

Митина Анна Мееровна, Новоженина Елена Васильевна

ПАРТНЕРСТВО КАК ПРИНЦИП ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/7/36.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 7 (38). С. 138-140. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/7/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

23. **Основы педагогического мастерства** / под ред. И. А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.
24. **Педагогический поиск** / сост. И. Н. Баженова. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
25. **Пидкасистый П. И.** Искусство преподавания / П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 184 с.
26. **Писаренко В. И.** Педагогическая этика / В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко. Минск: Народная асвета, 1977. 256 с.
27. **Практическая психология для преподавателей.** М.: Филинь, 1997. 328 с.
28. **Практическая психология образования** / под ред. И. В. Дубровиной. М.: ТЦ «Сфера», 1997. 528 с.
29. **Психология и педагогика** / под ред. К. А. Абдульхановой. М.: Совершенство, 1998. 320 с.
30. **Психология и педагогика:** учебное пособие. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1998. 175 с.
31. **Русская поэзия 19 века.** Самара, 1996. 496 с.
32. **Сопер П. Л.** Основы искусства речи. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 448 с.
33. **Столяренко Л. Д.** Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 544 с.
34. **Сухомлинский В. А.** Хрестоматия по этике. М.: Педагогика, 1990. 303 с.
35. **Тютчев Ф. И.** Избранное. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 444 с.
36. **Чаша мудрости:** афоризмы, изречения, высказывания отечественных и зарубежных авторов / композиция Вл. Воронцова. М.: Детская литература, 1978. 511 с.
37. **Шелихова Н. И.** Техника педагогического общения. М.: Институт практической психологии, 1998. 128 с.
38. **Энциклопедия афоризма (В мире мудрых мыслей).** М.: АСТ, 2000. 672 с.

УДК 37.08

Анна Мееровна Митина, Елена Васильевна Новоженина
Волгоградский государственный технический университет

ПАРТНЕРСТВО КАК ПРИНЦИП ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ[©]

В педагогической науке широкое признание получила концепция личностно развивающего образования, в которой диалог и культурный полилог акцентируют субъектные отношения между обучаемыми и обучающими, понимание и овладение технологией партнерства во взаимодействии.

В современных педагогических исследованиях нет единства взглядов на феномен партнерства. Оно трактуется по-разному: как форма реализации сотрудничества (Г. К. Селевко), условие оптимального общения в педагогической деятельности (Ю. Н. Кулюткин), высшая форма педагогических взаимодействий при решении творческих задач (В. Я. Ляудис), принцип педагогического взаимодействия (Д. А. Белухин), подструктура личностно развивающей ситуации (Е. А. Крюкова). Некоторые исследователи проблем образования используют понятия «сотрудничество» и «партнерство» как синонимичные, взаимозаменяемые. На наш взгляд, их нельзя считать полностью идентичными.

Педагогический ресурс сотрудничества уникален: помощь учащемуся в осознании проблемы, определение реальных и потенциальных возможностей, совместный поиск вариантов решений, анализ, рефлексия. Эти действия, необходимые для последующего проявления самостоятельности, инициативности, и персональной ответственности учащихся, могут рассматриваться в качестве характеристик, свойственных стилю партнерства.

Эталонным критерием сотрудничества выступает определенный уровень внутренней самоорганизации личности. Так как способность к партнерству есть показатель высшей формы самоорганизации, то можно сделать вывод, что сотрудничество порождает партнерство. Таким образом, партнерство - это сотрудничество, конституирующее всю совместную деятельность, общение и поведение на основе добровольной ответственности и равенства в достижении общих целей и результатов деятельности.

Многолетние исследования и практико-ориентированный инновационный опыт работы авторов показывают, что партнерство идеально вписывается в учебный процесс в системе дополнительного образования взрослых. Это обусловлено его спецификой и особенностями организации обучения взрослых с ярко выраженной ориентацией на учет интересов и потребностей обучаемых [2].

Ряд зарубежных исследователей, предлагая свое понимание оптимизации организации обучения взрослых, неизменно придают большое значение созданию особой атмосферы на занятиях, характеризующейся взаимоуважением участников и терпимостью к альтернативным взглядам. Так, С. Брукфилд, говоря о принципах, оптимизирующих обучение взрослых, выделяет сотрудничество учащихся и преподавателя, которое проявляется на всех этапах построения процесса обучения - при диагностике потребностей и определении целей, разработке программы, выборе методов обучения и оценке результатов [4].

С нашей точки зрения, учитывая, что в процессе данного вида обучения приоритет отдается таким личностным категориям, как свобода, выбор, самоорганизация, самоопределение, автономность, имеет смысл говорить именно о партнерстве как ведущем принципе оптимизации обучения. С. Брукфилд делает акцент на добровольности участия взрослых во всех видах учебной деятельности, исключая любые виды принуждения. Это в полной мере подтверждает идею приоритета партнерства, так как оно строится именно на принципах доверия, равенства, свободы выбора.

Эффективность организации обучения на основе партнерства обеспечивается двумя важными факторами: 1) уважение как отношение принятия, при котором партнер по деятельности принимается таким, какой он есть, принимаются его мотивы, потребности, желания, суждения, чувства и способы его деятельности; 2) соблюдение психологической безопасности партнера по взаимодействию как выстраивание деятельности на основе позитивности [1].

С другой стороны, партнерство усиливает установки, которые отражают сущность прагматической модели дополнительного образования: поиск взаимовыгодных решений, компромисс, практицизм, опора на знание как фактор социального поведения, сервисной активности. Эти принципы и нормы лежат в основе социального партнерства, где фактор взаимной полезности является решающим и предполагает обоюдную ответственность за общее дело, обязательность и системность выполнения принятых соглашений и договоров [3]. Они также применимы при организации обучения взрослых, их успешная реализация способствует развитию мобильности, адаптации к разнообразию жизненного пространства, к конкуренции в различных сферах производства и экономики.

Кроме того, в отличие от условий обучения в системе основного образования, партнерство не нужно «вращивать», его нужно организовывать и поддерживать, так как взрослые обучающиеся - это люди, «достигшие физической и духовной зрелости; выполняющие социальные роли, принимающие на себя ответственность за собственную жизнь и выбор решений» [2, с. 53]. Они уже имеют определенный опыт социализации, которая вынуждает их искать условия для совместной деятельности и признания их внутреннего «Я». Но следует учитывать, что названные выше характеристики зрелости и социализации у разных людей выражены в разной степени, что, несомненно, вносит сложность в организацию учебного процесса.

Являясь ведущим принципом оптимизации обучения, партнерство создает условия для широкого спектра стратегий сотрудничества, основанных на «я-участии» со стороны обучаемого и на личностном содействии со стороны преподавателя. При обучении иностранному языку в системе дополнительного образования широко используются следующие стратегии сотрудничества: стратегия «наведения мостов», «движения в сторону самостоятельности» стратегия «отстранения». Стратегия «наведения мостов» позволяет устранить психологический барьер, создать положительную мотивацию для общения, атмосферу доброжелательности, комфорта. Она обязывает вводить информирование как вежливость субъектов обучения по отношению к друг другу и взаимное выполнение обязательств. Преподаватель предоставляет подробную информацию об организации курса, его целях, содержании, видах контроля, критериях оценивания. В арсенале педагогических средств этой стратегии - сопроектирование предпочтительного пути достижения целей обучения (реалистичных, ясных, значимых и соответствующих уровню обучаемых), особенностей методики проведения занятий, а также прогнозирование успешности обучения.

Партнерское обучение, использующее стратегию «движения в сторону самостоятельности» дает возможность обучаемому реализовать себя за счет действия «Я сам». Активная личностная позиция, предполагающая самостоятельность в принятии решений по различным вопросам, обуславливает «движение в сторону самостоятельности». Воплощая эту стратегию, преподаватель становится координатором и соучастником коллективной деятельности. Он ведет слушателей к постепенно возрастающей самостоятельности, отвечает за обеспечение всем необходимым для решения учебных задач. Педагогические средства ориентированы на групповое обучение, которое основано на принципах совместного учения и поиска, поощрения заинтересованности в собственном успехе и успехе других.

В стратегии «отстранения» ставка делается на автономию обучающегося, а преподаватель выступает в роли организатора процесса саморазвития. Это не отказ от контроля, поскольку предусматривается отношение «полного, но незаметного присутствия» со стороны преподавателя. Роль преподавателя заключается в том, что он старается «держаться в тени»: при контроле - уменьшает свою власть над обучаемыми, при оценке - прибегает к мягкой корректировке, как организатор - дает начало действиям и «уходит в сторону», как подсказчик - действует осторожно, как участник - «играет вторую скрипку». Педагогическое стимулирование на успех посредством поощрения инициативы учащихся помещает обучаемого в центр того пространства, которое создано преподавателем. Преподаватель постоянно, но незаметно оказывает помощь, наблюдая, как его ученик, занимаясь деятельностью, приходит к решению задачи и присваивает наработанные им плоды деятельности, «поднимается» по лестнице успеха, оценивает свои достижения как личные. В качестве эффективного средства решения данных задач выступает проектное обучение.

Таким образом, ценность партнерства в системе современного дополнительного образования заключается в оптимизации процесса обучения. Принцип партнерского взаимодействия, использование широкого спектра стратегий сотрудничества на занятиях способствуют успешности и комфортности в обучении, более ответственному отношению к выбранной деятельности и со стороны обучаемого, и со стороны преподавателя, а также развитию таких качеств личности как активная позиция, автономность, стремление к саморазвитию и самообразованию.

Список литературы

1. **Ворожцова И. Б.** Партнерские отношения преподавателя и студента в обучении: за и против // Вестник Удмуртского университета. 2006. № 9.
2. **Мигина А. М.** Дополнительное образование взрослых за рубежом. Концептуальное становление и развитие. М.: Наука, 2004.
3. **Модель И. М., Модель Б. С.** Социальное партнерство в России // СоцИс. М., 2000. № 9.
4. **Brookfield S.D.** Understanding and facilitating adult learning: a comprehensive analysis of principles and effective practices. Buckingham: Milton Keynes; Open Univ. Press, 2001.

УДК 37.036

Марина Борисовна Осипова

МОУ ДОД «Детская школа искусств», г. Нижняя Салда

Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ®

Музыкальная культура личности рассматривается как самостоятельное понятие, потому что при определении сущности музыкальной культуры часто подчеркиваются такие ее стороны, как «способность понимать искусство и наслаждаться им» [4, с. 41]; активная творческая деятельность людей; процесс создания, восприятия и усвоения художественных ценностей (М. С. Каган, Ю. Б. Алиев, Ю. А. Лукин, Л. П. Печко, Л. А. Рапацкая, Г. В. Шостакович, А. В. Гордеева, Л. В. Горюнова, и др.). Уровнем музыкальной культуры является мера приобщения школьника к созданию, восприятию и оценке произведений искусства - реальный инструмент познания и преобразования мира.

В. В. Медушевский говорил о культуре как о бесконечном множестве «форм общения - начиная с диалога культур и возможных взаимосвязей между искусствами, до транскрипций, ... конкретных исполнительских и творческих интерпретаций музыки» [2, с. 234]. Потребность и возможность входить в диалогическое общение с художественной культурой человечества предполагает воспитанный интерес (взгляды, ценностные отношения), художественный вкус (как механизм восприятия произведений искусства), определенный объем знаний в области истории и теории искусств (умение ориентироваться в музыкальных жанрах, стилях и направлениях), владение способами и необходимыми умениями в различных видах музыкальной деятельности.

Д. Б. Кабалевский и Л. В. Школяр, рассматривая музыкальную культуру как часть духовной культуры личности, так же подчеркивали, что становление школьника как творца и художника невозможно без развития его фундаментальных способностей - искусства слышать, искусства видеть, искусства чувствовать и искусства думать, которые активно развиваются у учащихся инструментальных классов музыкального отделения детской школы искусств в процессе работы над учебным и концертным репертуаром.

Исполнительская деятельность является специально организованной, творчески активной формой самовыражения юного музыканта, предполагающей «исполнение» и «интерпретацию». Эти два понятия не идентичны друг другу: В. Н. Холопова определяет *исполнение* как любое воплощение нотного текста в живом звучании перед слушателями, а *интерпретацию* как вариантную множественность индивидуального прочтения и воспроизведения музыкального произведения [5, с. 289].

В контексте данной статьи понятие *интерпретация* (от лат. *interpres* - посредник и *interpretatio* - истолкование, раскрытие смысла, объяснение) трактуется как отражение авторского замысла, творческое толкование содержания, стиля и характера музыкального произведения в процессе исполнения (создания звучащего варианта нотного текста с помощью целой системы различных исполнительских средств - ритм, интонация, звукоизвлечение, динамика и др.).

В практической деятельности педагогов нашей школы сложился алгоритм совместной работы с учеником по созданию интерпретации музыкального произведения. Обозначим основные особенности каждого из трех этапов.

1 этап работы характеризуется определением индивидуальных особенностей в понимании учеником художественного образа изучаемого произведения и включает первичное прочтение нотного текста произведения, создание «эскизного» представления о нем; актуализацию имеющихся знаний об эпохе, творчестве и стилистических особенностях композитора; определение идеи, образно-смысловой сферы произведения и основных интонаций.