**Сущность педагогического взаимодействия как фактора развития всех участников воспитательно-образовательного процесса**

**Понятие «педагогическое взаимодействие»**

Взаимодействие – сложное субъектно-субъектное социально-педагогическое понятие. В основе актуальности организации взаимодействия образовательного учреждения (детского сада, в частности) и семьи лежит понимание двух аспектов: 1) родители являются главными воспитателями своих детей, что закреплено «Законом об образовании в Российской Федерации» и 2) детский сад – первый социальный институт, сотрудничающий с семьей и содействующий воспитанию и развитию детей согласно требованиям ФГОС ДО, а также педагогическому просвещению родителей. Обеспечение взаимодействия направлено на разрешение следующих проблем: повышение педагогической культуры родителей, компенсация недостающих воспитательно-образовательный условий в семье в силу современных социальных и экономических коллизий, полноценная социализация ребенка

дошкольника, преодоление кризиса доверия между родителями и образовательной организацией, построение действенного сотрудничества и партнерства в вопросах образования детей и формирование интереса к познанию.

В Российской педагогической энциклопедии педагогическое взаимодействие трактуется как «процесс, происходящий между обучаемым и обучающимся в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности». В словаре С.И. Ожегова это понятие делится на две составляющие: «взаимный» - «обоюдный, касающийся обеих сторон» и «действие» в шести аспектах:

1) проявление какой-нибудь энергии, деятельности, а также сама сила, деятельность, функционирование чего-нибудь;

2) результат проявления деятельности чего-нибудь, влияние, воздействие;

3) поступки, поведение;

4) события, о которых идет речь;

5) часть драматического произведение;

6) основной вид математического вычисления [22].

В словаре по педагогике 2005 года взаимодействие определено как «случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт воспитателя и воспитанников, имеющих следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок» [17]. Таким образом, педагогическое взаимодействие, вбирая все выше указанные значения, включает взаимовлияния и воздействия всех участников, отражается в поступках и поведении детей, педагогов, родителей и складывается в значимые события и традиции.

**Историческое становление понятия «педагогическое взаимодействие»**

Идея взаимодействия прошла длинный путь развития в России и за рубежом. Так, в разные исторические периоды существовали различные подходы к взаимодействию семейного и общественного воспитания. Наукой и практикой разработан целый спектр форм и методов педагогического просвещения родителей, повышения их педагогической культуры и компетентности. По мнению А.В. Мининой, становление взаимодействия уходит корнями в первоначальную естественную передачу воспитательного опыта из поколения в поколение через проповедование [20]. Исторически первой школой подготовки родителей можно назвать народную педагогику (10-19 века), сложившуюся на основе многовекового житейского опыта практическим путем с опорой на народный эпос и религию, целью которой была подготовка человека к духовному самосовершенствованию и добродетельной жизни. Следующий исторический период (на рубеже 19-20 веков) связан с появлением общественных воспитательно-образовательных учреждений, которые, с одной стороны, брали частично на себя решение задач воспитания и образования, с другой стороны, выполняли просветительскую функцию по отношению к семье. Этот этап характеризуется противоречивостью во взглядах на приоритетность семейного и общественного воспитания и их взаимодействия: помощь семье (П.Ф. Каптерев, В.Ф. Одоевский, К.Д. Ушинский и др.), приоритет общественного воспитания, не исключая семейного (П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко), полная замены семьи общественными учреждениями (И.И. Бецкой, А.М. Коллонтай и др.). Отличались также формы и содержание работы с семьей. Сторонники взаимодействия создавали программы семейного воспитания, издавали журналы и способствовали самообразованию родителей под руководством общественного воспитания. Противники пропагандировали педагогические знания присущие общественному воспитанию. Лишь в следующий исторический период 20 века семья возвращает права

первостепенного социально-педагогического института. Показательны гуманистические взгляды родительской педагогики Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинского. Сложились такие формы просвещения родителей, как педагогический всеобуч, организуемый на базе дошкольных учреждений и школ, родительские университеты и лектории в учреждениях культуры, обучение на факультетах педагогических знаний, семинарах и научно-практических конференциях: для родителей организовывались лекции по педагогике и психологии. Постепенно активизировалась распространение педагогических знаний через средства массовой информации. При этом семья в большей степени была объектом воздействия со стороны общественных институтов.

Современный период педагогического взаимодействия образовательного учреждения и семьи можно назвать этапом компетентного родительства. Взаимодействие становится интегрированным по содержанию, вводятся понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи», «педагогическая компетентность родителей», «партнерское взаимодействие», «сотрудничество». Традиционные формы взаимодействия дополняются дистанционными (ИКТ), интерактивными методами, что побуждает к общению, активизации, рефлексии и самообразованию. Родителям дано право участвовать в принятии управленческих решений функционирования образовательных организаций и оценке качества образования. Таким образом, путь становления взаимодействия семейного и общественного воспитания можно обозначить как движение от естественной передачи опыта от поколения к поколению, через массовое просвещение родителей к формированию их педагогической компетентности с учетом индивидуально-дифференцированного подхода, при котором семья стала полноправным субъектом педагогического взаимодействия.

**Научное трактование понятия «педагогическое взаимодействие»**

Современная система дошкольного образования, по мнению И.А. Маркарян, призвана обеспечивать поддерживающее взаимодействие педагогов с родителями, обеспечивающее решение тактических, ближайших задач воспитания в обновляющемся обществе, а также конструктивное взаимодействие, позволяющее облегчить адаптационные процессы и процессы социализации в условиях общественного воспитания и обеспечить необходимые глубинные связи между семьей и детским садом [16]. Взаимодействие в образовательном процессе представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, педагогических и психологических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая - обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая - создает ту сферу, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия.

Исследователи Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, Р.В. Овчаров рассматривают взаимодействие с семьей как социально-психологическую систему с большим воспитательным потенциалом. Е.П. Арнаутова, Р.С. Буре, О.Л. Зверев, В.М. Иванова, С.А. Козлова, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова, В.С. Мухина трактуют педагогическое положение о семье как воспитательной системе, неотъемлемой частью которой является тесное взаимодействие с образовательным учреждением. Ю.П. Азаров, П.П. Пивненко, Т.В. Волкова в своих трудах говорят о высокой роли взаимодействия образовательных учреждений с семьей и членов семьи между собой для развития личности ребенка. Ю. Хамяляйнен, Дж. Лэм, У. Лэм, Р. Якку-Сихвонен, С.У. Бижу, Б.Л. Хоппкинс, Дж. Холл, В. Бьерл, М. Каштан, М. Такала сформулировали общетеоретические модели семейного и общественного воспитания. Психолого-педагогические исследования Л.И. Божович, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Загик, Т.А. Макаровой показали, что семья, не смотря на свой большой воспитательный

потенциал на всех этапах развития, остро нуждается во взаимодействии со специалистами [16].

С точки зрения самоорганизационного подхода к определению понятия «педагогическое взаимодействие», по мнению исследователя В.А. Игнатовой, система взаимодействия субъектов «педагог-ребенок» включает огромное количество параметров: внешних – это социальные потребности, влияние социума, материальная база, экономические условия, содержание, средства, технологии, методики обучения, законы и закономерности развития педагогических систем, особенности деятельности педагога, его творческий потенциал и т.д.; внутренние – база знаний, умений, навыков воспитанника и педагога, их потенциальные возможности, личностные качества, природные задатки, склонности и способности [19].

С точки зрения противостоящего структурного подхода, педагогическое взаимодействие рассматривается В.Д. Семеновым как совокупность внешней и внутренней структур: процесс, определяющий развитие совместных видов деятельности (познание, труд, общение, игру); процесс, в котором развивается личность воспитанника и совершенствуется личность педагога; новое пространство, состоящее из множества блоков, главные среди которых социально-педагогический, дидактический и воспитательный [16].

Исследователи Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, Т.М. Попова рассматривают педагогическое взаимодействие как два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию, где воздействия могут быть прямыми и косвенными, различаться по содержанию и формам предъявления, направленности, наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи как управляемые или неуправляемые, и столь же разнообразны ответные реакции: активное восприятие, переработка (или интериоризация) информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание (эмпатия) или безразличие, действия, поступки, деятельность. Единство же компонентов в организационном плане обеспечивается благодаря следующим процессам: освоение и конструирование содержания образования и материальной базы; деловое взаимодействие по поводу содержания, усвоение которого – цель взаимодействия; взаимодействие на уровне личных отношений в форме неформального общения (диалога); освоение содержания образования без непосредственного участия педагога, то есть самообразование (саморазвитие) [23].

Исследователи В.И. Андреева и А.И. Бочкарева раскрывают синергетические возможности педагогического взаимодействия, в образовательной деятельности которого так же доминируют самообразование, самоорганизация, самоуправление, а педагогическое воздействие заключается в стимулирование с целью самораскрытия и самосовершенствования в процессе сотрудничества с другими людьми и самим собой [4].

В исследованиях Е.В. Коротаевой педагогическое взаимодействие рассматривается как организованная планируемая структурированная деятельность, и выделяются следующие виды взаимодействие: рестриктивный (ограничивающий) – осуществляемый при помощи строгого контроля за развитием, без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности (системы); реструктивный (поддерживающий) - обеспечивающий решение тактических, ближайших задач в педагогическом процессе, необходимых для сохранения целостности личности (системы) на определенном уровне достижений, однако не учитывающий перспективу и стратегию развития; конструктивный (развивающий) – не только обеспечивающий целостность, субстанциональную связь, необходимую для полноценного жизнеобеспечения личности (системы), но и создающий условия для дальнейшего развития, оптимальной адаптации к динамичной среде; деструктивный (разрушающий) – искажающий форму и содержание образования, дестабилизирующий связи

между участниками, элементами педагогической системы (или систем), что приводит к необратимым последствиям в образовательной сфере [23].

Исследователями И.С. Батраковой, В.В. Горшковой, В.И. Максимовой, В.Г. Марановой, Л.А. Николаевой, Н.Ф. Родионовой разработаны общие методологические подходы к раскрытию сути педагогического взаимодействия. А.А. Бодалев, Н.В. Бордовская, Е.С. Заир-Бек, Л.М. Кларина, Х.И. Лийметс, В.Я. Ляудис, Г.И. Щукина изучали структурные компоненты взаимодействия [6].

**Структура, типы, свойства, направления, функции педагогического взаимодействия**

Согласно исследованиям Е.А. Кудрявцевой, структурными компонентами взаимодействия выступают:

 эмоциональный – показывающий способность понимать переживания и сопереживать в процессе межличностных отношений, выражать солидарность и согласие, находить компромисс;

 оценочно-рефлексивный – определяющий способность к самонаблюдению в системе отношений, к оценке качества взаимодействия и осознанию необходимых изменений;

 операционально-деятельностный – отражающий способности к совместной деятельности: определению цели, созданию проекта, программы и плана действий в проблемном поле воспитания;

 ценностно-смысловой – характеризующийся признанием опыта родителей по воспитанию детей, осознанием ценности совместной деятельности, пониманием своего места и роли в разных формах взаимодействия;

 потребностно-мотивационный – определяющий потребности во взаимно открытых, равных и свободных действиях друг другу, в конструктивном разрешении противоречий;

 интеллектуально-когнитивный – проявляющийся в способности изучать взаимодействие, приобретать необходимые знания об особенностях становления и развития отношений [19].

Исследователь И. Макарова выделяет ряд социально-психологических типов взаимодействия:

 компромиссное взаимодействие, когда оба партнера проявляют отдельные элементы как содействия, так и противодействия;

 контрастное взаимодействие, где один участник старается содействовать другому, а второй прибегает к стратегии активного противодействия другому;

 уклонение от взаимодействия – оба партнера стараются избегать активного взаимодействия;

 однонаправленное содействие, в котором один из участников совместной деятельности способствует достижению индивидуальных целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с ним;

 однонаправленное противодействие – один из партнеров препятствует достижению целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с первым участником;

 противоборство – оба партнера противодействуют друг другу и препятствуют достижению индивидуальных целей каждого;

 сотрудничество – оба партнера содействуют друг другу, активно способствуя достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности [7].

В исследованиях Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой, Т.М. Поповой выявлены такие свойства взаимодействия как:

 общие: причинная обусловленность, поскольку все явления взаимодействуют в общем образовательном пространстве; противоречивость в столкновении потребностей субъектов и объектов быть неизменными и стремлении расширить границы своего влияния, открытости и изолированности образовательных систем, разнохарактерной связи субъектов и объектов взаимодействия, сочетании тенденций активности развития и реактивности регуляции эффектов взаимодействия, несовпадении теоретических построений и практическими реалиями осуществления и возникновении нового качества в связях и состояниях субъектов и объектов как результате взаимодействия;

 специфические: детерминированность социальной и образовательной ситуации и взаимосвязь психологических, социальных и педагогических подходов в организации педагогического взаимодействия; нацеленность на передачу знаний, умений, общественного опыта; необходимость создания условий для самоактуализации и самореализации каждого субъекта взаимодействия; диалектическая связь с процессом общения и его сторонами: информативной, интеративной и перцептивной – как основой педагогического процесса; прямое и косвенное воздействие субъектов друг на друга, порождающее их взаимосвязь; асимметричность позиций субъектов взаимодействия как фактор развития и саморазвития субъектов и объектов; последовательность, непрерывность и одновременную дискретность педагогических взаимодействий. Эти особые формы связей между участниками воспитательно-образовательного процесса, в ходе которых происходит взаимное обогащение эмоциональной, интеллектуальной и деятельностной сфер участников взаимодействия и имеет социально значимый характер [23].

На основе анализа исследований проблем взаимодействия можно выделить четыре самых общих направлений взаимодействия:

 традиционное, построенное на самых традиционных формах работы: собрания, консультации, праздники и т.п. (О.Л. Зверева, Т.В. Кротова);

 просветительское, направленное на обогащение общими педагогическими знаниями (В.А. Зебзеева);

 развивающее общественное управление посредством работы родительского комитета, попечительского совета и т.п. (И.Б. Едакова, Л.Л. Иванова, Е.С. Комарова, Е.Ф. Купецкова, Т.И. Оверчук, И.А. Рыбалова);

 интерактивное, направленное на изучение семей (сообществ) по средствам диагностики, анкетирования, участия в семинарах практикумах и т.д. Интерактивное направление в настоящее время считается приоритетным, так как способствует подбору в работе более оптимальных, а также индивидуально-дифференцированных методов взаимодействия, расширить сферы услуг, опираться на выявленный воспитательный потенциал и учитывать специфику всех участников педагогического взаимодействия: сущностные характеристики (проблемность, зрелость, традиционность, современность и др.); стадию жизнедеятельности (состав, возраст родителей и детей и др.); образ жизни (активный, мобильный, пассивный, закрытый и др.); психолого-педагогические

цели (личностные, общесемейные, материально-бытовые, профессиональные, культурные и др.); собственный потенциал (социально-экономический, жизненный, физический, нравственный, психолого-педагогический, интеллектуальный и др.); характер стиля взаимоотношений (Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, О.Л. Зверева, Н.В. Микляева, Е.П. Милашевич, Т.М. Палий, Т.М. Попова).

В качестве перспективных направлений педагогического взаимодействия К.Л. Кларина выделяет два направления [4]:

1. Преодоление существующих противоречий: формализма, кризиса доверия, внешней активизации работы с семьей, измеряемой количественными признаками, несовпадение позиций «мы»-«они»;

2. Формирование новой философии взаимодействия, направленной на перестройку позиций: ДОУ призвано взаимодействовать с семьей для полноценной реализации задач; семья способна взаимодействовать, но не всегда реализует это право.

Определены три траектории взаимодействия всех субъектов воспитания:

а) воздействие на семьи через ребенка, коллектив педагогов, другие семьи, социум в целом через ребенка;

б) воздействие на ребенка через отдельную семью, семьи воспитанников, коллектив педагогов, сообщество сверстников, социум;

в) позиция взаимной ответственности и обязательств родителей и педагогов в отношении ребенка.

Девизом такого взаимодействия становится: «Воздействие на семью через ребенка и для ребенка, воздействие на ребенка через семью и для семьи».

В исследовании Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой, Т.М. Поповой определены пять функций педагогического взаимодействия: первая обеспечивает реализацию знакомства родителей с понятием дошкольное образование, функциями и задачами дошкольного учреждения еще до поступления в детский сад; вторая - это психолого-педагогическое просвещение; третья - направлена на вовлечение родителей в совместную деятельность; четвертая - помощь в воспитании; пятая функция предполагает взаимодействие с общественными организациями родителей и социума [15].

**Уровни педагогического взаимодействия**

В теории взаимодействия большое значение, по мнению Т.М. Палий, имеют факторы, условия и принципы его успешности для последующего перехода с уровня общения на уровень сотрудничества и партнерства [23]. Факторами риска, снижающими эффективность взаимодействия, исследователи считают: авторитарный стиль общения; недоверие; низкая педагогическая культура; неспособность правильно оценивать воспитательные возможности; отсутствие желания системно заниматься воспитанием; переоценка возможностей; субъективный подход к оценке качества образования; несоотнесенность социальных требований с конкретными задачами взаимодействия. Учет данных факторов позволяет обеспечить эффективность перехода на новый уровень, связанный с качеством взаимодействия. Где первый уровень - это общение и взаимодействие на принципах тактичности, соблюдение прав и свобод друг друга с признанием приоритета родителей в образовании и воспитании детей; правильная оценка достоверности информации, полученной в процессе исследования семьи; понимание неизбежной субъективности точки зрения педагогов; учет в планировании и осуществлении педагогической деятельности запросов

родителей. Важным условием взаимодействия на данном уровне может стать не просто общение, а равноправный диалог в системе «педагог-ребенок-родитель», где диалог, по определению Е. Галицких, - это средство межличностных отношений и гармонизации этих отношений, главными составляющими которого являются: безоценочное позитивное принятие позиции собеседника, активное эмпатическое слушание друг друга и искреннее выражение своих мыслей и чувств. О роли диалога в педагогическом общении известно с самых древних времен: Сократ говорил о «провоцировании» собеседника для его развития, С.И. Гессен раскрывал сущность педагогического диалога и эвристических бесед, В.С. Библер считал, что культура и цивилизация носят диалоговый характер. То есть диалог становится способом совместного приобретения опыта, преобразуясь в диалог сотрудничества и для сотрудничества [1]. С другой стороны, диалог – это и есть процесс взаимодействия качественно различных позиций, выраженных в слове, который активизирует деятельность (не только речевую и мыслительную), при условии, что в основе его лежит толерантность (терпение, терпимость, понимание, способность проникаться, понимать ощущения других людей, принимать их точку зрения). В современной педагогике сформулированы следующий тенденции актуализации диалога как одной из форм взаимодействия:

1) диалоговый стиль в образовании востребован, потому что гуманен и демократичен;

2) диалоговый стиль обучения способствует интегративным процессам в образовании;

3) актуализация интереса к диалогу основана на возвышении интереса общества, философии и науки к сотрудничеству, партнерству, взаимодействию;

4) диалог – «ключ» к толерантности, уважению, принятию, равенству;

5) только в диалоге возможно понимание сложности влияния на внутренний мир человека, который не возможно объяснить, проконтролировать, заучить, приказать.

В данном контексте диалог становится универсальным инструментом, позволяющим в живом общении изучать семьи, их стиль жизни, традиции, духовные ценности, взаимоотношения, воспитательные возможности, мотивировать и активизировать педагогическое взаимодействие.

Второй уровень - повышение педагогической культуры и педагогического самообразования с опорой на принципы многообразия форм коллективной, групповой и индивидуальной работы на основе дифференцированного и индивидуального подходов; опоры на положительный опыт семейного воспитания для дальнейшего совершенствования педагогического мастерства; единства педагогического просвещения и самообразования.

Исследователь В.А. Зебзеева выделяет ряд принципов образования и самообразования родителей в ходе взаимодействия на данном втором уровне [10]:

 учебные занятия с родителями должны соответствовать образовательным целям определенного раздела программы и способствовать решению обозначенных в программе задач;

 материал, отобранный для изучения, должен быть доступен восприятию, соответствовать интересам и возрастным особенностям детей;

 одним из главных принципов педагогического образования должен быть принцип вариативности;

 педагогическое образование должно базироваться на изучении психолого-педагогических особенностей личности ребенка, обладающих несомненной ценностью.

Третий уровень - совместная деятельность и сотрудничество на принципах (по В.А. Зебзеевой) взаимопомощи, уважении и доверии; партнерства; открытости; знания воспитательных возможностей коллектива; постоянного анализа взаимодействия, его промежуточных и конечных результатов. Четвертый уровень - переход взаимодействия в сотрудничество на управленческих принципах единства единоначалия и коллегиальности, объективности и полноты информации в управлении взаимодействием и педагогическими системами; системности и целостности в управлении образовательным пространством; демократизации и гуманизации управления педагогическими системами и отношениями. Четвертый уровень является точкой пересечения управления взаимодействием и качеством образования в целом. Эта проблема приобретает все большую актуальность и интерес и нашла отражение в исследованиях И.Б. Едаковой, Л.Л. Ивановой, Е.С. Комаровой, Е.Ф. Купецковой, Т.И. Оверчук, И.А. Рыбаловой, по мнению которых качество образования – управляемый процесс, являющийся результатом деятельности всех участников образовательного процесса и зависит от уровня организации всех составляющих педагогического процесса, взаимодействия и взаимоотношений между участниками.

**Методы и формы педагогического взаимодействия**

Наиболее трудным аспектом взаимодействия была и остается активизация родителей к участию в совместной деятельности. Согласно исследованиям Е.П. Арнаутовой это обусловлено педагогической пассивностью родителей, неуверенностью (или излишней самоуверенностью) в правильности воспитания и развития. Решением этого может стать поиск и использование эффективных методов и форм взаимодействия, влияющих на качество образования [2].

Большинство методов представляют собой игровое моделирование различных проблемных ситуаций взаимодействия и разрешения их в ходе коллективного общения с целью рефлексии и обогащения педагогической культуры. Так В.И. Сметаниной разработана методика обновления содержания социализации дошкольников, обеспечивающая преемственность семейного и общественного воспитания; Г.В. Глукова и М.В. Меличева описали методы совместного оздоровления; О.В. Солодянкиной – методы включения родителей в планирование образовательного процесса; Н.В. Додокиной разработана технология развития воспитательного потенциала семьи «Семейный театр в детском саду» [23].

Говоря о формах взаимодействия, речь идет не просто о традиционных и нетрадиционных, цель которых обогащение педагогическими знаниями и формирование и развитие педагогической культуры, а об общении на основе диалога, открытости, отказе от критики и оценки партнеров. Обобщенно формы и методы сотрудничества направлены на повышение психолого-педагогической компетентности всех участников педагогического процесса и формирование успешного взаимодействия. Именно поэтому понимание и осознанное использование методов взаимодействия должны учитывать следующие произошедшие изменения: рост образования родителей (и общества в целом); мобильность современных родителей (людей); повышения коэффициента детско-родительского общения; повышение достатка молодых семей; изменение количества детей в семье; преобладание нуклеарных семей; доступность информации и т.д.

Итак, традиционными принято считать познавательные, досуговые и наглядно-информационные формы. Однако и они претерпевают определенную модернизацию: так

познавательные, главным среди которых считается родительское собрание с тематическим докладом педагога, трансформируется в дискуссии с разрешением конкретных проблемных педагогических ситуаций, консультации с позитивным контактом и разыгрыванием ситуаций с целью их практического разрешения и усвоения конкретных педагогических методов и приемов. Нетрадиционными познавательными формами, по мнению Л.Ф. Островской [15], являются деловые игры, семинары-практикумы, нацеленные на изменение отношения к процессу воспитания и развития детей, расширение психолого-педагогических знаний, повышение родительского авторитета. Кроме традиционных, нетрадиционных формы работы подразделяют на фронтальные, групповые и индивидуальные.

Наглядно-информационные формы взаимодействия ориентированы, с одной стороны, на сбор, обработку и использование данных о семьях, наличии педагогических знаний, общекультурном уровне родителей по средствам анкетирования, тестирования, социологических опросов. С другой стороны, направлены на ознакомление с условиями, содержанием, методами и приемами воспитания. Согласно исследованиям Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой, Т.М. Поповой [23], наглядно-информационные методы условно делятся на две группы: информационно-ознакомительную – ознакомление с ОУ, социумом, особенностями функционирования, деятельностью педагогов и т.п.; и информационно-просветительскую, задачи которой направлены на обогащение знаний родителей об особенностях развития и воспитания, по средствам опосредованного общения через организации выставок, выпуск газет и т.п.

Досуговые формы организации общения нацелены на установление теплых неформальных отношений между семьей и ДОУ, а также внутри семьи. Такие формы сотрудничества становятся эффективными при условии высоких требований к педагогическому содержанию мероприятий. К досуговым формам относятся совместные праздники, развлечения, досуги, конкурсы, просмотры фильмов, концерты, соревнования, викторины, КВНы, совместное благоустройство и оформление ДОУ, групп, территории и т.п. К индивидуальным формам взаимодействия относят: педагогические поручения, консультации, посещение семьи. Выделяют следующие уровни участия в образовательной деятельности, опирающиеся на индивидуальную работу с семьей: оказание разовой помощи, использование способностей родителей (социально-педагогических) при проведении мероприятий время от времени; регулярное (постоянное) привлечение помощи родителей (социально-педагогических партнеров) в педагогическом процессе; помощь в определении основных направлений работы группы, ДОУ; участие в обсуждении широких вопросов, решение которых благотворно отразится на работе ДОУ и социума.

Особое место занимают нетрадиционные формы*,* построенные по принципу телевизионных передач, программ и игр и направлены на установление неформальных контактов, привлечение их внимание к проблемам ДОУ, вопросам воспитания и обучения. Они отвечают принципам диалога, партнерства, которые позволяют на равных разрешать противоречия в неоднозначных вопросах (например, наказания и поощрения, критериях готовности к школе, организации семейного отдыха и т.д.) без навязывания готовых точек зрения, побуждая думать, высказывать свое мнение, искать компромисс, находить общее решение.

Исследователи О.Л. Зверева и Н.А. Виноградова выделяют в нетрадиционных формах интерактивные методы, направленные на активизацию взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса [12]:

1) ролевая игра – разыгрывание участниками группы сценок с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций;

2) мозговой штурм (мозговая атака) (метод «дельфи») – безоценочное принятие любого ответа на заданный вопрос и фиксация его;

3) метод презентации – демонстрация своих знаний, умений, опыта посредством использования различных ТСО;

4) метод «кейсов» – анализ ситуаций, непосредственное обсуждение субъектами деловых ситуаций и задач, взятых из реальной практики;

5) метод «модерации» позволяет «заставить» людей действовать в одной команде над решением определенной проблемы в кротчайшие сроки;

6) тренинги, в ходе которых создаются условия для того, чтобы участники не только узнали свои педагогические возможности, но и могли использовать их в конкретных проблемных ситуациях;

7) метод тестовых ситуаций, где с помощью создания специальных условий участник проявляет себя наиболее активно и отчетливо;

8) акции – комплекс мероприятий, помогающий пониманию проблемы, отношения к ней и позиции ее решения;

9) мастер-классы – передача технологий, способов взаимодействия, мастерства путем прямого и комментированного показа приемов деятельности;

10) тематические и индивидуальные консультации по запросам, предполагающие не только обсуждение проблемы, но и практические рекомендации ее решения с участием узких специалистов.

К многообразию интерактивных форм относятся также: практикумы; общие дискуссии; просмотр и обсуждение видеофильмов и видеосюжетов; различные виды взаимообучения и взаимоконтроля; защита проектов; проблемно-поисковое обучение; работа в парах и малых группах сменного (динамического) и постоянного (замкнутого) состава; проведение различных акций и кампаний и др.

Особенно ценными являются формы взаимодействия, связанные с вовлечением в управление образовательной организацией*.* К ним относятся участие в педагогических конференциях, родительские конференции, работа попечительского совета. На уровне, предшествующем соуправлению, многие исследователи выделяют два вида совместной работы:

1 совместные мероприятия: родительские собрания, конференции, консультации, беседы, встречи, кружки и клубы по интересам, школы, тематические выставки, диспуты, педагогические и попечительские советы, встречи с администрацией, участие в административных советах, родительских комитетах и др.;

2 совместные мероприятия: дни открытых дверей, турниры знатоков, а также викторины, КВНы, праздники, семейные гостиные, при условии не только участия в мероприятии, но и в его организации.

**Модели педагогического взаимодействия**

Исследователи Н.В. Микляева, Т.М. Палий, Н.А. Виноградова и Т.М. Попова предлагают три модели, основанные на видах педагогического взаимодействия [23]. Первая – традиционная, в основе которой использование преимущественно традиционных формы работы, а оптимизация методов направлена на стимулирование поведения и деятельности (воспитание осознанного отношения к учению, использование соревновательных ситуаций, формирование мотивации и др.) всех субъектов данного процесса при условии реализации взрослыми участниками воспитательно-образовательного процесса топологического подхода.

Ведущим фактором выступают детско-родительские, детско-воспитательские и детско-детские отношения. Недостатками данной модели, по нашему мнению, можно считать: слабую разработанность технологий реализации топологического подхода к организации взаимодействия, которая обеспечила бы формирование мотивации совместной деятельности и согласование содержания такого взаимодействия с содержанием личностного развития; повышенную психологическую нагрузку на руководителя образовательной организации по консолидации усилия всех участников взаимодействия при недостаточности обратных связей и повышенные требования к коммуникативной компетенции педагогов, и слабые возможности осуществления корригирующего воздействия на сам процесс с целью дальнейшего повышения его эффективности; отсутствие системы мониторинга качества взаимодействия, позволяющей переориентировать качество взаимодействия с технологии по целям на технологию по результатам.

Вторая – самоорганизационная модель, опирающаяся на теоретические и методологические подходы Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, К.Ю. Белой, В.П. Беспалько, Т.М. Давыденко, В.Г. Маралова, Л.В. Поздняк, М.М. Поташника к управлению педагогическими системами, качеством воспитательно-образовательного процесса, к организации педагогического взаимодействия. В основу данной модели положены следующие принципы: общественно-демократический характер управления образованием; функционирование образовательной организации как открытой системы; формирование у субъектов мотивации к взаимодействию; развивающее взаимодействия; равноценности всех участников и их опыта; управление образованием по результатам; корректирующий мониторинг и контроль взаимодействия.

И наконец, третья - организационно-функциональная, в основе которой идеи сотрудничества, диалога, партнерства с опорой на следующие принципы: сосуществования; равенства мира детей и взрослых как равноправных частей жизни; свободы; диалогизма; единства; принятия; соразвития. Эффективность ее реализации обусловлена соблюдением следующих психолого-педагогических условий, предъявляемых к совместной деятельности: социальная значимость, ценность, интерес для каждого участника; эмпатия, ответственность, возможность изменения ролей в ходе взаимодействия. То есть в случае организации педагогического взаимодействия как совместной деятельности обеспечиваются следующие возможности: смена социальной позиции участников взаимодействия с пассивной на активную; переход от монологического стиля общения к диалогическому, от авторитарной формы отношений к авторитетной; актуализирование механизмов воздействия на группу через референтное лицо, механизм идентификации, способствующий переживанию чужих тревог, радостей и потребностей других людей, как своих. Мотивационная же сфера всех субъектов образовательного процесса складывается из двух составляющих:

1) субъект совместной деятельности действует по формуле: «для себя – ради достижения общей цели»;

2) субъект педагогической деятельности работает ради достижения общей цели: «для других и затем для себя».

Эти компоненты взаимодополняемы и предполагают саморазвитие каждого ради развития других. В связи с этим определяющими становятся две возможные стратегии межличностного взаимодействия в совместной деятельности: либо личностно-развивающая (сотрудничество, партнерство), либо, противоположная, личностно-тормозящая (уклонение от взаимодействия, одностороннее принятие, противодействие, противоборство, компромиссное взаимодействие). Так личностно-развивающая стратегия способствует направленности на решение субъектами творческих задач, повышение самооценки каждого, установление эмоционального контакта в отношениях, одобрения, общению, основанному на признании, принятии, эмпатии, учете интересов, перспектив развития, способствующих таким тактикам

как сотрудничество и партнерство, дающим возможность проявлять активность, самостоятельность, творчество. Могут быть и некоторые другие непрогнозируемые положительные реакции: доверие, высокая самооценка, референтность и др.

**Технологии организации эффективного педагогического взаимодействия**

Важно в контексте стратегий взаимодействия учитывать технологии эффективного взаимодействия. В настоящее время не существует единого мнения о классификации технологий.

В.П. Беспалько говорит о характеристике технологии как характеристике определенного метода и способа взаимодействия, заложенного в педагогической системе, не включая в явном виде самих субъектов, и предлагает делить их на активные и интерактивные [4]. Так активные технологии применяются к активным формам взаимодействия: игровым, проблемным, развивающим, программированным, модульным, активизации творческой деятельности, интерактивным, компьютерным как методам обучения, так и технологиям.

Н.В. Борисова классифицирует технологии активного взаимодействия в процессе обучения на основании двух признаков [23]:

 наличие модели (предмета или процесса деятельности);

 наличие ролей (характер общения обучаемых) и выделяет: неимитационные и имитационные технологии.

Неимитационные не предполагают наличие моделей изучаемого, деятельности, процесса. Активизация достигается за счет отбора проблемного содержания: это могут быть лекции семинары-дискуссии с мозговой атакой и без, выездные практические занятия, программированное обучение, стажировки, защиты, которые не только создают возможность передачи информации, но и способствуют совершенствованию умений и навыков. Имитационные представляют собой имитационное и имитационно-игровое моделирование: построение моделей и организация работы по ним дают возможность работы над различными видами педагогического контекста и формировать опыт в условиях квазидеятельности. В свою очередь имитационные технологии делятся на неигровые и игровые. Неигровые представлены группой конкретных ситуаций:

1) ситуация-иллюстрация – обучаемые получают примеры способов деятельности;

2) ситуация-проблема – обучаемые находят причину возникновения проблемы и ее решение;

3) ситуация-оценка – обучаемые дают оценку принятым решениям;

4) ситуация-упражнение – обучаемые упражняются в решении задач, основываясь на методе аналогии.

К игровым относятся: стажировка с «модели» выполнением определенной роли и имитацией ее действий; инсценировка – разыгрыванием ролей – игровой способ анализа конкретных ситуаций и формирование поведенческих умений как педагогического, так и социального характера; дидактическая игра – воссоздание содержания деятельности, моделирование систем отношений на основе спонтанно возникающих ситуаций; имитационный тренинг – отработка определенных специализированных умений и навыков, которые являются «моделью» правильного поведения, а ситуация (обстановка) имитируется; игровое проектирование – создание различных видов проектов в игровых условиях, максимально воплощающих реальность.

Говоря о следующей группе - технологиях интерактивного взаимодействия, Д.А. Махотин выделяет основные формы отличия их форм и методов от традиционных [23]:

 создание эмоционально-волевого фона (напряжения) для активной деятельности;

 принудительная активизация познавательной деятельности;

 продолжительное по времени вовлечение в активную деятельность;

 самостоятельный индивидуальный/групповой поиск решения проблемы на повышенном уровне усилий;

 изменение роли участника (обучающегося) на роль организатора, менеджера, консультанта;

 непрерывно действующие прямые и обратные связи между обучающей и обучаемой системами;

 субъектно-субъектные отношения как напрямую, так и опосредованно через группу, информацию, ИКТ.

Интерактивные методы, формы, технологии позволяют внедрить в процесс взаимодействия эффективное общение, вовлечь субъекты в активную деятельность получения и переработки информации.

Л.Н. Куликова считает, что высокому уровню взаимно направленной активности взаимодействия субъектов способствует: пребывание в одном смысловом пространстве; совместное погружение в проблемное поле, включение в единое творческое пространство для решения задачи; совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, способствующих принятию и осуществлению решения задач; согласованность в выборе средств и методов реализации решения задач [4].

Наибольшие эффекты интерактивные методы оказывают в случае, если субъекты объединяются в группы с учетом не только личностных склонностей, но и по принципу взаимного дополнения тех или иных качеств, интересов, типов мышления и др.: к «слабому» в познавательном плане – «активного, но терпеливого», к «сильному» - «равного по силе» (по Г.А. Цукерман). Это способствует личностному и коллективному освоению и отработке позиций: нормативной, связанной с усвоением норм и правил соответствующей деятельности; диалектической, предполагающей ответ на вопрос «Как можно изменить существующие нормы и правила?»; символической, позволяющей ответить на вопрос «Какое отношение имеют лично к нему существующие нормы и правила? В чем он видит смысл изучения связанного с ними объекта или явления?» Формирование данных позиций включает формулирование проблемы и постановку задачи, стоящей перед группой (сообществом), обсуждение и поиск лучшего решения; обобщение мнений и подведение итогов групповой работы; формулирование группового решения (по Н.Е. Вераксе).

Интерактивные методы взаимодействия, по нашему мнению, имеют личностно-созидающее значение, способствуют личностному развитию, интеракции, активизируют мышление, самоанализ, стимулируют рост эмоциональных состояний, рефлексии всех участников воспитательно-образовательного процесса как индивидуально, так и в сообществе образовательной организации.

**Критерии оценки эффективности педагогического взаимодействия**

В свете вышесказанного важными критериями педагогического взаимодействия мы считаем следующие:

1) активность субъектов взаимодействия, предполагающая интерес, желание участвовать и участие в совместной деятельности;

2) способность реализовывать полноценную субъективную позицию: свобода выбора и действий, ответственность и самостоятельность;

3) умение занимать активную позицию: быть объектом воздействия;

4) результативность взаимодействия: степень достижения поставленных целей, эффективность достижения результатов, оптимальность соотношения приложенных усилий и полученных результатов, удовлетворенность участвующих сторон процессом и результатами совместной деятельности;

5) продуктивность взаимодействия: видимые результаты совместной деятельности, взаимопомощь в развитии друг друга;

6) психологический климат: отсутствие конфликтных и стрессовых ситуаций, соблюдения принципа «не навреди», обеспечение безопасности;

7) отсроченные результаты: возможность использования полученных знаний, методик, технологий в личностной практике.

Однако самым значимым результатом грамотно построенного взаимодействия, но нашему мнению, можно считать формирование компетентности педагогов, родителей воспитанников и самих детей дошкольного возраста как совокупности личностно-деятельностных характеристик компетентного человека, которые проявляются в готовности и способности принимать самоценность личности, овладевать базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями, использовать разнообразные способы сотрудничества в разных видах деятельности с целью развития и саморазвития всех участников воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, целесообразное сочетание традиционных и нетрадиционных методов, форм и технологий педагогического взаимодействия во всех его направлениях с учетом уровней его выстраивания, опора на демократические принципы сотрудничества и индивидуально-дифференцированный подход к детям, педагогам, родителям воспитанников, нацеленность на тенденцию роста диагностических показателей оценки критериев педагогического взаимодействия позволяют говорить о построении эффективной модели взаимодействия образовательной организации в вопросах обучения и развития каждого участника воспитательно-образовательного процесса.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Абрамова Л.А. Нравственные отношения между участниками педагогического процесса: Лекции и практические занятия. Чебоксары, 1997.

2. Арнаутова Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. М., 2004.

3. Арнаутова Е.П. Опрос как метод изучения семейного воспитания дошкольников (специалистам структурных подразделений ДОУ). М., 2007.

4. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография. Тюмень, 2008.

5. Веннецкая О., Таначева В. Проблемы и практика социального партнерства в условиях введения ФГОС ДО в сельском детском саду // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2014. №3.

6. Гурова В.Н. Социальная работа образовательных учреждений с семьей. М., 2006.

**2016, Том 4, номер 3** (499) 755 50 99 **ISSN 2309-4265** http://mir-nauki.com

16 43PDMN316

7. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Доронова и др. М., 2001.

8. Евдокимова Е.С. Методическое объединение педагогов-крнсультантов по вопросам взаимодействия с семьей дошкольника // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2006. №4 (30).

9. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Десткий сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей. М., 2007.

10. Зебзеева В.А. Взаимодействие семейного и общественного воспитания на современном этапе развития дошкольного образования. М., 2009.

11. Зебзеева В.А., Байкова В.А., Мартынова С.А. Активные методы обучения на методических объединениях // Дошкольное воспитание. 2008. №12.

12. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. М., 2009.

13. Зверева О.Л. Родительские собрания в ДОУ: Методическое пособие. М., 2006.

14. Инновационные формы взаимодействия семьи и детского сада: Семейный и Родительский клубы. Родительская академия: Сборник научных статей по материалам круглых столов, посвященных году семьи / Под общей редакцией Л.И. Осечкиной, Н.В. Микляевой. М., 2008.

15. Инновационная подготовка и организация воспитательной работы в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования. Сб. материалов / Сост. Л.В. Шляхова, Н.А. Мешканцева и др. Оренбург; ООДТДМ, 2013, с. 13-16.

16. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник для студентов образовательных учреждений профессионального образования. М., 2004.

17. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: Ростов н/Д., 2005.

18. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, мониторинг. М., 2005.

19. Кудрявцева Е.А. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями: Дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2010.

20. Майер А.А., Давыдова О.И., Воронина Н.В. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2011. №2 (приложение). 128 с.

21. Минина А.В. Из истории взаимодействия семейного и общественного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2013. №6.

22. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1988. – 944 с.

23. Педагогическое взаимодействие в детском саду. Методическое пособие / Под редакцией Н.В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2013.

24. Социальное партнерство детского сада с родителями: Сборник материалов / Составитель С.Т. Цветкова. М.: Творческий Центр Сфера». 2013. (библиотека журнала «Управление дошкольным образовательным учреждением» (10). 128 с.