



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями
воспитанников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Управление и экспертиза в дошкольном образовании»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
87,09 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
04 декабря 2025 г.
Зав. кафедрой ТМиМДО
Б. А. Артёменко

Выполнила:
Студент группы ЗФ-321-267-2-1
Лукьянова Алёна Андреевна
Научный руководитель:
к. п. н., доцент, доцент кафедры ТМиМДО
Семёнова Марина Леонидовна

Челябинск
2026



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

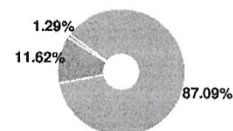
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет»

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Лукьянова Алёна Андреевна
Самоцитирование
рассчитано для: Лукьянова Алёна Андреевна
Название работы: 2023_440402_ТМиМО_ФДНК_3Ф_Лукьянова_А_А_ВКР
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: УИТ

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	11.62%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	87.09%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.29%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 22.01.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.10-41, 43-66, содержание с.2, введение с.3-9, выводы с.41-42, 66-70
Модули поиска: ИПС Адилет; СМИ России и СНГ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Шаблонные фразы; PubMed; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования; Цитирование; Профессиональная лексика; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Рувики; IEEE; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Коллекция НБУ; Публикации eLIBRARY; Сводная коллекция научных работ Беларуси; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Публикации РГБ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Меди...

Работу проверил: Семькина Елена Авенировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ПРОСТОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Ответ на все вопросы: Семькина Елена Авенировна (Управление
информационных технологий, Специалист по ИОТ)
Предоставление информации в коммерческих целях.
в коммерческих целях.

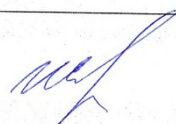
ПРОТОКОЛ НОРМОКОНТРОЛЯ
выпускной квалификационной работы

Студент Лукьянова Алёна Андреевна
 Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования
 Курс 3 Группа ЗФ-321-267-2-1
 Тема ВКР Интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями воспитанников

№ п/п	Объект нормоконтроля	Обоснование	Соответствие ДА/НЕТ
1.	Тема	Соответствует приказу	да
2.	Структура работы	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	да
3.	Титульный лист	Соответствует форме, установленной Регламентом письменных работ	да
4.	Оформление основного текста работы (шрифт, отступ, выравнивание, межстрочный интервал и др.)	Соответствует Регламенту оформления письменных работ	да
5.	Оформление нумерации страниц		да
6.	Оформление заголовков разделов и подразделов		да
7.	Оформление примечаний и сносок		оте.
8.	Оформление списков/перечислений		да
9.	Оформление формул и уравнений		да
10.	Оформление таблиц		да
11.	Оформление иллюстраций		да
12.	Оформление библиографических ссылок		да
13.	Оформление списка использованных источников		да
14.	Оформление сокращений и аббревиатур		да

Нормоконтролер

12.02 2026г.



И.А. Селиверстова

Примечание: протокол нормоконтроля вместе с ВКР хранится на кафедре пять лет.



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ
ВО «ЮУРГПУ»)

**ОТЗЫВ РУКОВОДИТЕЛЯ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (магистерской диссертации)**

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Лукьяновой Алёной Андреевной
Группа ЗФ-321-267-2-1
Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования
Направление подготовки 44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Программа магистратуры «Управление и экспертиза в дошкольном образовании»
Наименование темы Интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями воспитанников
Научный руководитель М.Л.Семёнова, канд. пед. наук, доцент кафедры ТМиМДО

**Оценка соответствия требованиям ФГОС
подготовленности автора выпускной квалификационной работы**

Требования к сформированности профессиональных компетенций выпускника магистратуры	Оценка			
	5	4	3	2
1. Умение корректно формулировать и ставить задачи (проблемы) своей деятельности при выполнении научной работы, анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность	X			
2. Умение устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач (проблем)	X			
3. Умение организовать и провести психолого-педагогические исследования в сфере дошкольного образования;	X			
4. Владение основными теоретическими методами психолого-педагогических исследований	X			
5. Владение эмпирическими методами сбора, хранения и обработки (редактирования) информации, применяемой в сфере профессиональной деятельности	X			
6. Умение анализировать и интерпретировать полученные результаты	X			
7. Умение делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы	X			
8. Умение формировать оригинальные научные и технологические решения и результаты, имеющие теоретическую и практическую значимость	X			
9. Умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности		X		

Требования к сформированности профессиональных компетенций выпускника магистратуры	Оценка			
	5	4	3	2
10. Умение рационально планировать время выполнения работы, определять грамотную последовательность и объем действий при решении поставленной задачи	X			
11. Владение способами представления результатов своей научной работы на научных конференциях различного уровня, в виде тезисов докладов и статей в научных сборниках	X			
12. Умение оформлять текст работы (общий уровень грамотности, стиль изложения, соответствие требованиям стандартов)	X			

Уровень оригинальности ВКР: 87,09 %

Уровень цитирования (самоцитирования) в ВКР: 0 %

Апробация результатов исследования на научно-практических конференциях: Да (да/нет)

Количество публикаций по теме исследования: 2

Отмеченные достоинства

1) Алена Андреевна в своем исследовании обращается к актуальной проблеме создания эффективных условий реализации принципа партнерства и диалога между дошкольным образовательным учреждением и родителями воспитанников. Обоснованием необходимости решения данной проблемы является обращение к нормативным документам, анализ педагогической практики и ограниченность современных научно-методических материалов по теме;

2) автором рассмотрены существенные характеристики понятия «взаимодействие», проведен сопоставительный анализ базового понятия с понятием «сотрудничество» для более глубокого познания их общих свойств и различий; описаны современные тенденции в работе с родителями воспитанников;

3) достоинством работы является комплекс мероприятий по работе с педагогами с использованием интерактивных технологий, подобраны инструменты по изучению индивидуальных запросов родителей, сформированы интерактивные формы работы по обмену успешными практиками обмена опытом семейного воспитания.

Отмеченные недостатки: представленный список используемой литературы говорит о том, что автор исключительно полагается на устаревшие источники, отсутствуют ссылки на современные исследования.

Заключение: работа Лукьяновой Алёны Андреевны выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, может быть рекомендована к защите с оценкой «отлично».

Научный руководитель

02.02 2026 г.



М.И. Семёнова

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №157 г. Челябинска»

454080 Челябинск, ул. Тагьянической, 12-в, тел. 8 (351)265-70-89, e-mail:kinder157@yandex.ru
454080 Челябинск, ул. Витебская, 2-а, тел. 8(351) 265-41-55
454080 Челябинск, ул. Витебская, 13

РЕЦЕНЗИЯ
НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ (магистерскую диссертацию)

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) выполнена

Студентом Лукияновой Алёной Андреевной

Группа ЗФ-321-267-2-1

Кафедра теории, методики и менеджмента дошкольного образования ЮУрГГПУ

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Программа магистратуры «Управление и экспертиза в дошкольном образовании»

Наименование темы Интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями воспитанников

Научный руководитель Семенова М. Л., доцент кафедры ТМиМДО, канд. пед. наук, доцент

Рецензент _____

Оценка выпускной квалификационной работы

Показатели	Оценка			
	5	4	3	2
1. Актуальность тематики работы	+			
2. Полнота обзора состояния вопроса и проблемы исследования, корректность постановки задачи				
3. Теоретическая обоснованность решения поставленной проблемы, полнота анализа различных научных источников	+			
4. Уровень и корректность использования в работе методов эмпирического исследования	+			
5. Степень комплексности работы, применение в ней знаний социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин		+		
6. Ясность, четкость, последовательность и обоснованность изложения	+			
7. Обоснованность и доказательность выводов работы	+			
8. Оригинальность и полученных результатов, научных, технологических решений	+			
9. Практическая значимость полученных результатов для повышения качества дошкольного образования	+			
10. Возможность и целесообразность внедрения разработанных автором практических материалов в работу дошкольных образовательных организаций	+			

Отмеченные достоинства:

Актуальность темы исследования Лукьяновой Алёны Андреевны результаты исследования показали, что использование интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников является сложным и многофакторным процессом, требующим целенаправленной работы. Разработанные и апробированные организационно-педагогические условия, включающие комплекс мероприятий по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий, способствуют эффективности процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Диссертационная работа имеет традиционную структуру: введение, 2 главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников и приложение. Введение магистерской диссертации отличается четкостью и корректностью формулировок научного аппарата исследования.

В первой главе автор проводит обзор научных исследований, начиная с этимологии термина «взаимодействие» его понимания в психолого-педагогической литературе опираясь на работы таких исследователей, как Г.М. Андреева, Н.Л. Виноградова, В.В. Бойко, Н.Н. Обозов и Б.П. Парыгин. Особое внимание уделено состоянию процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

В параграфе 1.2 дана подробная характеристика процесса взаимодействия родителей и педагогов в современных условиях образовательного пространства.

В параграфе 1.3 подробно описаны организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Вторая глава фокусируется на экспериментальной работе. Раздел 2.1 формулирует цели и задачи, апробированные на базе МБДОУ «Детский сад № 147 г. Челябинск», с использованием методов анкетирования и педагогического эксперимента. Гипотеза проверена через реализацию условий: повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников и организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов. Выводы по главе подтверждают практическую значимость для других ДОО, с рекомендациями по внедрению.

Практическая значимость работы высока: разработанный комплекс мероприятий могут интегрироваться в методические кабинеты ДОО, способствуя повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий. Автор опирается на солидные источники аппарат, включая нормативные акты и эмпирические исследования.

Отмеченные недостатки и дискуссионные вопросы:

Несмотря на указанные положительные аспекты работы в ней есть вопросы требующие уточнения:

- 1) Были ли выявлены какие-либо трудности при реализации организационно-педагогических условий, и как они были преодолены?
- 2) Какие преимущества имели интерактивные технологии, используемые в ходе опытно-поисковой работы, по сравнению с традиционными?

Следует отметить, что все вышеуказанные суждения носят исключительно уточняющий характер и не снижают общего положительного впечатления о работе.

Заключение: выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) Лукьяновой Алёны Андреевны выполнена в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускной квалификационной работе студента магистратуры по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, и может быть рекомендована к защите с оценкой «отлично».

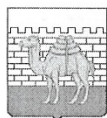
Рецензент:

Должность Заведующий
Место работы МБДОУ «ДС 157 г. Челябинска»

9 февраля 2026 г.



Е.А. Волынкина



КОМИТЕТ ПО ДЕЛАМ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА ЧЕЛЯБИНСКА
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 147 г. Челябинска»

*Юридический адрес 454091, г. Челябинск, ул. Могильникова, 212,
Фактический адрес 454091, г. Челябинск, ул. Могильникова, 212,
454091, г. Челябинск, ул. Российская, 269, 454091, г. Челябинск, ул. Российская, 271,
454091, г. Челябинск, ул. Российская, 220А, 454091, г. Челябинск, ул. Плеханова, 16
(8-351) 260-11-63, mdouds147@mail.ru, (8-351) 263-41-65
ИНН 7451054040, КПП 745101001, ЛС 2047305287Н в Комитете финансов г. Челябинск*

СПРАВКА

Настоящая справка дана Лукьяновой Алёне Андреевне, магистранту ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ», в том, что она провела исследование и писала магистерскую диссертацию по теме «Интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями воспитанников» на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №147 г. Челябинска».

Справка дана по месту требования.

Заведующий



Е.А. Кравченко

22.01.2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	11
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ	18
1.1 Состояние проблемы взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в психолого-педагогической литературе	18
1.2 Процесс взаимодействия родителей и педагогов в современных условиях образовательного пространства.....	26
1.3 Организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.....	36
Выводы по первой главе.....	49
ГЛАВА 2. ОПЫТНО – ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ	51
2.1 Цели и задачи опытно-поисковой работы по использованию интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.	51
2.2 Реализация организационно – педагогических условий по использованию интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников	62
2.3 Анализ результатов опытно-поисковой работы	71
Выводы по второй главе.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	80
ПРИЛОЖЕНИЕ	85

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Актуальность проблемы взаимодействия дошкольной образовательной организации (далее ДОО) с родителями воспитанников обусловлена рядом факторов, определяющих успешность развития ребенка и его социализацию. В современном обществе наблюдается возрастающая потребность в качественном дошкольном образовании, которое не ограничивается только обучением, но и охватывает всестороннее развитие личности ребенка. Успешность этого процесса напрямую зависит от эффективного сотрудничества ДОО и семьи.

Процесс взаимодействия общественного и семейного воспитания регламентируют нормативные документы: Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО), Федеральная образовательная программа дошкольного образования (далее ФОП ДО).

Согласно ст. 44 «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся» федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что семья должна быть активным субъектом образовательной системы. Только при постоянном взаимодействии образовательного учреждения с семьями ребенок получит полноценное развитие. Цели современного дошкольного образования, а именно проживание ребенком полноценного детства, диктуют важность совершенствования форм и способов взаимодействия детского сада и семьи, педагогов и родителей.

Акцент внимания на личностно – развивающем и гуманистическом характере взаимодействия взрослых (родителей или законных представителей) с педагогическими и иными работниками образовательной организации представлен в пункте 1.2 Федерального государственного

образовательного стандарта дошкольного образования, что предполагает активное вовлечение родителей в образовательный процесс дошкольников, созданию условий для своевременного развития ребенка, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности.

При этом в реальной практике по-прежнему доминируют традиционные, малоэффективные формы взаимодействия, а потенциал партнёрского сотрудничества остаётся нереализованным. Существующие подходы редко учитывают индивидуальные особенности семей и не создают условий для подлинного диалога, что определяет актуальность проблемы *на социально-педагогическом уровне*.

Вопросам взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи посвящены фундаментальные исследования учёных, каждый из которых внёс существенный вклад в разработку отдельных аспектов проблемы: Л.Н. Куликова, О.В. Солодянкина и др. (теоретическое обоснование принципов партнёрства в семейном воспитании, роль семьи в воспитании ребенка), К.Ю. Белая, Л.В. Свирская (разработка форм и моделей сотрудничества); Т.Н. Доронова, Н.И. Левшина (вовлечение родителей в образовательный процесс с использованием игровых технологий) и др.

В то же время актуальность проблемы использования инновационных форм взаимодействия ДОО с семьями воспитанников на научно-теоретическом уровне определяется тем, что работы указанных и других авторов не охватывают всей полноты современных инновационных форм взаимодействия с семьёй и не в полной мере раскрывают их значимость для эффективного сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями в современных условиях. Это обуславливает насущную необходимость расширения теоретической базы исследования, которая позволила бы системно описать и обосновать применение современных интерактивных форм работы с родителями в ДОО. Данные обстоятельства определяют актуальность исследования *на научно-теоретическом уровне*.

Актуальность проблемы исследования *на научно – методическом уровне* выражена тем, что внедрение интерактивных технологий в практике дошкольного образования пока не стало повсеместным. Как показывает анализ работы дошкольных образовательных учреждений, не все руководители ДОО понимают значимость данного процесса, сами педагоги недостаточно хорошо владеют интерактивными технологиями, что определяет изучение проблемы использования современных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников.

В ходе анализа психолого-педагогических исследований по проблеме использования интерактивных форм методической работы в ДОО были выявлены следующие **противоречия**:

– между запросом общества на активное вовлечение родителей воспитанников и недостаточной организацией решения данной проблемы в практике дошкольных образовательных организаций;

– между имеющимися исследованиями проблемы взаимодействия ДОО и семьи и недостаточным использованием современных научных работ по вовлечению родителей в образовательный процесс посредством современных технологий;

– между потребностью дошкольной образовательной организации в повышении качества взаимодействия с родителями воспитанников и недостаточным уровнем компетентности педагогов в решении данной проблемы.

В соответствии с выявленными противоречиями была сформулирована **проблема исследования**: какие условия необходимо создать для эффективного взаимодействия педагогов с родителями воспитанников?

Актуальность проблемы использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников обусловила выбор **темы исследования**: «Интерактивные технологии во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников».

Цель исследования: теоретическое обоснование и апробация организационно-педагогических условий использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Объект исследования: процесс взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Гипотеза исследования: эффективность процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с использованием интерактивных технологий обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

1) повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников;

2) организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

Задачи исследования:

1. Выявить проблему взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в психолого-педагогической литературе.

2. Рассмотреть современное состояние процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в ДОО.

3. Описать и реализовать организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

4. Разработать комплекс мероприятий по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий.

Методологическую основу исследования составляют:

– деятельностный подход к развитию личности в отечественной психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин др.);

– исследования о взаимодействии дошкольного учреждения с семьей (К.Ю. Белая, Д.А. Белухин, Т.Н. Доронова, А.В. Козлова, Л.Н. Куликова, Н.И. Левшина, Л.В. Свирская, О.В. Солодянкина, и др.);

– работы по применению интерактивных технологий в образовательном процессе, в том числе и с семьями воспитанников (Г.П. Звенигородской, Н.Г. Григорьевой, М.В. Кларина и др.);

– работы, раскрывающие содержание методической деятельности в направлении развития взаимодействия с родителями (О.Л. Зверева, Т.В. Кротова, Н.В. Микляева др.).

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие **методы исследования:**

– теоретические (анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования, систематизация, классификация, сравнение, обобщение);

– эмпирические (наблюдение, беседа, диагностика, анализ документации).

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №147 г. Челябинска».

Исследование проводилось в **четыре этапа**.

На первом этапе исследования (ноябрь-январь 2023) была определена актуальность проблемы, анализировалась научная психолого-педагогическая литература, формулировались исходные позиции исследования: цель, гипотеза, задачи, методология, подборка диагностического инструментария.

На втором этапе исследования (февраль 2023 – январь 2024) проводилось теоретическое исследование с использованием логического анализа основных понятий, процесс непосредственного исследования объекта, его характеристик; а также выявление и описание возможностей

условий эффективности объекта исследования в условиях образовательной организации.

В ходе третьего этапа исследования (февраль-июнь 2024) проводилась оценка эффективности взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в МБДОУ «Детский сад №147 г. Челябинска». Нами были реализованы организационно-педагогические условия использования интерактивных форм взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, разработан план методической работы по повышению профессиональной компетенции педагогов с использованием интерактивных форм работы во взаимодействии с родителями воспитанников.

На четвёртом этапе исследования (июль – сентябрь 2025) проводилось обобщение, систематизация и описание результатов исследования, формулировка выводов.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении следующих понятий: «взаимодействие», «сотрудничество», «интерактивные технологии», «интерактивные технологии взаимодействия с родителями воспитанников»; обоснование организационно-педагогических условий повышения уровня компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий с родителями воспитанников.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса мероприятий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий.

Апробация и внедрение результатов исследования:

1. Участие в Международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы дошкольного образования» (Челябинск, 2024).
2. Участие в Международной научно-практической конференции: «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы» (Челябинск, 2025).
3. Публикации статей по теме исследования.

Структура квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений. Общий объем работы – 76 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

1.1 Состояние проблемы взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в психолого-педагогической литературе

Исследование проблемы использования инновационных форм взаимодействия дошкольной образовательной организации требует обращения к изучению базового понятия: «взаимодействие». Обратимся к справочным материалам.

Так, в психологическом словаре взаимодействие – процесс непосредственного воздействия субъектов друг на друга, порождающие их взаимную обусловленность и связь [33].

Педагогический словарь определяет исследуемое понятие как взаимосвязанный процесс взаимного воздействия участников, который способствует формированию и развитию познавательной активности, а также других значимых качеств личности в обществе [8].

Н.Л. Виноградова рассматривает социальное взаимодействие как способ социального бытия, основанный на диалогическом отношении субъектов. Она подчёркивает его роль в обеспечении единства и гармонизации социальных структур, а конечной целью считает выработку стратегии общих действий личностей, социальных групп и общностей. Для неё важно, что взаимодействие отражает диалогический характер социального бытия и может проявляться в двух формах: традиционной (поддерживающей стабильность социума) и инновационной (способствующей изменениям) [14].

В след за Н.Л. Виноградовой, Г.М. Андреева исследует взаимодействие как составную часть общения людей. Она отмечает, что, несмотря на объективно существующую связь между общением и взаимодействием, развести эти понятия между собой достаточно трудно. Автор определяет

взаимодействие как другую, по сравнению с коммуникативной, стороны общения. По ее мнению, это «...та сторона, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность» [2, с.415].

Таким образом, подходы Н.Л. Виноградовой и Г.М. Андреевой дополняют друг друга, раскрывая разные грани взаимодействия.

В.В. Бойко, Н.Н. Обозов, Б.П. Парыгин рассматривают взаимодействие как реально функционирующую связь, взаимную зависимость между субъектами (личностями). Авторы подчёркивают, что взаимодействие не ограничивается лишь обменом информацией, но включает организацию совместных действий и взаимное влияние участников.

Авторы сходятся во мнении, что взаимодействие предполагает участие в этом процессе как минимум двух субъектов, общающихся между собой, влияющих друг на друга, связанных между собой определенными отношениями и взаимозависимых друг от друга. Взаимодействие возможно благодаря деятельности. Вышеуказанные авторы рассматривает исследуемое нами понятие во взаимосвязи с процессами деятельности.

В трудах А.Н. Леонтьева деятельность рассматривается как основа человеческой сущности. Ключевой для нашего исследования является его идея о том, что субъект в процессе взаимного действия с другими людьми претерпевает внутренние изменения [25]. При этом он может выступать как:

- инициатор взаимодействия,
- активный участник контакта.

Таким образом, деятельность у А.Н. Леонтьева – не просто внешняя активность, а способ саморазвития: через взаимодействие с окружающими человек не только влияет на среду, но и переосмысливает себя, формируя и трансформируя собственную личность. Взаимодействие, следовательно, становится механизмом личностного становления.

Опираясь на фундаментальные положения А.Н. Леонтьева о том, что взаимодействие – механизм личностного развития (субъект формируется и

изменяется через взаимное действие с другими), А.А. Бодалёв существенно углубил понимание этого процесса. Его заслуга – в разработке двух взаимосвязанных теоретических пластов: личностного подхода и концепции социальной перцепции, которые раскрывают как именно взаимодействие влияет на развитие личности [10]. В отличие от трактовок, сводящих общение к обмену информацией, А.А. Бодалёв показал, что:

- взаимодействие всегда имеет личностную размерность: даже в формально-ролевых контактах проявляется индивидуальность участников,
- личность не просто «участвует» в общении, а раскрывается и развивается через него – через диалог, восприятие другого, рефлексия,
- эффективность взаимодействия зависит от того, насколько участники способны видеть в партнёре личность, а не функцию.

Для нашего исследования это означает: партнёрское взаимодействие педагогов и родителей не может быть сугубо технологичным – оно требует признания личностной уникальности каждого участника.

А.А. Бодалёв впервые в отечественной психологии системно исследовал, как люди воспринимают и понимают друг друга в процессе общения. Ключевые положения:

- восприятие другого – не пассивный снимок, а активный процесс конструирования образа на основе опыта, установок, эмоций,
- на первом этапе взаимодействия формируется первое впечатление, которое задаёт тон дальнейшему общению,
- когнитивные процессы (восприятие, память, мышление) непосредственно влияют на качество межличностного взаимодействия.

Для достижения продуктивного сотрудничества между ДОО и семьёй, необходимо глубокое понимание принципов социальной перцепции. Автор убедительно продемонстрировал, что именно диалогический формат коммуникации является ключевым фактором, способствующим:

- равноправие участников (отсутствие жёсткой иерархии «педагог – родитель»),

– взаимное влияние: каждый не только воздействует, но и изменяется под воздействием другого,

– развитие эмоциональной сферы и воли через совместное осмысление ситуаций.

В контексте ДОО это означает: подлинное партнёрство возможно лишь там, где общение строится как диалог, а не как монолог или инструктаж.

Развивая эти положения, К.А. Абульханова-Славская рассматривает взаимодействие как основной отличительный признак совместной деятельности [1]. В её трактовке взаимодействие – это система действий, где:

– действия одного человека или группы обуславливают определённые реакции других,

– ответные действия, в свою очередь, влияют на первоначальные действия.

Принципиально важно, что совместная деятельность отличается от индивидуальной не только наличием взаимодействия между участниками, но и специфическим включением взаимодействия в психическую структуру самой деятельности. Иными словами, взаимодействие здесь – не просто сопутствующий элемент, а органическая составляющая, определяющая качество и направленность совместной работы.

Сопоставление представленных позиций позволяет сформировать целостное представление о природе взаимодействия:

– взаимодействие – способ саморазвития субъекта через деятельность,

– взаимодействие – системный механизм, организующий совместную деятельность и придающий ей качественную специфику.

В совокупности эти подходы демонстрируют, что взаимодействие – это не просто обмен действиями, а фундаментальный механизм как личностного развития, так и эффективной организации совместной деятельности.

С точки зрения деятельностного подхода, представленные авторы рассматривают взаимодействие как организующий принцип совместной деятельности. В результате взаимодействия формируются межличностные

отношения, которые, в свою очередь, влияют на дальнейшее взаимодействие и самоизменение участников. Таким образом, взаимодействие является неотъемлемой частью деятельности, формирующей и трансформирующей как саму деятельность, так и самих участников.

В работах В.И. Загвязинского понятие «взаимодействие» раскрывается через сопоставление с категорией «сотрудничество» [18]. В трактовке автора, взаимодействие предстаёт как фундаментальная категория, описывающая многоплановый процесс взаимного влияния субъектов образования. Его ключевая характеристика – системность, проявляющаяся в многокомпонентности, целевой обусловленности, опосредованности.

При этом учёный подчёркивает: взаимодействие в педагогическом процессе не сводится к механическому обмену действиями. Это динамическая система, в рамках которой каждый участник:

- выступает одновременно субъектом и объектом влияния (активно воздействует на партнёра и одновременно изменяется под его воздействием),
- трансформирует собственные установки под влиянием партнёра (пересматривает взгляды, корректирует поведение, обогащает опыт),
- участвует в формировании общего смыслового поля деятельности (создаёт совместно понимаемые цели, ценности, способы взаимодействия).

Таким образом, подход В.И. Загвязинского позволяет рассматривать взаимодействие не как набор отдельных актов, а как целостный, внутренне организованный процесс, где взаимное влияние субъектов ведёт к их совместному развитию и достижению образовательных результатов.

В концепции В.И. Загвязинского понятие «сотрудничество» выступает как высшая, оптимальная форма взаимодействия, наделённая ярко выраженной гуманистической направленностью [18]. В отличие от более общего понятия «взаимодействие», которое описывает сам процесс взаимного влияния субъектов, сотрудничество предполагает качественно иной уровень отношений – партнёрский, основанный на взаимном уважении и совместной деятельности.

Ключевыми признаками сотрудничества в трактовке учёного являются:

1. Совместное целеполагание. Цели деятельности не задаются извне в директивном порядке, а вырабатываются в процессе диалога всех участников. Это обеспечивает их личную заинтересованность и ответственность за результат.

2. Ролевая гибкость. Функции и обязанности распределяются не по жёсткой иерархической схеме, а с учётом индивидуальных возможностей, интересов и компетенций каждого участника. Такая гибкость позволяет максимально задействовать потенциал всех сторон.

3. Взаимная поддержка. В центре внимания – ресурсы и сильные стороны каждого участника, а не контроль и надзор. Это создаёт атмосферу доверия и психологической безопасности, необходимую для продуктивного взаимодействия.

4. Диалоговый характер. Общение строится на принципах равноправия: каждый имеет право высказать своё мнение, предложить инициативу, быть услышанным. Диалог становится механизмом согласования позиций и совместного поиска решений.

Таким образом, в подходе В.И. Загвязинского чётко прослеживается градация от взаимодействия к сотрудничеству:

– взаимодействие – базовая категория педагогики, фиксирующая сам факт взаимного влияния субъектов образовательного процесса,

– сотрудничество – его высшая форма, где реализуются ключевые гуманистические принципы: диалогичность, партнёрство, взаимное уважение, совместная ответственность и развитие [18].

Эта концептуальная рамка позволяет не просто различать два понятия, но и видеть вектор развития отношений: от формального взаимодействия – к подлинному сотрудничеству, где все участники становятся равноправными субъектами совместной деятельности, нацеленной на общий результат.

Анализ позиций Е.В. Коротаевой и Е.В. Кудрявцевой позволяет не только углубить понимание феномена сотрудничества в педагогическом

процессе, но и чётко разграничить его с понятием «взаимодействие», выявив точки соприкосновения и принципиальные отличия.

Е.В. Коротаева рассматривает сотрудничество как ключевое понятие педагогики и обязательное условие учебно-воспитательного процесса [22]. В её трактовке это не механическая сумма элементов, а интегративный процесс, объединяющий три взаимосвязанных пласта:

- дидактический (передача знаний и умений),
- воспитательный (формирование ценностей и личностных качеств),
- социально-педагогический (включение в социум).

При этом автор подчёркивает трёхкомпонентную природу реализации сотрудничества:

- социальная сторона обеспечивает результат (достижение общих целей),
- психологическая сторона определяет процесс (эмоциональный фон, мотивы),
- педагогическая сторона задаёт организацию (методы и формы взаимодействия).

Таким образом, сотрудничество предстаёт как системная категория, где взаимодействие – базовый уровень, а сотрудничество – его качественно более высокая форма с чёткой целевой, ценностной и организационной определённостью.

Развивая идеи Е.В. Коротаевой, Е.В. Кудрявцева трактует сотрудничество между ДОО и семьёй как управляемый процесс, который можно:

- целенаправленно проектировать,
- оценивать по критериям эффективности,
- корректировать с помощью специальных механизмов.

Автор выделяет ключевые характеристики качественного сотрудничества:

- ценностные ориентации участников,

- позиция субъектов в совместной деятельности,
- мотивация и эмоциональные проявления (доверие, эмпатия),
- организация совместных действий,
- открытость информационного обмена.

Следовательно, сотрудничество – не просто «улучшенное взаимодействие», а качественно иной тип отношений, где участники становятся равноправными субъектами совместной деятельности, нацеленной на общие образовательные результаты [23].

В результате проведённого анализа психолого-педагогической литературы по проблеме взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, нам удалось сформировать целостное представление о сущности, структуре и механизмах этого сложного феномена.

Прежде всего, исследование позволило провести чёткое терминологическое разграничение между понятиями «взаимодействие» и «сотрудничество». Если взаимодействие рассматривается как широкая категория, охватывающая весь спектр взаимных влияний субъектов образовательного процесса, то сотрудничество предстаёт как его особая, наиболее продуктивная форма, базирующаяся на принципах партнёрства, совместного целеполагания и взаимной ответственности.

Анализ теоретических источников выявил многокомпонентную природу педагогического взаимодействия. В его структуру входит коммуникативный аспект (обеспечивающий обмен информацией и взаимопонимание), деятельностный компонент (отвечающий за совместную организацию обучения и воспитания) и социально-психологическая составляющая (формирующая отношения и обеспечивающая взаимное влияние участников).

1.2 Процесс взаимодействия родителей и педагогов в современных условиях образовательного пространства

В современной педагогике всё отчётливее проявляется необходимость пересмотра организации взаимодействия ДОО с родителями воспитанников. Традиционные формы сотрудничества, долгие годы определявшие практику работы с родителями, обнаруживают существенную ограниченность и зачастую не отвечают запросам ни родителей, ни образовательного учреждения.

Критический анализ устоявшихся подходов выявляет ряд системных недостатков. Прежде всего, доминирование монологической модели взаимодействия: родитель чаще выступает не как равноправный партнёр, а как пассивный наблюдатель. Родительские собрания, лекции, стенды с объявлениями, – все эти форматы строились по принципу односторонней трансляции, где инициатива и контроль оставались за педагогами. В результате у родителей формировалось ощущение отстранённости от образовательного процесса, снижалась мотивация к участию в жизни ДОО.

Существенной проблемой остаётся формальный характер взаимодействия. Количество проведённых собраний или разосланных памяток не коррелирует с качеством отношений между педагогами и семьёй. Родители нередко воспринимают такие действия как назойливые требования или лишнюю нагрузку, а не как приглашение к сотрудничеству.

Ещё один уязвимый аспект – недостаточная индивидуализация. Типовые рекомендации и общие темы не учитывают разнообразие семейных контекстов: разный уровень педагогической компетентности родителей, их жизненные обстоятельства, ценностные установки. В итоге информация либо оказывается слишком абстрактной, либо воспринимается как назидание, не отвечающее реальным потребностям конкретной семьи.

Кроме того, традиционные формы взаимодействия педагогов ДОО с родителями недостаточно задействуют потенциал совместной деятельности.

Взаимодействие сводится к обмену информацией, тогда как подлинное партнёрство предполагает совместное планирование, реализацию проектов, рефлексию общего опыта. Без реальных дел отношения остаются поверхностными, а доверие не формируется.

А также наблюдается дефицит обратной связи. На сегодняшний день, родитель редко получает возможность высказать мнение, предложить инициативу. Его голос остаётся за кадром, что подрывает саму идею партнёрства.

Новая философия взаимодействия, описанная в параграфе 1.1, требует отказа от этих устаревших шаблонов.

Во-первых, переход от монолога к диалогу, где каждая сторона имеет право на высказывание и принятие решений, где каждая сторона имеет право на высказывание и принятие решений. Этот принцип соотносится с идеями К. Роджерса о ценности субъективного опыта: диалог признаёт право каждого участника на собственную позицию и способствует взаимному обогащению смыслов [34]. Как подчёркивал В.А. Сластенин, именно диалогическая модель повышает эффективность педагогического взаимодействия, превращая его из трансляции знаний в совместный поиск решений.

Во-вторых, смещение акцента с информирования на совместную деятельность, создающую общий смысловой и эмоциональный контекст, создающую общий смысловой и эмоциональный контекст. Здесь прослеживается связь с деятельностным подходом А.Н. Леонтьева: в процессе совместной работы и педагог, и родитель переосмысливают свои позиции, осваивают новые стратегии и формируют единое образовательное пространство. Совместная деятельность становится не просто формой работы, а механизмом взаимного развития.

В-третьих, учёт индивидуальных особенностей семей и гибкое проектирование форм взаимодействия [35]. Этот принцип перекликается с идеями В.М. Полонского о практической направленности инноваций:

взаимодействие должно отвечать реальным запросам, а не следовать жёстким шаблонам [32]. Индивидуальный подход позволяет выстраивать доверительные отношения и повышать вовлечённость родителей, поскольку они видят, что их конкретные потребности учитываются.

В-четвертых создание механизмов регулярной обратной связи, позволяющих корректировать стратегию на основе реального опыта [6]. Через рефлекссию и обсуждение результатов участники могут адаптировать подходы к меняющимся условиям.

В-пятых признание родителя полноправным субъектом образовательного процесса, обладающим уникальными ресурсами и ответственностью [31]. Родитель перестаёт быть пассивным объектом воздействия и становится соавтором воспитательных решений, внося свой вклад в развитие ребёнка.

Таким образом, необходимость изменений обусловлена не «модой» на инновации, а объективной потребностью в повышении качества обучения педагогов ДОО. Эффективное взаимодействие с семьёй сегодня – это не дополнение к основной работе ДОО, а её неотъемлемая часть, требующая продуманной системы, профессиональной рефлексии и готовности к постоянному развитию.

В широком смысле инновация понимается как создание и внедрение новшеств, порождающих значимые изменения в социальной практике (согласно «Словарю практического психолога», 1998). В педагогическом контексте акцент смещается на целенаправленное изменение образовательного процесса, вносящее новые стабильные элементы и переводящее систему в иное качественное состояние.

К. Роджерс задаёт базовую методологическую рамку, акцентируя субъективный аспект инновации. Для него ключевое – не объективная новизна, а то, как участник воспринимает и осмысливает изменение. Это создаёт фундамент для дальнейшего анализа: любое нововведение проходит

через «фильтр» личного опыта, что объясняет разную скорость принятия инноваций в образовательной среде.

В.Ф. Паламарчук уточняет терминологию, разделяя «новшество» и «инновацию». Его подход логически продолжает мысль С.Я. Батышева: если новшество – это результат творческого поиска (идеи), то инновация – процесс её воплощения. Это разграничение позволяет выделить роли участников: новатор генерирует идею, инноватор обеспечивает её реализацию. Так, субъективность К. Роджерса и системность С.Я. Батышева дополняются функциональной дифференциацией.

В.А. Сластенин конкретизирует понятие для сферы образования, вводя критерий результативности. Его трактовка педагогической инновации как нововведения, повышающего эффективность обучения и воспитания замыкает логику предыдущих авторов:

- субъективная новизна – проверяется через педагогические результаты,
- системный процесс – оценивается по влиянию на качество образования,
- разделение ролей – соотносится с распределением ответственности за достижение результата [36].

Инновационные формы взаимодействия в образовательном пространстве принципиально отличаются от традиционных моделей не только набором инструментов, но и глубинной логикой организации процесса. Их ключевая особенность – смещение фокуса с односторонней передачи информации на совместное конструирование смыслов. Рассмотрим ведущие характеристики таких форм.

В отличие от монологической схемы («педагог – родитель»), инновационное взаимодействие выстраивается как равноправный диалог, что соответствует гуманистическому подходу К. Роджерса, акцентирующему ценность субъективного опыта каждого участника [34]. В таком диалоге:

- каждый участник имеет право на высказывание и аргументацию своей позиции,
- отсутствует иерархия «эксперт – новичок»: педагог и родитель выступают как носители разных видов компетентности,
- коммуникация носит рефлексивный характер: стороны не просто обмениваются мнениями, но и осмысливают основания своих взглядов.

Диалогичность создаёт условия для:

- преодоления стереотипов (например, о «некомпетентности» родителей в вопросах воспитания),
- формирования доверия через взаимное признание,
- появления новых смыслов, рождённых в процессе совместного обсуждения, – это согласуется с теорией диалога М.М. Бахтина, где смысл рождается на пересечении позиций [7].

Такая коммуникация требует от педагога особой позиции – не транслятора знаний, а фасилитатора диалога: он поддерживает равноправие сторон, помогает формулировать вопросы, направляет дискуссию к конструктивным решениям.

Инновационные форматы предполагают не пассивное восприятие информации, а вовлечённость в решение реальных задач, с которыми сталкиваются семья и образовательное учреждение. Активность участников обеспечивается благодаря следующим методам:

1. Проблемный подход: постановка вопросов, провоцирующих размышления и обмен опытом – методики, научно обоснованной в трудах по развивающему обучению (А.М. Матюшкин [27], М.И. Махмутов [28]). Такой подход стимулирует критическое мышление и рефлекссию.

2. Кейс-метод (анализ реальных ситуаций из жизни группы или семьи) – технологии активного обучения, описанной в работах Г.А. Берулавы [9], и Е.А. Сорокоумовой [37]. Метод позволяет связать теоретические знания с практическими задачами и найти жизнеспособные решения.

3. Проектная деятельность (совместная разработка инициатив) – подхода, укоренённого в традициях проектного обучения (Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик), а в отечественной педагогике – в исследованиях Е.С. Полат. Проекты создают пространство для творчества, сотрудничества и практического применения знаний.

В результате родитель перестаёт быть «слушателем» и становится соавтором образовательных решений, что повышает мотивацию и ответственность за их реализацию.

Особую глубину инновационным формам взаимодействия придаёт деятельностный подход, разработанный А.Н. Леонтьевым. Согласно его концепции, в ходе совместной деятельности по решению актуальных задач происходит качественное изменение всех её участников [25]. Эти изменения включают:

- переосмысление позиций: родитель и педагог, сталкиваясь с новыми ситуациями, пересматривают привычные способы взаимодействия,
- рефлексия воспитательных методов: анализ собственных действий через призму чужого опыта,
- формирование новых способов действия: совместное проектирование решений ведёт к появлению устойчивых практик,
- развитие субъектности: участники осознают себя не пассивными исполнителями, а авторами изменений.

Таким образом, инновационное взаимодействие становится развивающей средой не только для ребёнка, но и для взрослых. Через совместную деятельность:

- педагог обогащает профессиональный арсенал, узнавая о семейных стратегиях воспитания,
- родитель приобретает педагогическую компетентность, осмысливая свой опыт в диалоге с профессионалом,
- оба участника выстраивают единое образовательное пространство, где семейные и институциональные практики дополняют друг друга.

Инновационные формы взаимодействия представляют собой специфическую среду общения, характеризующуюся:

- диалогом как способом познания,
- активностью участников как условия эффективности,
- совместных рассуждениях как механизме взаимообогащения,
- преобразующей силой совместной деятельности (по А.Н. Леонтьеву).

Их ценность – в способности изменять участников процесса, а не просто информировать их. Именно поэтому такие формы становятся ключевым ресурсом современного образования, где партнёрство семьи и учреждения перестаёт быть декларацией и превращается в реальную практику развития.

Ключевой сдвиг в современных моделях взаимодействия ДОО с родителями воспитанников заключается в переходе содержания общения – с директивного информирования на отклик на реальные запросы и проблемы родителей. Этот переход требует принципиального изменения позиции дошкольного учреждения: от «мы знаем, как надо, и сообщаем вам» к «мы слышим ваши вопросы и вместе ищем решения».

ДОО перестаёт быть монопольным носителем «правильных» знаний и становится площадкой совместного осмысления воспитательных задач. Как отмечает В.А. Сластенин, такой переход отражает суть педагогической инновации: изменение содержания и технологий взаимодействия ради повышения его эффективности [36]. Это означает:

- признание родительского опыта как ценного ресурса, а не как «сырого материала», требующего коррекции [25],
- готовность выстраивать повестку встреч и мероприятий на основе выявленных потребностей семей [33],
- отказ от шаблонных тем в пользу обсуждения конкретных, «живых» ситуаций, с которыми сталкиваются родители [6].

Такая позиция предполагает открытость детского сада родительским проблемам – не как к «недостаткам», а как к точке роста для совместного развития [32].

Реализация ориентации на запросы родителей представляет собой процесс, в основе которого лежит не формальное информирование, а подлинное партнёрство семьи и дошкольного учреждения.

На первом этапе осуществляется диагностика потребностей родителей. Это достигается через разнообразные формы сбора информации: проводятся регулярные опросы и анкетирование, причём часть из них может быть анонимной, чтобы родители чувствовали себя свободнее при выражении мнений. Важную роль играют тематические форумы, где родители сами формулируют волнующие их вопросы и обозначают проблемные зоны. Кроме того, не теряют своей значимости индивидуальные консультации, позволяющие выявить персональные запросы каждой семьи, понять специфику конкретной ситуации и определить точки возможного взаимодействия.

Полученные данные становятся основой для гибкого проектирования содержания совместной работы. Так, повестка родительских собраний и мастер-классов формируется исходя из тем, которые назвали сами семьи. По инициативе родителей разрабатываются краткосрочные проекты, – которые позволяют вовлечь семьи в активную совместную деятельность. Для систематизации запросов создаётся «банк вопросов», из которого затем отбираются наиболее актуальные темы для последующих встреч и обсуждений.

Ключевой этап – совместное решение проблем. Вместо того чтобы давать готовые рекомендации, педагоги организуют групповые дискуссии, в ходе которых участники совместно ищут возможные варианты действий. При необходимости по запросу семей привлекаются профильные специалисты – психологи, логопеды, дефектологи, – но не в рамках шаблонного расписания, а именно в ответ на конкретные запросы.

После реализации тех или иных решений проводится совместное обсуждение: что удалось, что требует корректировки, какие выводы можно сделать. При этом особое внимание уделяется фиксации «малых побед» – даже небольших, но значимых достижений, которые помогают поддерживать мотивацию родителей и укрепляют веру в собственные силы. На основе полученных отзывов планы работы постоянно корректируются, чтобы оставаться релевантными меняющимся потребностям семей.

Реализация этого принципа требует от педагога существенного изменения профессиональной позиции. Прежде всего, необходимо уметь слушать и слышать, проникая сквозь поверхностные жалобы к глубинным запросам и переживаниям родителей. Педагог должен проявлять гибкость в планировании, будучи готовым оперативно менять темы и форматы работы в зависимости от актуальных потребностей группы. Важно владеть техниками фасилитации: направлять дискуссию, поддерживать конструктивный диалог, при этом, не перехватывая инициативу у родителей, а создавая пространство для их собственного поиска. И, пожалуй, самое главное – педагог должен признавать право родителей на ошибку, формируя безопасную среду, где можно открыто говорить о трудностях, не боясь осуждения или негативной оценки.

Таким образом, ориентация содержания общения на актуальные проблемы родителей – это не просто корректировка привычных форм работы, а подлинная смена парадигмы взаимодействия. ДОО перестаёт быть «центром просвещения», где транслируются готовые истины, и превращается в партнёрскую площадку, где родительские запросы становятся основой для планирования, совместное решение проблем заменяет односторонние рекомендации, а открытость учреждения формирует доверие и закладывает фундамент долгосрочного сотрудничества. Такой подход не только повышает эффективность взаимодействия, но и укрепляет единство образовательного пространства «семья – ДОО», в котором каждый участник становится полноценным субъектом развития ребёнка.

Рассмотрим ключевые направления обучения, которые помогут выстроить продуктивное партнёрство с родителями и создать безопасную коммуникативную среду.

Ключевые направления обучения:

1. Развитие диалогической компетентности: техники активного слушания и эмпатического отклика, методы постановки открытых вопросов, стимулирующих рефлексию, стратегии преодоления коммуникативных барьеров (стереотипы, предубеждения).

2. Освоение интерактивных форматов: модерация групповых дискуссий и «круглых столов», проведение фокус-групп и воркшопов с родителями, использование кейс-метода для анализа реальных ситуаций, организация проектной деятельности совместно с семьями.

3. Работа с групповой динамикой: выявление скрытых лидеров и пассивных участников, управление конфликтами интересов, поддержание безопасной атмосферы для выражения мнений, балансировка между свободой обсуждения и целевой направленностью.

4. Рефлексивные практики: анализ собственных установок по отношению к родителям, осознание профессиональных «слепых зон», освоение техник саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Эффективное освоение интерактивных методов требует практико-ориентированного подхода:

– тренинги с отработкой конкретных техник (например, ролевые игры «родитель-педагог»),

– супервизия – анализ реальных случаев из практики с обратной связью от коллег и методистов,

– коучинг для индивидуальной коррекции профессиональных затруднений,

– обмен опытом через открытые мероприятия («мастерские» для коллег).

Особое значение имеет непрерывность обучения: разовые семинары недостаточны – необходима система сопровождения, включающая:

- регулярные методические встречи,
- создание профессиональных сообществ по обмену опытом,
- доступ к актуальным кейсам и методическим материалам.

После прохождения обучения педагоги должны:

- уверенно применять интерактивные методы (дискуссии, кейсы, проекты),
- выстраивать доверительные отношения с родителями без потери профессиональной позиции,
- гибко адаптировать содержание общения под запросы конкретных семей,
- конструктивно работать с возражениями и сопротивлением,
- рефлексировать собственные действия и корректировать подходы.

Таким образом, процесс взаимодействия родителей и педагогов в современных условиях образовательного пространства будет эффективным, если будет реализована партнерская модель взаимодействия «ДОО – семья».

1.3 Организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников

Согласно выделенной нами гипотезы, эффективность взаимодействия ДОО и семьи обеспечивается созданием следующих организационно-педагогических условий:

- 1) повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников;
- 2) организацией работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

Рассмотрим эти условия подробнее.

Компетентность как понятие появилось в научном лексиконе в конце 50-х годов XX столетия. Зарубежные исследователи П. Бурдые , П. Вейл, Ф. Данвер, Ф. Мерн, Дж. Равен, Р. Уайт, Д. Хаймс, и др. в содержание понятия вкладывали, прежде всего, практическое наполнение, наличие способностей, необходимых для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области.

Отечественные научные издания середины-конца XX века в содержание понятия «компетентность» включали наличие необходимых личностных характеристик, а также знаний, умений, навыков, способов и приемов их реализации в деятельности. Так, Д.Б. Эльконин определяет компетентность как «меру включенности человека в деятельность (в ее социальный «срез»). Важно не наличие у индивида внутренней организации чего-то, а возможность использования того, что есть» [40, с. 67].

В.В. Батышев рассматривает компетентность как способность к переносу знаний, умений и навыков за пределы условий, в которых эти знания, умения и навыки изначально сформировались [6]. В.И. Байденко считает что компетентность – это обладание компетенциями, охватывающими способности, готовность познания и отношения (образы поведения), необходимые для выполнения деятельности [5]. А.И. Турчинов же понимает под компетентностью степень выраженности, проявленности присущего человеку профессионального опыта в рамках компетенции конкретной должности [38]. А.В. Хуторской определяет компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [39].

Таким образом, компетентность - это динамичное, контекстно-обусловленное качество личности, объединяющее знания, умения, опыт и ценностное отношение к деятельности. Её суть – в способности эффективно действовать в реальных условиях, адаптируя имеющиеся ресурсы под конкретные задачи. Именно поэтому развитие компетентности должно быть

непрерывным процессом, учитывающим как профессиональные требования, так и личностный рост субъекта деятельности.

Для нашего исследования, высокая профессиональная компетентность педагога, сформированные коммуникативные навыки являются залогом успешного взаимодействия его с родителями. Педагог, компетентный в своей деятельности, может организовать общение, обогащенное различными нетрадиционными методами и приемами активизации родителей, спланировать данные мероприятия без ущерба для личного времени родителей, принять в расчет пожелания, найти общий язык с каждым родителем.

Обращаясь к психолого-педагогической литературе, можно увидеть, что А.К. Маркова рассматривает компетентность как органичное единство профессиональных знаний, психологических установок и личностных качеств педагога. Это означает, что взаимодействие с родителями не сводится к простому применению коммуникативных техник – педагог осознанно выбирает стратегии общения, опираясь на цели воспитания и особенности родительской аудитории [26].

Развивая эту мысль, Н.В. Кузьмина выделяет пять взаимосвязанных аспектов профессиональной компетентности, среди которых особую значимость для работы с родителями приобретают социально-психологический и дифференциально-психологический компоненты [24]. Благодаря им педагог способен выстраивать доверительные отношения, учитывать личностные особенности каждого родителя и адаптировать информацию так, чтобы она была максимально понятна и полезна.

Л.М. Митина дополняет это видение, представляя профессиональную компетентность как единство знаний, способов их реализации и механизмов саморазвития [29]. Именно благодаря такому подходу компетентный педагог может выходить за рамки шаблонных форм взаимодействия, внедряя интерактивные методы работы. Он гибко корректирует программу общения, опираясь на обратную связь, и

использует разнообразные форматы, позволяющие вовлечь родителей в содержательный диалог.

Существенный вклад в понимание профессиональной компетентности вносит Т.Г. Браже, подчёркивая, что она включает не только профессиональные навыки, но и ценностные ориентации, мотивы деятельности, а также культуру общения. Эти элементы позволяют педагогу планировать мероприятия с учётом занятости родителей, внимательно относиться к их пожеланиям [11].

Важный акцент делает В.Н. Введенский, обращая внимание на эффективность применения знаний в реальных условиях. В контексте взаимодействия с семьями это проявляется в умении структурировать информацию, балансировать между профессиональными требованиями и родительскими ожиданиями, а также оперативно корректировать стратегию общения на основе наблюдений. Педагог, обладающий такой компетентностью, избегает излишней директивности, сохраняя при этом профессиональную позицию и обеспечивая конструктивный диалог [12].

Таким образом, профессиональная компетентность педагога в работе с родителями предстаёт как сложная интегративная система. Она объединяет коммуникативные навыки, позволяющие выстраивать открытый диалог, личностные качества, а также организационные умения, обеспечивающие гибкость и эффективность взаимодействия.

Такой подход позволяет преодолеть формализм в общении, создать атмосферу взаимного доверия и превратить родителей из пассивных наблюдателей в активных участников образовательного процесса. Следовательно, развитие профессиональной компетентности педагога должно включать целенаправленную работу над навыками взаимодействия – как через освоение теоретических основ, так и через практическое освоение коммуникативных техник и рефлексивных практик.

Значимую роль в процессе формирования профессиональной компетентности педагогов в ДОО занимает методическая служба, которая

выявляет педагогические дефициты и затруднения педагогов, в том числе и в организации взаимодействия их с семьями воспитанников.

Современная практика методической работы в дошкольных образовательных организациях, несмотря на ориентацию на развитие профессиональной компетентности педагогов, по-прежнему часто базируется на традиционных формах организации работы с педагогами. Как отмечает В.А. Сластенин, педагог оказывается в позиции пассивного получателя готовых решений, а не активного участника профессионального поиска [36]. Это напрямую влияет на его способность выстраивать партнёрские отношения с родителями: вместо освоения инструментов выявления реальных запросов семей, подбора гибких форматов общения и нахождения индивидуальных подходов педагог получает набор шаблонных рекомендаций, которые трудно применить в живой практике.

Нередко наблюдается особый дефицит в практическом освоении коммуникативных навыков, хотя, как подчёркивает Т.В. Добудько, профессиональная компетентность предполагает единство теоретической и практической готовности [17]. Традиционные семинары дают педагогам знания о методах работы с родителями, – но не обеспечивают их отработку. Педагог не получает возможности опробовать новые техники в моделируемых ситуациях, не получает конструктивной обратной связи по реальным коммуникативным ошибкам, не учится адаптировать речевые стратегии под разные типы родителей. Следствием становится то, что даже теоретически подготовленные педагоги испытывают серьёзные затруднения при разрешении конфликтных ситуаций, мотивации пассивных родителей к сотрудничеству [17].

Ещё одной частой проблемой является слабая связь методической работы с реальными родительскими запросами. Традиционные форматы редко опираются на анализ практических кейсов, а открытые мероприятия демонстрируют лишь пассивное взаимодействие, не обучая педагога реагировать на вопросы родителей, работать с сопротивлением или

недоверием, интегрировать родительские предложения в образовательный процесс. В результате специалист оказывается не готов к конструктивному диалогу, совместному поиску решений в сложных ситуациях, а также к выстраиванию долгосрочных партнёрских отношений с семьями [17].

Новая образовательная практика предполагает сформированность у педагогов ценностного отношения к методической деятельности, наличие интереса к методической литературе, внутренней мотивации к развитию методических знаний; направленность на практическое применение полученного опыта, умений проектировать образовательный процесс в разных педагогических условиях, проводить и анализировать педагогический эксперимент на основе методических знаний.

Новые приоритеты в государственной политике, педагогической науке и практике образовательных организаций вызывают необходимость переосмысления сущности, структуры и содержания методической работы по профессионально-личностному развитию педагогов [30].

Содержание методической работы на современном этапе, по мнению О.В. Ковальчук должно быть направлено на решение следующих задач:

1) создание точек роста для профессионального и карьерного лифта педагогов;

2) организация горизонтального обучения педагогов внутри профессиональных сообществ (система P2P (с англ. peer-to-peer – равный равному), одноранговая, равноправная, партнёрская модель взаимодействия «на равных».);

3) поддержка и сопровождение педагогов в возрасте до 35 лет (наставничество, тьюторство, работа в парах) и др. [21].

В то же время, следует отметить, что руководители дошкольных образовательных организаций, будучи готовыми к решению традиционных задач в условиях функционирования, имеют недостаточную профессиональную готовность для осуществления инновационных

изменений в системе повышения профессионализма педагогического коллектива.

Отмечая негативные факты в управлении методической работой, А.В. Ясвин дает определение понятия «педагогический блеф», характерный для многих образовательных учреждений и связанных с формальным подходом к созданию условий для развития профессиональной компетентности и творчества педагогов [16]. Факторы, снижающие эффективность методической работы, по мнению А.С. Ясвина:

- сокрытие педагогических трудностей,
- педагогическая пассивность,
- недостаточность технологической подготовленности педагогов,
- педагогическая безответственность и др.

Наиболее значимыми на сегодняшний день являются относительно новые линии развития методической работы:

1) информатизация системы образования, включающая мониторинг актуальных потребностей педагогов в соответствии с обновленными нормативными документами; подборка веб-сервисов для непрерывного образования педагогов;

2) научное обеспечение развития системы образования: организация обучения педагогов к реализации идеологии и принципов обновленного стандарта дошкольного образования, инновационных технологий к организации образовательной деятельности.

Таким образом, для преодоления выявленных ограничений необходимо принципиально переосмыслить содержание и методы методической работы, сделав её практико-ориентированной – направленной на реальное формирование и отработку профессиональных компетенций педагога, в том числе в сфере взаимодействия с родителями [41]. Ключевым инструментом такой трансформации выступают интерактивные технологии, которые, в отличие от традиционных форм,

предполагают активное вовлечение участников, моделирование профессиональных ситуаций и рефлексию опыта.

В педагогическом контексте технология – это системно организованная совокупность действий, методов и средств, обеспечивающая достижение заранее определённых результатов (по определению Г.К. Селевко) [35]. В методической работе технология задаёт чёткую логику: от диагностики профессиональных дефицитов – к проектированию индивидуального маршрута развития – и далее к практической отработке навыков с последующей рефлексией.

Интерактивные технологии (от лат. Inter – взаимный и actio – действие), согласно определению А.А. Вербицкого, представляют собой методы активного обучения, где участники не пассивно воспринимают информацию, а вступают во взаимодействие друг с другом и с ситуацией, моделируя профессиональные действия. Их главное преимущество – способность превратить методическую работу из «рассказа о компетенциях» в процесс их реального формирования [13].

Особенно значима роль интерактивных технологий в развитии профессиональной компетентности педагога в сфере взаимодействия с родителями. В отличие от монолога на семинаре или формального показа открытого занятия, они создают условия для приобретения опыта действия: педагог не просто усваивает знания о том, что нужно делать, но и осваивает как это делать на практике [13].

Остановимся на характеристике интерактивных технологий, используемых в методической работе с педагогами.

Существенный вклад в развитие профессиональной компетентности вносят рефлексивные сессии с использованием видеоанализа. Запись реального родительского собрания и последующий разбор позволяют педагогу увидеть себя «со стороны», проанализировать собственные эмоциональные реакции, понять причины коммуникативных затруднений и найти способы коррекции поведения в реальном времени.

Через дизайн-сессии по созданию «меню» родительских мероприятий педагоги учатся адаптировать содержание под запросы разных категорий родителей. Разрабатывая альтернативные формы работы – например, родительский клуб по интересам, где педагог развивает инновационную компетентность, и переходит от роли «инструктора» к позиции «координатора» партнёрского взаимодействия.

Развивает способность к самостоятельному поиску стратегий взаимодействия с семьями коучинг-сессии. Данная технология позволяют педагогу в партнёрском диалоге с методистом сформулировать личные профессиональные цели, выявить барьеры в коммуникации с родителями и наметить пути их преодоления.

Супервизия как форма коллегиального анализа сложных случаев даёт возможность обсудить реальные затруднения в работе с родителями в безопасной среде профессионального сообщества. Педагог представляет ситуацию, коллеги задают уточняющие вопросы, предлагают альтернативные интерпретации и варианты действий.

Одним из интерактивных форм взаимодействия являются воркшопы по разработке совместных проектов. Они формируют у педагога навыки коллективного решения проблем: умение договариваться о совместных действиях, распределять роли в проектной деятельности и находить компромиссы между интересами семьи и ДОО.

Таким образом, интерактивные формы методической работы обеспечивают партнёрское взаимодействие всех участников образовательных отношений.

Представим характеристику второго условия – организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

В современной практике дошкольных образовательных организаций часто доминируют методы работы с семьями, опирающиеся на устаревшую парадигму взаимодействия. Как отмечают исследователи Т.В. Антонова и Е.П. Арнаутова, такой подход базируется на субъект-объектной модели, где

педагог выступает в роли «эксперта», а родитель – в роли пассивного получателя инструкций [3]. Традиционная субъект-объектная модель взаимодействия не соответствует современным требованиям к партнёрству ДОО и семьи, закрепляя пассивную позицию родителей и ограничивая потенциал совместного развития ребёнка.

В работах Т.В. Антоновой и Е.П. Арнаутовой характерными чертами традиционной модели являются:

- 1) одностороннее просвещение – монолог педагога, транслирующего готовые рекомендации без учёта контекста конкретной семьи;
- 2) нормативность – навязывание универсальных шаблонов без учёта ценностей, традиций и ресурсов семьи;
- 3) контрольно-оценочная направленность – акцент на выявлении «ошибок» и «недостатков» в семейном воспитании.

Подобная практика, как показывают исследования О.Л. Зверевой, Н.В. Миронова, провоцирует две реакции [19]. С одной стороны, у родителей, ориентированных на активное участие в воспитании, формируется сопротивление: они воспринимают педагога как «надзирателя», что ведёт к конфликтам и отчуждению. С другой – у тех, кто готов полностью делегировать воспитательные функции ДОО, развивается пассивность: взаимодействие сводится к формальному выполнению указаний без внутреннего принятия.

Для педагогов это создаёт ряд профессиональных затруднений. Во-первых, отсутствует доверительная обратная связь, необходимая для выстраивания эффективной стратегии сотрудничества. Во-вторых, возрастает нагрузка из-за необходимости компенсировать предполагаемые пробелы семейного воспитания. В-третьих, снижается общая результативность работы из-за несогласованности усилий семьи и ДОО [19].

Согласно концепциям Н.В. Миронова, О.Л. Зверевой, а также исследованиям коллектива под руководством Л.М. Клариной, педагог перестаёт выполнять функцию оценщика и берёт на себя следующие задачи:

- выявления реальных потребностей семьи,
- содействия родителям в осознании их собственных целей и ресурсов,
- создания условий для обмена опытом и взаимной поддержки.

Для реализации такого подхода необходимы современные методы диагностики, позволяющие получить понимание запросов семей [20]. Среди них:

1. Эмпатическое слушание (на основе идей К. Роджерса) – фокус на эмоциях, ценностях и невербальных сигналах родителя без оценок и интерпретаций.

2. Включённое наблюдение – педагог участвует в естественных ситуациях взаимодействия семьи (праздники, прогулки), фиксируя поведенческие паттерны и ценностные установки.

3. Невключённое наблюдение – регистрация поведения родителей и детей в ДОО (утренние расставания, совместные игры) без вмешательства. В исследованиях семейного воспитания неключённое наблюдение используется для сравнения семейного и дошкольного опыта ребёнка.

4. Создание специальных ситуаций (активизация диалога) – моделирование условий, провоцирующих родителей на выражение мнения. Этот метод основан на принципах фасилитации (стимулирования осмысленного общения). Он предполагает создание атмосферы, где родители чувствуют себя комфортно для открытого обсуждения проблем и идей.

5. Круг шеринга (от англ. Sharing – «разделение») – форма быстрого получения обратной связи в неформальной обстановке, а круг шеринга используется для создания доверительной атмосферы на родительских собраниях и воркшопах.

Эффективность взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников обеспечивается через целостный четырёхэтапный цикл, базирующийся на современных научных подходах к партнёрскому сотрудничеству.

На диагностическом этапе осуществляется первичное выявление потребностей родителей. Для этого используются анкетирование, круги шеринга и индивидуальные беседы. Особую значимость приобретает индивидуальный контекстный анализ, позволяющий учитывать уникальные особенности каждой семьи и избегать шаблонных решений. Методологическую основу диагностики составляет выявление «педагогических ожиданий семьи» как отправной точки сотрудничества.

Следующий этап – проектирование содержания взаимодействия – предполагает формирование повестки мероприятий на основе реально выявленных запросов. При этом осуществляется тщательный подбор методов работы (воркшопов, кейсов, мастер-классов), максимально соответствующих потребностям семей.

Этап реализации и обратной связи смещает фокус на практическую составляющую взаимодействия. Проводятся мероприятия, нацеленные на диалог и отработку навыков, а также осуществляется сбор отзывов – через короткие анкеты или устные комментарии после каждого события.

Заключительный этап – корректировка стратегии – включает регулярный анализ эффективности применяемых методов и адаптацию подходов к меняющимся запросам семей. Теоретическими основаниями выступают: подразумевающая готовность к изменениям и способности корректировать деятельность на основе обратной связи.

Организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов представляет собой не дополнительный элемент, а фундамент партнёрской модели взаимодействия. Как показывают исследования Е.П. Арнаутовой и О.Л. Зверевой, такой подход позволяет преодолеть сопротивление и пассивность семей за счёт признания их

субъектности и учёта ценностных установок [3,19]. Одновременно повышается вовлечённость родителей благодаря совместному проектированию мероприятий и прозрачности целей. Взаимодействие становится практико-ориентированным, сосредоточенным на реальных решениях, что соответствует принципам деятельностного подхода Л.С. Выготского [15]. В результате формируется единое образовательное пространство, где семья и ДОО выступают как союзники, реализуя идею инклюзивной образовательной среды, сформулированную А.Г. Асмоловым [4].

Четырёхэтапный цикл не просто упорядочивает работу с родителями, но и качественно трансформирует саму природу взаимодействия. Происходит переход от односторонней трансляции знаний к совместному поиску решений, от формального информирования – к подлинному партнёрскому сотрудничеству. Это полностью соответствует современным требованиям ФГОС ДО, рассматривающим взаимодействие с семьями как ключевое условие полноценного развития ребёнка.

Организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов – не дополнительный элемент, а основа партнёрской модели взаимодействия. Её реализация позволяет:

- преодолеть сопротивление и пассивность семей,
- повысить вовлечённость родителей,
- сделать взаимодействие практико-ориентированным (от теории к реальным решениям),
- создать единое образовательное пространство, где семья и ДОО выступают как союзники.

Таким образом, данное условие не просто дополняет профессиональную компетентность педагога, а трансформирует сам принцип взаимодействия с семьями – от формального информирования к совместному развитию.

Рассмотренный подход напрямую соотносится с заявленными организационно-педагогическими условиями:

1) повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников – требует освоения методов эмпатического взаимодействия, анализа запросов;

2) организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов – выступает как практическое воплощение партнёрской модели.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил уточнить понятие взаимодействия, провести сравнительный анализ тождественного понятия – сотрудничество. Мы пришли к выводу, что взаимодействие с семьями воспитанников в современных условиях – это установление партнёрских отношений, которые позволяют объединить усилия для воспитания детей, создать атмосферу общности интересов, активизировать коммуникацию родителей и педагогов, подготовить их к восприятию нового опыта.

Рассмотрев современное состояние процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, позволило нам выделить особенности процесса взаимодействия ДОО с родителями воспитанников. К ним мы относим: переход от сотрудничества по обмену информацией и пропаганды педагогических знаний к сотрудничеству как межличностному общению диалогической направленности; формирование родительской компетентности; использование интерактивных форм и методов взаимодействия ДОО с семьями воспитанников.

Современное состояние методической работы заключается в оказании системной практической помощи педагогам в повышении их профессиональной компетентности путем актуализации продуктивного

использования интерактивных форм методической работы, создания комфортных условий для активизации совместной деятельности и межличностного взаимодействия.

Таким образом, выделенные нами организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с использованием интерактивных технологий подразумевают повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, а также организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО – ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ

2.1 Цели и задачи опытно-поисковой работы по использованию интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников

Исследовательская работа проводилась с целью реализации организационно-педагогических условий использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

Исследование было организовано на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №147 г. Челябинска», в период с 2024 по 2025 год. Всего в исследовании приняло участие 40 педагогов ДОО и 40 родителей воспитанников.

Для достижения данной цели были определены следующие задачи:

1. Выявить состояние взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

2. Разработать и реализовать комплекс мероприятий по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий.

3. Провести повторную диагностику, осуществить анализ результатов опытно-поисковой работы и обобщить полученные результаты.

Достижение цели осуществлялось в 3 этапа:

1 этап – констатирующий: подбор диагностических методик и проведение диагностических мероприятий по оценке уровня профессиональной компетенции педагогов и организации работы с родителями с учетом их индивидуальных запросов.

2 этап – формирующий: реализация комплекса мероприятий по использованию интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с учетом их запросов.

3 этап – контрольный: проведение повторной диагностики; обработка полученных данных, обобщение, формулировка выводов.

Мы предположили, что процесс взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с использованием интерактивных технологий будет обеспечиваться реализацией следующих организационно-педагогических условий:

1. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

2. Организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

Для определения характера и степени выявления уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО были использованы следующие методики:

1) методика Е.Н. Ноздриной «Шкала профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО»;

2) анкетирование педагогов: «Выявление уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников» (приложение 1);

3) изучение методической и педагогической документации по организации работы с родителями.

В шкале профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО, разработанная Е.Н. Ноздриной, выделены следующие уровни: высокий, средний, низкий.

Педагог с высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности проявляет потребность и стремление к исследовательской деятельности; готов к творческому переосмыслению и трансформации

наличного педагогического опыта в решении возникающих проблем. Преобладающие внутренние мотивы: личностный и профессиональный рост, возможность педагогического экспериментирования, творческой деятельности, инициатива. Педагог с высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности способен к самоанализу и адекватной самооценке, осуществлению мер к разрешению возникших проблем, если таковые имеются.

Педагог со средним уровнем сформированности профессиональной компетентности отражает позицию - «Я умею» и его в наибольшей степени отличает готовность к осуществлению профессиональной деятельности: он владеет большим набором методик, способен к объективному анализу теории и практики воспитания и обучения. Для него характерна потребность в признании. В то же время он не стремится демонстрировать свои успехи и достижения в публичном пространстве, личные выступления крайне ограничены, наиболее привлекательными для него выступают коллективные дискуссии. Такой педагог регулярно проходит курсы повышения квалификации.

Педагог с низким уровнем сформированности профессиональной компетентности консервативен, стремления к освоению инноваций крайне ограничены. Часто наблюдается заниженная самооценка. При этом он позитивно относится к активным формам работы с педагогами, но гораздо увереннее чувствует себя в групповой работе, не требующей открытого выражения своего мнения и демонстрации активности перед аудиторией. В своей деятельности он проявляет неуверенность при использовании инновационных технологий, по большей части использует готовые решения, не способен к созданию собственного оригинального продукта. Педагог с низким уровнем профессиональной компетентности болезненно реагирует на критику коллег и руководителя в свой адрес.

Отразим результаты диагностики профессиональной компетентности педагогов по шкале Е.Н. Ноздриной на диаграмме (рисунок 1).

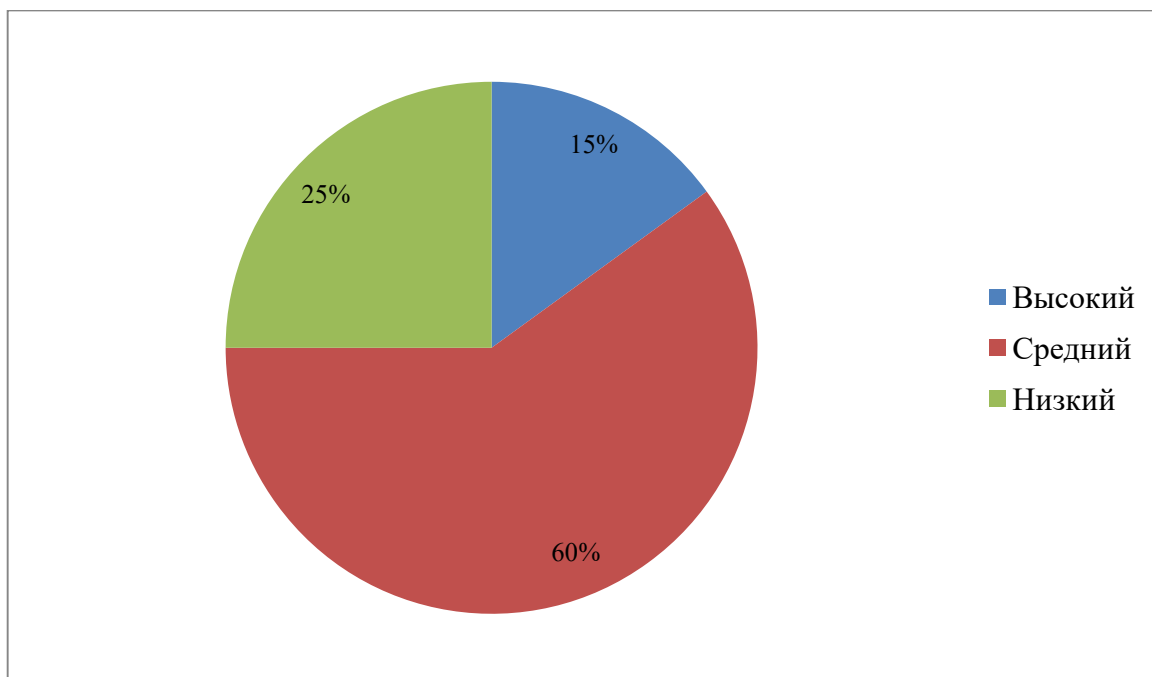


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО на констатирующем этапе исследования

Качественная характеристика полученных результатов показывает, что большая часть педагогов относится к среднему уровню профессиональной компетентности (60%). Респонденты данного уровня характеризуются стремлением получать признание своих профессиональных достижений, они не стремятся к публичному демонстрированию успехов. Они комфортнее чувствуют себя в групповых обсуждениях, нежели в индивидуальных выступлениях.

Высокий уровень профессиональной компетентности продемонстрировали 15% педагогов. Педагоги, обладающие высоким уровнем профессиональной компетентности, демонстрирует способность к рефлексии, объективной самооценке и принятию мер для устранения возникающих профессиональных трудностей. Данные педагоги демонстрируют активную позицию в профессиональном развитии – систематически занимаются самообразованием, осознанно выбирают формы повышения квалификации, инициируют участие в методических мероприятиях и инновационных проектах.

Низкий уровень профессиональной компетентности выявлен у 25% респондентов. Среди основных трудностей таких педагогов определены: отсутствие личностной мотивации к профессиональному росту, неуверенность в себе, своей профессиональной компетентности, неготовность к исследовательской, конкурсной и другой работе, предполагающей личное участие. Для педагогов данной группы характерно проявление пассивной позиции в профессиональном развитии – они редко иницируют самообразование, избегают участия в методических мероприятиях, воспринимают повышение квалификации как формальную обязанность.

Таким образом, проведенный анализ выявил ряд существенных проблем в педагогическом коллективе. Ключевой из них выступает неоднородность уровня компетентности: от пассивных, недостаточно мотивированных специалистов до инициативных, активно занимающихся саморазвитием. Многие педагоги испытывают трудности с объективной самооценкой и рефлексией, избегают публичной презентации своего опыта, демонстрируя неуверенность в собственных силах. Присутствует дефицит внутренней мотивации к профессиональному росту и неготовность к участию в инновационной деятельности, требующей личной инициативы и ответственности.

Исходя из вышесказанного, первостепенной задачей становится выстраивание дифференцированной системы методического сопровождения, учитывающей индивидуальные особенности и реальный уровень компетентности каждого педагога. Особое внимание следует уделить интеграции инновационных практик в повседневную работу через доступные для всех формы деятельности, что позволит поэтапно преодолеть сопротивление новым методам работы и сформировать устойчивую культуру профессионального развития в коллективе.

Далее представим результаты анкетирования педагогов: на предмет выявления уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников.

Результаты оценивались следующим образом:

– 3 балла (показатель активного, системного и осознанного использования интерактивных технологий),

– 2 балла (показатель эпизодического использования интерактивных технологий),

– 1 балл (показатель пассивного отношения или низкой мотивации в использовании интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников),

– 0 баллов (показатель отрицания или неосведомленности использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников).

Баллы суммируются по всем вопросам. Максимальный балл 60. На основе суммарного балла выделяются четыре уровня использования интерактивных технологий.

Высокий уровень (46–60 баллов) свидетельствует о том, что интерактивные технологии являются устойчивой, осмысленной и органичной частью профессиональной деятельности педагога. Работа с родителями строится на принципах партнерского взаимодействия и предполагает активное использование разнообразных современных форм: онлайн-платформ, цифровых сервисов для сбора обратной связи, интерактивных мероприятий, совместных проектов и цифровых образовательных ресурсов. Педагоги демонстрируют способность самостоятельно выбирать инструменты, адаптировать их под актуальные запросы родителей, инициировать новые форматы, организовывать коммуникацию в разных каналах и поддерживать ее непрерывность. Такие педагоги выступают носителями инновационного опыта и способны транслировать успешные практики коллегам.

Средний уровень (31–45 баллов) отражает ситуацию, когда педагоги владеют интерактивными технологиями и осознают их значимость, однако их применение пока не носит комплексного и полностью системного характера. Преобладают положительные примеры внедрения интерактивных практик, но они представлены не во всех направлениях взаимодействия. Использование современных инструментов может зависеть от конкретной ситуации, наличия методической поддержки или внешней мотивации. В целом педагог стремится к применению интерактивных форм, периодически использует цифровые опросы, образовательные видеоматериалы, элементы онлайн-консультирования, однако это происходит нерегулярно и не всегда сопровождается четкой структурой или продуманной логикой. Несмотря на отдельные методические затруднения, такие педагоги демонстрируют готовность к развитию и расширению практики при наличии методической поддержки.

Критический уровень (16–30 баллов) характеризуется ограниченным и эпизодическим использованием интерактивных технологий, когда традиционные формы работы с родителями явно преобладают. Педагоги, как правило, знакомы с интерактивными форматами, но чувствуют недостаток уверенности в их применении либо испытывают трудности, связанные с отсутствием опыта или методических ориентиров. Интерактивные приемы используются редко, преимущественно как дополнение к традиционным форматам или под воздействием внешних требований. Взаимодействие с родителями носит в большей степени информационный характер, обратная связь минимальна, а цифровые сервисы применяются нерегулярно и фрагментарно. В подобных случаях необходимы целенаправленные меры по развитию компетенций педагогов и формированию устойчивой мотивации к применению современных технологий.

Низкий уровень (0–15 баллов) указывает на фактическое отсутствие интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями. Работа ограничивается преимущественно односторонними формами

информирования: объявлениями, разовыми родительскими собраниями, рассылкой материалов и памяток без организации диалога и обратной связи. Педагоги, характеризующиеся данным уровнем, либо не владеют интерактивными инструментами, либо не проявляют интереса к их использованию, что обусловлено низкой профессиональной мотивацией, отсутствием компетенций или негативным отношением к инновациям. В подобных условиях родитель остается пассивным получателем информации, а взаимодействие утрачивает потенциал сотрудничества и вовлеченности.

Анализ результатов по выявлению уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников (рисунок 2).

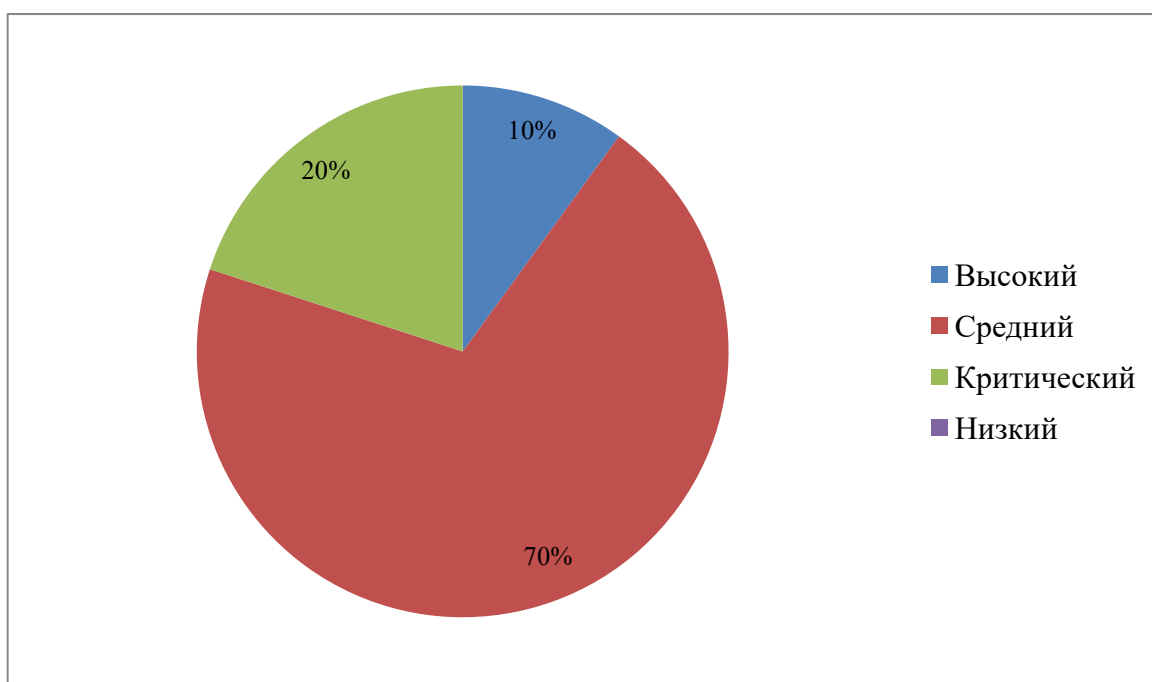


Рисунок 2 – Результаты изучения уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников на констатирующем этапе исследования

По уровню использования интерактивных технологий во взаимодействии с родителями воспитанников педагоги разделились на 3 группы.

Первая группа составила 10% (41–60 баллов) педагогов с высоким уровнем использования интерактивных технологий во взаимодействии с

родителями воспитанников. Данные педагоги являются потенциальным лидером для коллег.

Формы работы:

- 1) ведение интерактивных онлайн-платформ группы (чаты, образовательные каналы, мини-опросы, голосования);
- 2) регулярные онлайн-консультации, вебинары, мастер-классы для родителей;
- 3) интерактивные мероприятия: квесты, проекты «Ребенок–педагог–родитель», цифровые дневники успехов.

Вторая группа включала 70 % педагогов (21–40 баллов) со средним уровнем использования интерактивных технологий. Данные педагоги осознают ценность интерактивного взаимодействия и пробуют внедрять новые форматы, однако практика носит фрагментарный характер и не формирует устойчивую модель работы. Ограничения связаны как с недостаточной подготовкой и опытом применения инновационных методов, так и с психологическими барьерами: педагоги испытывают тревогу перед нестандартными формами работы и опасаются неудачи или негативной реакции родителей. Взаимодействие с родителями является преимущественно информативным и формальным.

Формы работы:

- 1) периодические онлайн-опросы для родителей (1–4 раза в год);
- 2) эпизодическое использование образовательных видеоматериалов или интерактивных презентаций;
- 3) отдельные мероприятия с интерактивными элементами (семейные мастерские, гостевые визиты, мини-проекты);
- 4) нерегулярная работа в чатах – отправка материалов, но не всегда с обратной связью или обсуждением;
- 5) иногда используются цифровые формы фиксации достижений детей, но не системно.

Третья группа составила 20 % педагогов (0–20 баллов) с критическим уровнем использования интерактивных технологий; для них доминируют традиционные формы работы с родителями, интерактивные методы практически не применяются, а взаимодействие с семьями ограничено стандартными объявлениями и собраниями.

Формы работы:

- 1) единичные опросы в бумажном или онлайн-формате;
- 2) редкое использование цифровых презентаций или видеороликов (например, к праздникам);
- 3) минимальное участие родителей в совместных мероприятиях (1–2 раза в год);
- 4) чат используется только для объявлений или передачу информации.

Низкий уровень (0–15 баллов), использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников не выявлен.

По итогам диагностики можно сделать вывод о том, что большинство педагогов имеет средний уровень использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников. Основными трудностями педагогов является преимущественно использование традиционных технологий в работе, а интерактивные методы применяются редко или совсем отсутствуют.

Далее представим результаты изучения методической и педагогической документации.

Нами был изучен годовой план взаимодействия с семьями воспитанников на 2024-2025 год. В ходе изучения и анализа годового плана взаимодействия с семьями воспитанников выявлено следующее. В течение года были проведены мероприятия: изучение социального статуса семьи, изучение потребностей родителей в образовательных услугах; изучение потребностей родителей услугами ДОО; общие мероприятия: общие и групповые собрания, семейные досуги и праздники, выставки для родителей,

дни открытых дверей; индивидуально-дифференцированные мероприятия: консультации со специалистами ДОО.

Анализ методической и плановой документации дошкольного образовательного учреждения показал, что в организации существует система взаимодействия с родителями, которая в целом соответствует требованиям ФГОС ДО, в частности положению о психолого-педагогической поддержке семьи. В документах фиксируется регулярная организация индивидуальных консультаций по вопросам развития и воспитания детей, а также информирование родителей о возрастных особенностях воспитанников.

В годовом плане предусмотрены мероприятия по вовлечению родителей в образовательный процесс и упоминаются интерактивные формы работы, такие как мозговой штурм и проектная деятельность. В то же время анализ документов и диагностических инструментов выявил ряд ограничений в формализации работы с запросами родителей. Несмотря на наличие анкет и опросников для изучения потребностей семей, в документации отсутствуют конкретные механизмы адаптации мероприятий под индивидуальные запросы и категории родителей, а также детализированные сценарии интерактивных мероприятий.

В планах преимущественно содержатся традиционные формы взаимодействия, такие как родительские собрания и индивидуальные консультации, без указаний на регулярность применения инновационных, интерактивных методов и на обработку полученных данных для корректировки работы.

Кроме того, в документации не представлены инструменты систематизации и визуализации информации о запросах родителей, что ограничивает возможности анализа изменений их потребностей во времени.

Отсутствие конкретных методических материалов и примеров мероприятий под различные категории родителей, а также ограниченность инструментов оценки эффективности взаимодействия свидетельствуют о

формальном характере планирования и необходимости дальнейшей доработки документационного сопровождения работы с семьями.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования были выявлены уровень профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий во взаимодействии с родителями воспитанников и недостаточный уровень их применения на практике. Проведенный анализ выявил значительную неоднородность уровня профессиональной компетентности педагогов: от инициативных специалистов до тех, кто не демонстрирует активного участия в инновационной деятельности. По результатам диагностики установлено, что большинство педагогов обладает средним уровнем использования интерактивных технологий во взаимодействии с родителями воспитанников.

Анализ документации показал, что существующие инструменты и плановые материалы не в полной мере обеспечивают индивидуализацию работы с семьями и внедрение современных форм интерактивного взаимодействия с семьями.

Мы пришли к выводу о необходимости разработки комплекса мероприятий, направленного на повышение профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников.

2.2 Реализация организационно – педагогических условий по использованию интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников

Реализация организационно-педагогических условий представляла собой целенаправленный процесс внедрения интерактивных технологий в практику взаимодействия педагогов с родителями воспитанников. Его суть заключалась в создании комплексной среды, обеспечивающей переход от традиционных форм коммуникации к партнёрскому взаимодействию. Нами были систематизированы интерактивные технологии, направленные на

обучение педагогов интерактивным методам взаимодействия с родителями воспитанников.

Освоение и отработка профессиональных техник (практико-ориентированное направление) – формирование устойчивых навыков через имитацию реальной деятельности с немедленной обратной связью.

Как реализуется:

1. Мастер-классы с обратной связью. Проводятся внутри ДОО или с приглашённым экспертом. Педагог пробует технику (фасилитация, скрайбинг), затем проводит мини-занятие для коллег. Разбор ведётся по чек-листу: «что получилось», «что требует доработки», «как адаптировать под свою группу».

2. Тренинг-интенсивы. Сжатые программы (4–8 часов) по одной технологии. Пример: «Работа с цифровой доской MiGo». Этапы: краткий теоретический блок, отработка в микрогруппах, рефлексия, составление личного плана применения.

3. Ролевые игры с рефлексией. Моделируются типичные ситуации: «Родитель недоволен оценкой», «Дети не включаются в обсуждение». После игры – анализ по критериям: эмпатия, чёткость формулировок, умение удерживать рамку.

4. Симуляционные кейсы. Педагоги решают задачи, максимально приближённые к реальности: «Как провести собрание при высоком уровне сопротивления?», «Как вовлечь молчаливых родителей?». Используются сценарии с «подводными камнями».

5. Микропреподавание. Короткие (5–10 мин.) пробы новых методов: например, «старт с вопроса», «работа в парах». Запись на видео, последующий разбор в малой группе по шаблону: «Сильные стороны», «Зоны роста», «Идеи для доработки».

Цифровая трансформация профессиональной деятельности (цифрово-гибридное направление) – интеграция онлайн-инструментов в повседневную

работу педагога для повышения эффективности и доступности взаимодействия.

Как реализуется:

1. Вебинары с интерактивом. На платформах Сферум, МАХ, Microsoft Teams, Zoom. Включение опросов, чатов, «комнат» для групповой работы. Пример: квиз «Методы формирующего оценивания» с мгновенной обратной связью.

2. Онлайн-квесты. Поэтапные задания: найти ресурс, проанализировать, создать продукт (например, «Собери пакет инструментов для проектной деятельности»). Фиксация результатов в общем пространстве (Miro, Google Docs).

3. Интерактивные курсы на LMS (видеоплатформы). На платформах Moodle, Stepik. Модули с видео, тестами, форумами. Элементы геймификации: баллы за прохождение, бейджи, рейтинги.

4. Виртуальные лаборатории. Тренажёры для отработки навыков: например, симуляция управления групповой динамикой в онлайн-среде. Повторение действий до достижения устойчивого результата.

5. Подкасты с заданиями. Аудио-лекции по темам («Дизайн-мышление в образовании») И практические кейсы: «придумай 3 идеи для родительского собрания», «Составь карту эмпатии».

Совместное обучение и обмен опытом (коллаборативное направление) – развитие профессиональной сети, взаимное обучение, проектирование совместных решений.

Как реализуется:

1. «Мировое кафе». Ротация малых групп по станциям: «Цифровые инструменты», «Неформальное оценивание», «Вовлечение родителей». На каждой станции – фиксация идей, затем общий синтез;

2. Метод «пазл» (Jigsaw). Каждый педагог изучает отдельный аспект технологии, затем обучает коллег в смешанных группах. Итог: коллективное понимание целого.

3. Педагогический коучинг. Индивидуальные или групповые сессии с наставником: постановка цели, разработка плана, сопровождение внедрения, рефлексия.

4. Кросс-методические дуэты. Пара педагогов осваивает разные технологии (например, «кейс-метод» и «дизайн-мышление»), затем совместно проектирует интегрированное занятие или родительское собрание.

5. Профессиональные сообщества (PLC). Регулярные встречи (раз в 2–4 недели): презентация находок, тестирование инструментов, совместный анализ результатов. Фиксация «лучших практик» в общем банке.

Анализ и совершенствование практики (рефлексивно-исследовательское направление) – систематическое осмысление опыта, выявление закономерностей, корректировка действий.

Как реализуется:

1. Портфолио инноваций. Педагог ведёт дневник: описание применённой технологии, наблюдения, выводы. Раз в семестр – презентация портфолио коллегам.

2. Действие-исследование. Цикл: внедрение метода, сбор данных (опросы, наблюдения), анализ, корректировка. Пример: эксперимент с «перевернутым классом» в работе с родителями.

3. Кейс-клуб. Разбор реальных ситуаций из практики: «Как удержать внимание на онлайн-встрече?», «Как мотивировать пассивных родителей?». Групповой поиск решений, составление чек-листов.

4. Методический аудит. Взаимная оценка родительских собраний по критериям: вовлечённость, структура, использование интерактивных методов. Использование чек-листов, обратная связь по принципу «плюс и предложение».

Развитие креативности и гибкости (игровое-творческое направление) – снятие стереотипов, стимулирование нестандартного мышления, отработка быстрых решений.

Как реализуется:

1. Геймифицированные тренинги. Соревнования по разработке интерактивных заданий. Критерии: оригинальность, практичность, вовлечённость. Начисление баллов, награждение лучших.

2. Скрайбинг-сессии. Визуализация идей и алгоритмов работы в реальном времени: на флипчарте, доске, цифровом холсте. Практика «думаем рисуя».

3. Импровизационные игры. Отработка гибкости: «Придумай интерактив за 2 минуты на тему «Экология»», «Переформулируй правило в игровую форму»;

4. Педагогический хакатон. Интенсив (6–12 часов) по созданию интерактивного модуля: например, квеста для родительского собрания. Этапы: генерация идей, прототипирование, тестирование, доработка.

Представим план работы с педагогами по теме нашего исследования в Таблице 1.

Таблица 1 – План мероприятий с педагогами по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников

Направление работы	№ п/п	Тема мероприятия	Цель	Форма организации
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Развитие коммуникативной компетентности	1	«Диалог на равных: искусство слушать и слышать»	Развитие навыков эмпатического слушания и конструктивного диалога с родителями	Тренинг коммуникативных навыков (упражнения, ролевые ситуации, обратная связь)
	2	«Конфликт как точка роста: стратегии разрешения разногласий»	Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций с родителями	Деловая игра с моделированием типичных конфликтных ситуаций, разбор стратегий выхода
	3	«Ролевые сценарии: от теории к практике»	Отработка навыков коммуникации в типовых ситуациях взаимодействия с родителями	Тренинговые упражнения с распределением ролей (родитель, педагог, администратор)
Цифровизация взаимодействия	4	«Цифровая среда взаимодействия: от рассылки к диалогу»	Освоение современных цифровых инструментов для эффективного общения с семьями	Практикум с работой на платформах: Telegram, VK, Яндекс Мост (создание чатов, ботов, рассылок)

Продолжение таблицы 1

Направление работы	№ п/п	Тема мероприятия	Цель	Форма организации
1	2	3	4	5
	5	«Родительская гостиная: пространство для диалога»	Создание условий для неформального онлайн/оффлайн-общения с родителями и совместного поиска решений	Интерактивная встреча с элементами фасилитации (модерация, «мировое кафе», открытые вопросы)
Инновационные форматы родительских собраний	6	«Родительское собрание 2.0: интерактивные форматы»	Обучение методам проведения собраний с элементами вовлечения родителей	Мастер-класс с разбором кейсов: «живой опрос», мини-дебаты, работа в микрогруппах
	7	«Открытый микрофон: обмен успешными практиками»	Популяризация лучших примеров взаимодействия педагогов с семьями	Форум с презентацией кейсов (5-минутные доклады, Q&A, голосование за лучшие идеи)
Проектная и исследовательская деятельность	8	«Семейный проект: от идеи до реализации»	Освоение технологии проектной деятельности с участием семей воспитанников	Практическая лаборатория: работа в группах по этапам проекта (идея, план, реализация, рефлексия)
	9	«Педагогический квест: поиск эффективных решений»	Развитие креативного мышления в вопросах взаимодействия с семьями	Квест-игра с решением практических задач (станции, головоломки, командное взаимодействие)
Наглядная коммуникация и информирование	10	«Визуализация информации: инфографика для родителей»	Обучение созданию наглядных материалов для информирования семей	Мастер-класс по работе с Canva, Figma (шаблоны, цветовые схемы, принципы дизайна)
	11	«Обратная связь 360: методы сбора и анализа»	Освоение инструментов диагностики запросов родителей и оценки эффективности взаимодействия	Практикум: разработка анкет, проведение опросов, анализ данных (Google Forms, Excel)
Игровое моделирование и практика	12	«Игровое моделирование»	Обмен опытом работы педагогов по внедрению инновационных форм взаимодействия через игровые практики	Моделирование ситуаций с использованием дидактических игр, симуляций, кейс-методов

Для выявления индивидуальных запросов родителей с целью выявления ожиданий, проблем, интересов семей, сбора обратной связи, нами были подобраны следующие инструменты:

1) анкетирование с элементами диалога (онлайн-опросы и обсуждение результатов в мини-группах);

2) «почтовый ящик» (анонимные вопросы/предложения и публичный разбор на встрече);

3) фокус-группы (обсуждение актуальных тем в малых группах с модератором);

4) онлайн-форумы/чаты (асинхронное обсуждение актуальных вопросов);

5) «дерево пожеланий» (визуализация идей на стенде или цифровой доске);

6) «карта потребностей» (интерактивная схема, где родители отмечают приоритетные темы для обсуждения);

7) экспресс-опросы в мессенджерах (быстрые голосования по актуальным вопросам через социальные сети);

8) «круглый стол с вопросами» (родители заранее формулируют вопросы, которые затем коллективно ранжируют по важности);

9) метод «6 шляп мышления» (анализ проблемы с разных позиций: факты, эмоции, критика, поддержка и др.);

10) геймифицированные опросы (квизы с баллами за участие, например, через Kahoot).

Для создания пространства для обмена успешными практиками воспитания, выявления и распространения семейного опыта были использованы следующие интерактивные технологии:

1. Диалоговые и дискуссионные технологии.

«Круглый стол». Свободное обсуждение выбранной темы с равноправным участием всех участников; модератор обеспечивает соблюдение регламента и включение каждого.

Симпозиум. Родители выступают с короткими сообщениями (5-7 мин.) по своему опыту, затем отвечают на вопросы аудитории.

Дебаты. Обсуждение спорных вопросов воспитания с разделением на команды; помогает увидеть разные точки зрения и найти компромисс.

Дискуссия с карточками мнений. Участники вытягивают карточки с тезисами («наказывать нельзя договариваться», «раннее развитие: за и против») и аргументируют свою позицию.

2. Практико-ориентированные технологии.

Мастер-классы от родителей. Мама или папа проводят мини-занятие по своей компетенции: «как учить ребёнка готовить», «семейные походы: с чего начать», «обучение чтению через игру».

Практикумы по обмену опытом. Родители делятся конкретными приёмами: «Как организовать режим дня?», «Способы мотивации к учёбе», «Разрешение детских конфликтов».

Работа в микрогруппах «решаем вместе». Разбор реальных ситуаций из опыта участников с поиском коллективных решений.

3. Визуальные и проектные технологии.

«Банк семейных традиций». Сбор и презентация обычаев, ритуалов, праздников разных семей (в виде стенгазет, видео, презентаций).

Коллаж «идеальная семья». Родители создают коллективное изображение из вырезок, рисунков и подписей, отражающее их ценности и цели.

Карта ресурсов семьи. Визуализация сильных сторон семьи: навыки родителей, интересы детей, доступные возможности (спорт, творчество, путешествия).

4. Сторителлинг и нарративные технологии.

«История успеха». Рассказы о преодолении трудностей: «Как мы справились с адаптацией в школе», «Опыт инклюзивного воспитания».

Метод «две истории». Каждый участник рассказывает две ситуации: одну – где всё прошло хорошо, вторую – где были ошибки. Группа выделяет ключевые уроки.

«Письмо себе в прошлое». Родители пишут послание «молодому родителю», делясь главными выводами из своего опыта.

5. Игровые и креативные технологии.

Рольевые игры «в роли ребёнка». Родители меняются ролями с детьми, чтобы лучше понять их переживания.

Квест «семейный код». Команды выполняют задания, связанные с воспитанием: расшифровать «послание от ребёнка», составить «рецепт счастливой семьи».

Импровизационный театр. Разыгрывание сцен по карточкам («ребёнок не хочет делать уроки», «конфликт с бабушкой») с поиском нестандартных решений.

Мигра «что было бы, если...». Обсуждение гипотетических ситуаций: «если бы ребёнок выбрал другую профессию», «если бы мы переехали в другую страну».

6. Цифровые и гибридные технологии.

Онлайн-галерея родительских проектов. Размещение фото, видео и описаний семейных инициатив на платформе (например, в закрытом Telegram-канале или на Google-сайте).

Подкаст «голоса родителей». Аудио-интервью с семьями о их опыте; выпуски сопровождаются вопросами для обсуждения.

Виртуальный «банк вопросов». Родители задают анонимные вопросы в онлайн-форму, затем коллективно ищут ответы на встрече.

Интерактивная карта ресурсов. Цифровая схема с отметками: «где в нашем городе можно заниматься творчеством?», «бесплатные кружки для детей».

7. Рефлексивные техники.

«Лестница опыта». Родители отмечают на визуальной лестнице свой уровень уверенности в разных вопросах воспитания (от «только начинаю» до «эксперт») и делятся советами.

«Ящик предложений». Анонимные письма с идеями для будущих встреч.

Представим подробное содержание методической работы по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в Таблице 2.

Таблица 2 – Содержание работы с родителями воспитанников

№ п/п	Проблема	Форма организации
1	2	3
1	Низкая мотивация родителей к участию в жизни ДОО	«Карта ценностей семьи»
2	Недостаток открытого диалога между педагогом и родителями	«Мост сотрудничества»
3	Изоляция семей с детьми с ОВЗ, недостаток поддержки	«Переговорная площадка» Митап «Услышим друг друга»
4	Низкий уровень доверия к педагогическому коллективу	«Истории из жизни» (сторителлинг)
5	Недостаток совместных рефлексивных практик	«Зеркало отношений»
6	Выявление интересов, потребностей и запросов родителей	«Почтовый ящик»
7	Повышение педагогической компетентности родителей	WORKSHOP
8	Совместное проектирование среды группы	«Кафе идей»
9	Вовлечение мотивированных родителей	«Наставничество: семья-семья»
10	Развитие системного взаимодействия	«Фокус-сессия: 3 главных вопроса»
11	Обмен практическими находками	«Наставничество: семья-семья»
12	Трудности в обсуждении сложных тем (адаптация, агрессия, страхи)	Анонимная «Коробка вопросов»
13	«Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОО»	«Дорожная карта сотрудничества»

По итогам проведенной работы можем предположить следующие результаты: повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников; организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов. Динамика изменений будет изучена в следующей части нашего исследования.

2.3 Анализ результатов опытно-поисковой работы

Цель контрольного этапа опытно-поисковой работы – уточнение и конкретизация положений гипотезы, обобщение и оформление результатов научного исследования.

Для определения динамики уровня реализации организационно-педагогических условий процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников с использованием интерактивных технологий, был проведен контрольный срез.

В рамках контрольного этапа были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе исследования:

1) методика Е.Н. Ноздриной «Шкала профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО»;

2) анкетирование педагогов: «Выявление уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников» (приложение 2);

3) изучение методической и педагогической документации по организации работы с родителями.

Перейдём к результатам повторного изучения уровня профессиональной компетентности педагогов по шкале Е.Н. Ноздриной (рисунок 3).

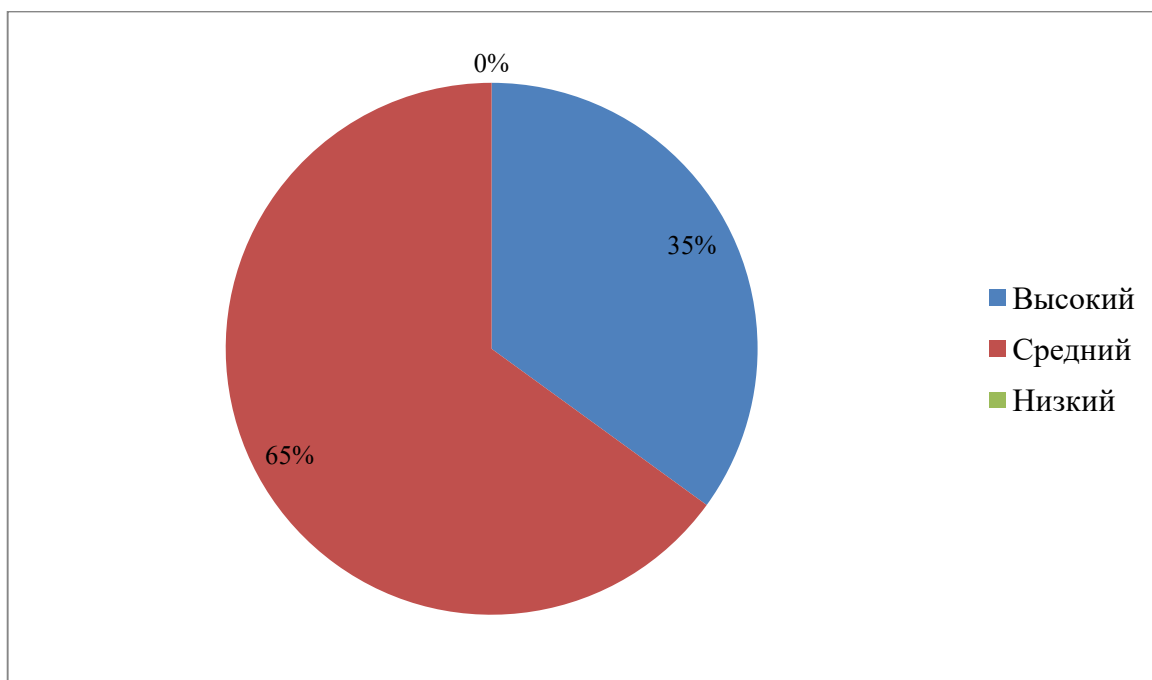


Рисунок 3 – Результаты повторного изучения профессиональной компетентности педагогов ДОО

На контрольном этапе исследования с помощью проведения повторной диагностики, мы выявили, что процент педагогов, имеющих средний уровень профессиональной компетентности (60%) увеличился до 65%, это связано с тем, что процент педагогов имеющих низкий уровень профессиональной компетентности на констатирующем этапе (25%) снизился и на контрольном

этапе составляет 0%. Понизился процент педагогов, для которых характерно проявление пассивной позиции в профессиональном развитии.

Количество педагогов, которые на констатирующем этапе продемонстрировали высокий уровень профессиональной компетентности (15%), увеличился до 35%. Это говорит нам об увеличении педагогов, которые демонстрируют активную позицию в профессиональном развитии – систематически занимаются самообразованием, осознанно выбирают формы повышения квалификации, инициируют участие в методических мероприятиях и инновационных проектах.

Сравнительные результаты проведенной работы зафиксированы в рисунке 4.

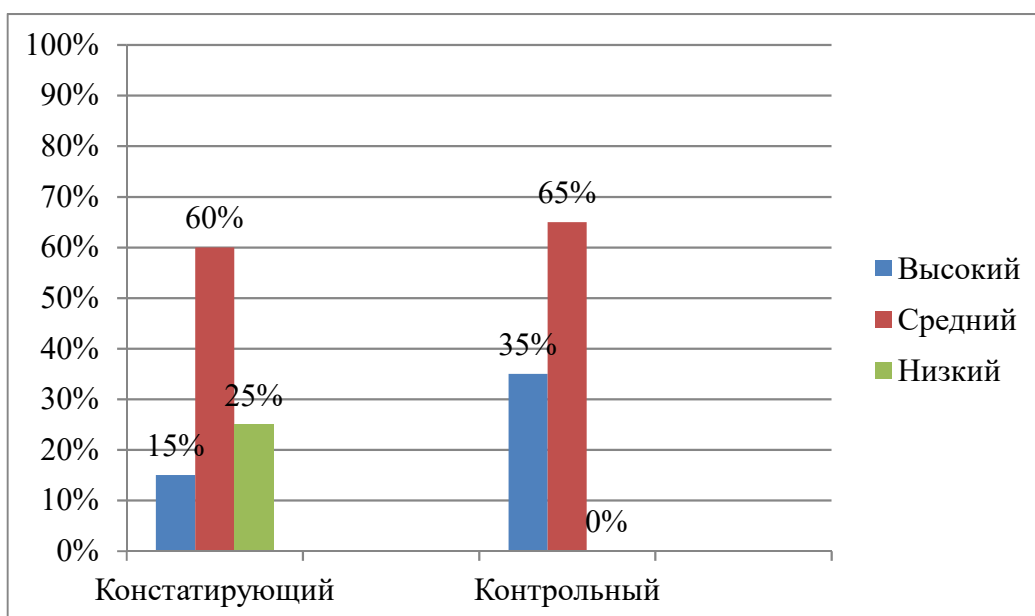


Рисунок 4 – Сравнительные результаты повторного изучения профессиональной компетентности педагогов ДОО

В результате повторной диагностики, можно сделать вывод, что у всех педагогов повысилась готовность к осуществлению профессиональной деятельности, но некоторые педагоги всё еще испытывают трудности в демонстрации своих успехов и достижений в публичном пространстве.

Перейдём к результатам повторного изучения педагогов: на предмет выявления уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников (рисунок 5).

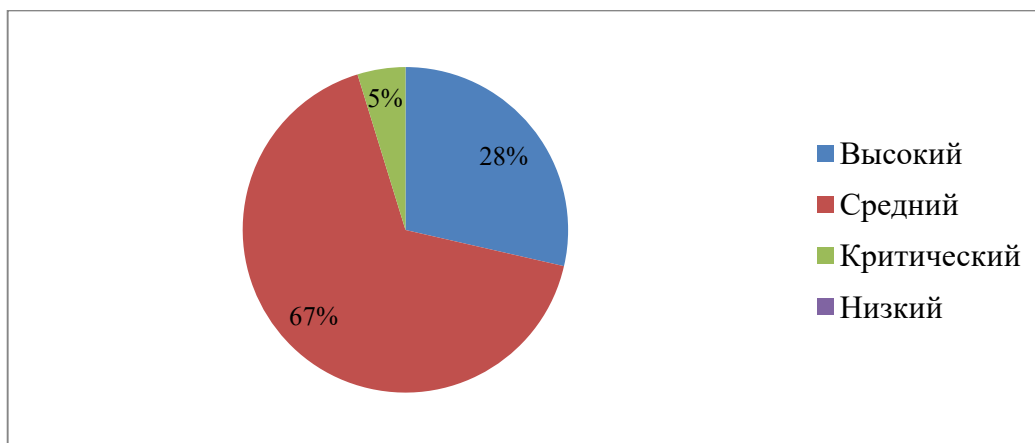


Рисунок 5 – Результаты повторного изучения уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников на констатирующем этапе исследования

На контрольном этапе исследования с помощью проведения повторной диагностики, мы выявили, что процент педагогов, которые имеют высокий уровень использования интерактивных технологий во взаимодействии с родителями воспитанников стал 28%, на констатирующем этапе процент таких педагогов был 10%. Понизился процент педагогов, которые испытывают тревогу перед нестандартными формами работы и опасаются неудачи или негативной реакции родителей.. На констатирующем этапе процент таких педагогов составлял 70%, а на контрольном этапе 63%.

Также изменился уровень педагогов с критическим использованием интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников, на констатирующем этапе 20% педагогов, на контрольном этапе 5% педагогов, это связано с тем, что повысилось количество педагогов с высоким уровнем использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников, на констатирующем этапе 10%, на контрольном этапе 28%.

Сравнительные результаты проведенной работы зафиксированы в рисунке 6.

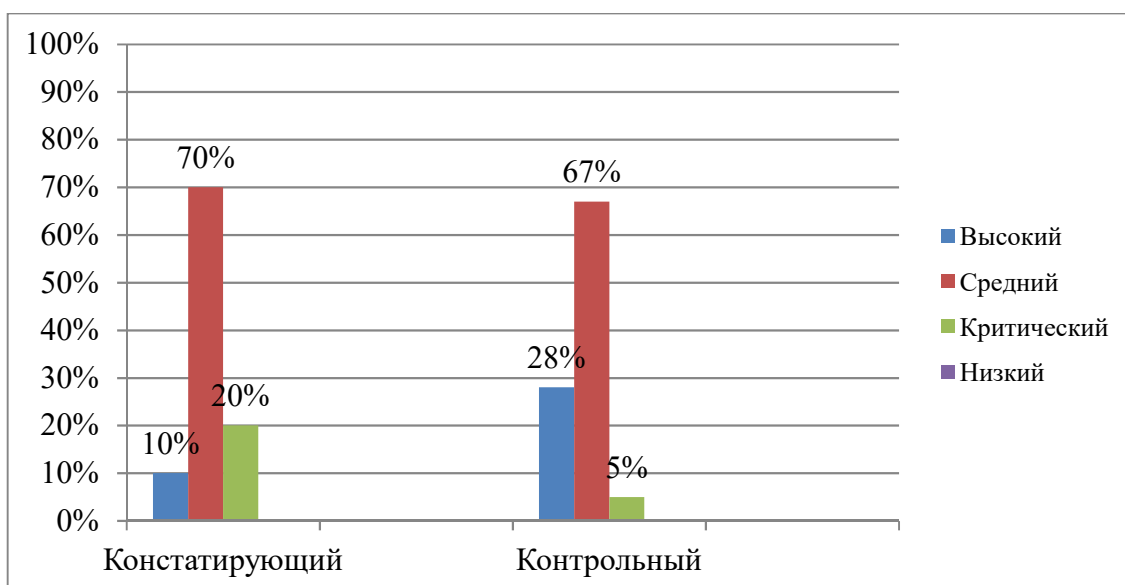


Рисунок 6 – Сравнительные результаты повторного изучения уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников на констатирующем этапе исследования

В результате повторной диагностики, можно сделать вывод, что у всех педагогов повысился уровень использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников, взаимодействие с родителями базируется на принципах партнёрства и предусматривает применение широкого спектра современных форм работы. Некоторые педагоги всё ещё чувствуют недостаток уверенности в применении интерактивных технологий либо испытывают трудности, связанные с отсутствием опыта.

Изучение изучения методической и педагогической документации позволило выявить изменения в организации методической работы в ДОО. Так, планируемые мероприятия комбинируются с использованием:

- 1) проблемного обучения (кросс-методические дуэты, тренинг-интенсивы, технологии развития критического мышления);
- 2) активного диалогового обучения (форум-театр, круглые столы, мастер-классы, воркшопы, тренинг-интенсивы, онлайн-квесты, виртуальные лаборатории).

В процессе методических мероприятий формируется благоприятная среда, способствующая самовыражению, личностному росту и реализации

свободы слова и действий, что в конечном итоге побуждает педагогов к самостоятельному определению целей, рефлексии и непрерывному саморазвитию. Используемые интерактивные технологии помогают сфокусировать внутрифирменное обучение педагогов на практике в решении актуальных запросов.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования говорят о успешном использовании интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников; о повышении педагогической компетентности педагогов по сравнению с результатами констатирующего этапа исследования. Реализация организационно-педагогических условий использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников показала свою эффективность.

Выводы по второй главе

В результате апробации организационно-педагогических условий использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников были сделаны следующие выводы.

Была проведена диагностика уровня профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО, разработанная Е.Н. Ноздриной «Шкала профессиональной компетентности педагогических кадров ДОО». Говоря о количественном анализе результатов диагностики, следует сказать, что процент педагогов, имеющих средний уровень профессиональной компетентности составляет 65%, 35% респондентов имеют высокий уровень. Низкий уровень не выявлен.

В результате диагностики, можно сделать выводы о том, что педагогам ДОО нужно повышать уровень профессиональной компетентности в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников, некоторым педагогам трудно вступать в контакт с родителями, налаживать партнерское взаимодействие, что говорит о недостаточной профессиональной компетентности педагогов. Таким

образом, педагоги признают необходимость в развитии взаимодействия с родителями, во внедрении интерактивных технологий во взаимодействии с семьями воспитанников.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были реализованы организационно – педагогические условия.

На контрольном этапе проводилась заключительная диагностика, была проведена обработка полученных данных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование проблемы использования интерактивные технологии взаимодействия педагогов с родителями воспитанников было направлено на теоретическое обоснование и апробация организационно-педагогических условий использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников.

В ходе исследования были решены поставленные задачи: выявили проблему взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в психолого-педагогической литературе; рассмотрели современное состояние процесса взаимодействия педагогов с родителями воспитанников в ДОО; описали и реализовать организационно-педагогические условия использования интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников; разработали комплекс мероприятий по повышению уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий.

Практическая часть нашего исследования предполагала осуществление проверки эффективности организационно-педагогических условий, выделенных и обоснованных нами в ходе теоретической части исследования: повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в использовании интерактивных технологий взаимодействия педагогов с родителями воспитанников; организация работы с родителями на основе изучения их индивидуальных запросов.

В целях проверки выдвинутой нами гипотезы на констатирующем этапе проведена диагностика: уровня профессиональной компетентности педагогов ДОО (Е.Н. Ноздрина); уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников (анкетирование педагогов); изучение методической и педагогической документации по организации работы с родителями.

На формирующем этапе мы апробировали организационно-педагогические условия.

На контрольном этапе результаты по всем исследуемым направлениям были выше, чем на констатирующем. Следовательно, реализация выделенных нами условий была эффективной.

Результаты контрольного этапа исследования показали положительную динамику, что подтвердило эффективность разработанных нами организационно-педагогических условий.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза исследования подтверждена результатами проведенной опытно-поисковой работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 334 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : [Учебник для фак. психологии ун-тов] / Г. М. Андреева. – Москва : Изд-во МГУ, 1980. – 415 с.
3. Арнаутова Е. П. В гостях у директора: беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей / Е. П. Арнаутова. – Москва : Линка-Пресс, 2004. – 421 с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. для вузов / А. Г. Асмолов. – Москва : Смысл : Академия, 2002. – 414 с.
5. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В. И. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
6. Батышев С. Я. Производственная педагогика / С. Я. Батышев. – Москва : Машиностроение, 1985. – 672 с.
7. Бахтин М. М. К методологии гуманитарных наук / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва : Искусство, 1979. – с. 361-373.
8. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики. Курс лекций. Часть 1 / Д. А. Белухин. – Москва : «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 175 с.
9. Берулава Г. А. Новая методологическая платформа развития личности / Г. А. Берулава // Гуманизация образования. – 2013. – №3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-metodologicheskaya-platforma-razvitiya-lichnosti> (дата обращения: 14.12.2025).

10. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком : монография / А. А. Бодалев. – Москва : Издательство Московского университета, 1982. – 200 с. – URL : <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=12367> (дата обращения: 05.10.2024).
11. Браже, Т. Г. Профессиональная компетентность специалиста как многофакторное явление / Т. Г. Браже: Тез. к семинару. – Ленинград : НИИ НОЗ: 1990. – С. 39-62.
12. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога: Пособие для учителя / В. Н. Введенский. – Санкт-Петербург : филиал издательства «Просвещение», 2004. – 159 с.
13. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – Москва : Логос, 2010. – 357 с.
14. Виноградова Н. Л. Социальное взаимодействие как объект философского анализа: автореф. дис. ... канд. филос. наук. / Н. Л. Виноградова. Волгоград. – 1999. – 615 с.
15. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти томах / Под ред. Эльконина Д. Б. – Москва : Педагогика, 1984. – Том 4. – 432 с.
16. Дерябко С. Д. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / С. Д. Дерябко, В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – ISBN: 5893570901.
17. Добудько Т. В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования / Т. В. Добудько. – Самара: СамГПУ, 1999. – 340 с.
18. Загвязинский В. И. Теория обучения и воспитания / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – Москва : Юрайт, 2017. – 314 с.
19. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : ТЦ «Сфера», 2005. – 45 с.

20. Кларина Л. М. Общие требования к проектированию моделей образовательной среды, способствующей познавательному развитию дошкольников / Л. М. Кларина. – Санкт-Петербург, 1999. – 144 с.
21. Ковальчук О. В. Методическая работа в школе: новый формат / О. В. Ковальчук, В. С. Кошкина // Человек и образование – 2020. – Выпуск 3 (64). – С. 16-21. – URL : <file:///C:/Users/%D0%AF/Downloads/94907-1.pdf> (дата обращения: 25.08.2022).
22. Коротаяева Е. В. Основы педагогических взаимодействий / Е. В. Коротаяева. – Екатеринбург : ООО «СВ-96», 2011. – 319 с.
23. Кудрявцева Е. А. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями / Е. А. Кудрявцева. – автореф. дис.. канд.пед.наук. – Волгоград, 2009. – 25 с.
24. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1989. – 167 с.
25. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – Москва:Книга по Требованию, 2015. – 304 с.
26. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. 1990. – № 8. – С. 2-14.
27. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении– / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика. 1972. – С. 170-186. – URL : [https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-312.htm#\\$p312](https://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-312.htm#$p312) (дата обращения: 06.11.2024).
28. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М. И. Махмутов. – Москва : Просвещение, 1977. – 240 с.
29. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – Москва : Академия, 2004. – 362 с.

30. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов / Под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – 316 с. – ISBN 5-89896-180-1
31. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. – Москва : Просвещение, 1987. – 208 с.
32. Полонский В. М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В. М. Полонский // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 4-12.
33. Психология : словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494, [1] с.; 21 см.; ISBN 5-250-00364-8
34. Роджерс К. В. мире советского профессионала / К. В. Роджерс // Журнал практического психолога. – 1997. – №3. – С. 92-111.
35. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г. К. Селевко. Т 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
36. Слостенин В. А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
37. Сорокоумова Е. А. Самопознание детей цифрового поколения и их психологическое благополучие в процессе обучения / Е. А. Сорокоумова // Информационно-коммуникационные технологии в современном образовательном пространстве. – Москва : ООО «Сам Полиграфист», 2019. – С. 58–66.
38. Турчинов А. И. Профессионализация и кадровая политика теории и практики / А. И. Турчинов. – Москва : Московский психолого-социальный институт. Флинта, 1998. – 214 с.

39. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А. В. Хуторской. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

40. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б. Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. – Красноярск, 2002.– 67 с.

41. Ясвин В. А. Психологическое моделирование образовательных сред / В. А. Ясвин // Психологический журнал – 2000. – Т. 21. – №4. – С. 79-88.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Анкета: «Выявление уровня использования интерактивных технологий во взаимодействии педагогов с родителями воспитанников»

Разбалловка и обработка результатов:

- за ответ «а» – 3 балла (показатель активного, системного и осознанного использования интерактивных технологий;
- за ответ «б» – 2 балла (показатель эпизодического или ограниченного использования интерактивных технологий;
- за ответ «в» – 1 балл (показатель пассивного отношения, отсутствия практики или низкой мотивации;
- за ответ «г» – 0 баллов (показатель полного отсутствия практики, отрицания или неосведомленности.

Расчет общего балла:

Суммируются баллы по всем 20 вопросам. Максимально возможный балл – 60.

Рекомендации по интерпретации отдельных блоков:

- вопросы 1–6 — общая картина взаимодействия: формы собраний, вовлечённость родителей, обратная связь;
- вопросы 7–10 — знание и применение конкретных интерактивных технологий, оценка их эффективности;
- вопросы 11–13 — опыт использования сложных форматов (тематические столы, воркшопы), реакция на трудности;
- вопросы 14–16 — профессиональное развитие педагога: обучение, подготовка, комбинирование методов;
- вопросы 17–20 — оценка реакции родителей, барьеров, собственной компетентности и общего уровня в ДОУ.

№	Вопрос	Варианты ответа
1	Как чаще всего проходят ваши родительские собрания?	а) В форме мастер-класса, дискуссии или круглого стола с активным участием родителей б) В смешанной форме (часть информации от меня, часть -

		обсуждение) в) В традиционной форме (я докладываю информацию, родители слушают) г) В формате краткого информирования
2	Как вы поступаете, когда родитель предлагает свою идею или инициативу?	а) Совместно обсуждаем и стараемся воплотить б) Выслушиваю, но редко реализую из-за разных причин в) Вежливо выслушиваю, но придерживаюсь собственного плана г) Считаю, что такие предложения мешают работе
3	Как вы привлекаете родителей к жизни группы/ДОУ?	а) Родители – полноправные участники проектов, праздников, экскурсий б) Родители помогают в подготовке мероприятий по моим указаниям в) Родители приглашаются как зрители на мероприятия г) Не привлекаю
4	Как вы собираете обратную связь от родителей о вашей работе?	а) Провожу открытые обсуждения, анкетирование с возможностью анонимности б) Спрашиваю мнение выборочно у активных родителей в) Родители могут высказаться при личной встрече, если захотят г) Не собираю целенаправленно
5	Оцените, насколько родители вашей группы чувствуют себя полноправными партнерами в образовательном процессе?	а) Большинство чувствуют себя активными участниками и партнерами б) Часть родителей чувствуют себя партнерами, часть – наблюдателями в) Большинство воспринимают себя скорее как наблюдатели г) Затрудняюсь ответить
6	Насколько активно родители вашей группы участвуют в предлагаемых вами интерактивных активностях?	а) Активно участвует большинство б) Участвует около половины в) Участвуют немногие г) Затрудняюсь ответить, так как не предлагаю
7	Используете ли вы интерактивные технологии (воркшоп, игровое моделирование, метод «аквариум») для сбора идей или организации взаимодействия?	а) Да, регулярно б) Пробовал(а) один-два раза в) Знаю о такой возможности, но не использовал(а) г) Не знаю, что это такое
8	Считаете ли вы, что данные методы помогают перевести родителей из пассивных наблюдателей в активных партнеров?	а) Да, безусловно б) Скорее да, чем нет в) Эффект незначительный г) Нет
9	Какую роль вы обычно играете при использовании такого формата?	а) Роль модератора, который ставит задачу и регулирует процесс б) Роль активного наблюдателя,

		<p>который включается в дискуссию</p> <p>в) Роль рядового участника</p> <p>г) Не использую данный формат</p>
10	Используете ли вы открытые задачи (не имеющие единственно верного решения) для совместного обсуждения с родителями и детьми?	<p>а) Да, часто, это развивает креативное мышление</p> <p>б) Иногда, в рамках проектов</p> <p>в) Редко, так как родители ждут четких инструкций</p> <p>г) Нет</p>
11	Используете ли вы работу в малых группах за «тематическими столами» для глубокого обсуждения конкретного вопроса с последующей презентацией результатов?	<p>а) Да, это основная форма проведения наших родительских собраний</p> <p>б) Да, использовал(а) несколько раз</p> <p>в) Нет, но вижу в этом потенциал</p> <p>г) Нет, предпочитаю другие формы</p>
12	Как вы поступаете, когда сталкиваетесь с трудностями при использовании интерактивных технологий?	<p>а) Обращаюсь к методисту/старшему воспитателю</p> <p>б) Ищу решение самостоятельно в интернете</p> <p>в) Прошу помощи у коллег</p> <p>г) Отказываюсь от использования этой технологии</p>
13	Оцените, насколько интерактивные технологии, по вашему мнению, повысили эффективность взаимодействия с родителями?	<p>а) Значительно повысили</p> <p>б) Незначительно повысили</p> <p>в) Не повлияли</p> <p>г) Затрудняюсь ответить</p>
14	Как часто вы проходите обучение (курсы, вебинары) по использованию интерактивных технологий?	<p>а) Регулярно (несколько раз в год)</p> <p>б) Редко (раз в 1-2 года)</p> <p>в) Не проходил(а), но изучаю самостоятельно</p> <p>г) Не вижу в этом необходимости</p>
15	Как вы готовитесь к проведению встреч с использованием этих интерактивных методов?	<p>а) Разрабатываю детальный сценарий, готовлю материалы и реквизит</p> <p>б) Имею общий план, но полагаюсь на импровизацию</p> <p>в) Провожу с минимальной подготовкой</p> <p>г) Не провожу такие встречи</p>
16	Используете ли вы смешение этих технологий (например, STEAM-проект, представленный в формате World Café)?	<p>а) Да, часто комбинирую методы для большей эффективности</p> <p>б) Пробовал(а) комбинировать</p> <p>в) Использую методы по отдельности</p> <p>г) Не использую</p>
17	Как родители реагируют на нетрадиционные форматы взаимодействия?	<p>а) Принимают с энтузиазмом, активно включаются</p> <p>б) Относятся настороженно, но потом включаются</p> <p>в) Предпочитают традиционные формы</p> <p>г) Затрудняюсь ответить</p>
18	Что является для вас основным препятствием в использовании данных технологий?	<p>а) Нехватка времени на подготовку</p> <p>б) Недостаток знаний/навыков для применения</p> <p>в) Консерватизм родителей</p>

		г) Отсутствие препятствий / не вижу препятствий
19	Насколько вы уверены в своих коммуникативных компетенциях для работы с родителями?	а) Абсолютно уверен(а) б) В основном уверен(а), но есть пробелы в) Не очень уверен(а) г) Испытываю серьезные затруднения
20	Как вы оцениваете общий уровень использования интерактивных технологий в вашем ДОУ для работы с родителями?	а) Высокий б) Средний в) Ниже среднего г) Низкий