19. *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2018.
-

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

*Е.Н. Леонович, профессор,
доктор пед. наук,
М.А. Давидян, магистрант
(Московский городской педагогический
университет)*

Одним из важнейших дидактических факторов, определяющих построение эффективного процесса обучения, являются дидактические принципы. Они определяют требования к построению и реализации практики обучения. При совершенствовании подготовки будущих учителей в системе среднего и высшего профессионального образования важно раскрыть содержание данных принципов, познакомить с условиями и способами их реализации на практике. Обратимся к одному из решений данного вопроса.

Из истории педагогики известно, что одним из первых о дидактических принципах заговорил *Я.А. Коменский*. Дидактические принципы, указывал *И.Г. Песталоцци*, определяют выбор методов и способов обучения. Результаты применения метода не являются случайными, писал он, они являются необходимым следствием принципов, из которых исходит метод.

По мнению дидактов, принципы обучения:

- а) выступают основой для разработки и реализации концепции педагогического характера;
- б) можно четко обосновать эффективность и целесообразность новаций в педагогике, исходя из требований и правил, вытекающих из принципов обучения;
- в) требования и правила к целесообразному построению процесса обучения вытекают из принципов обучения.

По справедливому замечанию *Е.Л. Белкина*, несмотря на значимость этого фактора, пока еще не выработан общепринятый подход к определению сущности понятия «дидактические принципы».

Во-первых, понятию «дидактические принципы» одни исследователи придают значение утверждений, которые основаны на научных законах, управляющих педагогическими процессами. Обращаясь к этому подходу, мы можем заметить, что к настоящему времени, по видимому, еще не установлены педагогические законы, а найдены лишь некоторые педагогические закономерности, которые проявляются с большей или меньшей степенью вероятности. Сформулированные таким образом дидактические принципы выступают в качестве более или менее обоснованных утверждений нормативного характера.

Во-вторых, под этим термином понимаются обязательные нормы поведения тех, кто участвует в учебном процессе. При использовании данного подхода принципы отождествляются с нормами поведения, которые понимаются интуитивно. При таком понимании принципов дидакты стремятся не к выявлению и реализации дидактических закономерностей, а к нахождению общих норм поведения обучающихся и обучающихся, которые должны соблюдаться.

В-третьих, считается, что дидактические принципы есть такие утверждения, которые вытекают из определенной научной доктрины, описывающей существо процесса обучения. Такой подход предполагает выведение принципов из одной научной идеи не психолого-педагогического характера о закономерностях процесса обучения (например, доктрины

И.П. Павлова о высшей нервной деятельности и пр.). Но данный подход не позволяет в полной мере учесть все многочисленные аспекты функционирования процесса обучения.

В итоге предлагаются различные системы дидактических принципов, при этом по-разному раскрывается сущность каждого из них.

Перспективным, на наш взгляд, является тенденция выделять и формулировать дидактические принципы исходя из структурного анализа процесса обучения. Обеспечение функционирования процесса обучения при его моделировании следует рассматривать как последовательность: а) от дидактических принципов к содержанию обучения (имеем принципы и знаем, как их реализовать при отборе и построении содержания обучения; совокупность отобранного для усвоения содержания обучения и заданное качество усвоения учащимися содержания обучения определяют цель обучения); б) от содержания обучения к методам обучения (особенности содержания обучения и заданное качество усвоения учащимися содержания обучения обуславливают особенности методики обучения).

Данная модель процесса обучения, правда, представленная не в полном виде, позволяет увидеть проявление сущности дидактических принципов. Она дает возможность формулировать суть каждого принципа не просто в форме тех или иных рекомендаций для достижения педагогических целей, но и как способ целенаправленного решения конкретных педагогических задач.

Определив значимость принципов обучения при построении процесса обучения, отметим, что важнейшим из них в начальной школе является принцип наглядности.

Мы можем отметить, что наглядность обучающие сознательно, а также спонтанно использовали еще в те далекие времена, когда не существовало самих школ. Она имела достаточно широкое распространение в учебных заведениях древних государств.

В европейской традиции разработка принципа наглядности восходит к сенсуалистической теории познания *Ф. Бэкона*. В частности, Бэкон писал, что его способ «состоит в том, что мы устанавливаем степени достоверности, рассматривая чувство в его собственных пределах и по большей части отбрасывая ту работу ума, ко-

торая следует за чувством, а затем открываем и прокладываем разуму новый и достоверный путь от самых восприятий чувств» [1, с. 7–8]. Иначе говоря, *Ф. Бэкон* настаивал, что всякое познание окружающей нас действительности следует начинать с чувственного восприятия и завершать логическими выводами и обобщениями.

В своих исследованиях *Я.А. Коменский*, основываясь на воззрениях *Ф. Бэкона*, полагал, что начало познания вытекает из ощущений, следовательно, обучение должно начинаться с реального наблюдения за вещами. Руководством для учителей стали его положения: «все, что только можно, – предоставлять для восприятия чувствами, видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания»; «ничего не может быть в сознании, что заранее не было дано в ощущении»; «нужно обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство».

Я.А. Коменский определил сущность принципа наглядности. Наглядность он провозгласил «золотым правилом обучения». Его заслуга состояла в том, что он один из первых ввел использование наглядности как общего принципа педагогики. Наглядность он рассматривал не только как принцип обучающий, но и как облегчающий обучение.

В отечественной традиции наглядность широко рассматривали *К.Д. Ушинский* и его последователи.

Определив в общих чертах сущность наглядности, мы должны отметить, что подготовка будущих учителей состоит не только в их знакомстве со средствами и формами наглядности. Важнейшей задачей является осмысление использования наглядности в учебном процессе, последовательная и правильная реализация принципа наглядности.

Процесс использования наглядности на уроках и во внеурочной деятельности может быть связан: а) с актуализацией ранее полученных знаний; б) обогащением ребенка новым опытом; в) активизацией работы механизмов внимания, мышления, памяти учащихся.

Здесь учитель может планировать и организовывать работу в таких формах, как тематические прогулки, экскурсии, походы в музеи, просмотр видеоматериалов, презентации с использовани-

ем электронных ресурсов и пр. Наглядностью в данном случае может выступать демонстрация (показ) приемов и способов учебной деятельности. Это помогает составить более четкое представление о предмете, нарисовать картину целого и др.

Однако последовательная и правильная реализация принципа наглядности в ряде случаев может нарушаться. Использование наглядности вредит тогда, когда не принимаются во внимание задачи развития абстрактного мышления ребенка. Например, если знакомство школьников с долями на уроках математики будет постоянно связано с разрезанием яблока, то в итоге у них слабо сформируются представления о долях (половине года, четверти пути и пр.).

Было замечено, что наглядная интерпретация описанной в задаче ситуации при отсутствии цепочки рассуждений ведет к хаотичным манипуляциям с числовыми данными. Так, школьникам было предложено составить и решить задачу по предоставленной схеме, и многие из них не смогли установить зависимости и отношения между данными [2, с. 24].

Также приносят вред стенды в классе, на которых показаны примеры способов решения лингвистических и математических задач после прохождения и усвоения детьми той или иной темы.

Использование наглядности нередко становится препятствием эффективной работе механизма воображения на уроках литературного чтения. При работе с литературным текстом художественные образы ученик должен «вылепить» в своем сознании сам, опираясь на свой опыт, на свои актуальные интересы, на свои способности, включая в работу не только воспроизводящее, но и творческое воображение. Однако эти образы ему часто преподносят готовыми в виде иллюстраций, сюжетных картинок и пр.

Излишнее использование наглядности часто вредит развитию произвольности в действиях ребенка. Оно рассеивает его внимание, как уже было сказано, не способствует развитию абстрактного мышления. Отсюда нарушается

принцип построения учебного процесса на научной основе [5, с. 81].

Учет названных положений позволяет строить уроки на основе прогностического моделирования и получать ожидаемые результаты [5, с. 11]. Это является основой построения школы будущего [3, с. 24].

В целом можно заключить, что использование средств и форм наглядности при реализации принципа наглядности требует своей целесообразности. Наглядность должна обдуманно включаться в содержание обучения. Ее использование должно быть органичным элементом целостной системы обучения. Эти вопросы становятся важной составляющей процесса профессиональной подготовки будущих учителей.

Литература

1. *Бэкон Ф.* Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1978. Т. 2.
2. *Калинченко А.В., Галишников Л.Ю.* Интерактивные формы организации деятельности младших школьников // Среднее профессиональное образование. 2016. № 8.
3. *Леонович Е.Н.* Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования // Начальная школа. 2017. № 1.
4. *Леонович Е.Н.* Основы проектирования школы будущего // Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. 2017. № 1 (5).
5. *Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А.* Реализация принципа научности при построении образовательных технологий в системе профессиональной подготовки учителя // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, студентов; Москва, февр. 2016 г. / сост. и отв. ред. Т.И. Зиновьева. М., 2016.

ИЗУЧЕНИЕ СТИХИИ «ВОЗДУХ» В ТВОРЧЕСТВЕ К.Г. ПАУСТОВСКОГО НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

*Н.А. Туралина, профессор,
зав. кафедрой, доктор филол. наук,
И.Ф. Заманова, доцент,
канд. филол. наук,
Г.А. Кулюпина, профессор,
канд. филол. наук
(Белгородский государственный
институт искусств и культуры)*

Творчество *Константина Георгиевича Паустовского* активно рассматривается в рамках гуманитарных дисциплин среднего профессионального образования («Литература», «Русский язык», «Культура речи») и позволяет заложить основы владения нормами литературного языка, развить коммуникационные качества речи студентов [4].

В ходе изучения творчества К. Паустовского особый акцент делается на пейзажной прозе, которая передает душевное состояние писателя. Художественный образ природы у писателя многопланов и органически связан с композицией, сюжетом произведения и персонажами.

Константин Георгиевич Паустовский – настоящий художник слова, который знакомит читателей с прекрасными, незатронутыми городской цивилизацией уголками России. Во всех произведениях автора природа это не фон, «не привеска к прозе и не украшение», а один из участников действия, живущих своей гармоничной, яркой, подвижной жизнью. Кроме того, природа выступает средством характеристики героев и своеобразным мерилем их нравственных качеств. А душевные качества и состояние героев соответствуют определенным природным стихиям: воздуху, воде, земле, огню и т.д. И конечно, произведения о природе («Кара-Бугаз», «Колхида», «Мещерская сторона», «Повесть о лесах», «Повесть о жизни», рассказы «Во глубине России», «Клад» и др.) наполнены прозрачным душистым воздухом – это «запах утреннего

морья» и «благостно-тихий лугов», и «закатного леса», и «вечереющих полей».

Значение символа «воздух» толкуется следующим образом: «воздух – газообразное вещество, составляющее атмосферу Земли» [2, с. 75]. Воздух – «земная атмосфера, то, чем дышит живое существо» [6, с. 338], «образующая земную атмосферу Земли смесь газов, главным образом азота и кислорода, необходимых для жизни человека, животных и растений» [3, с. 199], а также «окружающее нас, ничем не занятое пространство над Землей» [1, с. 200].

Таким образом, воздух есть вещество, необходимое для земного существования, т.е. то, что дает жизнь. Понятие «воздух» соотносится с понятиями «атмосфера», «пространство», «движение», «сила», «газообразное вещество», «дыхание», «запах», «жизнь» [5].

Воздух – это атмосфера, пространство, которое имеет условные границы, вмещающее живую и неживую природу. Значения слов «атмосфера», «газообразное вещество», «пространство», «место» актуализируются в творчестве К. Паустовского следующим образом: «Здесь уже *разреженный воздух*» [в долине], «Собирается *холодный и плотный северный воздух*», «Он [воздушный водопад] прекращается не раньше, чем воздух по обе стороны хребта приобретает *одинаковую плотность*», «Воздух Москвы, когда я утром вышел из вагона на сырую платформу Брянского вокзала, показался мне *душистым и легким*», «Разогревшийся воздух *жидок*», «Было знойно и потому хорошо видно, как над боло-

тами мреет *нагретый* воздух», «Очевидно, обрушившийся на Барбадос ураган нес *плотный* воздух, тогда как в домах сохранился еще *разреженный* воздух, стоявший над островом перед ураганом», «Ночью от *густоты* воздуха <...> звезды как бы дергались в небе», «Воздух был *разной плотности*», «Воздух с каждой минутой делался все *гуще*», «Как всегда после вьюги, воздух был пронзительно *чист и крепок*», «*Ледяной* воздух покалывал горло».

Также понятие «воздух» соотносится со значением слова «движение», т.е. перемещением воздушных масс с определенной скоростью в определенном направлении или, наоборот, их неподвижностью. «Горячий воздух *сбил* меня с ног и почти *расплющил* о камни», «В него [окно] *врывался* раскаленный воздух с удивительным запахом морских камней», «Прохладный йодистый воздух свободно *бродил* по террасе и что-то *разыскивал*, шурша бумагой», «Дрожащий воздух *подымался* ввысь над ущельем», «Воздух *не шевелился*».

Воздух – это сила. Стихия не управляема и не зависит от воли или желания человека. Последний может лишь наблюдать за последствиями действия стихии: «Воздух *несло* по продольным улицам с такой *упругой силой*, что казалось – вот-вот он оторвет от тротуара и унесет в море», «*Струей воздуха* нас *швырнуло* наружу».

Значительным показателем понятия «воздух» является его «запах», это запах родной Земли: «*Запах нагретой осоки* стоял в парном воздухе», «Они [леса] примут их [школьников] в свои душистые, теплые, зеленые дебри, они пропитают их легкие целебным *смолистым воздухом* сосны, вереска, можжевельника», «Каждый раз после наката волны в *жаркий воздух* влетал *прохладный запах* растревоженного морского дна – едкой соли, йода, гниющей травы», «Я уже дышал, засыпая, *воздухом* цветущих *миндалевых садов*».

Воздух ассоциируется с жизнью, так как все живое существует благодаря живительному кислороду и соотносится с живым существом, чувством и состоянием, водой, звуком, цветом, запахом, вкусом, радостью, опасностью, вселенной: «Он [Лавров] поставил на табурет перед собой подрамник и быстро, широкими мазками набрасывал на холсте весь этот затихший к вечеру *мир воздуха*, тумана, разноцветных вод, отражений и золотеющих далей», «Можно было протянуть в эту ночь руку, но тот час отдернуть ее, почувствовав на кончиках пальцев близкий холод *мирового пространства*». Воздух является основным концептом, без которого невозможно выстроить общую картину мира.

Изучение творчества К.Г. Паустовского на занятиях гуманитарного цикла через призму понятия «воздух» позволяет обучающемуся материализовать прекрасное, эстетическое через художественный образ.

Литература

1. *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. М.: Рус. яз., 2001. Т. 1.
2. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1988.
3. Словарь современного русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. М.: Рус. яз., 1981. Т. 1.
4. *Туралина Н.А., Заманова И.Ф.* Формирование языкового паспорта студента на занятиях гуманитарного цикла // Среднее профессиональное образование. 2013. № 4.
5. *Туралина Н.А., Ливинец И.С.* Концепт «воздух» в лингвокультурологическом аспекте (на материале текстов К. Паустовского и М. Шолохова): монография. Белгород: ЛитКараВан, 2008.
6. *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка: в 4 т. М.: Астрель: АСТ, 2000. Т. 1.

РАЗВИТИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ВУЗЕ

*Г.И. Давыдова, профессор
Гуманитарной педагогической академии
(филиал) Крымского федерального
университета им. В.И. Вернадского,
доктор пед. наук*

Современный этап развития образования характеризуется направленностью на соблюдение прав и свобод граждан, ориентацией на всестороннее развитие личности каждого человека, что обуславливает необходимость преобразования всех социальных структур, в том числе и высшей школы. Проблемы, существующие в учебно-воспитательном процессе, могут быть разрешены не только и не столько традиционными методами, но и путем психологической поддержки педагогических инноваций, совершенствования методов обучения, воспитания и развития личности будущих педагогов-психологов на содержательном, структурном и технологическом уровне.

Решению таких задач способствует рефлексивно-диалогический подход в образовательном процессе вуза, выступающий как поворот к совершенно иному типу социокультурного наследования, где главным должно стать не усвоение прежних рецептов, а подготовка личности к овладению творческими методами деятельности и взаимодействия с содержанием познания и практики, которых раньше не существовало, т.е. с содержанием высокой степени неопределенности [1].

Идея рефлексивного диалога связана с феноменологической психологией *Карла Роджерса*, утверждающей, что качество личных отношений (качественные человеческие отношения) – это единственный фактор, способствующий разви-

тию других как независимых индивидов. В образовательной диалогической парадигме мы применяем технологию социорефлексии, связанную с концепцией оптимального поведения личности с партнером по общению [2].

В структуре направленности личности выделяется Образ Я (как определенная идентичность отношений: «что есть – то есть») и Я-концепция, связанная с самооценкой, социальной рефлексией, особенностями взаимодействий с другими – значимыми и не очень значимыми людьми. Оптимальным в данном случае творческим типом направленности взаимодействия выступает такое взаимодействие, которое связано с адекватным и самоорганизующим отношением личности к самому себе и осмысленно-познавательным отношением к окружающему миру.

Типы взаимодействия, определяющиеся уровнем направленности, характеризуются позицией субъекта по отношению к конфликтным моментам взаимодействия. Направленность рассматривается нами как *пристрастность* отношений индивида к окружающему миру. Эта *пристрастность*, связанная в том числе с бессловесными действиями, определяется уровнем мобилизации самооценки субъекта, степенью его готовности к взаимодействию.

Выделяются семь градиентов готовности к оптимальному типу взаимодействия: «0» – полное отсутствие готовности, формальное поведение; «-1», «-2», «-3» – снижение градиента готов-

ности (соответственно «не очень хочу», «совсем не желаю», «оставьте меня в покое»). С повышением градиента готовности дело обстоит следующим образом: «+1» – «Я хочу с вами работать»; «+2» – привносит некоторую лихорадочность, навязчивость в отношения («активизм»); «+3» – панические речевые интеракции в связи с восприятием ситуации как опасной (конфликтной) для самооценки.

Таким образом, в качестве показателя направленности выделяется степень мобилизации индивида (готовности, мотивации) к взаимодействию: пониженная, оптимальная, повышенная. Степень мобилизации определяется понятием «вес»: *тяжелый* – давит подавленным настроением; *облегченный* – вызывает настроение легковесности; *вес с достоинством* – заражает своей уверенностью.

Другим показателем направленности личности в общении выступает *вектор* взаимодействия: «на себя» (для нас он как бы отсутствует, *он в самом себе*); «на других» – *акцент* на общении (цели, предмет, содержание взаимодействия – «страдают»); «на дело» – предметом внимания является содержание взаимодействия, отношения здесь – «фон».

Еще одним существенным показателем направленности личности являются так называемые «пристройки», характеризующиеся *пространственной локализацией* в процессе взаимодействия: *пристройка сверху* (высокомерие, пренебрежение), *пристройка снизу* (зависимое отношение); *пристройка наравне* (равное, уважительное отношение).

И последнее в характеристике направленности личности – степень ее социально-этической составляющей, где *рефлексивность* выступает как победа рациональной этичности над иррациональностью отношений. Рефлексивность направленности в ситуации взаимодействия характеризует пребывание личности в состоянии духовного бодрствования, до минимума сводя ситуативную возможность «выпадения» из процесса совместного знания (со-знания).

Педагогической деятельности присуща тенденция к закреплению привычных методических образов, что при определенных условиях (многофункциональный и многофакторный характер труда) превращает эти образы в методические шаблоны, стереотипы. С позиций рефлексивно-

го диалога в образовательном процессе стереотипы играют двоякую роль: с одной стороны, создают основу для соблюдения педагогических нормативов, с другой – становятся препятствием для выражения спонтанности, творческой импровизации педагога.

В процессе социорефлексивности негативные проявления педагогической деятельности в виде шаблона социального взаимодействия устраняются в ходе исследования типов и ценностных оснований педагогического взаимодействия, а также посредством рефлексивной смены социальных ролей и личностных позиций [5, р. 422–440].

Такая рефлексивная позиция, безусловно, оправдана с точки зрения диспозиции ценностному нигилизму и состоянию аномии, характеризующему, по Э. Дюркгейму, ориентацию на девиантное поведение, отказ от следования моральным нормам и предписаниям, безответственность и экстремизм [3, с. 256–300].

Однако в качестве диспозиции может выступать мнение о том, что наличие развитой рефлексии блокирует свободу в общении – спонтанность, непосредственность, легкость, неприужденность и т.д. Можно предположить, что условием возникновения, сохранения и развития свободы в общении является достижение партнерами по общению оптимума интенсивности рефлексии в зависимости от конкретной ситуации.

Свобода общения (как деятельности), с нашей точки зрения, достигается и переживается субъектами в процессе осознания себя и партнера по общению в качестве осознающих и реализующих возможности развития контакта: свобода слова, мысли, выбора, а также понимания, что барьеров общения нет или они преодолеваются. Снятие ограничений в общении повышает эмоциональное самочувствие человека, усиливает контакт. Очевидно, для того чтобы достичь свободы в общении и сохранить ее на протяжении взаимодействия, помимо поддержания предмета общения необходимо гармонично сочетать рефлексивную работу и спонтанность – воспринимать то и другое как возможность контакта.

Быть автономным в контакте – нонсенс, так как контакт предполагает открытость, доверие, включенность в пространство другого человека, выработку общего поля взаимодействия. Но

можно быть свободным от реально существующего контроля над другим человеком, от жесткого самоконтроля, от мысли о наблюдаемости, контролируемости себя другим человеком – партнером по общению или значимым субъектом, непосредственно не участвующим в данной ситуации общения.

Значимый человек может восприниматься в качестве «всевидящего ока», постоянно опережающего рефлексию другого как минимум на один шаг («я только подумал, а он уже знает, о чем я подумал»). Субъект, который воспринимает себя опережающим или отстающим в рефлексивном управлении, переживает тревогу и, желая защитить себя, строит себе и другому рамки активности, открытости, подменяет контакт манипулятивными играми, закрывая возможность достижения свободы.

Тревожность партнера, доминирование манипулятивных целей, подверженность стереотипам в общении, неумение слушать другого человека, пусть на время, но искренне разделить видение его мира; пассивность тогда, когда необходимо взять на себя инициативу в общении, отсутствие готовности брать ответственность за последствия контакта для его участников – все это торозит возникновение свободного общения.

Свобода в общении связана с общими целями совместной деятельности, с деятельностью по самоактуализации, с высокой степенью принятия себя и другого, ответственностью за результат и последствия общения, с умением сочетать игровые и деловые виды общения, интенсивную рефлексивную работу и спонтанность в зависимости от индивидуальных особенностей партнера, специфики взаимодействия, интереса, желания, настроения.

Такой рефлексивный диалог не ограничен временем встречи: контакт может быть продолжен за пределами реального взаимодействия, когда его результаты достигаются спустя какое-то время после непосредственной ситуации контакта. Но идеальное взаимодействие не заслоняет, не подменяет богатство реального контак-

та. Субъект, ориентированный на рождение нового и важного для участников взаимодействия, способен обогатить другого и эмоционально, и когнитивно, стремится к конгруэнтности и игре в общении, это человек, осознающий роли и одновременно способный с юмором отнестись к феноменам смещения рамок поведения, гибкий, при необходимости умеющий осуществлять переход от одного жанра (стиля, языка) к другому.

Все это характеризует рефлексивно-диалогический стиль взаимодействия при подготовке педагога-психолога в социорефлексике как наиболее оптимальный, характеризующий творческую направленность личности, когда целью является определенное проблемное содержание, фоном же – позитивно-эмоциональное, уверенное и уважительное отношение к другому. Знание технологий социорефлексики является для педагога-психолога тем подразумеваемым содержанием, на котором будет происходить дальнейшее развитие направленности личности субъектов образовательного процесса и их взаимодействие.

Литература

1. *Давыдова Г.И.* Развитие творческой направленности личности в образовании: новая парадигма познания // *Философская школа.* 2018. № 4.
2. *Давыдова Г.И.* Социорефлексика творческой направленности личности студентов в рефлексивном диалоге: монография. М.: РИД ВЛАДИ, 2016.
3. *Дюркгейм Э.* Метод социологии // *Западноевропейская социология XIX – начала XX века.* М., 1996.
4. *Забродин Ю.М.* Очерки теории психической регуляции поведения. М.: Магистр, 1997.
5. *Logren A., Ruusuvoori J., Laitinen J.* Self-reflective talk in group counseling. *Discourse Studies.* 2017. Vol. 19. Iss. 4.
6. *Rogers C.* Freedom the learn. Columbus: Ch.E. Merrill, 1969.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Е.Н. Леонович, профессор,
доктор пед. наук,
Т.Н. Грызина, магистрант
(Московский городской
педагогический университет)*

В подготовке учителя важное место занимает организация разнообразных видов деятельности школьников начальных классов, в том числе и творческой деятельности. Однако в понимании творческой деятельности среди учителей и исследователей в области дидактики наблюдаются существенные различия.

На основе анализа философской, психологической и социологической литературы попытаемся кратко ответить на вопрос, что же такое подлинное творчество.

Творчество есть особая форма бытия, когда человек меняет свое сознание, определяет субъективно-пристрастное отношение к миру, искусственно творит основание своего бытия. При этом он совершенствует не только самое себя, но и средства взаимодействия с окружающим миром. Сущностным моментом при преобразовании сознания человека выступают ЦЕЛИ, СМЫСЛЫ, ЦЕННОСТИ, ОТНОШЕНИЯ. Данные категории отражаются в научном познании и вере.

С психологической точки зрения творчество есть интеграция предвидения, фантазии, интуиции. Ученые-психологи описывают продукты творчества, однако они еще не подошли к раскрытию тайны работы механизмов творческой деятельности. Творчество связано с неизвестно откуда берущимся интересом, часто с неподдающейся объяснению мотивацией, с колоссальным напряжением сил, нерациональным в ряде случаев подходом к выбору жизненной цели.

Творчество связано с бесконечным множеством переборов промежуточных вариантов, но оно далеко не всегда гарантирует человеку успех в завершении поиска. Примером, пожалуй, может служить деятельность алхимиков в поисках некоего изначального вещества. Их старания привели к появлению многих открытий, однако сами они в обыденном сознании воспринимаются как неудачники.

С социологической точки зрения творчество является как совершенствованием и созданием новых орудий труда, так и трансформацией отношений в обществе. Исследователи справедливо указывают на то, что переход от рабовладельческого строя к современной демократии является не случайностью, а закономерным процессом.

Теперь намеренно соотнесем раскрытое нами в общем плане понятие творчества с процессом и продуктами «творческой деятельности» младших школьников на примере работы с таким жанром художественной литературы, как басня.

Принято считать, что мудрец Эзоп (6–5 вв. до н.э.), не имея возможности выразить свои мысли открыто и прямо, вынужден был преподносить их в иносказательной форме. Эта форма впоследствии получила название «эзопова языка». Эзоп сотворил жанр басни, который стал новым продуктом в художественной деятельности человека.

Вслед за Эзопом к жанру басни обратились К.Ф. Гораций (65–8 гг. до н.э.), Ж. де Лафонтен

(1621–1695), Г.Э. Лессинг (1729–1781), А.П. Сумароков (1717–1777), И.А. Крылов (1769–1844) и многие другие. В чем же заключалось творческое начало данных авторов? Они не создали изначально жанр басни, но обогатили этот жанр новым содержанием морали, новыми героями, предметом осмеяния и пр.

Изучение нами в констатирующем эксперименте «литературного творчества» младших школьников выявило, что обогатить жанр басни чем-то принципиально новым они оказались не в состоянии. Забегая вперед, скажем, что выдуманные школьниками басни отразили лишь их небогатый социальный опыт.

Отсюда можно сделать важный для нас вывод: литературное творчество детей никак не связано с получением подлинных продуктов творчества. Оно есть *форма обучения*.

При знакомстве будущих учителей в ходе их профессиональной подготовки с данной формой следует учесть ряд методических условий. В основе творческой деятельности школьников (мы указали, что это учебная деятельность) должен лежать накопленный опыт:

- а) необходимый и достаточный объем знаний;
- б) усвоенные способы деятельности.

На *первом этапе* на уроках литературного чтения или во внеурочной деятельности при анализе (разборе) басни ученики должны уяснить для себя:

- а) животное или предмет, имея свой неотъемлемый характер, представляет человека в некоторых отношениях и с некоторыми свойствами;
- б) читатель оказывается в незнакомой ситуации и проживает ее вместе с героями, обогащая свой социальный опыт;
- в) басня дает нравственный урок: юный читатель осуждает пороки героев басни;
- г) разительность чудесного как художественный вымысел заставляет читателя самую чудесность принимать за естественное (по В.А. Жуковскому).

С точки зрения современного литературоведения к особенностям басни относятся:

- наличие морали;
- аллегория;

- типичность описываемой ситуации;
- характеры-персонажи;
- осмеяние, осуждение недостатков и пороков человека.

На уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности учащиеся должны познакомиться с данными особенностями и научиться их находить при анализе басни [3, с. 260].

На *втором этапе* должна вестись целенаправленная работа по обогащению школьников необходимым опытом. Как нами отмечено, при работе над басней учителю необходимо учитывать усвоенный детьми социальный опыт, включающий в себя опыт знаний и деятельности. Эта работа может быть связана с анализом и сравнением жизненных ситуаций, поиском отрицательных сторон социального взаимодействия, раскрытием предметов и явлений, подлежащих осмеянию.

На *третьем этапе* при усвоении способов деятельности школьники должны попытаться сами придумать мораль, аллегорию, типичную ситуацию, героев, предмет осмеяния басни.

На *четвертом этапе* можно перейти к творческой деятельности детей – самостоятельному сочинению басни. Данные этапы отражают уровни деятельности учащихся – репродуктивный и продуктивный [1, с. 14].

Важным и существенным моментом является оценка результатов творческой (учебной) деятельности школьников. Отметка (количественный показатель) выставляется учащимся за ответы, когда они демонстрируют необходимый и достаточный объем знаний, за умения с учетом этих знаний осуществлять самостоятельный анализ басни – находить признаки, раскрывать художественные достоинства конкретного произведения.

В методике не существует критериев, по которым можно определить уровень творчества и в соответствии с этим выставить отметки. Творческая деятельность подвергается оценке (качественный показатель). Формой оценки здесь может служить участие в конкурсе, публичная презентация, защита проекта, участие в фестивале и др. Да и само удовлетворение, наслаждение, успех, радость ребенка могут служить качественной характеристикой его деятельности.

В целом, как показывает педагогический опыт, учет методических условий, описанных ранее, может повысить качество обучения, стать основой для воспитания творческой личности – активной, самостоятельной, независимой. Данные условия необходимо учитывать при работе с будущими учителями в системе профессионального образования при построении школы будущего [2, с. 24].

Литература

1. *Леонович Е.Н.* Методика построения урока русского языка на основе прогностического моделирования // Начальная школа. 2017. № 1.
2. *Леонович Е.Н.* Основы проектирования школы будущего // Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. 2017. № 1 (5).
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению / Ж.В. Афанасьева, С.Н. Вачкова, Д.Н. Десяева [и др.]: учеб. и практикум. М.: Юрайт, 2016.

ПРИОРИТЕТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

*Т.С. Циркова, аспирант
Института культуры и искусств
Московского городского
педагогического университета*

На сегодняшний день в системе образования сформировались определенные критерии успешности той или иной школы, которые отражают уровень теоретических знаний учащихся. Рейтинги школ определяются по результатам написанных тестов, контрольных работ и мониторингов. В такой ситуации мало кого интересуют здоровьесберегающие технологии обучения, о которых так много говорят, но которые так медленно воплощаются в жизнь. Не надо проводить дополнительные исследования, чтобы понять, что уровень здоровья учащихся как дошкольного, так и школьного уровня значительно снизился: все большее количество детей страдают от различных недугов, начиная от синдрома дефицита внимания, заканчивая сложными психоэмоциональными и физическими расстройствами.

Педагоги, психологи, логопеды и все, кто непосредственно работает с детьми, бьют тревогу. Однако общая тенденция к повышению уровня теоретических знаний школьников возрастает. Это часто дает хорошие результаты в учебе, ко-

торые, как показывает практика, в дальнейшем не помогают в жизни. В итоге вырастает физически слабое поколение, не знающее, как и где применить свои теоретические знания.

Несмотря на то, что в обществе происходит понимание значимости физического воспитания ребенка, в реальности в традиционных общеобразовательных учебных заведениях наблюдается образовательный процесс без опоры на телесное развитие, соединенный с тотальной теоретизацией учебного материала. Такое образование прекрасно развивает голову, но не дает развиваться телу, что приводит к нарушению психического и физического здоровья детей. Во многих учебных предметах не хватает практического применения теоретических знаний, которое бы во многом способствовало физическому развитию учащихся.

Выдающиеся педагоги отмечали важную роль практических знаний учащихся.

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827) разработывал теорию элементарного природосообраз-

ного воспитания и обучения и ввел понятие развивающего обучения. По идее Песталоцци, обучение должно строиться не на теоретическом познании, а на включенном наблюдении и размышлении ребенка под руководством учителя. Он писал о том, что ребенку представляются четкими лишь те понятия, к ясности которых ничего больше не может прибавить личный опыт. Путь к достижению четких понятий лежит через постепенное, доступное детям уяснение всех предметов, четкого понимания которых от них добиваются [3].

Разрабатывая учение о трех человеческих силах, *И.Г. Песталоцци* выделил умственные, физические и нравственные силы, которые он называл силами ума, руки и сердца. Только стройное развитие всех этих компонентов будет способствовать гармоничному воспитанию личности. Развитие только одной силы человека, будь то сила сердца, сила ума или сила руки, нарушает равновесие личности и ведет к отрыву средств образования от природы, последствием чего являются повсеместно распространившееся неправильное воспитание и утрата человечеством естественности [3].

В русле сказанного можно рассматривать и идеи *Джона Дьюи* (1859–1952). Он стал лидером в педагогике и философии прагматизма. Прагматизм – философское движение, ведущее свое начало от американского философа *Ч.С. Пирса* (1839–1914). Наиболее яркое выражение человеческой сущности, по идеям прагматизма, заключается в действии. Мышление ценно только в том случае, если оно связано с действием, служит действию или жизненной практике. Дьюи называл прагматизм инструментализмом, поскольку для него мышление – это инструмент действия [2, с. 5–20].

По идеям *Дж. Дьюи*, образование – это процесс жизни, а не подготовка к ней, поэтому обучение основным наукам должно обязательно переплетаться с трудовым воспитанием: кулинарией, шитьем, ремеслами. Для Дьюи одним из главных вопросов был вопрос философии образования, поэтому и свою философскую прагматическую мысль он направил на вопросы развития ребенка и его образование, которое должно действовать исходя из интересов ребенка, из его внутреннего развития.

На сегодняшний день существует ряд школ с нетрадиционным подходом к процессу образо-

вания, с ориентацией на развитие здоровой, свободной, многогранной личности. Одной из таких школ является вальдорфская школа. Важнейшим принципом вальдорфской педагогики является приоритет практической деятельности, из которой логично проистекает теоретическое знание. Это касается всех учебных предметов, в том числе и уроков музыки.

В вальдорфской школе главной задачей является «проживание» учебного материала. Именно на этом материале, наполненном глубоким эмоциональным содержанием, происходит развитие учеников, что положительно влияет и на сдачу выпускных экзаменов, и на жизнь выпускников после школы. Как показывает практика, выпускники вальдорфских школ наиболее открыты миру, они не боятся уезжать на практику за границу, мыслят креативно, находят самые неожиданные выходы из сложных ситуаций.

Задачей музыкального воспитания в начальной школе является аккуратное пробуждение музыкальных способностей ребенка. Приоритет практической деятельности на уроках музыки подразумевает первостепенное обучение навыкам пения и игры на различных инструментах. Только в 3-м классе дети, уже имея основательный багаж музыкального материала, легко и непринужденно осваивают нотную грамоту, с удовольствием знакомятся с творчеством великих композиторов.

Начало изучения нотной грамоты происходит благодаря «телесному проживанию» ритмов и мелодий. Данный метод описывался в практических рекомендациях *Рудольфа Штайнера* (1861–1925) – создателя вальдорфской педагогики, затем был адаптирован немецким музыкантом и педагогом *Вольфгангом Вюншем* [1], а впоследствии был переработан в программе современного отечественного автора *Т.А. Рокитянской* «Каждый ребенок – музыкант» в разделе «Образно-двигательная грамота» [4].

Этот метод заключается в том, что дети до того, как писать мелодии на нотном стане, проходят их ногами, показывают руками, прохлопывают, протопывают, пропрыгивают и т.д. «Душа, тело и мышление ребенка – единое, неразрывное целое. «Образная» – потому что действует через душу, эмоции. «Двигательная» – через тело. «Грамота» – через мышление. Поэтому название

«образно-двигательная музыкальная грамота» означает работу в созвучии с природой ребенка в целом» [4, с. 121].

Первыми песнями для «телесного проживания» становятся самые простые детские попевки на одном, двух, трех, четырех звуках. К примеру, на одном звуке – «Барашеньки-круторожененьки», на двух звуках – «Сорока-сорока», на трех – «Машенька-Маша, куколка наша», на четырех – «Василек-василек, мой любимый цветок» и т.д. [4]. В приоритете находятся те песни, движение мелодии в которых идет поступенно вверх или вниз.

Исполнение детских песен-попевок сопровождается движениями рук, соответствующими движению мелодии, а затем и шагами: при восходящем движении мелодии дети делают соответствующее количество шагов вперед, при нисходящем – назад. Пение песен также может сопровождаться и перкуссией тела – хлопками, притопами, шлепками по коленкам и щелчками пальцами; движениями, соответствующими содержанию песни, к примеру, разыгрывание песни по ролям.

После того как дети уже хорошо запомнили движение мелодии и слова песен, можно начинать работу по изучению длительностей. Важно отметить, что в изученных песнях все длительности соотносятся как один к двум, т.е. изначально для детей это длинные и короткие звуки, которые позже превращаются в четвертные и половинные ноты. Учащиеся находят длинные и короткие звуки с помощью шагов: длинный звук – большой шаг, короткий звук – маленький шаг.

Позже, на занятиях по групповой скрипке в 3-м классе, дети снова вспоминают пройденные в 1–2-х классах детские песенки. Разбирая исполняемый музыкальный материал, можно выявить соотношение длительностей визуально: для исполнения длинных нот используется целый смычок, а для более коротких – только половина.

После такого всестороннего изучения песен-попевок дети могут легко, самостоятельно записать ритм песни, изображая длинные звуки длинными черточками, короткие – короткими, что в дальнейшем с помощью сказочных историй учителя станет нотным станом и нотами, сидящими на нем.

Каждый урок в вальдорфской школе начинается не сидя за партами, а стоя в кругу. Такое начало урока называется «ритмическая часть». Длится она первые 10–15 минут урока, за которые ученики успевают переключиться на новый урок, «прийти в себя» после перемены, повторить основную тему занятия. Дети через движения – хлопки, притопы, шлепки по коленкам, щелчки пальцами – знакомятся с учебным материалом: определенный ритмический рисунок из этих движений сопровождается ритмическим проговариванием, к примеру, таблицы умножения на уроках математики, падежей на русском языке, пением различных песен на музыке, проговариванием стихотворений на литературе и т.д. Как правило, ритмическая часть на уроках не меняется на протяжении 2–4 недель.

При большой нагрузке на память учащиеся быстро устают и внешне выглядят бледными, именно поэтому так необходимо включать в урок «ритмическую часть», которая заключается не в делании отстраненных физических упражнений и физкультминуток, а в ритмических играх и упражнениях с определенными учебными задачами по теме урока. «Ритмическая часть» способствует не только активизации физических сил школьников, но и объединению учащихся в коллектив и настраиванию на обучение. Важной составляющей «ритмической части» на разных уроках является работа с предметами. Это могут быть как сшитые мячики, наполненные крупной, так и металлические палочки, а также подушечки, набитые разными наполнителями и т.д. Предметы разными способами передаются по кругу в определенном ритме, что также сопровождается проговариванием определенных речевых упражнений по теме урока, пением песен, стихотворениями.

Знакомство с теоретико-методологическими и методическими основами вальдорфской педагогики привели к идее использования некоторых ее элементов на уроках сольфеджио в музыкальной школе, что вызвало неподдельный интерес и мотивацию обучающихся на начальной ступени обучения.

Помимо перечисленных методов и приемов, нововведением на уроках сольфеджио стало освоение музыкальной грамоты с помощью пианино для ног. Пианино для ног – это «музы-

кальный ковер» на полторы октавы, звуки которого соответствуют звукам фортепиано.

Часто детям, занимающимся на различных музыкальных инструментах, но не имеющим уроков по общему фортепиано, трудно ориентироваться среди маленьких клавиш черного и белого цвета. Благодаря «музыкальному ковру» дети осваивали клавиатуру, запоминали расположение клавиш и названия нот. С помощью игр, песен и стихотворений ученики «гуляли» по ковру, находя на нем нужные клавиши. После такого знакомства с клавиатурой ученики уже не боялись садиться за обычное пианино, намного лучше выполняя то или иное задание по сольфеджио.

Такая тема по сольфеджио, как «Гаммы и устойчивые ступени в разных тональностях», также была изначально пройдена на «музыкальном ковре». Ученики запоминали звучание устойчивых звуков не только по слуху и теоретически, они также проживали их телесно с помощью шагов: в гамме шаги делились на маленькие (тон) и очень маленькие (полутон); в трезвучиях, секстаккордах и квартсекстаккордах шаги были чуть больше (терции и кварты).

Особенно интересной стала работа по «прохождению» названных песен-попевок, состоящих из 1–5 звуков. Ученики научились играть их ножками, а также транспонировать в разные тональности, находя опытным путем по слуху необходимые черные клавиши, тем самым запоминая знаки в тональностях.

Увлекательным стало и освоение интервалов, тоже с помощью шагов (секунда – маленький шаг, октава – огромный шаг). Изучению интервалов способствовала обучающая песня, под которую ученики по очереди или по парам строили интервалы от разных нот. Практика показала, что после такого «проживания интервалов» дети намного быстрее определяли их по слуху.

Педагоги с большим опытом работы отмечают, что современные учащиеся отличаются от учащихся предыдущих поколений. Современные ученики не могут долго концен-

трировать внимание на одном деле, много отвлекаются, быстро устают. В то же время они очень развиты, у них хорошая память и кругозор в целом. В связи с этими и многими другими факторами становится совершенно необходимым менять подходы к образованию как в общеобразовательных школах, так и в заведениях дополнительного образования. «Музыкальный ковер» помог превратить урок сольфеджио в начальных классах музыкальной школы в увлекательный и познавательный процесс, наполненный практической деятельностью и физической активностью. После таких уроков дети не уставали, а трудный теоретический материал усваивался быстро и легко.

Сегодня педагоги должны заботиться не только о том, насколько хорошо ученики знают их предмет, но и о том, как темы, изученные на уроках, могут помочь в процессе прохождения других предметов и в дальнейшей жизни. Знакомство с вальдорфской педагогикой, ее основными идеями и элементами может способствовать обогащению традиционного образовательного процесса, внедрению в него новых методов работы, что может служить подспорьем для развития современной здоровой личности, стремящейся к саморазвитию, совершенствованию и самопознанию.

Литература

1. *Вюнш В.* Формирование человека посредством музыки / пер. с нем. Н.Т. Григорьевой. М.: Парсифаль, 1997.
2. *Дьюи Д.* Дитя и программа / пер. с англ. Л. Азаревич // Школа и ребенок. М.: АСОУ, 1921.
3. *Песталоцци И.Г.* Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. М.: Педагогика, 1981. Т. 2.
4. *Рокитянская Т.А.* Воспитание звуком. Музыкальные занятия от 3 до 9 лет. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Национальное образование, 2015.



І Всероссийский форум для руководителей колледжей ProFuture' 19

17–20 февраля 2019 года, Москва

Спикеры:

Светлана Крайчинская, директор Академии WorldSkills Russia (Ворлдскиллс Россия);

Игорь Артемьев, директор «Московского государственного образовательного комплекса» (МГОК);

Константин Афонин, директор Колледжа архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26 (26КАДР);

Павел Сурков, модератор МШУ «Сколково»;

Михаил Сумбатян, директор Международной академии информационных технологий IT HUB;

Роман Козлов, декан Международного колледжа искусств и коммуникаций (МКИК) при Институте гуманитарного образования и информационных технологий (ИГУМО) и др.

В Программе Форума:

- Платное дополнительное образование: технология лицензирования, система сертификации, особенности документооборота, привлечение педагогов для реализации программ платного дополнительного образования.
- Сотрудничество колледжа и бизнеса: «Норникель» + колледжи Мурманской области; «Тинькофф банк» + колледжи Ярославской области, ООО «Тюменские молочные фермы» + Голышмановский агропедагогический колледж, а также кейс Старооскольского технологического института.
- Современные образовательные программы: принципы и алгоритмы создания.
- Ключевые инструменты продвижения – от E-mail-маркетинга до создания бренда колледжа.

Экскурсии в колледжи Москвы – Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26 и «Московский государственный образовательный комплекс», а также посещение базовой кафедры «Технополис. Кадровый резерв».

Более подробную информацию читайте на сайте журнала: <http://www.portalspo.ru>

Справки по тел.: +7(499)390-89-48.

О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

*И.Н. Ражина, ст. преподаватель
Северо-Кавказского института
(филиал) Московского гуманитарно-
экономического университета,
Н.И. Рослякова, профессор
Кубанского государственного
университета, зав. кафедрой,
доктор пед. наук*

Снижение уровня нравственности в современном российском обществе обусловило повышение внимания исследователей, педагогов-практиков, родительской общественности, религиозных деятелей, работников культуры к проблемам духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. В научном сообществе востребованы новые подходы к повышению нравственной культуры населения, особенно подрастающих поколений, так как от решения данной проблемы зависит духовное обновление общества. В условиях вхождения Российского государства в информационную фазу развития именно духовность граждан и нации в целом будет определять прогресс во всех сферах государственной и общественной жизни.

Успешное решение задач по формированию у детей и молодежи основ духовной культуры в значительной мере будет зависеть от методологических позиций ученых, исследующих данную проблему, и мировоззренческого содержания этого стратегического аспекта воспитания. В этом контексте представляется актуальным изучить генезис подходов отечественных исследователей к духовно-нравственному воспитанию.

Основы духовно-нравственного воспитания в российской педагогике заложил *К.Д. Ушинский*.

В своих трудах и в педагогической деятельности он утверждал приоритет нравственных начал в человеке: «Мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями» [9, с. 237].

Ушинский подчеркивал важность воспитания у детей и молодежи уважения к духовным ценностям и потребности руководствоваться в своем поведении нравственными нормами, заложенными в религиозном учении, в первую очередь в православии. Роль педагогов состоит в том, чтобы «показать правильный способ удовлетворения этой высшей чисто человеческой потребности, показать психические основы религиозного чувства, историю его развития в человеке» [9, с. 29].

Концептуальные идеи Ушинского оказали значительное влияние на развитие российской религиозно-философской и педагогической мысли конца XIX – первой половины XX в. В трудах *Н.А. Бердяева* (1874–1948), *И.А. Ильина* (1882–1954), *Н.О. Лосского* (1870–1965), *В.С. Соловьева* (1853–1900), *С.Л. Франка* (1877–1950) и других сформулированы положения о существовании в человеке трех начал: телесного, душевного и духовного. С одной стороны, такой

подход признает необходимость рассматривать человека в единстве его телесной, душевной и духовной форм жизни, а с другой – подчеркивает божественный характер его духовной природы, утверждает приоритет духовного начала над материальным. В этом контексте приоритетным видом воспитания в обществе, по мнению философов, должно стать духовно-нравственное воспитание.

После победы в России октябрьской революции (1917) государственной идеологией стало марксистско-ленинское учение, в котором религия рассматривается как средство угнетения трудящихся. Ключевым понятием воспитания подрастающих поколений в этот период стала «коммунистическая мораль», сущность которой, в соответствии с концепцией культурной революции *В.И. Ленина*, выражалась в преданности делу коммунизма, социалистическом патриотизме и пролетарском интернационализме, коммунистическом отношении к труду и общественной собственности, коллективизме, непримиримости к нормам буржуазной морали. Нравственное воспитание молодежи осуществлялось на примере жизни и деятельности вождей, на революционных, боевых и трудовых традициях коммунистической партии и советского народа.

Вместе с тем в советский период в образовании и в идеологической работе с населением достаточно широко использовалось понятие «духовность» для характеристики коммунистических качеств личности. Уровень духовности личности в этом контексте определялся идеологической и политической грамотностью, развитым интеллектом, способностью ставить общественные интересы выше личных, отсутствием стремления к материальному обогащению [10, с. 65]. Реализация такой модели в воспитании, с одной стороны, привела к формированию поколения беспрекословных исполнителей руководящих идей КПСС, а с другой – позволила педагогам воспитать людей, которые проявляли героизм, мужество и храбрость в годы Великой Отечественной войны, отдавая свою жизнь во имя идеалов коммунизма.

Одним из первых советских педагогов, давших теоретическое обоснование проблеме воспитания, в том числе нравственного, стал *А.С. Макаренко* (1888–1939), который считал

основной целью образования воспитание коллективистов. В этом контексте педагог рассматривал социальную среду как важный инструмент формирования мировоззрения и нравственности личности, а воспитательный коллектив – как необходимое условие нравственного воспитания взрослого человека [6, с. 170]. Такой подход выражал гуманистическую позицию педагога, так как был направлен на согласование интересов личности и коллектива.

Гуманизм Макаренко выражается также в его педагогическом оптимизме, вере в творческие силы растущего человека, в умении видеть в каждом воспитаннике личность, достойную уважения, в стремлении выявлять в нем положительные задатки, которые следует развивать. При этом Макаренко считал, что в воспитании необходимо сочетать любовь и уважение с требовательностью. Определяя сущность своего педагогического опыта, он писал, что надо проявлять «как можно больше требования к человеку и как можно больше уважения к нему» [5, с. 27–30]. Идеи *А.С. Макаренко* о важности согласования в педагогическом процессе уважения и требовательности к личности, о необходимости ее воспитания в коллективе доказали, на наш взгляд, свою жизнеспособность и могут сегодня творчески использоваться в духовно-нравственном воспитании школьников.

В 1940–1950-е гг. значительный вклад в научное осмысление содержания и методов нравственного воспитания на основе принципов коммунистической морали внесли советские ученые *Н.К. Гончаров*, *М.А. Данилов*, *Б.П. Есипов*, *И.А. Каиров* и др. При этом педагогика рассматривалась как форма идеологии, которая обеспечивает прежде всего потребности общества и государства, а не личности. Как писал *Н.К. Гончаров*, «отличие ее (педагогики) от других форм идеологии и культуры состоит в том, что она имеет своей задачей формирование подрастающего поколения советского общества» [3, с. 205]. Такой подход ориентировал ученых в первую очередь на теоретическое обоснование способов выполнения решений съездов КПСС в области идеологии и образования, а учителей – на их практическую реализацию.

В 1960–1980-е гг., в период реализации в СССР концепции развитого социализма, было усилено партийно-государственное руковод-

ство системой образования. В документах КПСС принимались стратегические решения по повышению качества воспитательной работы с населением. Научным обоснованием нравственного воспитания, определением его структуры и задач в этот период занимались такие известные ученые, как *Ш.А. Амонашвили, П.Р. Атутов, Ю.К. Бабанский, О.С. Богданова, Н.И. Болдырев, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, И.Ф. Харламов* и др.

Основываясь на разработанной психологами структуре личности, *Н.И. Болдырев, И.Ф. Харламов* сформулировали основные задачи нравственного воспитания, в которые включали формирование нравственного сознания, развитие моральных качеств, выработку навыков и привычек коммунистического поведения. Все это, как правомерно утверждал *Н.И. Болдырев*, «в конечном счете обеспечивает формирование и закрепление необходимых моральных качеств, подготовку к общественной и личной жизни» [2, с. 19]. Такая структура нравственного воспитания подтвердила свою жизненность и используется современными педагогами.

Советские ученые внесли большой вклад в разработку комплексного подхода в воспитании, нацеленного на всестороннее развитие личности, на основе обеспечения в теории и на практике единства идейно-политического, трудового и нравственного воспитания всех групп населения [1]. В рамках комплексного подхода все направления воспитания объединялись на основе ведущей задачи – формирования коммунистического мировоззрения личности, которое определяет ее идейно-политическую направленность, социальную активность и гражданскую ответственность. Формировать коммунистическое мировоззрение ученые предлагали в ходе решения задач идейно-политического, трудового, нравственного, эстетического и физического воспитания.

С одной стороны, реализация комплексного подхода на практике позволяла осуществлять все воспитательные воздействия на личность ребенка в единстве и взаимосвязи, а с другой – подчиняла воспитательную деятельность формированию у учащихся коммунистического мировоззрения. Это приводило к усилению политической и идеологической направленности содержания образования и учебно-воспитательного процесса, утверждению в школе авторитарного стиля

воспитания, игнорированию духовных ориентиров личности.

Однако, несмотря на такую одностороннюю ориентацию ученых в вопросах воспитания, с конца 1950-х гг. в советской педагогике начинает формироваться новое понимание сущности и характера нравственного воспитания как деятельности, направленной на развитие у взрослого человека гуманных качеств и духовной культуры. Значительный вклад в теорию нравственного воспитания с позиций гуманизма внес *В.А. Сухомлинский (1918–1970)*, который одним из первых стал широко использовать в своих трудах и в практической деятельности понятия «духовная культура», «духовная деятельность», «духовное богатство». Сущностью духовной культуры, по Сухомлинскому, является нравственность, которая служит объединяющим началом для формирования культуры мысли, культуры чувств и культуры воли. Под духовной деятельностью педагог понимал творческое освоение растущим человеком культурных ценностей, созданных человечеством в ходе развития цивилизации, которые постепенно становятся его собственными представлениями, убеждениями и мотивами поведения [8, с. 200–202].

Большое внимание *В.А. Сухомлинский* уделял повышению воспитательных функций семьи в формировании нравственных качеств детей. Он считал, что семья должна стать «школой подлинной человеческой любви, любви доверчивой и строгой, нежной и требовательной» [7, с. 66]. Поэтому педагогам следует уделять особое внимание повышению культурного и нравственного уровня семьи. Сухомлинский обоснованно утверждал, что все попытки оказывать на ребенка воспитательное влияние останутся тщетными, «если отец, мать не являются теми людьми, истинная потребность в которых составляет моральную культуру и полноту жизни детей» [7, с. 60].

В 1980–1990-е гг. против формализма и авторитарной модели образования, за возрождение в педагогике духовных и гуманных основ выступали известные отечественные ученые *Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, Б.Т. Лихачев, Н.Б. Ромаева, Е.Н. Шиянов, Е.А. Ямбург* и другие, которые рассматривают духовность прежде всего как интеллектуальную и нравственную сущность личности,

умение человека управлять собой, строить свои отношения с другими в соответствии с нормами общественной морали, которые сложились под воздействием духовных ценностей [4, с. 63–64].

Возрождаются идеи о нравственной деятельности как накоплению взрослому человеком духовного опыта, отраженного в образах духовной культуры и приобретенного в результате нравственных исканий; о духовности как высшей ценности личности и общества; о религии как важном источнике восхождения растущего человека к нравственному идеалу. Вместе с тем позитивный потенциал концепций советских ученых по вопросам духовности и нравственности остается недостаточно изученным и востребованным. Мы считаем, что важными положениями, сформулированными в концепциях советских специалистов по духовному и нравственному воспитанию, которые следует развивать и обогащать с учетом современных реалий, являются: приоритет нравственных ценностей над материальными, комплексный подход к воспитанию, согласование интересов личности и коллектива, воспитание в коллективе, общественный характер воспитания.

Литература

1. Богданова О.С., Барина Н.А., Виноградова М.Д. Примерное содержание воспи-

тания школьников. Рекомендации по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы / под ред. И.С. Марьенко. М.: Просвещение, 1980.

2. Болдырев Н.И. Методика воспитательной работы в школе. М.: Просвещение, 1981.
3. Гончаров Н.К. Основы педагогики. М.: Учпедгиз, 1947.
4. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М.: Прометей, 1995.
5. Макаренко А.С. О воспитании / сост. В.С. Хелемендик. М.: Политиздат, 1988.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / сост.: Л.Ю. Гордин, А.А. Фролов. М.: Педагогика, 1983. Т. 1.
7. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: этика коммунистического воспитания. М.: Педагогика, 1990.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М.: Молодая гвардия, 1971.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч.: в 10 т. М.: Педагогика, 1976. Т. 8.
10. Шитякова Н.П. Теоретико-методологические основы и практика духовно-нравственного воспитания школьников в условиях модернизации образования: монография. Челябинск: ЧГПУ, 2004.

ТРЕТИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА ИГРЫ НА ТРУБЕ В РОССИИ. ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ШКОЛА МОСКОВСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

*Н.А. Токарев, ассистент
(Московская государственная
консерватория им. П.И. Чайковского)*

Вторая половина XIX – начало XX в. стали периодом расцвета культуры медных духовых инструментов в России. Его самой главной характерной чертой является создание системы высшего музыкального образования и профессиональная ориентированность обучения.

Открытие Санкт-Петербургской, Московской консерваторий, а затем и других высших музыкальных учебных заведений стало важным событием в истории отечественного исполнительского искусства игры на трубе – началось становление одной из ведущих в настоящее время школ

оркестровой игры на медных духовых инструментах.

Одной из задач консерваторий была подготовка музыкантов-профессионалов для работы во всех крупных оркестрах России. Именно поэтому в методике преподавания на медных духовых инструментах в обеих консерваториях – Петербургской и Московской – акцент был сделан на обучении оркестровому исполнительству.

Развитие исполнительских школ игры на трубе во всех высших учебных заведениях шло примерно одинаково. В данной статье рассмотрим этот процесс на примере исполнительской школы Московской консерватории.

В 1866 г. в Московскую консерваторию был приглашен *Федор (Фердинанд) Богданович Рихтер* (1826–1901) на должность преподавателя по классу трубы. Он придал академическому обучению исполнительского искусства игры на трубе профессиональную ориентированность и воспитал первых трубачей, получивших места в оркестрах Императорских театров, чем доказал эффективность своей методики [32, ед. хр. 4].

В 1899 г. педагогическую эстафету по классу трубы принимает *Карл Вильгельм Брандт* (1869–1923).

В. Брандт был не простым оркестровым музыкантом (он работал в Большом театре). В своем творчестве он сочетал одинаково первоклассную ансамблевую и сольную манеры исполнительства.

Помимо своей музыкальной и педагогической деятельности он являлся и одаренным композитором, автором множества сочинений для трубы: двух сборников этюдов, двух концертов, концертных пьес, вариаций для трубы с оркестром и оркестровых этюдов. Своей композиторской деятельностью *В. Брандт* внес в развитие отечественного искусства игры на трубе вклад, соразмерный с его педагогической и исполнительской деятельностью. Произведения, написанные им, в настоящее время являются неотъемлемой частью учебной программы всех отечественных музыкальных вузов.

В. Брандт первым предпринял попытку внедрения в отечественную систему обучения исполнительскому искусству игры на трубе методику западноевропейских школ – деление исполнительской практики на оркестровую, ансамблевую и сольную [21, с. 51].

На протяжении тринадцати лет работы в Московской консерватории в классе *В. Брандта* было от восьми до пятнадцати студентов. Среди его выпускников известность получили *П. Лямин* (обучался с 1906 по 1911 г.), *П. Майоров* (с 1907 по 1912 г.) и *Н. Сырнев* (с 1916 по 1922 г.).

Благодаря *Ф. Рихтеру* и *В. Брандту* началось становление школы исполнительского искусства игры на трубе Московской консерватории. Педагогические принципы этих двух педагогов-иностранцев в дальнейшем стали основными ориентирами для их последователей.

На рубеже XIX–XX веков произошло расширение классов Московской консерватории благодаря деятельности *В.И. Сафонова* (директора Московской консерватории в 1889–1905 гг.).

С 1912 г. в консерватории начал работать *Михаил Прокофьевич Адамов* (1874–1946). Он стал первым отечественным педагогом по классу трубы в Московской консерватории.

Работа Адамова в Московской консерватории стала важным этапом в его педагогической деятельности. Он начал разрабатывать свою методику на основе деятельности его предшественников, дополнив ее собственными принципами, выработанными годами исполнительской практики.

Основным педагогическим принципом *М. Адамова* было всестороннее развитие исполнительских качеств трубача для последующей работы в оркестре – постановка звука и работа с дыханием.

В 1918 г. на должность педагога по классу трубы был приглашен *Михаил Иннокентьевич Табаков*. Одновременно он вел педагогическую работу в классах академии им. Гнесиных.

Основной задачей своей школы исполнительского искусства игры на трубе *М. Табаков* считал постановку красивого, певучего и гибкого звука на всем диапазоне инструмента. «Звук – это основное средство, которым должна выражаться идея произведения, выявляться музыкальный образ. Звук такой же важный элемент в музыке, как цвет в живописи. Звук – это самый ценный капитал артиста» [18, с. 127–140].

В своей методике постановки звука Табаков первым из отечественных музыкантов стал интуитивно применять вокальную технику дыхания и звукоизвлечения. Тем самым приблизил отече-

ственную школу исполнительского искусства на трубе к современной европейской. Основными элементами его методики стали вокальные переложения для трубы. Работа в основном велась над выдержанными филированными звуками.

Одновременно с вокальной техникой *М. Табаков* много внимания уделял организации музыкального сознания ученика. Он воспитывал у исполнителя качества, присущие каждому профессионалу, – необходимость конкретного представления художественно-эмоционального образа произведения, навыки самоконтроля, умение слышать свою игру со стороны в каждый отдельный момент. Табаков был против понимания виртуозности как абстрактной беглости пальцев, четкости штрихов и отдельных приемов. На уроках его самым частым замечанием было: «Техника – это развитие правильных двигательных ощущений, связанных со слуховым представлением и подчиненных музыкально-образным задачам» [18, с. 127–140].

Табаков создал «Первоначальную прогрессивную школу для трубы» в 4 частях (Ч. 1–4, 1946–1953 гг.). Она состояла из четырех тетрадей и содержала в себе все его идеи и взгляды на исполнительское искусство игры на трубе.

Его ученики *С. Еремин*, *Т. Докшицер*, *Н. Полонский*, *Л. Юрьев*, *Г. Орвид* и *Николай Яворский* стали знаменитыми исполнителями и педагогами.

Первым из продолжателей традиций школы своего педагога стал *С. Еремин*, начавший работу в Московской консерватории в 1932 г.

Будучи наследником традиций, созданных его педагогами *М. Адамовым* и *М. Табаковым*, *С. Еремин*, используя опыт оркестровой и сольной игры, внес в педагогический процесс новые течения: в каждом ученике он стремился развить его собственный исполнительский стиль и творческую инициативу. Он ввел в учебный процесс новый вид занятий – в форме группового музыкально-исполнительского урока [21, с. 62].

Второй ученик *М.И. Табакова* – *Георгий Орвид* начал работу в консерватории в 1931 г. Еще будучи студентом Московской консерватории, *Г. Орвид* в творческом сотрудничестве с *С. Розановым*, *А. Гедике*, *Болеславом Яворским*, *М. Табаковым* и *В. Блажевичем* вел активную научно-исследовательскую деятельность.

В дальнейшем эта деятельность охватывала широкий спектр направлений. Об этом можно судить лишь по одним названиям его работ: лекции по «Методике игры на трубе», анализ современной отечественной и зарубежной литературы для трубы, разбор фестивалей и конкурсов, доклад «Становление и развитие московской школы игры на медных духовых инструментах» и одно из главных достижений в научной деятельности *Г. Орвида* – «Некоторые объективные закономерности звукообразования и искусства игры на трубе» (1976).

В 1933 г. им была создана собственная школа исполнительского искусства игры на трубе, построенная на методологии и материалах его учителя *М. Табакова*. Основываясь на методических принципах, разработанных Табаковым, *Г. Орвид* совместно с *С. Ереминым* вели творческую работу по модернизации и развитию музыкально-педагогического наследия своего наставника; на этой основе был разработан ряд нововведений, что благоприятно повлияло на развитие отечественного исполнительского искусства игры на трубе.

Преемником традиций преподавания исполнительского искусства игры на трубе стал ученик *С. Еремина* – *Юрий Усов*, начавший работу на кафедре духовых и ударных инструментов Московской консерватории в 1959 г.

Книги и статьи *Ю.А. Усова* по истории и теории исполнительства на духовых инструментах внесли колоссальный вклад в развитие отечественных школ исполнительского искусства.

Наряду с научно-методической деятельностью *Ю. Усов* вел большую педагогическую работу. Он внес в педагогический процесс принцип формирования не просто музыканта-профессионала, а музыканта-интеллектуала – профессионала, осознающего весь процесс исполнительства как единого целого не только навыков и умений, но и технологии, истории и принципов развития исполнительского искусства.

Многие ученики Усова стали лауреатами международных и всесоюзных конкурсов: *Ю. Власенко*, *А. Корнильев*, *Л. Гурьев*, *А. Бевз*, *И. Малоштанов*, *А. Раппопорт*, *А. Тергалинский* и др.

С 1979 г. в Московской консерватории стал преподавать ученик *С. Еремина* – *В.А. Новиков*.

К моменту прихода Новикова в Московскую консерваторию наступил переломный момент в методике обучения на трубе, требующий репертуара более сложного как в техническом, так и в художественном отношении.

Длительная исполнительская практика *В. Новикова* способствовала количественному увеличению учебного репертуара. Профессор ввел в обязательную учебную программу Московской консерватории музыку эпох барокко и классицизма и ее обязательное исполнение на современных инструментах в высоких строях. Эти произведения стали обязательными в репертуаре многих отечественных исполнителей-солистов.

Подобное расширение учебной программы привело к необходимости совершенствования методики преподавания. Требовалось укрепление и расширение верхнего регистра у исполнителей. Новиков разработал методику обучения всем необходимым приемам сольной игры.

Исполнение на инструментах в высоких строях по инициативе *В.А. Новикова* является обязательной частью учебной программы III, IV и V курсов консерватории с обязательными зачетами и экзаменом по дисциплине «Родственные инструменты».

Параллельно с Новиковым активную педагогическую работу в Московской консерватории с 1979 г. вел еще один ученик *С. Еремина – Л.В. Володин*.

Он стал продолжателем оркестрового направления в исполнительском искусстве игры на трубе. Обладая мощным и многогранным звуком, он старался привить студентам осознание первоочередного развития правильного звучания на инструменте. В этом он был непосредственным преемником школы *М. Табакова*. Его методика подготовки трубача-оркестранта основана на комплексе упражнений известного музыканта и педагога консерватории *В.А. Щербинина*.

Таким образом, можно констатировать, что начиная с конца 50-х гг. XX в. в развитии отечественной школы исполнительского искусства на медных духовых инструментах начался новый этап. Его отличительными чертами стали более высокий уровень музыкального образования, совершенствование методов преподавания. В этот период школа исполнительского искусства на медных духовых инструментах разделилась на

три основных направления – оркестровое, ансамблевое и сольное. В методике преподавания стало уделяться больше внимания ансамблевой и сольной игре, а не только оркестровой подготовке.

Благоприятное влияние на развитие отечественной школы исполнительского искусства игры на медных духовых инструментах оказало расширение культурных связей посредством участия русских музыкантов в международных конкурсах и фестивалях. Эти мероприятия были важным стимулом для совершенствования отечественного исполнительского искусства.

Литература

1. *Алимов А.* К истории советского исполнительства на духовых инструментах // В помощь военному дирижеру. М.: ВДФ при МГК, 1984. Вып. 23.
2. *Арбан Ж.* Школа игры на трубе и корнет-апистоне / под ред. Г. Орвида. М.: Музыка, 1964.
3. *Баранцев А.* История обучения игре на духовых инструментах в России конца XVIII – начала XX веков: дис. ... канд. искусствоведения. Петрозаводск, 1973.
4. *Березин В.* Выдающийся мастер (к 100-летию со дня рождения М.И. Табакова) // Советский музыкант. 1987. 9 сент.
5. *Богословский С.* На юбилее Табакова // Зрелище. 1924. № 36.
6. *Болотин С.В.* Биографический словарь музыкантов-исполнителей на духовых инструментах. Л.: Музыка, 1969. Ч. 1, 2.
7. *Болотин С.В.* Энциклопедический биографический словарь музыкантов-исполнителей на духовых инструментах. М.: Русские фанфары, 1994.
8. *Вурм В.* Школа для корнета с пистонами, альтгорна и баритона. М.: Изд-во Юргенсона, 1893 (репринт нового издания Л. Чумова. М.: Изд. центр МГК, 1997).
9. *Гедике А.* Государственные экзамены на духовом отделении // Советский музыкант. 1941. 10 июня.
10. *Границкий И.* Основные методические принципы школы Табакова // Российский брасс-вестник. 1993. № 3–4.
11. *Димонт А.* Талант и мастерство (А.И. Усов) // Мастера игры на духовых инструментах

- Московской консерватории. М.: Музыка, 1979.
12. *Иванов В.* Библиографический указатель отечественной литературы по теории и практике исполнительства на духовых и ударных инструментах. М.: ВДФ при МГК, 1990.
 13. Из истории музыкальной жизни России (XIX–XX вв.): сб. науч. тр. / Моск. гос. дважды ордена Ленина консерватория им. П.И. Чайковского; отв. ред. Е.К. Кулова; редкол.: Т.А. Гайдамович, В.Ю. Григорьев, М.А. Овчинников. М.: [б. и.], 1992.
 14. Исполнительские и педагогические традиции Московской консерватории: сб. ст. / ред. В.В. Березин. М., 1993.
 15. *Лившиц А.* Сергей Еремин // Советская музыка. 1935. № 4.
 16. *Новиков В.* Памяти выдающегося советского трубача // Советский музыкант. 1983. № 18.
 17. *Орвид Г.* Краткая история трубы как оркестрового инструмента. М.: Метод. кабинет Моск. гос. консерватории, 1939. 14 с. машинопис. текста.
 18. *Орвид Г.* Музыкант, отмеченный печатью вдохновения (М.И. Табаков) // Мастера игры на духовых инструментах Московской консерватории. М.: Музыка, 1979.
 19. *Орвид Г.* Становление и развитие Московской школы игры на медно-духовых инструментах. М.: Метод, кабинет Моск. гос. консерватории, 1966. 31 с. машинопис. текста.
 20. *Паутов А.* Исполнительские принципы Г.А. Орвида // В помощь военному дирижеру. М.: ВДФ при МГК, 1979. Вып. 18.
 21. *Паутов А.* Методические и педагогические принципы Г.А. Орвида: дис. ... канд. искусствоведения. М., 2005. 186 с.
 22. *Усов Ю.А.* Воспитание исполнителей на духовых инструментах в Московской консерватории (1866–1916) // Методика обучения игре на духовых инструментах: очерки. М., 1966. Вып. 2.
 23. *Усов Ю.А.* Воспитание исполнителей на духовых инструментах в Московской консерватории (1917–1967) // Методика обучения игре на духовых инструментах: очерки. М., 1971. Вып. 3.
 24. *Усов Ю.А.* История отечественного исполнительства на духовых инструментах. 2-е изд. М., 1985.
 25. *Усов Ю.А.* С.Н. Еремин – учитель и артист // Мастера игры на духовых инструментах Московской консерватории. М.: Музыка, 1979.
 26. *Усов Ю.А.* Советская школа игры на духовых инструментах в 1960–1980-е годы // Музыкальное исполнительство и современность. М.: Музыка, 1988. Вып. 1.
 27. Архив ЦГАОР. Фонд 9506, оп. 19, ед. хр. 245, л. 10.
 28. Архив ЦГАЛИ. Фонд 658, оп. 13, ед. хр. 2, л. 44.
 29. Архив ЦГАЛИ. Фонд 658, оп. 14, ед. хр. 587, л. 45; ед. хр. 590, л. 2, 4; ед. хр. 535, л. 2, 4, 29; ед. хр. 523, л. 15; ед. хр. 729, л. 16, 17.
 30. Архив ЦГАЛИ. Фонд 658, оп. 18, ед. хр. 354, л. 11.
 31. Архив ЦГАЛИ. Фонд 648, оп. 7, д. 301 (Приказ Министерства культуры СССР № 216 от 10.04.1959); оп. 2, д. 225, л. 67–70 (оценочные листы членов комиссии).
 32. Архив ЦГАЛИ. Фонд 2099, оп. 1, ед. хр. 4; ед. хр. 17; ед. хр. 33; ед. хр. 262, л. 75.
 33. The New Grove, 2nd ed. Edited by Stanley Sadie and John Tyrrell. London: Macmillan, 2001.
 34. The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Edited by Stanley Sadie. 20 vols. London: Macmillan, 1980.
-

СЕТЕВАЯ ПЕРСПЕКТИВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД НА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННУЮ МОНОГРАФИЮ ПРОФЕССОРА М.В. НИКИТИНА

*И.П. Смирнов, доктор филос. наук,
чл.-корр. Российской академии
образования*

Не так давно подготовку квалифицированных рабочих в системе НПО кое-кто называл тупиковой. Утверждалось, что «эта система давно себя изжила» (Я. Кузьминов), предлагалось «забыть понятие “начальное профессиональное образование”» (А. Фурсенко). Но экономику не обманешь, она ориентируется не на пафосные заявления, а на реальные потребности. В структуре занятых рабочие и сегодня составляют 53% (из них 70% квалифицированные). «Потребность в квалифицированных кадрах, в том числе рабочих специальностей, будет, безусловно, расти», – считает Президент России В. Путин [2].

У тех, кто хочет учиться, тупика в образовании не бывает. Для И. Курчатова, А. Туполева, С. Королева, Ю. Гагарина обучение в РУ стало не тупиком, а стартом жизни, началом дороги к высотам профессии.

Феномен непрерывного профессионального образования, в т.ч. актуальный понятийный аппарат, в современной сетевой парадигме исследован в монографии доктора педагогических наук, профессора, ведущего научного сотрудника Института стратегии развития образования М.В. Никитина [1]. Заметим сразу: на таком высоком научно-практическом уровне, междисциплинарном подходе данная проблема в российской педагогике раскрывается впервые.

Система сетевого непрерывного персонализированного профессионального образования, по оценке М.В. Никитина, – это новая отрасль, существенно превосходящая традиционное уровневое образование [1, с. 43]. В ней будут

востребованы и оцениваться не сами знания, а качество профессиональных квалификаций и достигнутые с их помощью результаты. В конечном итоге это должно привести не к «правильному» выбору уже существующих профессий, а к самопроектированию «своей» профессии и самоопределению в ней [1, с. 51]. Государство уже не может регулировать качество обучения по каждому модулю образовательной программы, фокус регулирования перемещается к сетевым профессиональным сообществам практиков [1, с. 110]. Дополним автора: и не должно – государственное регулирование в ряде отраслей России уже душит рыночную экономику.

Новая миссия превращает крупный колледж – образовательный комплекс (ОК) в ядро сетевого взаимодействия, субъекты которого будут ориентироваться не на нормативы подушевого бюджетирования, как сейчас, а на «многоисточниковое финансирование персонализированных образовательных программ [1, с. 33, 44], в том числе и на основе краудфандинга» [1, с. 39]. Такой подход снимает и с тревогой упоминаемую М.В. Никитиным тенденцию «конфликта экономических интересов разноуровневых юридических лиц» (когда, например, школа не отпускает 9-классников в образовательные организации СПО, так как вместе с ними «уходит» бюджетное финансирование).

Подобные прогностические суждения – серьезная инновационная заявка, которая, как и все новое, требует критического анализа и творческого развития. Сохранится ли в подоб-

ной сетевой модели место для современного колледжа с базовыми уровнями НПО и СПО? Потребуется ли разработанная автором «мягкая стратегия» поэтапных изменений контрольных цифр приема и формата госзадания [1, с. 60] и будут ли таковые нужны вообще? Что станет с дополнительным профессиональным образованием, которое сегодня транслируется как самостоятельное направление (даже в структуре Министерства просвещения РФ существует Департамент подготовки рабочих кадров и ДПО)?

Как верно замечает автор, при персонализации сетевых образовательных программ «уже не государство, а сам обучающийся становится заказчиком – субъектом наращивания учебных компетенций» [1, с. 104]. Дорога эта длинная, нам предстоит еще многие годы «наращивать» объемы учебных компетенций, чтобы догнать развитые страны, где в программах повышения квалификации участвует 40% работоспособного населения (в России – 15%).

Представляется, что в этом суть и научная новизна предлагаемой профессором М.В. Никитиным сетевой модели персонализированного непрерывного образования, способной возродить ослабленный ныне синергетический эффект взаимодействия потребителя кадров и обучающих систем. Она точно вписывается в классическую формулу профессионального образования: «Работодатель определяет: чему учить; учебное заведение – как учить; обучающийся – где учиться!» [3, с. 74].

Автор развернуто анализирует положительный «эффект масштаба» проводимой ныне кампании «укрупнения», когда в структуру колледжей на «добровольной» (!) основе административно переводят учебные центры Служб занятости, миграции, подготовки водителей... [1, с. 60–67], зачищая территорию от самостоятельных юридических лиц. Но здесь важен и сопутствующий негативный «эффект монополизма» от укрупненного «профессионального монстра», жестко диктующего на захваченной им территории и перечень образовательных услуг, и цены на них, уничтожающие конкуренцию, а значит, и развитие образовательных субъектов. На отвергнутых жизнью идеях укрупнения (малых деревень, ремесленников, сельских школ) Россия уже не раз опаляла крылья.

Приводимое в монографии директивное заявление экс-начальника Департамента Минобрнауки РФ *Н. Золотаревой*: «при расщепленности ресурсов сети система СПО не может работать эффективно...» [1, с. 56] ведет в прошлое, к централизации управления и полностью расходится с растущим сетевым потенциалом профессионального образования, где «расщепленность» преодолевается сетевым партнерством образовательных организаций – «адекватным форматом для студентов-заочников, студентов-фрилансеров, которых в РФ больше 50%» [1, с. 7, 39]. «Молодые профессионалы вырастают не в колледже», а в среде сетевых профессиональных сообществ, глядящая в будущее, утверждает М.В. Никитин [1, с. 12]. Сопоставление позиций чиновника и ученого – хороший научный тест для читателей монографии.

Оценивая практическую значимость монографии, можно утверждать, что содержащаяся в ней модель сетевого непрерывного персонализированного профессионального образования, пусть пока еще и черновая, задает правильный вектор проектирования раздела «Формирование и утверждение с участием работодателей целевой модели развития региональной системы среднего профессионального образования» (п. 1.4) Федерального проекта «Молодые профессионалы» (4.6.) Национального проекта (программы) «Развитие образования».

Возможности организации сетевого партнерства, считает автор, заложены в Гражданском кодексе, разрешающем при реализации сетевой отраслевой образовательной программы безвозмездное пользование имуществом заказчика кадров [1, с. 39, 96]. Но, углубляясь в реальную ситуацию, в конце монографии он вынужден признать: «Теория сетевого профессионального образования находится в стадии становления» [1, с. 254]. М.В. Никитин прав и здесь: сетевая модель пока лишь декларируется. Именно поэтому его исследование, направленное в будущее, требует развития не только в научно-организационном, но и в правовом поле. Тогда оно даст позитивный вектор и хороший импульс для разработки стратегии образовательной политики.

Уместно также поддержать учебное издательство «РУСАЙНС», не только выпускающее полез-

ную учебную литературу для системы СПО, но и внимательно отслеживающее актуальные научные исследования, поддерживающее инновационных авторов. Уверен, основные тезисы, изданной практико-ориентированной монографии профессора М.В. Никитина достойны широкого обсуждения, в том числе и критического, в российском экспертном сообществе.

Литература

1. *Никитин М.В.* Становление сетевого профессионального образования: ресурсы организаций и сообществ: практико-

ориентированная моногр. М., РУСАЙНС, 2018.

2. Пленарное заседание Восточного экономического форума. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/55552> (дата обращения: 01.11.2018).
3. *Смирнов И.П.* Начальное профессиональное образование: реформа названий // Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития: коллектив. моногр. / авт.-сост.: С.Н. Чистякова, Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов. М.: Экон-Информ, 2018.

АНОНС

Уважаемые читатели!

Предлагаем вашему вниманию анонс материалов, опубликованных в Приложении № 1 к журналу «Среднее профессиональное образование». Надеемся, что знакомство с опытом работы педагогов будет полезно в вашей практической деятельности, а также для творческого осмысления задач и перспектив педагогической теории и практики.

Всероссийский интернет-конкурс педагогических работников СПО «Лучшая методическая разработка»

Т.О. Зенцова. Учебно-методическое пособие по организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов по дисциплине «Основы коммерческой деятельности»

И.М. Шишкина. Разработка учебного занятия по теме «Железобетон» для студентов специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение (по отраслям)»

Н.Е. Гавриленко. Фонд оценочных средств по МДК 01.01 «Организация безналичных расчетов»

Е.Ю. Башкина. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Практикум по каллиграфии»

Исследовательская работа студентов

Э.Т. Ковалева, В.В. Бердашкова, А.А. Крюкова. Методика проведения УИРС «Терроризм как явление современности и права человека»

Технологии профессионального образования

Н.Ф. Жукова, И.А. Юдина. Методическая разработка деловой игры «Действия медицинских формирований в очаге крупномасштабной чрезвычайной ситуации»

Гражданское воспитание будущих специалистов

Е.И. Алексеевич. Организация добровольчества в колледже как форма вовлечения обучающихся в социально значимую деятельность

Внеаудиторная работа

С.А. Видяпина. О, сколько нам открытий чудных готовят просвещения дух... (сценарий интеллектуальной игры QUIZ)

Аннотации

Аввакумова Ульяна Анатольевна, Никифорова Евдокия Павловна, Никитина Елена Вячеславовна, Борисова Лена Павловна
Роль дополнительного образования в развитии русской речи студентов-билингвов средних профессиональных образовательных организаций

В статье анализируется дополнительное образование в условиях среднего профессионального образования, разъясняется значение формального и неформального образования. Авторы говорят о том, что именно путем неформального образования можно добиться высоких результатов при обучении студентов-билингвов.

Ключевые слова: дополнительное образование, творческие способности, формальное образование, неформальное образование, развитие речи, студенты-билингвы.

Avvakumova Ulyana Anatolyevna (Vinokurov Namsk Pedagogical College, Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk), Nikiforova Evdokia Pavlovna (Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk), Nikitina Elena Vyacheslavovna (Vinokurov Namsk Pedagogical College), Borisova Lena Pavlovna (Ammosov North-Eastern Federal University in Yakutsk)

The Role of Additional Education in the Development of the Secondary Vocational Education Organizations Bilingual Students' Russian Language

The article analyzes additional education in the conditions of secondary vocational education, explains the importance of formal and informal education. The authors say that it is through informal education that one can achieve high results in teaching bilingual students.

Keywords: additional education, creative abilities, formal education, informal education, speech development, bilingual students.

E-mail: u-avvakumova@mail.ru

Давыдова Галина Ивановна
Развитие направленности личности в процессе образовательной подготовки педагога-психолога в вузе

Целью данной статьи является рассмотрение модели оптимального субъект-субъектного педагогического взаимодействия в контексте социорефлексивности. Социорефлексивность – это совокупность рефлексивно-диалогических методов развития мышления и личности в системе социокультурных отношений, т.е. в условиях той среды, которая является смыслообразующей для личности, обуславливающей процесс социализации, становления самооценки и направленности личности. В рефлексивно-диалогическом подходе выделяются три типа направленности личности, различающихся по признакам оптимальности взаимодействия.

Ключевые слова: рефлексивный диалог, социорефлексивность, направленность личности, самооценка, оптимальное взаимодействие.

Davydova Galina Ivanovna (Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol)

The Development of Personality Orientation in the Process of University Psychology Teachers' Educational Training

The purpose of this article is to consider the model of optimal subject-subject pedagogical interaction in the context of socioreflexics. Socioreflexics is a set of reflexive and dialogical methods of the development of thinking and personality in the system of socio-cultural relations, i.e. in the conditions of the environment which is meaningful for an individual, and determines the process of socialization, the formation of self-esteem and orientation of the individual. In reflexive and dialogical approach there are three types of personality orientation differing in signs of optimal interaction.

Keywords: reflexive dialogue, socioreflexics, personality orientation, self-esteem, optimal interaction.

E-mail: galynadavydova@yandex.ru

Драницына Елена Геннадьевна
Электронный образовательный органайзер – технологическое условие эффективности методической системы модульного обучения

В статье описывается электронный образовательный органайзер как механизм управления образовательным процессом, одно из технологических условий реализации методической системы модульного обучения в среднем профессиональном образовании. В статье анализируются преимущества модульного обучения, в том числе и в свете федерального государственного образовательного стандарта, определившего в качестве инновационной дидактической единицы профессиональный модуль. Практическая реализация методической системы обнаружила ряд условий ее эффективности: организационные, личностные и технологические, среди которых и инновационное изобретение – электронный образовательный органайзер для обучающихся.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональный модуль, условия эффективности, методическая система, модульное обучение, электронный образовательный органайзер.

Dranitsyna Elena Gennadyevna (Nizhnevartovsk Petroleum Technical School (Branch) of Yugra State University)

Electronic educational organizer – a technological condition for the effectiveness of the modular training methodical system

The article describes the electronic educational body as a mechanism for managing educational processes, one of the technological conditions for the implementation of the methodological system of modular education in secondary vocational education. The article analyzes the benefits of modular training, including in the professional module. Practical implementation of the methodical system has revealed a number of conditions for its efficiency, among which there is an innovative development - an electronic educational organizer for students.

Keywords: federal state educational standard, professional module, conditions of efficiency, methodical system, modular training, electronic educational organizer.

E-mail: elena_dranicyna@mail.ru

Леонович Евгений Николаевич, Грызина Татьяна Николаевна

Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников

В статье рассматривается сущность творчества, описывается специфика творческой деятельности младшего школьника как формы учебной деятельности, обосновываются задачи и этапы организации данной деятельности. Рассматривается творческая работа учащихся при работе с басней.

Ключевые слова: младшие школьники, творчество, творческая деятельность учащихся при работе над басней.

Leonovich Yevgeny Nikolayevich, Gryzina Tatyana Nikolayevna (Moscow City Pedagogical University)

Teachers' Training for Organizing Younger Students' Creative Activities

The article discusses the essence of creativity, describes the specificity of younger schoolchildren's creative activity as a form of educational activity, substantiates the tasks and stages of this activity organization. It considers students' creative work when dealing with fables.

Keywords: younger schoolchildren, creativity, students' creative activity when dealing with fables.

E-mail: ev.leonovich@yandex.ru

gryzina@mail.ru

Леонович Евгений Николаевич, Давидян Маринэ Артушевна

Реализация принципа наглядности в системе профессиональной подготовки учителя

В статье рассматривается сущность дидактических принципов, раскрываются особенности принципа наглядности, условия его реализации при подготовке будущих учителей. Показаны особенности реализации данного принципа с учетом работы механизмов внимания, памяти, мышления, воображения.

Ключевые слова: дидактические принципы, принцип наглядности, система профессиональной подготовки учителя.

Leonovich Yevgeny Nikolayevich, Davidyan Marine Artushevna (Moscow City Pedagogical University)

Implementing the Principle of Visibility in the Teachers' Vocational Training System

The article discusses the essence of didactic principles, reveals the features of the principle of visibility, the conditions for its implementation in future teachers' training. It shows the features of implementing this principle taking into account the work of the mechanisms of attention, memory, thinking, imagination.

Keywords: didactic principles, principle of visibility, teachers' vocational training.

E-mail: ev.leonovich@yandex.ru
marisha.d@mail.ru

Ольшевская Татьяна Юрьевна

Государственная политика в сфере управления качеством образования

В статье рассматриваются вопросы управления качеством образования в Российской Федерации. Автор останавливается на негативных моментах, а также перспективах и механизмах развития системы управления качеством образования в современных условиях. По мнению автора, необходимо внести существенные изменения в законодательную базу по вопросам ответственности, а не только прав всех участников образовательных отношений. Наиболее важным представляется восполнение двадцатилетнего пробела в системе воспитания гражданского общества – создание единой воспитательной стратегии на региональном и муниципальном уровнях.

Ключевые слова: образовательная политика, качество образования, «тефлоновые» дети, единая воспитательная стратегия.

Olshevskaya Tatyana Yuryevna (Yeltsin Ural Federal University)

State Policy in the Field of Education Quality Management

The article deals with the issues of education quality management in the Russian Federation. The author dwells on the negative aspects, as well as the prospects and mechanisms for the development of the education quality management system in modern

conditions. According to the author, it is necessary to make significant changes to the legislative framework on issues of responsibility, and not just the rights of all participants in educational relations. The most important thing is to fill the twenty-year gap in the system of civil society education - the creation of a unified educational strategy at the regional and municipal levels.

Keywords: educational policy, quality in education, 'teflon' children, unified educational strategy.

E-mail: olshevskaya1983@yandex.ru

Ражина Ирина Николаевна, Рослякова Надежда Ивановна

О педагогических концепциях духовно-нравственного воспитания: история и современность

В статье рассматривается актуальная для отечественной педагогики проблема воспитания у детей и молодежи социально одобряемых качеств на основе духовных ценностей и моральных норм поведения. Автор приходит к выводу, что духовное и нравственное воспитание в отечественном гуманитарном знании имеет богатые многолетние традиции. Выявлены и раскрыты концептуальные положения работ О.С. Богдановой, Н.И. Болдырева, Н.К. Гончарова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.Ф. Харламова и других, в которых содержится педагогический потенциал для повышения качества духовно-нравственного воспитания в современной российской школе.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, нравственная культура, духовная культура, духовные и нравственные ценности, концепции советских ученых, российская школа, педагогический потенциал.

Razhina Irina Nikolayevna (North Caucasus Institute (Branch) of Moscow Humanitarian Economic University), Roslyakova Nadezhda Ivanovna (Kuban State University, Krasnodar)

On the Pedagogical Concepts of Spiritual and Moral Education: History and Modern Age

The article deals with the problem of cultivating children and young people's socially approved qualities on the basis of spiritual values and moral norms of behaviour, which is relevant for national pedagogy. The author comes to the conclusion

that spiritual and moral education in Russian humanitarian knowledge has rich long-term traditions. The conceptual provisions of the works of O.S. Bogdanova, N.I. Boldyreva, N.K. Goncharova, A.S. Makarenko, V.A. Sukhomlinsky, I.F. Kharlamov and others, which contain pedagogical potential for improving the quality of spiritual and moral education in the modern Russian school are identified and revealed.

Keywords: spiritual and moral education, moral culture, spiritual culture, spiritual and moral values, concepts of soviet scientists, Russian school, pedagogical potential.

E-mail: ira.razhina@mail.ru

Романов Алексей Алексеевич, Нигай Руслан Михайлович, Сокольвак Павел Сергеевич
K вопросу об исследовании общей выносливости у студентов в железнодорожном колледже

Данная статья посвящена проблеме укрепления общей выносливости с использованием индивидуального подхода к студентам. Авторы предлагают применять средства развития общей выносливости на протяжении всего учебного года, что будет способствовать укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, создаст фундамент для физического самовоспитания.

Ключевые слова: железнодорожный колледж, общая выносливость, физическая работоспособность, индивидуальный подход.

Romanov Aleksey Alekseyevich, Nigay Ruslan Mikhailovich, Sokolvak Pavel Sergeyeovich
(Institute of Applied Technologies of Russian University of Transport)

On the Question of Studying General Endurance Among Students At a Railway College

This article is devoted to the problem of strengthening students' general endurance applying an individual approach. The authors propose to use the means of developing general endurance throughout the school year, which will help strengthen the cardiovascular and respiratory systems of the body, and will create the foundation for physical self-education.

Keywords: railway college, general endurance, physical working capacity, individual approach.

E-mail: romanov74.00@mail.ru

Теслер Александр Семенович
Назад в будущее, или Почему нужно ретроградное обучение

В настоящей работе рассматриваются общие и частные вопросы повышения уровня подготовки студентов медицинских колледжей старших курсов, приступающих к изучению клинических дисциплин. В работе предпринята попытка разобраться, почему, несмотря на многочасовые циклы по отдельным клиническим дисциплинам, студенты не приобретают нужных знаний и не способны качественно усвоить учебный материал. Для решения этой коллизии автором предложена «Методология ретроградного освоения учебного материала», принципы которой подробно рассматриваются в данной статье.

Ключевые слова: медицинский колледж, студенты старших курсов, причины плохого усвоения учебного материала, методика ретроградного обучения.

Tesler Alexander Semyonovich (Medical College N 2, Moscow)

Back to the Future, or Why Retrograde Training is Needed

This article discusses general and specific issues of improving the level of medical college advanced courses students' training as they start studying clinical disciplines. This article makes an attempt to find out why, despite many hours of cycles on specific clinical disciplines, students do not acquire the necessary knowledge and are not able to master the teaching material qualitatively. To solve this collision, the author proposed 'Methodology of Retrograde Acquisition of Educational Material', the principles of which are discussed in detail in this article.

Keywords: medical college, senior students, reasons for poor acquisition of educational material, methodology of retrograde training.

Email: alesemtes@mail.ru

Токарев Никита Андреевич

Третий этап развития школы исполнительского искусства игры на трубе в России. Исполнительская школа Московской консерватории

В данной статье освещается развитие исполнительского искусства игры на трубе начиная с создания Московской консерватории по 70-е гг. прошлого века. Статья входит в цикл материалов, где представлены все этапы развития исполнительского искусства на медных духовых инструментах в России – с зарождения в древней Руси и заканчивая настоящим временем. Ключевым моментом является сбор всей доступной информации в один полноценный источник, основанной не только на отечественной, но и на зарубежной как современной, так и исторической литературе.

Ключевые слова: медные духовые инструменты, история исполнительского искусства на медных духовых инструментах в России, русское музыкальное наследие, Московская консерватория.

Tokarev Nikita Andreyevich (Moscow State Tchaikovsky Conservatory)

The Third Stage of the Development of the School of Performing the Art of Playing a Trumpet in Russia. Performing School of the Moscow Conservatory

This article covers the development of the performing art of playing a trumpet since the creation of the Moscow Conservatory through the 1970s. The article is included in the cycle of materials where all stages of the development of the art of performing on brass instruments in Russia are presented - from its origin in ancient Russia to the present time. The key point is the collection of all available information into one full-fledged source, based not only on domestic, but also on foreign, both modern and historical literature.

Keywords: brass instruments, history of the art of performing on brass instruments in Russia, Russian musical heritage, Moscow Conservatory.

E-mail: winds@mosconsv.ru

Трегубова Татьяна Моисеевна, Новожилова Наталия Викторовна

Модель валеологической культуры студента медицинского колледжа как условие формирования профессиональных компетенций

В статье рассматривается модель валеологической культуры студента медицинского колледжа как условие формирования профессиональных компетенций. Авторы представляют инновационные направления деятельности Казанского медицинского колледжа, систему управления качеством образования, а также опыт работы по созданию и использованию системы планирования, прогнозирования и мониторинга подготовки и занятости специалистов здравоохранения.

Ключевые слова: модель валеологической культуры студента, формирование профессиональных компетенций, мониторинг качества.

Tregubova Tatyana Moiseyevna, Novozhilova Natalia Victorovna (Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan)

Medical College Students' Valeological Culture Model as a Condition for the Formation of Professional Competencies

The article considers the model of medical college students' valeological culture as a condition for the formation of professional competencies. The authors present innovative types of activities of the Kazan Medical College, the system of education quality management, as well as the experience in creating and using the system of planning, forecasting and monitoring health professionals' training and employment.

Keywords: model of valeological culture of a student, formation of professional competencies, quality monitoring.

E-mail: tmtreg@mail.ru
nata01@list.ru

Туранина Неонила Альфредовна, Заманова Ирина Федосеевна, Кулюпина Галина Алексеевна

Изучение стихии «воздух» в творчестве К.Г. Паустовского на занятиях гуманитарного профиля

В статье рассматривается проблема изучения стихии «воздух» как одного из фрагментов общей картины мира на материале творчества К.Г. Паустовского в рамках занятий гуманитарного профиля в средних профессиональных учебных заведениях. Приводится анализ стихии «воздух» с точки зрения сигматических отношений, что позволяет выявить многоплановость толкования автором данного образа, а также прививать обучающимся эстетическое видение мира через художественный образ.

Ключевые слова: художественный образ, языковая картина мира, сигматические отношения.

Turanina Neonila Alfredovna, Zamanova Irina Fedoseyevna, Kulyupina Galina Alekseyevna (Belgorod State University of Arts and Culture)

The Study of the Element 'Air' in the Works of K.G. Paustovsky in the Humanities Class

The article deals with the problem of studying the element 'air' as one of the fragments of the general world image on the basis of K.G. Paustovsky's works in the framework of humanitarian studies in secondary vocational schools. The analysis of the element "air" is given from the point of view of the sigmatic relations, which makes it possible to reveal the diversity of the author's interpretation of this image, as well as instill in students an aesthetic vision of the world through an artistic image.

Keywords: artistic image, linguistic world image, sigmatic relations.

E-mail: turanina@mail.ru

ira-zamanova@rambler.ru

drutchinina@yandex.ru

Циркова Татьяна Сергеевна

Приоритет практической деятельности на уроках музыки как фактор формирования здоровой личности учащегося

В статье раскрывается вопрос внедрения в уроки музыки практической деятельности и физической активности, которые способствуют не только отдыху учащихся, но и помогают усваивать трудный теоретический материал. Многолетняя практика работы вальдорфских школ показывает, что приоритет практической деятельности на различных уроках способствует запоминанию и пониманию учебного материала.

Вследствие того, что вопрос активизации внимания учащихся, улучшения их долгосрочной памяти и телесного развития сегодня стоит достаточно остро, статья может быть полезна как учителям общеобразовательных школ, так и педагогам-музыкантам в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: музыкальная педагогика, вальдорфская школа, практическая деятельность, физическое развитие, «музыкальный ковер», сольфеджио.

Tsirkova Tatyana Sergeevna (Institute of Culture and Arts of Moscow City Pedagogical University)

The Priority of Practical Activities at Music Lessons as a Factor of the Formation of Students' Healthy Personality

The article reveals the question of introducing practical activity and physical activity into music lessons, which contribute not only to the students' rest, but also help them to acquire difficult theoretical material. The long-term practice of Waldorf schools shows that the priority of practical activities in various lessons contributes to the memorization and understanding of educational material.

Due to the fact that the issue of enhancing students' attention, improving their long-term memory and bodily development is quite acute today, the article may be useful both to teachers of general education schools and music teachers in the system of additional education.

Keywords: musical pedagogy, Waldorf school, practical activities, physical development, «musical carpet», solfeggio.

E-mail: tzirkovats@yandex.ru

Редактор Т.М. Соловьева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.
Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07, 8 (901) 546-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 25.12.2018.
Тираж 3000 экз.
Формат 60 x 90 1/8. Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

Общество с ограниченной ответственностью "АЛМАКС".
107061, г. Москва, ул. 2-я Пугачевская, д. 6, комната 1.

Заказ ____