

УДК 373.24.036

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

**М.Г. Корнакова**

Тверской государственный университет

Проведён сравнительный анализ различных подходов к определению взаимодействия между субъектами педагогического процесса. Сформулировано понятие педагогического взаимодействия применительно к дошкольному образованию и в процессе музыкально-эстетического воспитания дошкольников. Структура педагогического взаимодействия в процессе музыкально-эстетического взаимодействия дошкольников представлена следующими компонентами: диагностико-прогностическим, стимулирующим, образовательным и рефлексивным.

***Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, субъекты педагогического процесса, музыкально-эстетическое воспитание.*

Обновление системы отечественного дошкольного образования, обусловленное переменами в социокультурной сфере, предполагает всестороннее развитие образовательной и творческой среды. В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) отражена потребность общества в гармоничной личности, развивающейся в соответствии со своими возрастными, индивидуальными, физическими особенностями, потребностями и склонностями [12, с. 5]. Решение этой задачи ФГОС ДО связывает с обеспечением равных образовательных условий для детей, принадлежащих к разным национальным культурам, конфессиям и социальным слоям, и объединением обучения и воспитания в целостный педагогический процесс освоения духовно-нравственных и социокультурных ценностей. Построенные на этих принципах педагогические условия развития ребенка, предполагающие вариативность образования и возможность свободного выбора ведущего вида деятельности, призваны, согласно ФГОС ДО, способствовать его «позитивной социализации, личностному развитию и творческим способностям на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками» и стать базой «развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему социализации и индивидуализации детей» [12, с. 6, 7].

Признавая требования современных нормативных документов перспективными и своевременными, дошкольные организации, как показывает практика, тем не менее не готовы к их выполнению ввиду отсутствия технологического обеспечения достижения поставленных задач. Наличие данного противоречия побуждает нас обратиться к

ключевой для решения данной коллизии проблеме – проблеме педагогического взаимодействия, которое мы рассматриваем как условие развития личности в различных видах деятельности.

Отдавая себе отчёт во взаимосвязи различных образовательных направлений, таких как социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое, мы ограничимся далее анализом педагогического ресурса художественно-эстетической образовательной области и сосредоточим внимание на педагогическом взаимодействии в процессе музыкально-эстетического воспитания как компоненте художественно-эстетического развития дошкольников. Несмотря на то что педагогическое взаимодействие заявлено ФГОС ДО как необходимый компонент дошкольного воспитания, мы не находим разработанной концепции педагогического взаимодействия непосредственно в художественно-эстетической образовательной области, включая музыкально-эстетическое воспитание. Хотя в научной литературе разработана база решения проблемы педагогического взаимодействия при осуществлении социально-коммуникативного и духовно-нравственного развития ребенка и системы взаимодействий между педагогами и другими членами педагогического коллектива, между педагогами и родителями. Опираясь на эти исследования, мы планируем сформулировать концепцию педагогического взаимодействия в процессе музыкально-эстетического воспитания.

Философское осмысление проблемы взаимодействия мы находим в работе О.Б. Кравченко, объясняющей кризис во взаимоотношениях субъектов образования ослаблением роли государства, что привело к изменениям во всех сферах жизни (социокультурной, политико-правовой, экономической), а также к проблемам обеспечения легитимности субъектов [7, с. 3]. В положениях, высказанных автором, для нас важна мысль о равном праве всех субъектов образовательного процесса на участие в педагогическом процессе.

Психологические аспекты взаимодействия рассмотрены в работе Т.Н. Глазковой, определившей структуру и содержание психологического взаимодействия субъектов образовательного процесса в развитии духовно-нравственных отношений подростков. Рассматривая в качестве участников взаимодействия педагога-психолога, родителей и классного руководителя, автор неправомерно, с нашей точки зрения, ограничивает сферу взаимодействия только взрослыми и не включает в нее обучающихся. Между тем выделенные Т.Н. Глазковой стратегии психологического взаимодействия субъектов – поведенческая, выражающаяся в межсубъектном сотрудничестве, и обучающая, представленная индивидуальной и коллективной формами [3, с. 9] – представляются нам продуктивными для разработки искомой модели при условии трансформации их в образовательный компонент

педагогического взаимодействия, в котором осуществляется содействие в практическом приобретении знаний, умений и навыков в русле индивидуального образовательного маршрута в интеграции образовательных областей. Также нам представляется важной разработка структуры психологического взаимодействия субъектов образовательного процесса (взаимовосприятие, взаимопонимание, взаимоподдержка, взаимодополнение, взаимоконтроль, взаимопознание и взаимообогащение), способствующей формированию благоприятной психологической атмосферы в образовательном учреждении. Мы полагаем, что необходимо включить в разрабатываемую модель педагогического взаимодействия показатели *взаимопонимание* и *взаимодополнение* как поведенческие индикаторы сотрудничества между участниками педагогического процесса.

Подходы к анализу феномена педагогического взаимодействия различаются по составу участников и функциональной роли взаимодействия. Так, в последнее десятилетие появились работы, посвящённые проблемам взаимодействия между различными субъектами образовательного процесса: между родителями и педагогами образовательного учреждения; между педагогами внутри образовательного учреждения; между детским садом и школой; между детским садом и учреждениями дополнительного образования. В зависимости от состава участников и способов совместной деятельности меняются определения самого понятия педагогического взаимодействия.

Нам представляется продуктивной позиция А.А. Овчаровой, которая рассматривает социально-педагогическое взаимодействие как технологию и «деятельностную систему, характеризующуюся целостностью и интегративностью структурных и функциональных элементов воспитательного процесса, взаимосвязь которых обеспечивает достижение качественного результата в образовательном процессе» [9, с. 11]. Автор рассматривает в качестве участников взаимодействия семью и педагогический коллектив.

Подобную точку зрения высказывает М.Р. Даурова, которая рассматривает педагогическое взаимодействие как «лично-ориентированный способ организации учебно-воспитательного процесса, представляющий собой особую форму связи между участниками образовательно-воспитательного процесса, в ходе и результате которого происходит взаимное обогащение интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сферы участников этого процесса» [5, с. 4]. Продуктивность педагогического взаимодействия определяется опорой «на принципы гуманизации, субъектности, единства и непротиворечивости воздействий семьи и школы на учащихся, сотрудничества и взаимопомощи», а также на ценностно-целевое единство педагогического коллектива и обеспечение готовности к

взаимодействию посредством организации просветительской деятельности среди педагогов [5, с. 13]. Важным фактором успешного взаимодействия является внедрение в образовательную организацию структурного подразделения, направленного на оптимизацию взаимодействия. Критерии продуктивности обусловлены наличием конструктивных целей, навыками сотрудничества и эмоционально-позитивной атмосферой. Эти показатели необходимо учесть в критериальном аппарате, характеризующем готовность педагогического коллектива к взаимодействию.

Близкие по сути определения мы находим в работах Н.Ф. Лагутиной, рассматривающей взаимодействие как «организацию разных видов деятельности путём педагогического руководства (в детском саду), педагогической поддержки (в семье) и педагогического сопровождения (в социуме)» [8, с. 6]; Н.И. Гуцаевой, понимающей его как «процесс взаимного действия в целях обеспечения эффективной деятельности и достижения оптимального ее результата» при равноправных позициях всех участников [4, с. 4]; И.Н. Ражиной, рассматривающей взаимодействие как «совместную деятельность педагогов и родителей по обеспечению условий для развития у взрослеющего человека стремления к духовному росту и нравственному совершенствованию», и выделяет целевой, содержательный, технологический и оценочный уровни в этой деятельности [10, с. 11]. По мнению И.Н. Ражиной, необходимо формировать у родителей специальные компетенции или готовность к воспитанию у детей духовно-нравственных ценностей; функция педагогического взаимодействия проявляется в совместном решении задач по воспитанию дошкольников и в совместном мониторинге воспитательного процесса. В работе З.Л. Венковой социально-педагогическое взаимодействие между педагогами дошкольной организации и семьёй трактуется как «самостоятельный феномен полисубъектного и открытого образовательного пространства» [1, с. 10]. Л.В. Гильманова понимает взаимодействие как сотрудничество, которым определяется совместная деятельность администрации, педагогического коллектива и родителей [2, с. 10, 11]. В концепции Т.П. Скворцовой для нас важно осмысление арт-педагогических условий взаимодействия субъектов образовательного процесса как комплекса мер, направленных на осуществление «реализации индивидуальных потребностей ребёнка в структуре его нравственных отношений с окружающими» [11, с. 9]. Существенно и то, что системообразующим фактором модели арт-педагогических условий является создание безопасной эстетической среды, где происходит арт-педагогическое сопровождение образовательного процесса [11, с. 10]. Арт-педагогические условия согласованного взаимодействия рассматриваются Т.П. Скворцовой как образовательная технология, в которой актуализируются творческие

ресурсы личности.

Таким образом, педагогическое взаимодействие рассматривается в научной литературе с различных точек зрения в зависимости от подходов: как технология, объединённая целостностью и интегративностью структурных и образовательных элементов воспитательного процесса; как личностно ориентированный способ организации учебно-воспитательного процесса; как «процесс взаимного действия в целях обеспечения эффективной деятельности»; как организация разных видов деятельности; как сотрудничество; как комплекс рефлексивных воздействий; как самостоятельный феномен полисубъектного и открытого образовательного пространства; как совместная деятельность педагогов и родителей по обеспечению условий для развития.

Суммируя продуктивные компоненты определений, мы пришли к выводу, что понятие *педагогическое взаимодействие* применительно к дошкольному образованию: это структурный компонент целостного педагогического процесса, предполагающий продуктивные контакты между тремя сторонами участников (воспитанниками, педагогическим коллективом и родителями). Вследствие этого *педагогическое взаимодействие в дошкольном образовании* – это совместная деятельность всех субъектов педагогического процесса по созданию образовательного пространства, в котором осуществляется познавательное, социально-коммуникативное, физическое и художественно-эстетическое развитие ребенка. Исходя из разработанной нами структуры музыкально-эстетического воспитания [6, с. 226], мы полагаем, что *педагогическое взаимодействие в процессе музыкально-эстетического воспитания* – это совместная деятельность субъектов педагогического процесса, направленная на создание единой образовательной и воспитательной среды, в которой реализуется мотивационно-потребностная, познавательная, ценностно-смысловая, практико-творческая и коммуникативная составляющие музыкально-эстетического воспитания.

Для дальнейшей работы нам необходимо проанализировать структуру педагогического взаимодействия. А.А. Овчарова выделяет такие компоненты социально-педагогического взаимодействия, как аналитический, информативно-коммуникативный, организационно-прагматический, методический и рефлексивный и в соответствии с ними формирует этапы технологии, которые включают диагностическую деятельность, просветительскую работу с семьей, методическую поддержку педагогического коллектива, анализ и перспективное планирование взаимодействия [9, с. 13]. Применительно к нашей теме актуальны аналитический, рефлексивный и организационно-прагматический компоненты, если преобразовать первый в диагностико-прогностический, а последний – в образовательный. Л.В. Гильманова

подразделяет структуру взаимодействия на семь блоков: аналитический, познавательно-просветительский, совместной досуговой деятельности, наглядных форм взаимодействия, нетрадиционных форм работы, вовлечения родителей в управление дошкольной образовательной организацией [2, с. 10, 11]. Т.П. Скворцова рассматривает взаимодействие как структуру арт-педагогических условий: обеспечение безопасной эстетической среды, то есть возможности проявления ребёнком своих переживаний и потребностей; обеспечение непрерывного арт-педагогического сопровождения взрослых субъектов образовательного процесса с целью недопущения рассогласованности их действий в воспитании дошкольников и осуществление ценностно-смыслового их самоуправления [11, с. 8]. Для нас в данном случае представляется важным создание эстетической образовательной среды, инструментом создания которой для нас является педагогическое взаимодействие.

Систематизируя данные мнения, мы выделили следующие компоненты *педагогического взаимодействия* как условия музыкально-эстетического воспитания дошкольников: 1) диагностико-прогностический (выявление индивидуальных особенностей воспитанника, его потребностей и мотивов, определение целей, постановка задач в музыкальной деятельности); 2) стимулирующий (внедрение мер, нацеленных на возникновение интереса к музыкально-эстетической деятельности и на достижение поставленных целей); 3) образовательный (содействие в практическом приобретении знаний, умений и навыков в русле индивидуального образовательного маршрута в интеграции образовательных областей); 4) рефлексивный (осуществление контроля за результатами и динамикой развития).

Сформулированное нами определение педагогического взаимодействия в процессе музыкально-эстетического воспитания и описанная выше его структура представляется нам достаточным основанием для разработки модели педагогического взаимодействия как условия успешного музыкально-эстетического воспитания и личностного развития дошкольников. Эта задача будет решена в наших следующих публикациях.

### **Список литературы**

1. Венкова З.Л. Совершенствование гендерных стратегий родителей в условиях социально-педагогического взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2018. 24 с.
2. Гильманова Л.В. Управление качеством педагогического взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2016. 23 с.
3. Глазкова Т.Н. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в развитии духовно-нравственных отношений подростков профильных спортивных классов: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Тамбов, 2012. 25 с.

4. Гуцаева Н.И. Педагогические условия взаимодействия дошкольной образовательной организации и школы в обеспечении предшкольной подготовки: автореф. дис.... канд. пед. наук. Владикавказ, 2014. 22 с.
5. Даурова М.Р. Формирование социального опыта младших школьников в условиях педагогического взаимодействия: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2012. 43 с.
6. Корнакова М.Г. Музыкально-эстетическое воспитание обучающихся как научно – педагогическая проблема // Вестн. Твер. гос. ун-та. Сер.: Педагогика и психология. 2019. № 2. С. 222–226.
7. Кравченко О.Б. Взаимодействие субъектов образования и права в современных российских условиях: социально-философский анализ: автореф. дис... канд. филос. наук: 09.00.11. Красноярск, 2017. 36 с.
8. Лагутина Н.Ф. Воспитание ценностных ориентиров «доброта» и «красота» у детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия педагогов детского сада и семьи: автореф. дис.... канд. пед. наук. М., 2015. 28 с.
9. Овчарова А.А. Технология социально-педагогического взаимодействия школы и семьи по формированию социально-значимых качеств школьника: автореф. дис.... канд. пед. наук. М., 2012. 29 с.
10. Ражина И.Н. Педагогические особенности взаимодействия школы и семьи в духовно-нравственном воспитании младших школьников в поликультурной образовательной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2019. 32 с.
11. Скворцова Т.П. Арт-педагогические условия взаимодействия субъектов образовательного процесса в профилактике негативизма детей дошкольного возраста: автореф. дис... канд. пед. наук. В. Новгород, 2017. 26 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Центр педагогического образования, 2014. 32 с.

## **PEDAGOGICAL INTERACTION IN THE PROCESS OF MUSICAL AND AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AS A SCIENTIFIC PROBLEM**

**M.G. Kornakova**

Tver State University, Tver

The article provides a comparative analysis of various approaches to determining the interaction between the subjects of the pedagogical process. The concept of pedagogical interaction is formulated in relation to preschool education and in the process of musical and aesthetic education of preschool children. The structure of pedagogical interaction in the process of musical and aesthetic interaction of preschoolers is represented by the following components: diagnostic – prognostic, stimulating, educational and reflective.

**Keywords:** *pedagogical interaction, subjects of the pedagogical process, musical and aesthetic education.*

*Об авторе:*

КОРНАКОВА Марина Георгиевна – аспирант ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Тверь, ул. Желябова, д. 33); e-mail: marina-baltika@mail/ru