

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <http://mir-nauki.com/>

2016, Том 4, номер 3 (май - июнь) <http://mir-nauki.com/vol4-3.html>

URL статьи: <http://mir-nauki.com/PDF/43PDMN316.pdf>

Статья опубликована 07.07.2016

Ссылка для цитирования этой статьи:

Рублева Ю.Ю. Сущность педагогического взаимодействия как фактора развития всех участников воспитательно-образовательного процесса // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 3 <http://mir-nauki.com/PDF/43PDMN316.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 378.2

Рублева Юлия Юрьевна

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 151», Россия, Киров
Заведующий
E-mail: YuYu9123711142@yandex.ru

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

Аннотация. Статья раскрывает сущность педагогического взаимодействия как сложного субъектно-субъектного социально-педагогического понятия. Раскрыты научные подходы к определению сущности понятия «педагогическое взаимодействие». Показано становление явления «педагогического взаимодействия» в историческом контексте и в свете разных подходов. В статье представлены разные научные взгляды на понимание структурно-компонентного наполнения понятия «педагогическое взаимодействие». Дана классификация традиционных и нетрадиционных методов, форм и технологий взаимодействия образовательной организации и семьи, раскрыто их содержание. Показаны уровни становления педагогического взаимодействия. Предложены авторские модели возможного построения педагогического взаимодействия внутри образовательной организации: традиционная, самоорганизационная и организационно-функциональная. «Педагогическое взаимодействие» представлено как фактор развития всех участников воспитательно-образовательного процесса, а образовательное учреждение как организатор данного процесса. Представлены критерии оценки эффективности педагогического взаимодействия.

Ключевые слова: взаимодействие; педагогическое взаимодействие; совместная деятельность; сотрудничество; диалог

Понятие «педагогическое взаимодействие»

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

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

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

- 1) проявление какой-нибудь энергии, деятельности, а также сама сила, деятельность, функционирование чего-нибудь;
- 2) результат проявления деятельности чего-нибудь, влияние, воздействие;
- 3) поступки, поведение;
- 4) события, о которых идет речь;
- 5) часть драматического произведения;
- 6) основной вид математического вычисления [22].

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

Историческое становление понятия «педагогическое взаимодействие»

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

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

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

Научное трактование понятия «педагогическое взаимодействие»

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Структура, типы, свойства, направления, функции педагогического взаимодействия

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

- эмоциональный – показывающий способность понимать переживания и сопереживать в процессе межличностных отношений, выражать солидарность и согласие, находить компромисс;
- оценочно-рефлексивный – определяющий способность к самонаблюдению в системе отношений, к оценке качества взаимодействия и осознанию необходимых изменений;
- операционально-деятельностный – отражающий способности к совместной деятельности: определению цели, созданию проекта, программы и плана действий в проблемном поле воспитания;
- ценностно-смысловой – характеризующийся признанием опыта родителей по воспитанию детей, осознанием ценности совместной деятельности, пониманием своего места и роли в разных формах взаимодействия;
- потребностно-мотивационный – определяющий потребности во взаимно открытых, равных и свободных действиях друг другу, в конструктивном разрешении противоречий;
- интеллектуально-когнитивный – проявляющийся в способности изучать взаимодействие, приобретать необходимые знания об особенностях становления и развития отношений [19].

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

- компромиссное взаимодействие, когда оба партнера проявляют отдельные элементы как содействия, так и противодействия;
- контрастное взаимодействие, где один участник старается содействовать другому, а второй прибегает к стратегии активного противодействия другому;
- уклонение от взаимодействия – оба партнера стараются избегать активного взаимодействия;
- однонаправленное содействие, в котором один из участников совместной деятельности способствует достижению индивидуальных целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с ним;
- однонаправленное противодействие – один из партнеров препятствует достижению целей другого, а второй уклоняется от взаимодействия с первым участником;

- противоборство – оба партнера противодействуют друг другу и препятствуют достижению индивидуальных целей каждого;
- сотрудничество – оба партнера содействуют друг другу, активно способствуя достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности [7].

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

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

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

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

- традиционное, построенное на самых традиционных формах работы: собрания, консультации, праздники и т.п. (О.Л. Зверева, Т.В. Кротова);
- просветительское, направленное на обогащение общими педагогическими знаниями (В.А. Зебзеева);
- развивающее общественное управление посредством работы родительского комитета, попечительского совета и т.п. (И.Б. Едакова, Л.Л. Иванова, Е.С. Комарова, Е.Ф. Купецкова, Т.И. Оверчук, И.А. Рыбалова);
- интерактивное, направленное на изучение семей (сообществ) по средствам диагностики, анкетирования, участия в семинарах практикумах и т.д. Интерактивное направление в настоящее время считается приоритетным, так как способствует подбору в работе более оптимальных, а также индивидуально-дифференцированных методов взаимодействия, расширить сферы услуг, опираться на выявленный воспитательный потенциал и учитывать специфику всех участников педагогического взаимодействия: сущностные характеристики (проблемность, зрелость, традиционность, современность и др.); стадию жизнедеятельности (состав, возраст родителей и детей и др.); образ жизни (активный, мобильный, пассивный, закрытый и др.); психолого-педагогические

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

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

1. Преодоление существующих противоречий: формализма, кризиса доверия, внешней активизации работы с семьей, измеряемой количественными признаками, несовпадение позиций «мы»-«они»;
2. Формирование новой философии взаимодействия, направленной на перестройку позиций: ДОУ призвано взаимодействовать с семьей для полноценной реализации задач; семья способна взаимодействовать, но не всегда реализует это право.

Определены три траектории взаимодействия всех субъектов воспитания:

- а) воздействие на семьи через ребенка, коллектив педагогов, другие семьи, социум в целом через ребенка;
- б) воздействие на ребенка через отдельную семью, семьи воспитанников, коллектив педагогов, сообщество сверстников, социум;
- в) позиция взаимной ответственности и обязательств родителей и педагогов в отношении ребенка.

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

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

Уровни педагогического взаимодействия

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

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

- 1) диалоговый стиль в образовании востребован, потому что гуманен и демократичен;
- 2) диалоговый стиль обучения способствует интегративным процессам в образовании;
- 3) актуализация интереса к диалогу основана на возвышении интереса общества, философии и науки к сотрудничеству, партнерству, взаимодействию;
- 4) диалог – «ключ» к толерантности, уважению, принятию, равенству;
- 5) только в диалоге возможно понимание сложности влияния на внутренний мир человека, который не возможно объяснить, проконтролировать, заучить, приказывать.

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

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

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

- учебные занятия с родителями должны соответствовать образовательным целям определенного раздела программы и способствовать решению обозначенных в программе задач;
- материал, отобранный для изучения, должен быть доступен восприятию, соответствовать интересам и возрастным особенностям детей;
- одним из главных принципов педагогического образования должен быть принцип вариативности;

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

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

Методы и формы педагогического взаимодействия

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 2) мозговой штурм (мозговая атака) (метод «дельфи») – безоценочное принятие любого ответа на заданный вопрос и фиксация его;
- 3) метод презентации – демонстрация своих знаний, умений, опыта посредством использования различных ТСО;
- 4) метод «кейсов» – анализ ситуаций, непосредственное обсуждение субъектами деловых ситуаций и задач, взятых из реальной практики;
- 5) метод «модерации» позволяет «заставить» людей действовать в одной команде над решением определенной проблемы в кратчайшие сроки;
- 6) тренинги, в ходе которых создаются условия для того, чтобы участники не только узнали свои педагогические возможности, но и могли использовать их в конкретных проблемных ситуациях;
- 7) метод тестовых ситуаций, где с помощью создания специальных условий участник проявляет себя наиболее активно и отчетливо;
- 8) акции – комплекс мероприятий, помогающий пониманию проблемы, отношения к ней и позиции ее решения;
- 9) мастер-классы – передача технологий, способов взаимодействия, мастерства путем прямого и комментированного показа приемов деятельности;
- 10) тематические и индивидуальные консультации по запросам, предполагающие не только обсуждение проблемы, но и практические рекомендации ее решения с участием узких специалистов.

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

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

- 1 совместные мероприятия: родительские собрания, конференции, консультации, беседы, встречи, кружки и клубы по интересам, школы, тематические выставки, диспуты, педагогические и попечительские советы, встречи с администрацией, участие в административных советах, родительских комитетах и др.;
- 2 совместные мероприятия: дни открытых дверей, турниры знатоков, а также викторины, КВНы, праздники, семейные гостиные, при условии не только участия в мероприятии, но и в его организации.

Модели педагогического взаимодействия

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

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

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

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

- 1) субъект совместной деятельности действует по формуле: «для себя – ради достижения общей цели»;
- 2) субъект педагогической деятельности работает ради достижения общей цели: «для других и затем для себя».

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

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

Технологии организации эффективного педагогического взаимодействия

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

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

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

- наличие модели (предмета или процесса деятельности);
- наличие ролей (характер общения обучаемых) и выделяет: неимитационные и имитационные технологии.

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

- 1) ситуация-иллюстрация – обучаемые получают примеры способов деятельности;
- 2) ситуация-проблема – обучаемые находят причину возникновения проблемы и ее решение;
- 3) ситуация-оценка – обучаемые дают оценку принятым решениям;
- 4) ситуация-упражнение – обучаемые упражняются в решении задач, основываясь на методе аналогии.

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

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

- создание эмоционально-волевого фона (напряжения) для активной деятельности;
- принудительная активизация познавательной деятельности;
- продолжительное по времени вовлечение в активную деятельность;
- самостоятельный индивидуальный/групповой поиск решения проблемы на повышенном уровне усилий;
- изменение роли участника (обучающегося) на роль организатора, менеджера, консультанта;
- непрерывно действующие прямые и обратные связи между обучающей и обучаемой системами;
- субъектно-субъектные отношения как напрямую, так и опосредованно через группу, информацию, ИКТ.

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

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

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

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

Критерии оценки эффективности педагогического взаимодействия

В свете вышесказанного важными критериями педагогического взаимодействия мы считаем следующие:

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

- 2) способность реализовывать полноценную субъективную позицию: свобода выбора и действий, ответственность и самостоятельность;
- 3) умение занимать активную позицию: быть объектом воздействия;
- 4) результативность взаимодействия: степень достижения поставленных целей, эффективность достижения результатов, оптимальность соотношения приложенных усилий и полученных результатов, удовлетворенность участвующих сторон процессом и результатами совместной деятельности;
- 5) продуктивность взаимодействия: видимые результаты совместной деятельности, взаимопомощь в развитии друг друга;
- 6) психологический климат: отсутствие конфликтных и стрессовых ситуаций, соблюдения принципа «не навреди», обеспечение безопасности;
- 7) отсроченные результаты: возможность использования полученных знаний, методик, технологий в личностной практике.

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

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

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Л.А. Нравственные отношения между участниками педагогического процесса: Лекции и практические занятия. Чебоксары, 1997.
2. Арнаутова Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. М., 2004.
3. Арнаутова Е.П. Опрос как метод изучения семейного воспитания дошкольников (специалистам структурных подразделений ДООУ). М., 2007.
4. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография. Тюмень, 2008.
5. Веннецкая О., Таначева В. Проблемы и практика социального партнерства в условиях введения ФГОС ДО в сельском детском саду // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2014. №3.
6. Гурова В.Н. Социальная работа образовательных учреждений с семьей. М., 2006.

7. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Доророва и др. М., 2001.
8. Евдокимова Е.С. Методическое объединение педагогов-контсультантов по вопросам взаимодействия с семьей дошкольника // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2006. №4 (30).
9. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для педагогов и родителей. М., 2007.
10. Зebbеева В.А. Взаимодействие семейного и общественного воспитания на современном этапе развития дошкольного образования. М., 2009.
11. Зebbеева В.А., Байкова В.А., Мартынова С.А. Активные методы обучения на методических объединениях // Дошкольное воспитание. 2008. №12.
12. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. М., 2009.
13. Зверева О.Л. Родительские собрания в ДОУ: Методическое пособие. М., 2006.
14. Инновационные формы взаимодействия семьи и детского сада: Семейный и Родительский клубы. Родительская академия: Сборник научных статей по материалам круглых столов, посвященных году семьи / Под общей редакцией Л.И. Осечкиной, Н.В. Микляевой. М., 2008.
15. Инновационная подготовка и организация воспитательной работы в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования. Сб. материалов / Сост. Л.В. Шляхова, Н.А. Мешканцева и др. Оренбург; ООДТДМ, 2013, с. 13-16.
16. Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник для студентов образовательных учреждений профессионального образования. М., 2004.
17. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. М.: Ростов н/Д., 2005.
18. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьей: Диагностика, планирование, конспекты лекций, мониторинг. М., 2005.
19. Кудрявцева Е.А. Методическая поддержка педагогов детского сада в развитии конструктивного взаимодействия с родителями: Дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2010.
20. Майер А.А., Давыдова О.И., Воронина Н.В. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2011. №2 (приложение). 128 с.
21. Минина А.В. Из истории взаимодействия семейного и общественного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. М.: Издательство «Творческий Центр Сфера». 2013. №6.
22. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1988. – 944 с.
23. Педагогическое взаимодействие в детском саду. Методическое пособие / Под редакцией Н.В. Микляевой. М.: ТЦ Сфера, 2013.
24. Социальное партнерство детского сада с родителями: Сборник материалов / Составитель С.Т. Цветкова. М.: Творческий Центр Сфера». 2013. (библиотека журнала «Управление дошкольным образовательным учреждением» (10). 128 с.

Rubleva Yulia Yurevna

Municipal state-owned pre-school educational institution «Kindergarten № 151», Russia, Kirov
E-mail: YuYu9123711142@yandex.ru

The essence of the pedagogical interaction as a factor in the development of educational and participants of the educational process

Abstract. The article reveals the essence of the pedagogical interaction as a complex subject-subjective social and pedagogical concepts. Disclosed scientific approaches to defining the essence of the concept of "pedagogical interaction". Displaying formation of the phenomenon of "pedagogical interaction" in the historical context and in the light of different approaches. The article presents the different scientific views on the understanding of the structural-component filling the concept of "pedagogical interaction". The classification of traditional and non-traditional methods, forms and technologies of interaction of educational organizations and families, revealed their contents. Showing levels of formation of pedagogical interaction. The author's model of the possible construction of pedagogical interaction in educational organizations: the traditional, self-organization and the organizational and functional. "Pedagogical interaction" is presented as a factor in the development of educational and participants of the educational process, and educational institution as the organizer of this process. Presents the criteria for evaluating the effectiveness of pedagogical interaction.

Keywords: collaboration; pedagogical interaction; synergy; cooperation; dialogue

REFERENCES

1. Abramova L.A. Moral relations between members of the pedagogical process: Lectures and practical classes. Cheboksary 1997.
2. Arnautova E.P. Visiting Director: Conversations with the head of the preschool on cooperation with the family. Moscow, 2004.
3. Arnautova E.P. Polling as a method to study the family education of preschool children (pre-school specialists of structural units). Moscow, 2007.
4. E.G. Belyakova Smysloobrazovanie in pedagogical interaction: Monograph. Tyumen 2008.
5. Vennetskaya O., Tanacheva V. Problems and practice of social partnership in the conditions of the introduction of the GEF to the agricultural kindergarten // Management preschool educational institution. M.: "Creative Centre Sphere" Publisher. 2014. number 3.
6. Gurov V.N. Social work education institutions with the family. Moscow, 2006.
7. Preschool and Family - a single space of child development: a guide for employees of preschool educational institutions / T.N. Doronova et al., Moscow, 2001.
8. Evdokimova E.S. Methodical association of teachers krsultantov-on interaction with the preschool family // Management preschool educational institution. M.: "Creative Centre Sphere" Publisher. 2006. №4 (30).
9. Evdokimova E.S., Dodokina N.V., E.A. Kudryavtseva Destkaya garden and family: Methods of working with parents. Handbook for teachers and parents. Moscow, 2007.

10. Zebzeeva V.A. The interaction of family and public education on the modern stage of development of preschool education. Moscow, 2009.
11. Zebzeeva V.A., Baikov V.A., Martynov S.A. Active methods of training on teaching associations // Preschool education. 2008. 12 number.
12. Zvereva O.L., Krotov T.V. Communication with parents teacher in preschool: Methodical aspect. Moscow, 2009.
13. Zvereva O.L. Parent Meeting in preschool: Toolkit. Moscow, 2006.
14. Innovative forms of cooperation between family and kindergarten: Family and parent club. Parent Academy: Collected articles on materials of round tables devoted to the Year of the Family / Edited by L.I. Osechkina, N.V. Miklyayeva. Moscow, 2008.
15. Innovative preparation and organization of educational work in educational institutions of primary and secondary vocational education. Coll. materials / Comp. L.V. Shlyakhova, N.A. Meshkantseva etc. Orenburg.; OODTDM 2013, s. 13-16.
16. Kodzhaspirova G.M. Pedagogy: Textbook for students of professional education institutions. Moscow, 2004.
17. Kodzhaspirova G.M., A.J. Kodzhaspirov Dictionary of pedagogy. M.: Rostov n/D. 2005.
18. Kozlov A.V., Desheulina R.P. DOW Work with family: Diagnosis, planning, lecture notes, and monitoring. Moscow, 2005.
19. E.A. Kudryavtseva Methodical support of kindergarten teachers in the development of constructive interaction with parents: Dis. kand. ped. sciences. Volgograd 2010.
20. Maier A.A., Davydov O., Voronin N.V. 555 ideas for involving parents in the kindergarten life // Management of preschool educational institution. M.: "Creative Centre Sphere" Publisher. 2011. №2 (annex). 128.
21. Minin A.V. From the history of interaction between family and public education // Management preschool educational institution. M.: "Creative Centre Sphere" Publisher. 2013. number 6.
22. Ozhegov S.I. Russian dictionary / Ed. N.Y. Shvedova. M., 1988. – 944 s. 23. Pedagogical interaction in kindergarten. Tool / Edited N.V. Miklyayeva. M.: The scope of TC 2013. 24. Social kindergarten partnership with parents: Collection of materials / Compiled S.T. Tsvetkov. M.: Center for Creative Sphere. 2013. (Library Journal "Management of preschool educational institution" (10). 128.