

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно–педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.04.02 Психолого–педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Управление воспитательными системами  
(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования  
в области взаимодействия с родителями

Студент

О.Д. Трошенкова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

д–р пед. наук, профессор И.В. Руденко

Руководитель

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

## Оглавление

|                                                                                                                                                                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение .....                                                                                                                                                                                                     | 3  |
| Глава 1 Теоретические основы разработки проблемы развития у педагогов дополнительного образования профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся.....                              | 11 |
| 1.1 Основные тенденции профессионального развития педагогов дополнительного образования.....                                                                                                                       | 11 |
| 1.2 Профессиональная компетенция педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании: содержание и структура понятия.....                         | 19 |
| 1.3 Внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования – среда развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся.....                                            | 26 |
| Глава 2 Опытно-экспериментальная работа по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в процессе внутрифирменного обучения..... | 35 |
| 2.1 Выявление уровня профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся у педагогов.....                                                                                               | 35 |
| 2.2 Реализация дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей» в СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск.....                                   | 50 |
| 2.3 Анализ и оценка результативности работы по развитию профессиональной компетенции у педагогов.....                                                                                                              | 64 |
| Заключение .....                                                                                                                                                                                                   | 80 |
| Список используемой литературы .....                                                                                                                                                                               | 84 |

## Введение

Востребованность формирования у педагогов дополнительного образования профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся вызвана ключевыми установками «Профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых» [15]. В документе среди ведущих профессиональных функций особенно выделено «обеспечение взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания» [15]. Такая установка нацелена на обеспечение педагога такими навыками, которые приведут к кросс-функциональному взаимодействию с родителями в цели достижения высоких результатов обучения и воспитания детей.

В период совершенствования образования произошло переосмысление прежнего монологического взаимодействия между педагогами и родителями, что указало на необходимость его реорганизации в партнерские отношения. Эти изменения отражены в положениях «Концепции дополнительного образования детей до 2030 года» [14] и в «Концепции развития дополнительного образования детей» [18], в которых обозначено, что роль родителей не должна осуществляться только в виде поддержки или контроля. Напротив, семьи должны выступить настоящими партнерами, действующими в открытом и доверительном диалоге с педагогами.

Партнерство педагога и семьи является крепкой опорой для всестороннего развития личности ребенка. На современном этапе семейное воспитание признано первостепенным, что зафиксировано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [28], где четко обозначено, что «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [28].

Теоретическое обоснование проблемы профессионального развития педагогов в области взаимодействия с родителями широко раскрыто в трудах Березиной В.А. [1], Исаева С.А. [4], Слостёнина В.А. [25]. Авторы обозначают ее как значимую профессиональную компетенцию и конкретизируют как стержневое звено педагогического профессионализма. Ильичевой В.А. [6], Кисляковой А.В. [7], Митиной Л.М. [11], Сидорова Т.В. [23] исследовались и описывались стратегии эффективного выстраивания взаимопонимания среди семей и педагогов. Ивченко И.Н. [3] рассматривала роль родительско-педагогического пространства в дополнительном образовании, как основополагающего в обучении и воспитании ребенка. В исследованиях Решетникова В.Г. [20] освещает вопрос обязательности постоянного профессионального развития педагогов дополнительного образования в ключе взаимодействия с родителями. Непосредственно связаны с проблемой нашего исследования работы ученых Epstein J. [33], Harris A. [34], Muller D. [36], Timothy D. [37], обобщающие зарубежную практику, педагогический опыт в данном направлении.

Изучение исследований взаимодействия педагогов дополнительного образования с родителями и анализ педагогической практики проявляют ряд недостатков, к которым относится недостаточная готовность педагогов учитывать запросы семей при планировании своей работы. Так программы дополнительного образования отмечаются малоэффективностью из-за того, что не были приняты во внимание как ограничения, так и возможности семей. Также имеет место отчужденность от образовательного процесса родителей, которые, в свою очередь, воспринимают свое участие только как формальное подтверждение согласия на отдельное участие ребенка в дополнительном образовании. Такие недостатки трансформируют родительско-педагогические отношения в формальный контакт, где семейные ценности отходят на второй план, уступая место приоритету педагогических задач. Профессиональное развитие педагога в области взаимодействия с родителями необходимо

совершенствовать. Современный педагог должен уметь найти психологический контакт, устанавливать доверительные отношения и активно вовлекать родителей в образовательный процесс. Это требует от педагога высокого уровня профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся.

Внутрифирменное обучение – одна из высокоэффективных сред профессионального самосовершенствования в данной области. Обучение внутри самой организации и средствами организации обеспечивает не только усвоение глубоких знаний, но и практику конструктивного диалога, позволяет ставить акцент на практическую пробу методов взаимодействия с семьями, понимание специфики родительских ожиданий и потребностей в данной образовательной организации.

Таким образом, существует противоречие между необходимостью единства взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании и недостаточной теоретической и методической подготовленностью педагогов к организации партнерства между семьями и организацией дополнительного образования.

Это противоречие позволило сформулировать проблему исследования: каким образом обеспечить развитие профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями?

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в процессе внутрифирменного обучения.

Объект исследования – процесс профессионального развития педагогов дополнительного образования.

Предмет исследования – внутрифирменное обучение как среда развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся у педагогов дополнительного образования.

Гипотеза исследования состоит из предположения о том, что развитие профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся во внутрифирменном обучении будет проходить эффективнее, если:

- определено содержание и сущность понятия «профессиональная компетенция в области взаимодействия с родителями обучающихся»;
- разработана дополнительная профессиональная программа, содержание которой выстроено поэтапно в следующей логике: диагностика уровня профессиональной компетенции, аккумулирование знаний о нормативно-правовом базисе работы педагога с семьями, освоение участниками интерактивных организующих форм взаимодействия с родителями;
- обоснованы корпоративные методы обучения педагогов, направленные на продуктивное взаимодействие.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

- выявить основные тенденции профессионального развития педагогов дополнительного образования.
- изучить содержание и структуру профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании.
- охарактеризовать внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования как среду развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся.
- опытно–экспериментальным путем проверить результативность дополнительной профессиональной программы по развитию

профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями.

Теоретической основой исследования являются:

- научные труды Бенина В.Л., Бондаревской Е.В., Исаева И.Ф., Сластёнина В.А., посвященные проблеме профессионального развития педагогов дополнительного образования;
- исследовательские труды Белкина В.В., Недвецкой М.Н., Щекиной О.А. об особенностях педагогического взаимодействия школы и семьи;
- работы Макарова Л.Н., Филиппова Г.А., Ходырева А.М., Шаршов И.А., посвященные разработке и реализации моделей формирования профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования во внутрифирменном обучении.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы, нормативно-правового базиса по проблеме формирования профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями; отбор соответствующих задач опытно–экспериментальной работы по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в процессе внутрифирменного обучения, определение комплекса критериев; анкетирование, направленное на выявление уровня развития профессиональной компетенции; эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

Основные этапы исследования:

На первом этапе (сентябрь 2024 г.) решался ряд задач: на основе психолого–педагогической литературы проводился анализ проблемы развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в

области взаимодействия с родителями; изучение проблемы организации внутрифирменного обучения; были определены цель и задачи исследования, анализ содержания, форм и методов организации внутрифирменного обучения.

На втором этапе (октябрь 2024 – февраль 2025 г.) был отобран диагностический инструмент для выявления уровня развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями; была спланирована и апробирована опытно – экспериментальная работа. В этот период была реализована дополнительная профессиональная программа в соответствии с показателями развития профессиональной компетенции педагогов;

На третьем этапе (март – апрель 2025 г.) подводились итоги опытно – экспериментальной работы по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями; осуществлялась обработка диссертационного материала, проводился анализ, обобщение, интерпретация результатов, оформление диссертационного исследования.

Научная новизна заключается в обобщении содержания и структуры профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании; систематизации исследований по проблеме развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями в современных условиях дополнительного образования через внутрифирменное обучение.

Теоретическая значимость заключается в обосновании форм и технологий организации внутрифирменного обучения, как среды развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями, что вносит вклад в развитие дополнительного образования.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования основных положений исследования, идей и выводов в организации и совершенствовании работы по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования. Разработанную дополнительную профессиональную программу «Взаимодействие с семьей» могут использовать в своей работе руководители и педагоги образовательных организаций.

Доказательность результатов исследования гарантируют отправные теоретические положения, применение совокупности методов, соответствующих цели и задачам исследования.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в самостоятельном подборе материала по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями, разработке и реализации дополнительной профессиональной программы, изучении и обобщении эмпирического материала.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на базе СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск. Результаты исследования докладывались на заседаниях...

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Развитие профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся рассматривается в психолого-педагогической литературе в качестве обеспечения единства формирования интегрирующих компонентов: направленность к самосовершенствованию, профессиональное мышление и совершенствование личностных качеств педагога.
2. Целенаправленную работу по развитию профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся можно осуществлять во внутрифирменном обучении на основе

специально разработанной дополнительной профессиональной программы, контент которой построен в логике этапов развития профессиональной компетенции, направленных на формирование знаний нормативно – правовых документов в данной области; развитие педагогической эмпатии; становление роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение; способствование наличию ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями и на изучение инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

3. Применение корпоративных методов (тимбилдинг, деловая игра, тренинг, мастер-класс, метод инцидента) и образовательных технологий (воркшоп, кейс, шоу-технологии) на этапах развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями стимулирует педагога к устойчивому самосовершенствованию в области взаимодействия с родителями обучающихся, содействует аккумулированию знаний о продуктивных моделях взаимодействия с родителями, содействует мотивации продолжить изучение и применение инновационных педагогических методов в работе с семьями.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 наименования) и 1 приложения. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками. Основной текст работы изложен на 87 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития у педагогов дополнительного образования профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся**

## **1.1 Основные тенденции профессионального развития педагогов дополнительного образования**

В отечественной системе образования накоплен значительный опыт работы по профессиональному развитию педагогов дополнительного образования. Структуры дополнительного образования рубежа XIX – XX веков реализовывали новаторские концепции и становились своеобразной площадкой создания и внедрения прогрессивных методов обучения. Это способствовало созданию первых централизованных форм профессионального развития педагогов дополнительного образования. Педагогам транслировались передовые разработки через профессиональное общение в кругу сотрудников дополнительного образования.

В советский период педагоги Волковский А.Н., Шацкий С.Т. выдвинули идею обеспечения непрерывности процесса повышения квалификации работников образования. Но идея начала воплощаться с 90–х годов XX века под руководством Ильяшенко Е.Г., Коджаспировой Г.М., Огурцова А.П. и других педагогов – новаторов прошлого столетия. В связи с этим возникает необходимость установления сущности понятия «профессиональное развитие педагогов дополнительного образования» и определения основных тенденций профессионального развития в современных условиях.

Профессиональное развитие педагога – это совершенствование сформированных способностей в цели достижения более высоких показателей, установленных профессиональным стандартом. В научных трудах существуют разные подходы в определении профессионального развития педагога. Митина Л.М. рассматривает данное понятие с позиции

структуры внутреннего мира педагога, перспективности его стремлений к активному изменению, нацеленность на выработку нового инструментария самореализации и как педагога, и как отдельной личности вне профессии. При этом автор акцентирует внимание на отсутствие связанности данного процесса с возрастными переменами [11].

Выделим еще группу авторов, раскрывающих данное понятие. Ростунов А.Т. проводит прямую связь профессионального развития с удовлетворенностью педагога своей практикой. Также автор утверждает, что «профессиональное развитие» соразмерно «профессиональной пригодности», так как только непрерывность развития педагога может привести к эффективности его труда [21]. Ильичева В.А. рассматривает профессиональное развитие как осознанность специалиста, предполагающую укрепление и масштабирование кругозора педагога [6]. Маркова А.К. в контексте инновационных практик по развитию специалистов отмечает, что профессиональное развитие педагога – это интегрирующие личностные и профессиональные качества специалиста. Автор отмечает обязательное наличие постоянного намерения педагога к профессиональному росту, что обеспечивает в таком комплексе наибольшую эффективность в работе [10]. Маркова А.К. также акцентирует сопряженность профессионального развития педагога с развитием образования в целом. Автор утверждает, что изменения в системе влекут добавление новых функций и ролевых обязанностей педагогам.

Таким образом, среди мнений выдающихся педагогов можно выделить общее: развитие педагога находится в непрерывной зависимости от переустройства общества и обусловлено темпом личностного развития. Так, система образования адаптируется под новые требования в связи с политическими преобразованиями. Такие изменения требуют и от педагогов приобретения профессиональных знаний в измененной образовательной

среде. Невозможно оспорить и выделенный второй аспект развития педагога. Без личностного роста невозможен интерес к профессиональному развитию.

Исследования зарубежного опыта профессионального развития педагогов дополнительного подробно изложено педагогами Epstein J., Harris A., D. Muller, R. Hatcher, Timothy d. Walker. Каждым автором проанализированы недоработки и отмечены положительные достижения в сфере развития педагогических кадров дополнительного образования.

Современный финляндский исследователь Timothy d. Walker провела анализ системы профессионального развития педагогов дополнительного образования в своей стране. Автор делает акцент на следующих характеристиках: справедливость и интернационализация, потому что профессиональное развитие стало доступным для всех наций и территорий страны не сразу. Но в настоящее время упрощены все экзаменационные процедуры, разрешено развитие в любых областях. Профессиональное развитие стало достижимым для каждого педагога [37].

Рассмотрим недостатки и достоинства системы профессионального развития педагогов в США в исследованиях Epstein J., Harris A., Timothy D. Транслирование только передовых технологий и новейших педагогических открытий отмечает Epstein J. Автор идеализирует среду развития кадров, описывая апробацию в ней только современных и прогрессирующих концепций, отобранных из последних исследований по всему миру. Но Epstein J. не сопоставил имеющиеся недостатки [33].

Особенно глубоко их проанализировал Harris A. Автор особенно выделяет несоразмерную нагрузку курсов профессионального развития рабочему дню. Отсюда следует отсутствие времени для саморазвития и отдыха, а значит высок риск психологического кризиса и профессионального торможения [34]. Timothy D., соглашаясь с мнением Harris A., утверждал, что слишком широкий охват теории не оставляет времени для педагогической пробы. Недостаточность практики предопределяет утрату колоссального

объема пройденной педагогами теории в рамках курсов профессионального развития [38].

Опыт в Австралии, описанный в публикациях D.Muller похож на практику профессионального развития педагогов в России тем, что этот процесс конструирован с опорой на образовательные реалии. В Австралии акцент делается на контекстуализацию обучения, чтобы учитывать запросы отдельной образовательной среды. Но, например, в Великобритании популярные организационные формы профессионального развития еще более продвинуты к реальности работы педагога. R.Hatcher в своей публикации описывает этот формат как «развитие без отрыва от производства». То есть обучение в Великобритании чаще происходит внутри самой организации [36].

В нашей стране на данный момент дополнительное образование считается активным опорным звеном «новой экономики». Это обуславливает необходимость современного педагога дополнительного образования оставаться конкурентоспособным. Это повышает остроту необходимости постоянного развития его компетенций, позволяющих качественно транслировать передовой материал. Профессиональное развитие педагога дополнительного образования является ключевым в упрочнении активности и эффективности выстраиваемого им образовательного пространства.

Современный отечественный исследователь Демьянчук Р.В., опираясь на Стандарт педагога дополнительного образования, определяет «профессиональное развитие как процесс, направленный на совершенствование компетенций педагога, его профессиональных навыков и умений в области дополнительного образования. Это включает в себя непрерывное обучение, самообразование, освоение новых педагогических технологий и методик, а также участие в профессиональных сообществах и обмен опытом с коллегами» [19].

Нам близко толкование Ильина В.А.: «Профессиональное развитие педагога – интеграция профессионально значимых и личностных качеств и

способностей, профессиональных знаний и умений в педагогическую работу» [5]. Толкование можно детализировать тем, что уровень профессионализма прогрессирует в параллели с осознанным самосовершенствованием, при этом оба эти процесса зависимы и компоненты профессионального развития педагога дополняют друг друга. Таким образом, в единстве направленности к самосовершенствованию, профессионального мышления и личностных качеств заложен потенциал профессионального развития педагога.

Отечественными педагогами были выделены компоненты, инициирующие развитие профессиональной компетентности, представленные в работах И.А. Зимней, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой. Эти труды были продолжены в исследованиях Ильичевой В.А. и «условно представлены тремя группами: изменениями ведущей деятельности, социальной ситуации развития и субъектностью человека» [6]. Автор отразила современную специфику профессионального развития педагогов в сфере дополнительного образования, определяя три стержневые параметра развития:

- личностные преобразования (ценностная траектория, побуждения и интересы, саморазвитие, саморегуляция);
- развитие профессионального мышления;
- деятельностные преобразования (избирательность методов, нацеленность на более продуктивный формат обучения).

В исследованиях Исаевой С.А. подробно рассмотрен личностный параметр профессионального развития педагога с позиции прогресса и регресса. Первая вариация предполагает волевые усилия педагога в самореализации и самоорганизации. Интенсивность развития личностных качеств наступает тогда, когда педагог сам понимает недостаточность внешних условий для состоятельности его профессионального труда. В основу такого личностного развития заложено творчество, стремление создать уникальный продукт своего труда. Педагог стремится учитывать особенности своей целевой аудитории, в частности уровня подготовленности и исходных

желаний обучающихся. Такое стремление связано с намерением оптимизировать материал, преобразовать его в творческий, сделать занимательным и любопытным для обучающихся [4, с.37].

Регрессивный вариант модификации личностного параметра профессионального развития педагога проявляется в торможении самореализации, отличается замыканием на одном этапе развития. Работа педагога в регрессивном формате развития отличается рутинностью, суженными профессиональными представлениями, заикленность на отработанных методиках.

Ильичева В.А. подробно раскрыла второй параметр. Исследователь обращала особое внимание на профессиональное мышление как на ведущий фактор разрешения всевозможных затруднений в практике педагога. Развитие профессионального мышления педагога характеризуется модификацией такого ряда характеристик, как «аналитичность, гибкость, продуктивность, конструктивность, позитивная направленность» [6, с.37].

Аналитичность мышления выражается в логическом оценивании теоретической информации и социальных явлений, требующих определения педагогического решения. Гибкость мышления выступает механизмом реагирования на действительность, адаптации поведения под имеющиеся условия. Продуктивность педагогического мышления проявляется в руководстве отработанной методологией ее конструирования, в ориентировании принципами создания благополучных условий труда, в прогнозе связи объектов и процессов преподавания. Развитие данного параметра способствует формированию находчивости, определения нестандартных путей решения проблем, генерирования новых форматов труда. Конструктивность мышления проявляется в алгоритмическом решении проблем через конкретизацию задач. Развитие данного показателя у педагога способствует быстрому и собранному анализу ситуации, оцениванию возможных исходов, определению оптимального решения.

Сущность и ориентированность мышления зависит от сопровождающего эмоционального отклика. «Позитивность как свойство мышления педагога должно проявляться не только в отдельных ситуациях, а быть стабильным и устойчивым. Оно заключается в способности к оптимистическому мировосприятию, в способности рассматривать себя, свое состояние со стороны, отключаться от ситуации и рефлексировать свои мысли и чувства как бы извне. Делая свои мысли и чувства объектом умственного наблюдения, снимаются отрицательные переживания и связанные с ними негативные мысли» [6, с.89].

Сиротюк А.Л. выделял шаблонность мышления как фактор притупления профессионального развития педагога, обозначив следующие предпосылки:

- ориентир на постоянство традиционных и отработанных методов выстраивания пространства преподавания;
- вычленение отрицательных ситуаций в работе и выделение их при игнорировании положительных;
- стремление к типологизации учащихся;
- проецирование внимания на выработку всей материальной нагрузки, отстраняясь от качества транслируемых данных; преобладание авторитарных мотивов работы.

Сиротюк А.Л. выделяет и другие траектории мышления, ведущие к профессиональному росту: личностный рост, тенденция саморазвитие, нацеленность на успешность учеников. Педагог, по мнению автора, должен быть нацелен к непрерывному развитию, постоянному обновлению теоретической базы, распространению передовых открытий [24].

Рассмотрим третий параметр профессионального развития педагога дополнительного образования. В трудах Березиной А.В. самостоятельность решения к саморазвитию затруднена многоаспектностью. Первый аспект подразумевает основательность и продолжительность профессионального развития, соразмерность требований и ресурсов [1]. Второй аспект

предполагает понимание необходимости самосовершенствования в данной профессии. В работе Симоненко В.Д. выделена зрелость педагога к профессиональному саморазвитию в следующем поведении:

- инициатива в расширении перспектив в профессии;
- осознанная решимость к позиции координатора других педагогов;
- прогностический вид мышления.

Сидорова Т. В. выделяет осознанное самосовершенствование педагога как первоочередный фактор его развития в профессии, а именно внутреннее намерение и осознанная готовность к самоизменениям на основе рефлексии профессионального опыта. Автор объясняет важность саморазвития педагога дополнительного образования с опорой на профессиональную компетентность. «Саморазвитие педагога – это составляющая его профессиональной компетентности, которая проявляется в способностях и возможностях педагога усиливать мотивацию личностного роста, расширять и углублять профессиональные знания, обеспечивая профессиональные достижения, успех и самореализацию» [23, с.139].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день накоплен значительный опыт, определивший современную специфику профессионального развития педагогов в сфере дополнительного образования. Развитие педагога в прошедшем столетии заключалось в аккумуляции новейших практик, а на современном этапе это понятие приобрело иной характер, а именно определилось в единстве интегрирующих компонентов: направленность к самосовершенствованию, профессиональное мышление и совершенствование личностных качеств. На современном этапе образования выделяются личностный рост, тренд саморазвития, нацеленность на успешность учеников, как основные тенденции профессионального развития современных педагогов дополнительного образования.

## **1.2 Профессиональная компетенция педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании: содержание и структура понятия**

Взаимодействие с родителями обучающихся в дополнительном образовании перешло от цели «информировать» родителей к цели «вместе решать задачи и проблемы». Основным принципом совершения такого перехода стал компетентностный подход, связанный с развитием профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в работе с родителями. На фоне реорганизации отношений между педагогом и родителями именно компетентностный подход в развитии педагогических кадров предполагает формирование компетенции, позволяющей решить проблемы в обновленных условиях родительско-педагогической среды.

При рассмотрении профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся важно уточнить сущность определения «профессиональная компетенция». Требуется изучение современных теоретических положений Лобановой Н.Н., Марковой А.К. и ученых Вершловского С.Г., Лесохиной Л.Н., которые определяют компетенцию как готовность педагога активировать требуемые знания в конкретных обстоятельствах. Зимняя И.А. рассматривала компетенцию как соответствие человека его установленным в труде и в социуме функциям. В трудах Хоменко И.А. «компетенция» предполагает «...готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности» [31].

В труде Рамазановой Э.А. дано определение, взятое за основу в нашем исследовании: «Профессиональная компетенция в области взаимодействия с родителями – совокупность знаний, умений и личностных качеств педагога,

необходимых для эффективного общения и сотрудничества с родителями учащихся, направленного на обеспечение успешного развития, воспитания и образования детей» [16].

Опираясь на структуру понятия «профессиональная компетентность в области взаимодействия с родителями обучающихся», представленную в трудах Хоменко И.А., можно выделить три основополагающих и взаимозависимых компонента понятия. Первым и ключевым выделен личностный компонент, в котором обозначены такие качества, как духовность структуры внутреннего мира педагога, открытость и зоркость в партнерстве с родителями, самообладание и решительность, эмоциональность и предусмотрительность в моменте коммуникации с семьями. Важным является и наличие нацеленности на выработку инструментария гармоничного диалога со своей целевой аудиторией – обучающимися и их родителями.

В трудах Решетникова В.Г. выделено, что именно личность педагога и его профессиональные смыслы координируют действия родителей, создают определенный эмоциональный фон в родительских группах. Основополагающим гармоничного взаимодействия с родителями обучающихся является проявление педагогом роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение [20].

Содержательный компонент указывает на целесообразность готовности педагога учитывать в планировании работы запросы семей, особенности воспитательного воздействия родителей на отдельного обучающегося. Педагогу необходимо и важно знать о специфике семейного воспитания и о факторах, являющихся основой сложившегося стиля воспитания. Эти знания становятся опорой педагогу в разработке и в прогнозировании взаимодействия с семьями обучающихся.

Гаврилычева Г.Ф. отмечает, что педагог должен осознавать существенную необходимость в выстраивании продуктивных взаимоотношений с родителями, стремиться к демократическому стилю, то

есть быть ориентированным на взаимное согласие и общую договоренность с родителями. Это достижимо, если был проведен анализ детско-родительских отношений либо через сбор сведений, либо через диагностику. Но совокупность двух этих способов может усилить эффективность работы педагога в рассматриваемом направлении [2].

В области необходимых знаний для взаимодействия с родителями обучающихся обязательным является наличие у педагога знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка. Педагогу крайне важно наличие содержательных и глубинных знаний о правовой защите детей, о теории, позволяющей решить задачи его трудовой зоны в правомерном формате. Педагог должен быть способен эффективно и целесообразно оперировать данными знаниями, то есть небезосновательно создавая здоровую и доверительную атмосферу среди учащихся и их родителей.

В профессионально-деятельностном компоненте в области взаимодействия с родителями обучающихся выделены такие показатели, как проявление педагогом роли координатора, взаимодействующего с семьями через диалоговое общение, его ориентированность на продуктивную модель взаимодействия с родителями. Сидорова Т.В. особенно отмечала, что педагогу необходимо быть включенным в создание здоровой атмосферы его поля деятельности, уметь вовремя прогнозировать предпосылки каждого действия среди всех участников родительского – педагогических отношений. Автор, как исследователь современного состояния условий взаимодействия педагогического сообщества с родительским, констатировала острую потребность в определении педагогом нестандартных, но комфортных путей решения проблем, генерирования новых форматов активности родителей. Педагог должен осознавать свои действия как ключевые в упрочнении пассионарности родителей, в поддержании их предприимчивости.

Третьим фактором выделена мотивация изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями. Современный педагог отличается потребностью в изучении прорывных методов, соразмерных запросам современных семей. Изучение теории преимущественно должно происходить в формате непрерывного личностного роста и педагогического саморазвития, где основным звеном выступает успешность и продуктивность взаимоотношений с родителями.

Структура понятия «профессиональная компетентность в области взаимодействия с родителями обучающихся», представленная Хоменко И.А. имеет похожие элементы с современной структурой профессионального развития педагогов, составленной Ильичевой В.А и рассмотренной нами ранее. Оба автора выделяют ведущими личностный и деятельностный компоненты, заключающиеся в личностных преобразованиях педагога, избирательности методики, нацеленности на открытый диалог с родителями.

Партнерство педагога и семьи является крепкой опорой для всестороннего развития личности ребенка. Во многом это регламентировано в содержании «Профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых» [15]. В стандарте раскрывается сущность понятия «профессиональная компетенция педагогов дополнительного образования в работе с родителями», а именно «это совокупность профессиональных знаний, умений и способов выполнения профессиональной деятельности, направленных на взаимодействие с родителями (законными представителями) учащихся при решении задач обучения и воспитания» [15]. Согласно стандарту, педагог должен быть готовым к взаимной связи с родителями. В исследованиях Слободской А.Л. выделено, что именно взаимодействие предопределяет крепкую структуру сплочения педагогов и родителей, цель которой заключается в установлении между ними обмена мнениями, обсуждения возникающих сомнений. Такая структура, по мнению

автора, должна вывести родителей и педагогов к применению современных и соответствующих методик в воспитании.

Рассмотрим в «Профессиональном стандарте педагога дополнительного образования детей и взрослых» [15] перечисленные умения, запрашиваемые от педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся.

Первоочередную установку Стандарта описала Гаврилычева Г.Ф. Педагог, обзревая настоящую картину коммуникации педагога с родительскими группами, утверждала, «что задачи воспитания и развития могут быть успешно решены только в том случае, если школа будет поддерживать связь с семьёй и вовлекать её в свою работу. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребёнка. Педагоги, со своей стороны, должны распространять педагогические знания среди родителей, оказывать практическую помощь в воспитании детей и способствовать вовлечению родителей в педагогическую деятельность» [2, с.39]. Именно требование стандарта интегрировать родителей в дополнительное образование приближает педагогов к разрешению неактивной и зачастую отчужденной родительской позиции, которая отмечается в исследованиях Ивченко И.Н., Лавриненко В.Н., Сидорова Т.В. Авторы рассматривали одну, но как они отмечали, крайне острую проблему перекладывания родителями основной ответственности за развитие ребенка на структуры дополнительного образования. Одним из архиважных факторов появления такого «перепоручения» авторы выделяют попустительство педагога в работе с родителями, зачастую проявляющегося в неосторожности считать, что родителей, как взрослых участников образовательного процесса, не нужно контролировать или выходить с ними на доверительный диалог.

Для создания доверительных отношений с семьей педагогу согласно Стандарту, изначально нужно «понимать мотивы поведения, образовательные потребности и запросы обучающихся и их родителей (законных

представителей)» [15]. Педагогу необходимо проявлять открытость и зоркость в партнерстве с родителями, самообладание и решительность, эмоциональность и предусмотрительность в моменте коммуникации с семьями. Именно эти черты могут стать основополагающими в достижении доверия. Ивченко И.Н. отмечал, что «именно при обеспечении доверия возможно выйти на диалог, в котором родители готовы озвучить настоящие их переживания» [3, с.33].

В обществе семейное воспитание признается важнейшим, в частности и по сравнению с влиянием дополнительного образования. Безусловно семья предопределяет личность ребенка, в виду этого образовательные учреждения учитывают этот факт, формируя свои подходы. Поэтому важно осмыслять возможности конкретных семей в цели сотрудничества, проецированного на самоопределение конкретного обучающегося. Хоменко И.А. отмечает, что «образовательные запросы родителей характеризуются:

- полярностью, которая связана с разнообразием типов семьи и возможностями родителей;
- несогласованность, связанной с разницей педагогических взглядов взрослых членов семьи на воспитание и образование ребенка;
- несформированностью, которая зависит от недостатка информации и психолого – педагогической компетентности родителей, а также с их незрелостью и неуверенностью в себе;
- неадекватностью, связанной с дезориентацией родителей в выполнении их педагогических требований;
- конъюнктурностью, связанной с ориентацией родителей на кратковременные задачи, либо с ориентацией на престиж или внешние достижения ребенка;
- критичностью, связанной с негативными установками по отношению к системе образования» [32].

На основе вышеизложенного отметим, что еще одной ценнейшей задачей педагога является поддержка родителей в осознании первоочередности их действий в воспитании ребенка. Важно донести до них мысль, что образование и семейное воспитание – неделимый процесс. Эта задача постулирована Стандартом, согласно которой педагог обязан «взаимодействовать с членами педагогического коллектива, родителями обучающихся (для дополнительных общеобразовательных программ), соблюдать нормы педагогической этики» [15]. Современные родители очень занятые люди, испытывающие острый дефицит времени, поэтому у них очень мало инструментов взаимодействия с образовательной организацией. Поэтому включение родителей в практические формы работы, а именно участие в подготовке и проведения мероприятий, может стать эффективным механизмом решения выделенной проблемы.

Стандартом закреплена деятельность по ведению «презентации организации, осуществляющей образовательную деятельность, и реализуемых ею образовательных программ, дни открытых дверей, конференции, выставки и другие мероприятия, обеспечивающие связь с общественностью, родителями (законными представителями) и детьми» [15]. Эти требования отражены в статье 3 Федерального закона № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [28], в котором зафиксирован «принцип информационной открытости учреждений дополнительного образования» [28]. Такой принцип выступает одним из архиважных условий преодоления разногласия между траекториями семьи и учреждения в развитии ребенка. Причина этого расхождения кроется в исключении или формальности информирования родителей, которое должно представлять систему обоюдного обмена, как предложениями, так и запросами. Педагог должен не только информировать родителей о достижениях и трудностях ребенка, но и умело проецировать их действия, предоставляя конкретные рекомендации и поддержку. В процессе информирования важно удерживать тот факт, что

родители – это важнейшие партнеры, роль которых не должна уступать позиции педагога.

Таким образом, профессиональная компетенция педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями определена как готовность педагога активировать требуемые знания в конкретных обстоятельствах взаимодействия с семьями обучающихся. Анализ психолого – педагогической литературы проявил такие стержневые показатели профессиональной компетенции, как личностные преобразования педагога, избирательность методик, нацеленности на открытый диалог с родителями. Именно педагог должен быть вооружен такими навыками, которые приведут к кросс-функциональному взаимодействию с родителями.

### **1.3 Внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования – среда развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся**

В сфере образования отмечается нарастание требований к подготовке педагогов дополнительного образования в работе с родителями. Это объясняется реформированием системы образования, выразившегося в эскалации цифровых технологий в коммуникацию педагога с семьями, в модификации имеющихся методик и в аккумулировании новых педагогических методов, способствующих сотрудничеству с родителями. Очевидно, что любые изменения в образовании приводят к перестройке необходимых компетенций педагогов, особенно в аспекте взаимодействия с родителями.

Такая данность в сфере дополнительного образования констатирует необходимость наделения специалистов профессиональной компетенцией, соразмерной для создания среды, в которой педагог и семья работают в гармонии. Но одновременно с этим встает непростой вопрос: каким образом

решить такой запрос без отрыва педагога от непосредственного обучения детей? Именно здесь в ряде возможных решений на первый план небезосновательно выходит внутрифирменное обучение в виде инструмента, позволяющего аккумулировать педагогам компетентностные навыки одновременно с ходом рабы. Уникальность такого формата заключается в том, что работа и обучение становятся комплементарными составляющими развития педагога. В отличие от сторонних курсов повышения квалификации, внутрифирменное обучение позволяет наиболее гибко планировать регламент обучения, минимизируя воздействие на учебный процесс. Можно сказать, что внутрифирменное обучение – это не просто тренд, а необходимость в современном образовании.

Рассмотрим определения понятия «внутрифирменное обучение». Согласно исследованиям Харченко Г.И. внутрифирменное обучение – это «процесс, организованный и инициированный компанией, направленный на стимулирование повышения профессионального уровня ее работников, с целью увеличения их вклада в достижение максимальной эффективности деятельности компании» [30].

Пыжова Л.А. рассматривает внутрифирменное обучения педагогов именно как процесс, содействующий интенсивности личностного роста педагога. «Внутрифирменное обучение – это процесс интеграции, развития индивидуальных знаний, умений и навыков работников, повышения уровня их квалификации, направленный на развитие качества рабочей силы и обеспечение ее конкурентоспособности» [16, с.54].

Пинегина А.А. выделяет в своей трактовке потенциал такого обучения в предупреждении ослабления профессиональных умений среди педагогов. «Внутрифирменное обучение – это систематическое развитие знаний, навыков и подходов к профессиональной деятельности, необходимых работнику организации для обеспечения должного уровня выполнения его служебных

обязанностей и решения проблем, возникающих в процессе его профессиональной деятельности» [13].

Митина Л.М. конкретизирует цели самой организации в образовании обучения «в производстве», объясняя, что «внутрифирменное обучение представляет собой процесс, организованный и инициированный организацией, направленный на стимулирование повышения профессионального уровня ее работников, с целью увеличения их вклада в достижение максимальной эффективности деятельности организации» [12].

Среди приведенных трактовок выделим общее: исключительно во внутрифирменном обучении педагогов обеспечивается неотрывность в обучение за счет того, что трудовая деятельность не останавливается, а напротив становится средой для своевременной отработки теоретических знаний. То есть создается уникальная возможность объединить обучение и работу как комплементарные деятельности. Но важно отметить, что одним из факторов состоятельности внутрифирменного обучения выступает предварительный разбор существующее положение учреждения, оценка реальных перспектив и четкая формулировка желаемого результата.

Внутрифирменное обучение ранжируют на три вида, согласно исследованиям Слободского А.Л.: «профессиональная подготовка, повышение квалификации и переподготовка кадров» [26]. Рассмотрим определения видов в издании Слободского А.Л. «Подготовка кадров – это планомерное и организованное обучение и выпуск квалифицированных кадров для всех областей человеческой деятельности, владеющих совокупностью специальных знаний, умений, навыков и способов общения. Повышение квалификации – это обучение кадров в целях усовершенствования знаний, умений, навыков и способов общения в связи с ростом требований к профессии или с повышением в должности. Переподготовка кадров – это обучение кадров в целях освоения новых знаний, умений, навыков и способов общения в связи с овладением новой профессии или изменившимися

требованиями к содержанию и результатам труда» [26, с.67]. Распределение возможных типов осуществления внутрифирменного обучения отталкивается, во-первых, от исходных ресурсов и мотивов организации дополнительного образования, во-вторых, от того, каков исходный уровень подготовки самого работника. Но первостепенным объектом, на которое проецировано внутрифирменное обучение является сам педагог дополнительного образования, в частности его профессиональные компетенции. То есть первое условие, выраженное возможностями организации, является больше как предопределяющее того, какие ресурсы будут задействованы. В виду этого идентификатором внутрифирменного обучения являются профессиональные компетенции педагога, в частности в области взаимодействия с родителями.

Лавриенко В.Н. выделяет внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования как важную среду для развития профессиональных компетенций в области взаимодействия с родителями обучающихся. Автор указывала, что это «обучение предоставляет педагогам необходимые знания, навыки и инструменты для эффективного взаимодействия с родителями, которые играют важную роль в образовательном процессе и влияют на успех учеников. В рамках внутрифирменного обучения педагоги получают информацию о психологии взаимодействия с родителями, о методах и приемах коммуникации, о способах решения конфликтных ситуаций. Они также учатся строить партнерские отношения с родителями, основанные на взаимном доверии и понимании. Так внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования может стать ведущей частью профессионального роста и развития, важным фактором в повышении качества образования и в улучшении взаимодействия с родителями» [9].

Куприянов Б.Г. отмечал, что «внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования включает в себя не только теоретические знания, но и практическую пробу, которая позволяет им тренировать

эффективное взаимодействие с родителями в различных ситуациях. Например, в рамках обучения могут проводиться ролевые игры, тренинги по коммуникации и конфликтологии, а также анализ конкретных ситуаций из практики. Важным аспектом внутрифирменного обучения является также обмен опытом между педагогами. В рамках обучения они могут делиться своими лучшими практиками и методами работы с родителями, что позволяет обогатить знания и навыки всех участников процесса» [8, с.116].

Содержание внутрифирменного обучения целесообразно представить в виде следующих «основных функций:

- выявление и анализ потребностей в тех или иных знаниях и навыках для определенных работников компании в зависимости от стратегии ее развития и текущих задач;
- анализ возможностей и определение наиболее эффективных форм и методов внутрифирменного обучения;
- организация и проведение внутрифирменного обучения персонала компании, его кадровое, материальное и техническое обеспечение;
- мотивация и создание условий реализации результатов обучения в процессе профессиональной деятельности обученных работников.

– оценка результатов обучения» [8, с.119]. Такая структура показывает согласованность и конкретность конструкции обучения: ориентация внутрифирменного обучения направлена как на учет ресурсов организации, так и на согласование мотивов отдельных педагогов с содержанием обучения. Но представленная структура проявляет исключение командообразующей задачи, при том, что в формате такого обучения заложены широкие перспективы консолидации педагогов. Единение педагогов не только благоприятствует работе всего коллектива, но и позволяет дать пример отдельному сотруднику того, как балансировать состояние всех участников групп, в частности и родительских. В рамках нашего исследования важно выделить интерактивные методы, которые возможно будет включить во

внутрифирменное обучение в цели наделения педагогов навыками консолидации, аккумуляирования ими практических знаний скрепления родительского коллектива и педагогов дополнительного образования.

Опираясь на современные практики повышения профессионального развития, можно выделить тимбилдинг как инструмент создания команды. Сулеева М.Т. выделяла, что «такое педагогическое командообразование может выступать реальным средством повышения результативности профессиональной деятельности специалистов и достижения конкурентных преимуществ образовательной организации» [27].

Серова Е.В. обособляет метод тимбилдинга в образовательной организации как «активную программу, ориентированную на мероприятия и тренинги с элементами командообразования, участие педагогов в командных конкурсах и состязаниях, построение результативных рабочих взаимоотношений, достижение высокого качества образования» [22]. Важно отметить, что командообразующая работа будет направлена на освоение педагогами навыка сплочения коллектива для дублирования этой технологии в родительском сообществе. Так, наработанный инструментарий может стать опорой для достижения нового формата родительско-педагогических отношений.

Выделим еще одну инновационную форму развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся – воркшоп, который может способствовать созданию активной площадки для обсуждения педагогов. Согласно Фопель К. «Воркшоп не является методичкой в привычном понимании, а представляет собой обучающее мероприятие, в рамках которого группа людей собирается для совместной работы, обучения и достижения определённых целей» [29, с.65]. Клаус Фопель, один из основателей этой формы отмечает: «Воркшоп – это интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся, прежде всего, благодаря собственной активной работе» [29, с.91].

В рамках нашей работы воркшоп – своего рода механизация практического усвоения педагогами знаний. В этой методике важно следующее: адресная трансляция теории и максимальное внедрение практики в обучение. Специфика заключается в единовременном получении знаний и аккумуляции практики. Куратор направляет, проговаривает теорию, а педагоги непосредственно в моменте сказанного применяют знания «в производство». Работа может быть, как групповой, так и индивидуальной, но обязательным остается наличие в итоге продукта воркшопа – наработанного инструмента взаимодействия с родителями учащихся. К примеру, в рамках воркшопа педагоги дополнительного образования смогут ознакомиться с разными вариациями взаимодействия с родителями, и сразу отработать стратегии в группе. Практика показала, что у данного метода самостоятельно сложилось следующее преимущество: такой формат работы кооперирует педагогов, что позволяет в дальнейшем сохранять традицию обмена опытом.

В современных условиях в работе педагогов часто появляется необходимость решения возникающих проблем, широкими возможностями для подготовки к этому обладают практические методы. Рассмотрим некоторые из них.

Сластенин В.А. особенно выделял, что «метод ситуационного анализа состоит в том, что педагог, ознакомившись с описанием образовательной проблемы, самостоятельно анализирует ситуацию, диагностирует проблему и представляет свои решения и идеи в дискуссии с другими обучаемыми. Прежде всего этот метод включает анализ конкретных ситуаций» [25, с.18].

Не только отечественные, но и зарубежные отмечают соразмерность метода кейса внутрифирменному обучению. Hill N.E. утверждает, что «метод анализа кейсов – удобный интерактивный метод для краткосрочного обучения персонала образовательной организации, так как больше направлен на формирование новых компетенций, чем на освоение знаний» [35].

Маркова А.К. выделяет, что «метод инцидента применяется в том случае, когда надо научить сотрудников самостоятельно искать нужную информацию. Обучаемые вместо подробного описания ситуации получают лишь краткое сообщение об инциденте, произошедшем в классе или в образовательной организации при работе с родителями» [10, с.50].

Т.В. Радаев отмечал важное место в обучении педагогического персонала «метода разбора деловой информации, или метод «папки с входящими документами». В профессиональной литературе этот метод называют «информационным лабиринтом». Цель обучения – научить сотрудников занимать позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами» [17].

Таким образом, внутрифирменное обучение – одна из высокоэффективных сред профессионального самосовершенствования в данной области. Обучение внутри самой организации и средствами организации обеспечивает не только усвоение глубоких знаний, но и практику конструктивного диалога, позволяет ставить акцент на практическую пробу методов взаимодействия с семьями, понимание специфики родительских ожиданий и потребностей в конкретной образовательной организации.

#### Выводы по первой главе

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что проблема развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями остается центральной в образовательной практике. Рассмотрение понятия «профессиональное развитие» в ряде научных исследований, позволило сформулировать его определение. Профессиональное развитие педагога – это совершенствование сформированных способностей в цели достижения более высоких показателей в установленных профессиональным стандартом компетенций. Отдельное внимание в рамках данного исследования уделялось рассмотрению понятия «профессиональная компетенция» в области

взаимодействия с родителями. В теоретических положениях Лобановой Н.Н., Марковой А.К. и ученых Вершловского С.Г., Лесохиной Л.Н. «компетенция» определена, как готовность педагога активировать требуемые знания в конкретных обстоятельствах. В трудах Хоменко И.А. были выделены три основополагающих и взаимозависимых компонента понятия. Первым и ключевым выделен личностный компонент, в котором обозначены такие качества, как духовность структуры внутреннего мира педагога, открытость и зоркость в партнерстве с родителями, самообладание и решительность, эмоциональность и предусмотрительность в моменте коммуникации с семьями. Содержательный компонент указывает на целесообразность готовности педагога учитывать в планировании работы запросы семей, особенности воспитательного воздействия родителей на отдельного обучающегося. В профессионально-деятельностном компоненте в области взаимодействия с родителями обучающихся выделены такие показатели, как проявление педагогом роли координатора, взаимодействующего с семьями через диалоговое общение, его ориентированность на продуктивную модель взаимодействия с родителями. Третьим фактором выделена мотивация изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Отдельное внимание было уделено рассмотрению внутрифирменного обучения как одной из высокоэффективных сред профессионального самосовершенствования. Было отмечено, что обучение внутри самой организации и средствами организации обеспечивает не только усвоение глубоких знаний, но и практику конструктивного диалога, позволяет ставить акцент на практическую пробу методов взаимодействия с семьями, понимание специфики родительских ожиданий и потребностей в конкретной образовательной организации.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в процессе внутрифирменного обучения**

### **2.1 Выявление уровня профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями обучающихся у педагогов**

Для анализа у педагогов дополнительного образования уровня развития профессиональной компетенции в области обеспечения взаимодействия с родителями обучающихся был проведен констатирующий этап эксперимента. Работа проводилась на базе СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск. В исследовании участвовало 35 педагогов дополнительного образования в возрасте 24-55 лет.

Целью констатирующего эксперимента стало выявление исходного уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями.

Задачи исследования:

- выявить у педагогов уровень знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка;
- определить уровень педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями;
- определить уровень проявления координирующих навыков педагогами;
- выявить уровень ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями;
- определить наличие организаторской позиции педагогов в совместной деятельности детей и взрослых;

– определить уровень мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Компоненты, показатели уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями, а также диагностические задания были подобраны на теоретическом этапе исследования с опорой на исследования Земфир К., Ивановой Ю.В., Леонтьева А.А. и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями

| Критерий                | Показатель                                                                                                                                                              | Методика                                                                                                                 |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Когнитивный             | – наличие знаний нормативно – правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка.                                                                            | Методика 1 «Определение уровня правовой культуры педагога» (Иванова Ю.В.)                                                |
| Эмоционально-оценочный  | – наличие педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями.                                                                                                        | Методика 2 «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (Бойко В.В.).                                         |
| Коммуникативный         | – проявление роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение.                                                                               | Методика 3 «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты Леонтьева А.А.)      |
| Деятельно-поведенческий | – наличие ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями.<br><br>– проявление организаторской позиции в совместной деятельности детей и взрослых. | Методика 4 «Методика изучения мотивации взаимодействия педагогов с родителями» (Земфир К.; модификация Кудрявцевой Е.А.) |
| Мотивационный           | – мотивация изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.                                                                                  | Методика 5 «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (модификация Фетискина Н.П.)                            |

Рассмотрим подробно анализы результатов диагностических заданий.

Методика 1 «Определение уровня правовой культуры педагога» (автор: Ю.В. Иванова).

Цель: определить уровень знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка.

Содержание. Педагогам предоставляется анкета, контент которой заключается как в выявлении правовой культуры специалиста, так и уровня эффективности выполнения работы по информированию родителей в области защиты прав и интересов ребенка.

Критерии оценки результата:

- высокий уровень (9-11 баллов) – педагог отличается содержательными и глубинными знаниями о правовой защите детей, наличествующей теорией, позволяющей решить задачи его образовательного поля в правомерном формате. Способен эффективно и целесообразно оперировать данными знаниями, создавая здоровую и доверительную атмосферу среди родителей. Педагог осмысленно транслирует эту культуру и родителям с учетом специфики возраста детей;
- средний уровень (8-5 баллов) – педагог владеет элементарными правовыми знаниями, которыми он может оперировать только на базовом уровне правовых отношений с участниками профессиональной среды. Педагог не отмечает необходимость в организации работы с родителями, подразумевающей формирование их правовой культуры. Педагог так же в своей работе не всегда учитывает целесообразность обеспечения родителей знаниями о правовых возможностях несовершеннолетних;
- низкий уровень (4-0 баллов) – сущность профессиональной деятельности педагога не сопряжена с правовыми установками из-за отсутствия минимальной базы правовой культуры. Педагог не способен функционировать во взаимодействии с детьми и родителями с позиции права. Педагог не обеспечивает родителей сведениями о правах детей или отрицает

необходимость данного формата работы.

Количественные результаты представлены на рисунке 1.

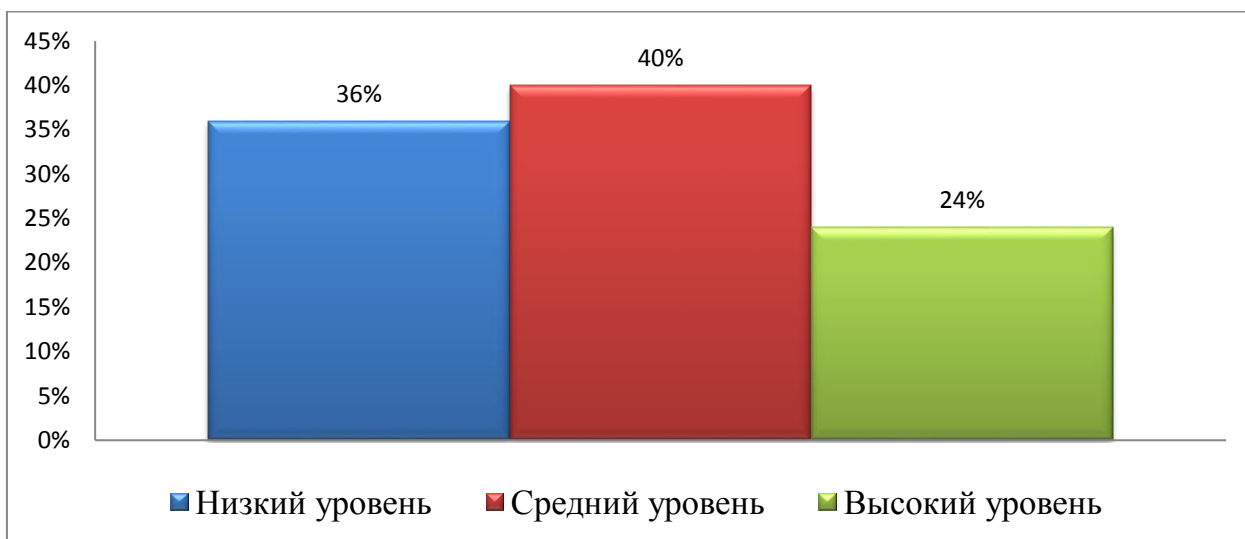


Рисунок 1 – Уровни знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка на констатирующем этапе

Анализ результатов диагностики, позволяет сделать вывод, что высокий уровень у 24% – 7 педагогов, подтверждающих прямую связь своей работы с правовыми ценностями.

Средний уровень преобладает у 40% (15 педагогов). Ответы показывают у данной группы избирательность в изучении правовых ценностей, регламентирующих только базовые функции специалиста.

Низкий уровень был выявлен у 36% – 13 педагогов не владеют элементарными правовыми знаниями. Ответы показали, что такое отстранение от правовой культуры тормозит и меры для информирования родителей: педагог не признает первостепенность данного звена в культуре родительства.

Методика 2 «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко).

Цель: определить наличие педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся.

Содержание. Педагогу необходимо ответить на вопросы через выбор «да» или «нет» как обозначения насколько присущи ему перечисленные особенности поведения при взаимодействии с родителями учащихся.

Критерии оценки результата:

- высокий уровень – педагог характеризуется способностью обозначать эмоциональные состояния, устойчивым интересом к эмоциональному состоянию окружающих и желанием оказать позитивное влияние на эмоциональное состояние другого;
- средний уровень – педагог характеризуется затруднениями в опознании и назывании эмоциональных состояний, интересом к эмоциональному состоянию окружающих, но неумением оказывать влияние на эмоциональное состояние другого;
- низкий уровень – педагог характеризуется существенными затруднениями в опознании и назывании эмоциональных состояний, неумением проявлять интерес к эмоциональному состоянию.

Количественные результаты представлены на рисунке 2.

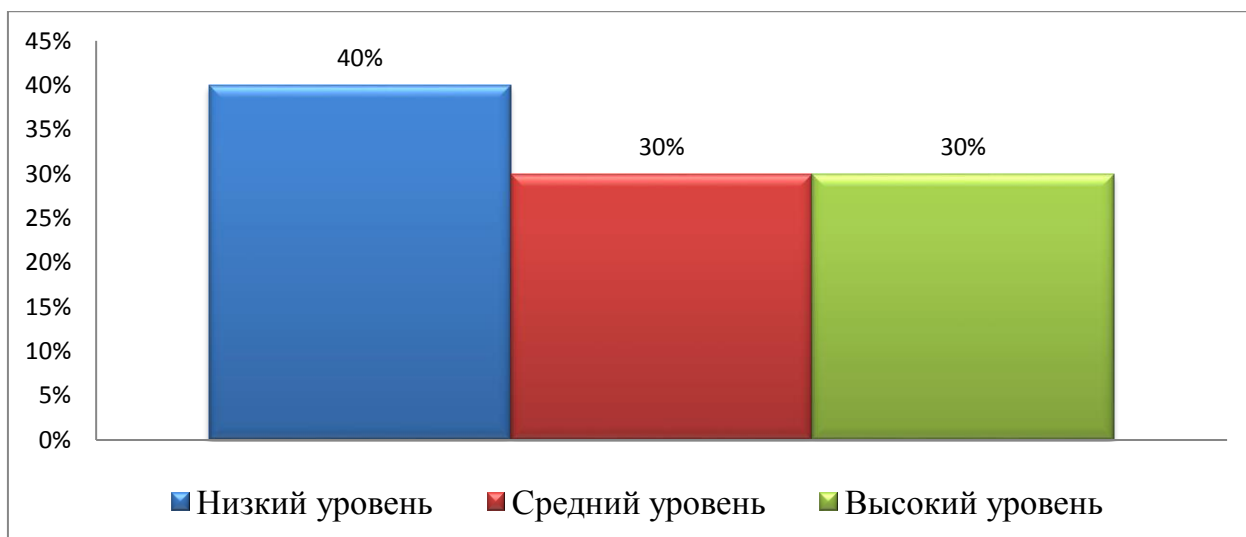


Рисунок 2 – Уровни педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся

По результатам исследования следует, что высокий уровень

педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся выявлен у 30% (11 педагогов). Работа педагогов отличается умением понимать состояние родителей и детей, обращать на это особое внимание

Средний уровень преобладает у 30% (11 респондентов). Педагогам характерна шаблонность, стремление к типологизации работы с родителями, не ставя акцент на их эмоциональное состояние. При этом педагоги стремятся нормализовать отрицательный настрой родителей, но тогда, когда уже возникла такая необходимость.

Низкий уровень у 40% (14 респондентов). У педагогов отсутствует потребность изучения эмоционального состояния родителей. Педагоги равнодушны к неблагоприятным эмоциональным состояниям родительского коллектива, если они не являются острой проблемой в работе с родителями.

Методика 3 «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (А.А. Леонтьев).

Цель: определить проявление педагогом роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение.

Содержание. Педагог работает с картой, где ему необходимо отметить интенсивность определенных качеств в сфере коммуникативного взаимодействия с рассматриваемой аудиторией (диапазон отметки составляет от 7 до 1). При этом специалист делает выбор между двумя обратными характеристиками из отличных педагогических стилей.

Критерии оценки результата:

– высокий уровень (49 – 35 баллов) – педагогическое воздействие конструировано на продуктивной обратной связи, основанной на решении задач, предполагающих создание активного пространства взаимодействия всех участников. Педагог решителен, что позволяет ему балансировать состояние всех участников не только одного коллектива, но и отдельных родительских групп. Педагоги часто являются инициаторами активных отношений детей и родителей, но и дополняют

такую работу другими инициативами через включенность родителей;

– средний уровень (34 – 20 баллов) – педагоги умеют слушать и вступать в продуктивный диалог, но не охватывают в нём всех участников, не дифференцируют своё внимание между родителями; специалисты не всегда информативны в обратной связи, часто пассивны или необоснованно сдержаны с родителями.

– низкий уровень (19 – 0 баллов) – педагоги не отмечают существенной необходимости в выстраивании продуктивных взаимоотношений с родителями, наоборот специалист стремится к авторитарному стилю: в взаимодействии с родителями испытывает превосходство. Проблемы катализируют отстраненность педагога, страх за своё положение. Педагог избегает ситуаций, требующих решительности и инициативности от родителей, не ориентирован на взаимное согласие и общую договоренность с родителями.

Количественные результаты диагностического задания 3 представлены на рисунке 3.

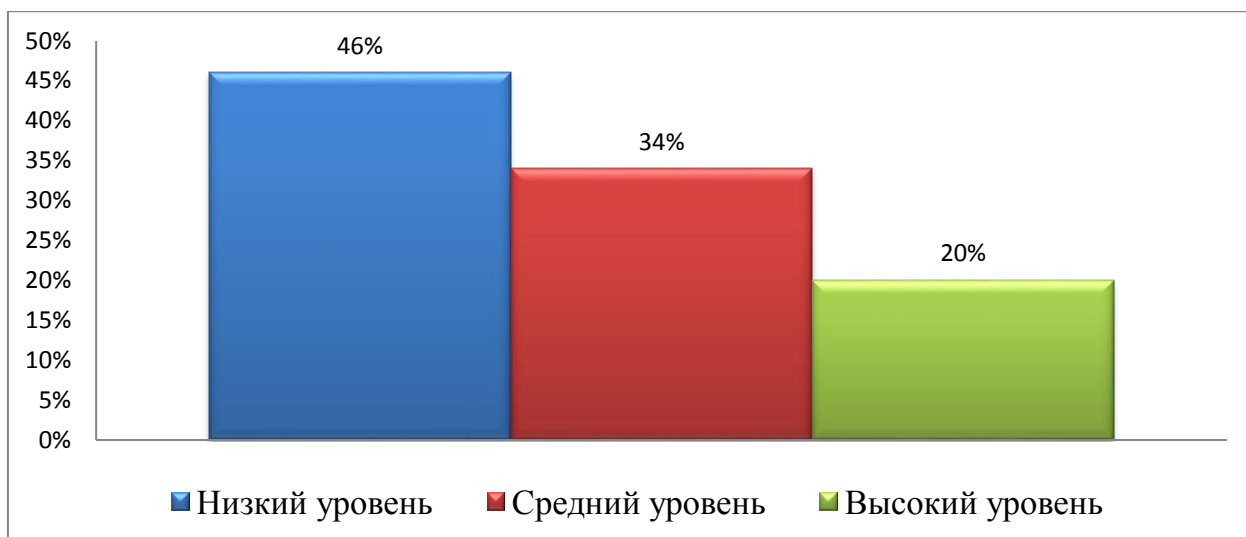


Рисунок 3 – Уровни проявления роли координатора, взаимодействующего с родителями на констатирующем этапе

Таким образом, высокий уровень был выявлен у 20% (6 респондентов). Ответы свидетельствуют о полной включенности в родительское сообщество, о нацеленности на постоянное развитие взаимоотношений с родителями: педагоги удерживают лидерскую траекторию, с ответственностью и интересом поддерживает контакт, стараются сделать охват всех мнений участников.

Средний уровень преобладает у 34% (12 респондентов). Ответы респондентов демонстрируют их нерешительность занять ведущую позицию; они часто намеренно не контролируют происходящее, эпизодически игнорируют участников или явления своего профессионального пространства. Роль координатора не основательна, происходит в эпизодическом интересе. Педагог может быть отстранен от роли координатора, попустительски делегируя задачи в работе с родителями или напротив не создавать условия для активного участия родителей.

Низкий уровень лидерских качеств преобладает у 46% (17 педагогов). Родительская аудитория пассивна из-за отстраненной модели поведения педагога. Функции педагогов сводятся преимущественно к информационным.

Методика 4 «Методика изучения мотивации взаимодействия педагогов с родителями» (автор: К. Земфир; модификация Е.А. Кудрявцевой)

Цель: выявить ориентированность на продуктивную модель взаимодействия с родителями, проявление организаторской позиции в совместной деятельности детей и взрослых.

Содержание. Педагог работает с бланком, где перечислены мотивы взаимодействия с родителями; задача педагога состоит в выделении той степени, которая показывает интенсивность каждого мотива в конструировании его работы.

Критерии оценки результата:

– высокий уровень – педагог демонстрирует включенность в создание здоровой атмосферы его поля деятельности, он прогнозирует

предпосылки каждого действия на общее благополучие. Педагогу присуще определение нестандартных и комфортных путей решения проблем, генерирования новых форматов активности родителей. Педагог осознает свои действия как ключевые в упрочнении активности и эффективности выстраиваемого им продуктивного пространства родительских инициатив;

– средний уровень – педагог вычленяет во взаимодействии с родителями для себя признание его престижа и руководства, отстраняясь от совместных форм работы. Но при этом педагог заинтересован в продуктивной работе для достижения своего результата. Выборочно способствует инициативе родителей, если их задачи дублируют его планы. Педагогу характерна неустойчивая модель продуктивного взаимодействия с родителями. Роль координатора не основательна, происходит в эпизодическом интересе;

– низкий уровень – педагог умеет определять типы родителей в сообществе. Трудности катализируют отстраненность педагога и принятие автократических решений. Педагог не оценивает собственную фигуру как организующую родительской и детской практики, не предвидит итог своих действия, их влияния на состояние детско-родительских отношений. Педагогу не свойственна заинтересованность к организации совместной деятельности детей и взрослых в продуктивной форме. Взаимодействие педагога с родителями отличается рутинностью, заикленность на отработанных форматах участия.

Количественные результаты диагностического задания 4 представлены на рисунке 4.

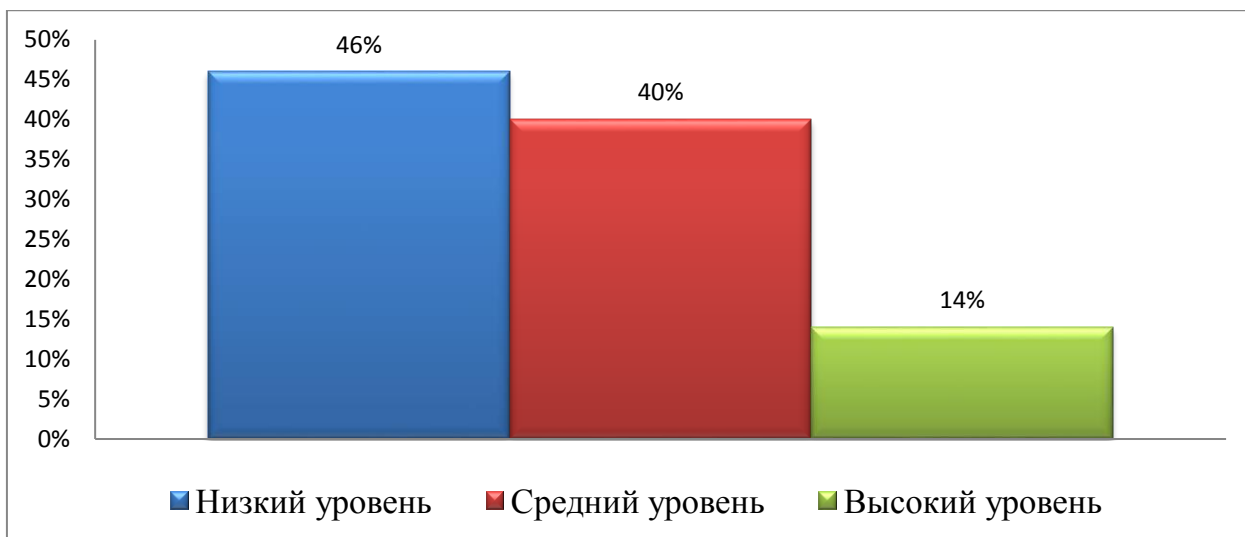


Рисунок 4 – Уровни ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями на констатирующем этапе

По результатам исследования следует, что высокий уровень был выявлен у 14% (5 педагогов). Работа педагогов позиционируется продуктивной моделью: отстранение от шаблонности и типологизации практики, саморазвитие, нацеленность на успешность родителей.

Средний уровень преобладает у 40% (14 педагогов). Респонденты указали на интенсивность непродуктивных форм в работе с родителями, но имеют место и продуктивная модель: осознанность специалиста, предполагающая укрепление и масштабирование кругозора родителей через активность.

Низкий уровень преобладает у 46% (16 педагогов): отсутствует мотивация развития родительского сообщества. Ответы демонстрируют предпочтение педагогами бездеятельной родительской роли.

Методика 5 «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (модификация Н.П. Фетискинова).

Цель: определить мотивацию изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Содержание. Педагогу необходимо ответить на вопросы через выбор

буквенного обозначения регулярности изучения передовых открытий в конструировании взаимоотношений с родителями.

Критерии оценки результата:

- высокий уровень – педагог отличается потребностью в изучении инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями. Изучение теории часто происходит в формате непрерывного личностного роста и педагогического саморазвития, где основным звеном выступает успешность детско-родительских отношений;
- средний уровень – педагог избирателен к содержанию инновационных открытий в сфере родительских сообществ, активизирует усилия, если изучение требует решения уже наличествующей проблемы. При отсутствии внешних факторов и внутренних потребностей специалист не предупреждает проблемы через изучение новаторских методов. Педагогу характерна шаблонность, стремление к типологизации, ориентир на постоянство традиционных и отработанных методов;
- низкий уровень – педагог игнорирует внешние мотивы исследования инновационных методов работы с родителями, так же ослаблена и внутренняя потребность углубления в специфику родительского сообщества для внедрения передовых форматов работы. Модернизация профессионального поля вызывает отрицательное отношение к добавлению новых функций и ролевых обязанностей педагога. Заторможена самореализация, замыкание на одном этапе развития. Работа педагога отличается рутинностью, суженными профессиональными представлениями, заикленность на отработанных методиках.

Количественные результаты диагностического задания 5 представлены на рисунке 5.

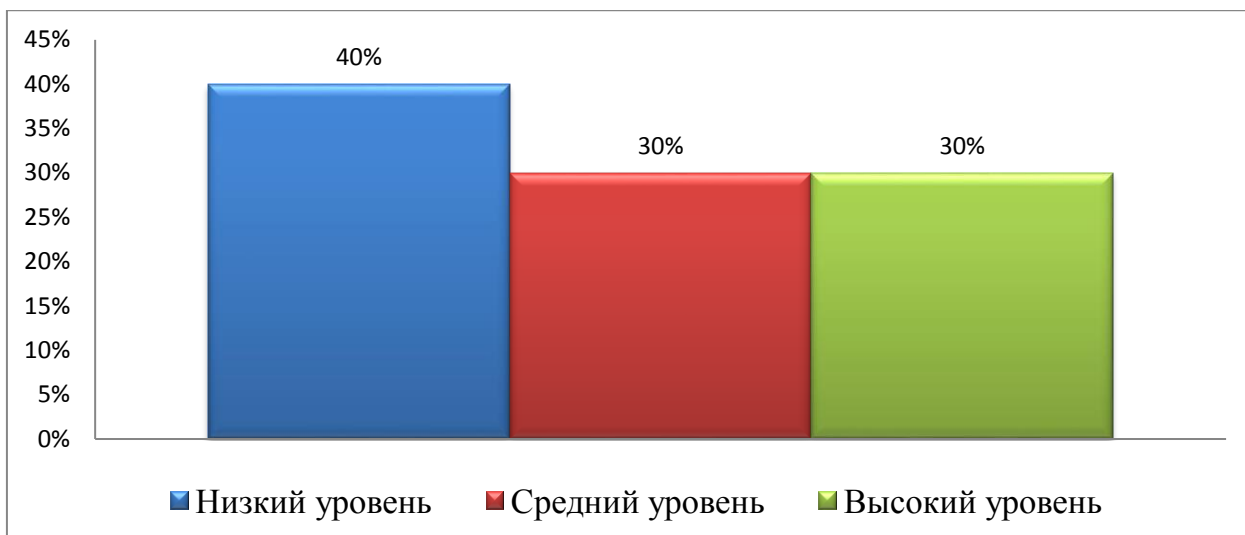


Рисунок 5 – Уровни мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями на констатирующем этапе

По результатам исследования следует, что высокий уровень мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями у 30% (9 педагогов). Работа педагогов отличается динамичностью, расширенными профессиональными представлениями, постоянной сменой рабочих технологий.

Средний уровень преобладает у 30% (12 респондентов). Педагогам характерна шаблонность, стремление к типологизации работы с родителями, ориентир на постоянство традиционных и отработанных методов.

Низкий уровень у 40% (14 респондентов). У педагогов отсутствует потребность изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями. Педагоги равнодушны к неблагоприятным факторам, если они не являются острой проблемой в работе с родителями.

После проведения всех диагностических заданий в качестве констатирующего среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 6.

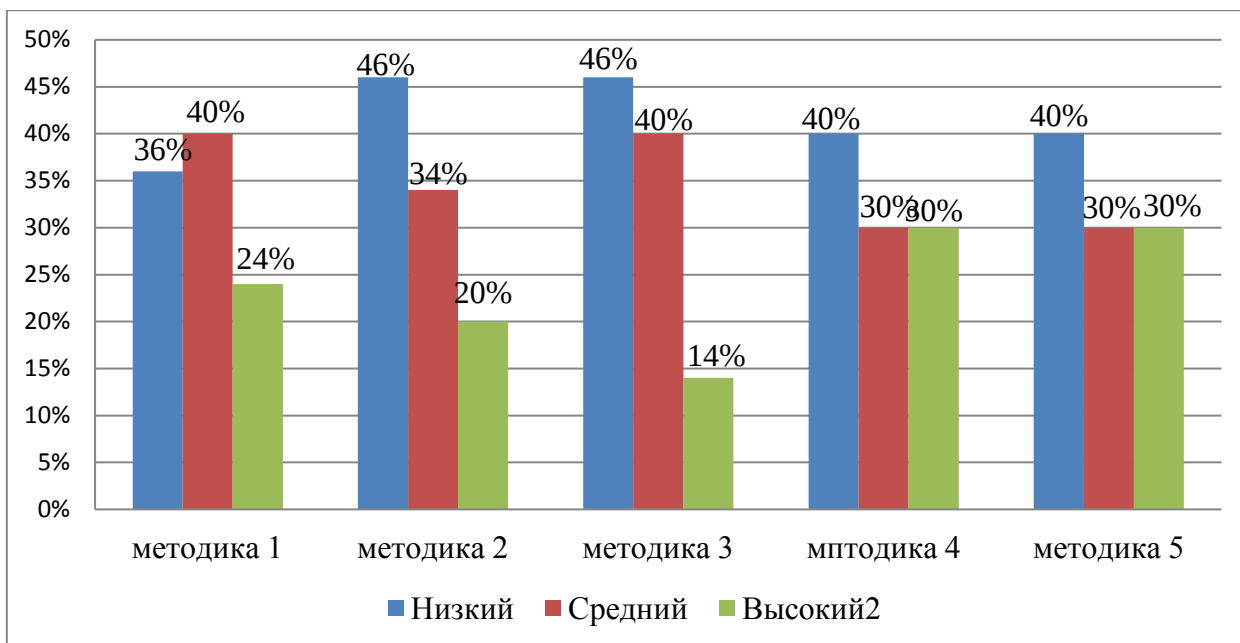


Рисунок 6 – Результаты исследования исходного уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями

Гистограмма показывает общие результаты в уровнях сформированности у педагогов профессиональной компетенции в области обеспечения взаимодействия с родителями. Можно сделать вывод, что большинство педагогов обладают низким уровнем развития показателей профессиональной компетенции в области обеспечения взаимодействия с родителями.

По результатам констатирующего эксперимента можно условно выделить три уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями.

- высокий уровень – педагог отличается содержательными и глубинными знаниями о правовой защите детей, наличествующей теорией, позволяющей решать задачи в правомерном формате. Педагог отмечает существенную необходимость в выстраивании продуктивных взаимоотношений с родителями, стремится к демократическому стилю: ориентирован на взаимное согласие и общую договоренность с родителями. Педагог оценивает собственную фигуру как

координирующую родительское сообщество, предвидит итог своих действия, их влияния на состояние детско-родительских отношений. Педагогу свойственна прочная заинтересованность к организации совместной деятельности детей и взрослых; педагог отличается потребностью в изучении инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями. Изучение теории часто происходит в формате непрерывного личностного роста и педагогического саморазвития, где основным звеном выступает успешность и продуктивность взаимоотношений с родителями;

– средний уровень – педагог владеет элементарными правовыми знаниями, которыми он может оперировать только на базовом уровне правовых отношений с родителями. Педагог умеет слушать и вступать в продуктивный диалог, но не охватывает в нём всех участников родительского сообщества, не дифференцирует своё внимание между родителями; специалисты не всегда информативны в обратной связи, часто пассивны или необоснованно сдержаны. Выборочно способствует инициативе родителей, если их задачи дублируют планы педагога. Характерна неустойчивая модель продуктивного взаимодействия с родителями. Педагог избирателен к содержанию инновационных открытий в сфере работы с родителями, активизирует усилия, если изучение требует решения уже существующей проблемы. При отсутствии внешних факторов и внутренних потребностей специалист не предупреждает проблемы через изучение новаторских методов. Педагогу характерна шаблонность, стремление к типологизации проявления родителей, ориентир на постоянство традиционных и отработанных методов;

– низкий уровень – сущность профессиональной деятельности педагога не сопряжена с правовыми установками из-за отсутствия минимальной базы правовой культуры. Педагог не решителен, что не позволяет ему

балансировать состояние всех участников не только одного коллектива, но и отдельных родительских групп. Педагог не демонстрирует включенность в создание здоровой атмосферы его поля деятельности, он не прогнозирует предпосылки каждого действия на общее благополучие. Педагог игнорирует внешние мотивы исследования инновационных методов работы с родителями, так же ослаблена и внутренняя потребность углубления в специфику взаимодействия с родителями для внедрения передовых форматов работы. Модернизация профессионального поля вызывает отрицательное отношение к добавлению новых функций и ролевых обязанностей педагога. Заторможена самореализация, замыкание на одном этапе развития.

Количественный анализ уровня сформированности профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями представлен на рисунке 7.

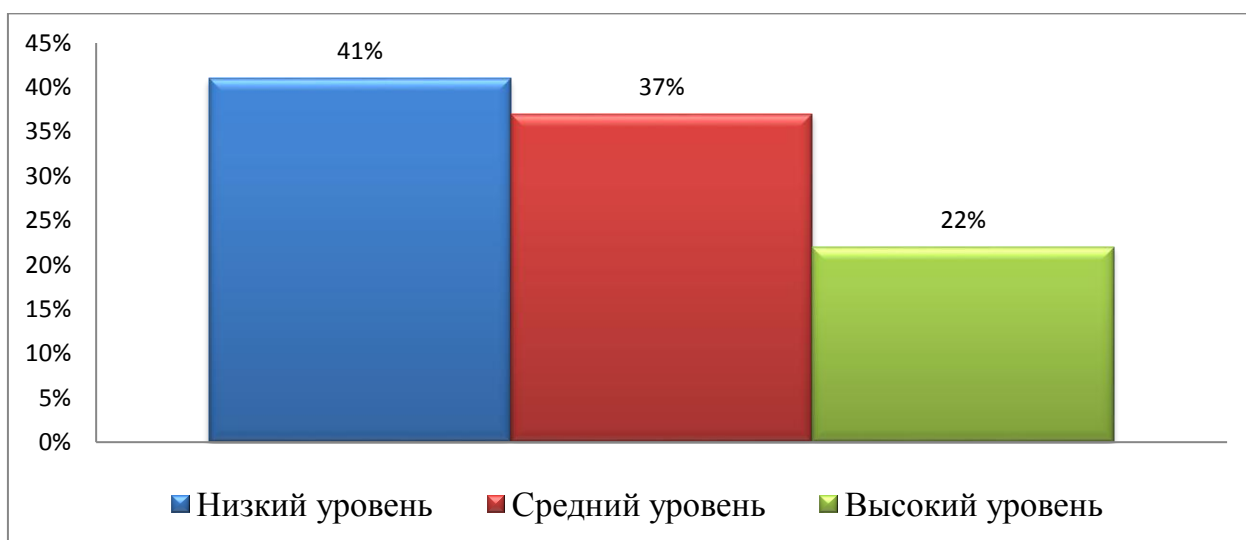


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями

По итогам диагностических заданий было выявлено, что у 22% (7 испытуемых) уже выражен высокий уровень рассматриваемой компетенции.

Средний уровень выражен у 37% (16 респондентов). Низкий уровень выражен у большинства – 41% (12 педагогов). Отметим, что результаты диагностик свидетельствуют о правовой культуре педагогов, об их ориентированности на интерактивное и продуктивное взаимодействие с родителями, но при этом в работе педагогического состава остается контроль активности родителей. Также было выявлено противоречие между стремлением педагогов к оптимизации области взаимодействия с родителями учащихся и ориентированностью на постоянство отработанных методов и традиционных форматов работы с родителями.

Полученные данные по результатам констатирующей части эксперимента убеждают в необходимости разработки и апробирования содержания работы по формированию профессиональной компетенции педагогов в области обеспечения взаимодействия с родителями.

## **2.2 Реализация дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей» в СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск**

Исходя из цели, гипотезы исследования, с учетом анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития профессиональной компетенций педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся и результатов констатирующего этапа исследования была определена цель формирующего эксперимента: разработать содержание и организовать работу по развитию профессиональной компетенций педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся в процессе внутрифирменного обучения.

Для решения поставленной цели была разработана дополнительная профессиональная программа внутрифирменного обучения «Взаимодействие

с семьей» для педагогов СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск.

Целью дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей» является создание условий развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся.

Задачи:

- создать условия для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка;
- содействовать формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями;
- научить руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия с семьями через диалоговое общение;
- научить способам организации продуктивной модели взаимодействия с родителями;
- содействовать мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Программа разработана и составлена для педагогов дополнительного образования на 1 год внутрифирменного обучения. Общее количество: 36 часов (1 раз в месяц, по 4 часа, продолжительность учебного часа – 40 минут).

Содержание программы направлено на обеспечение единства в развитии интегрирующих профессиональных компонентов: направленность к устойчивому самосовершенствованию, развитие профессионального мышления, становление и совершенствование умения взаимодействовать с семьями.

Содержание программы внутрифирменного обучения построено в логике следующих этапов развития профессиональной компетенции

педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся, а именно аккумулирование знаний о нормативно-правовом базисе работы педагога с семьями, стимулирование педагогической эмпатии, освоение участниками интерактивных организующих форм взаимодействия с родителями через доверительный диалог, развитие и укрепление мотивов изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Таким образом, программа «Взаимодействие с семьей» представлена наличием трех разделов, соразмерных логике этапов развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся. Разделы объединены в одну систему, реализация которых осуществляется последовательно и взаимодополняя содержание каждого раздела.

Раздел 1 «Личность педагога в работе с родителями» включает развитие направленности педагога к устойчивому самосовершенствованию в области взаимодействия с родителями обучающихся, изучению нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка, формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями.

Раздел 2 «Профессиональные задачи педагога в работе с родителями» включает развитие профессионального мышления в области взаимодействия с родителями обучающихся, обучение руководству эффективными приемами координации родителей, взаимодействия с семьями через диалоговое общение, способами организации продуктивной модели взаимодействия с родителями.

Раздел 3 «Эффективные методы взаимодействия с родителями» предполагают закрепление эффективных методов взаимодействия с родителями, содействие мотивации продолжить изучение и применение инновационных педагогических методов в работе с семьями.

Структура программы подробно представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Тематическое планирование дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей»

| Тема                                                                    | Содержание                                                                                                                                               | Корпоративные методы и образовательные технологии практической части                                             | Кол-во часов |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| Раздел 1 «Личность педагога в работе с родителями»                      |                                                                                                                                                          |                                                                                                                  |              |
| 1.1. Роль педагога в установлении доверительных отношений с родителями. | Психологические аспекты взаимодействия, личностные качества педагога, важные для работы с семьей. Нормативно-правовой базис педагога в работе с семьями. | Деловая игра «Личность педагога: ключи к работе с семьей»<br>Воркшоп «Правовой компас педагога: работа с семьей» | 2            |
| 1.2. Эмоциональный интеллект педагога.                                  | Развитие эмоциональной компетентности, управление эмоциями в общении с родителями.                                                                       | Информационное зеркало «Эмоции педагога: зеркало общения с родителями»                                           | 3            |
| 1.3. Коммуникативные навыки педагога.                                   | Техники активного слушания, постановка вопросов, обратная связь                                                                                          | Шоу-технология «Активное слушание: формула взаимопонимания»                                                      | 3            |
| 1.4. Саморефлексия и профессиональное развитие педагога.                | Анализ собственного опыта.                                                                                                                               | Информационное зеркало «Навигатор опыта»                                                                         | 2            |
| 1.5. Этика общения с родителями.                                        | Принципы профессиональной этики, соблюдение границ в общении.                                                                                            | Метод папки с входящими документами «Родители и Я»                                                               | 2            |
| Раздел 2 «Профессиональные задачи педагога в работе с родителями»       |                                                                                                                                                          |                                                                                                                  |              |
| 2.1. Постановка целей и задач взаимодействия с родителями.              | Определение задач, согласование ожиданий, планирование совместной работы.                                                                                | Создание чек-листа «Продвижение родительского коллектива»                                                        | 2            |
| 2.2. Организация родительских собраний и встреч.                        | Подготовка, проведение и анализ эффективности мероприятий.                                                                                               | Метод ситуационного анализа «Опыт в фокусе»                                                                      | 2            |
| 2.3. Индивидуальная работа с родителями.                                | Консультирование, поддержка, решение конфликтных ситуаций.                                                                                               | Дискуссия «Зеркало эффективности»                                                                                | 2            |
| 2.4. Вовлечение родителей в образовательный процесс.                    | Методы мотивации, совместные проекты, участие в мероприятиях.                                                                                            | Мастер-класс «Чем стимулировать интерес родителя»                                                                | 3            |
| 2.5. Оценка эффективности взаимодействия с родителями.                  | Критерии оценки, обратная связь, корректировка подходов.                                                                                                 | Метод ситуационного анализа «Современный родитель»                                                               | 3            |

Продолжение таблицы 2

| Тема                                                                | Содержание                                                                    | Корпоративные методы и образовательные технологии практической части | Кол-во часов |
|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--------------|
| Раздел 3 «Эффективные методы взаимодействия с родителями»           |                                                                               |                                                                      |              |
| 3.1. Современные формы взаимодействия с семьей.                     | Использование цифровых технологий, онлайн-платформ, социальных сетей.         | Тренинг «Доверяй и направляй»                                        | 2            |
| 3.2. Методы конструктивного диалога.                                | Техники предотвращения конфликтов, поиск компромиссов, работа с возражениями. | Метод инцидента «Искусство взаимопонимания»                          | 2            |
| 3.3. Тренинги и мастер-классы для родителей.                        | Организация и проведение обучающих мероприятий для родителей.                 | Кейс «Чему обучить родителя»                                         | 3            |
| 3.4. Совместные проекты и мероприятия.                              | Планирование и реализация совместных инициатив с родителями.                  | Воркшоп «Планер педагога и родителей»                                | 3            |
| 3.5. Оценка результатов программы. Разработка плана самообразования | Проектирование стратегий взаимодействия с родителями.                         | Разработка чек-листа «В ногу с родителями»                           | 2            |

В основе программы лежал принцип тимбилдинга, ориентированный не только на укрепление внутрикомандных связей, но и на распространение этой модели взаимодействия на родительские группы каждого педагога. Содержание программы предполагало целенаправленную организацию мероприятий, содержащих задачу сплотить коллектив педагогов дополнительного образования, развить их командный дух, наладить коммуникацию. Ключевая идея заключалась и в том, чтобы содействовать укреплению принципа открытости педагогов, проявляющегося в том, чтобы каждый участник систематически транслировал собственный лучший опыт работы с родителями внутри организации другим и перенимал эффективные практики коллег.

Эта стратегия командообразования рассматривалась как ключевой фактор для формирования новых, более эффективных родительско-

педагогических взаимоотношений. Такая сопряженность двух задач установить стойкое позитивное сотрудничество педагогов с родителями и гармонизировать отношения внутри педагогического коллектива была нацелено на более высокий результат развития компетенции педагогов организации в области взаимодействия с родителями.

Внутрифирменное обучение педагогов дополнительного образования позволило выделить ряд преимуществ. В ходе реализации программы была возможность гибко реагировать на текущие события и поправки внутри организации. Ключевым ориентиром оставались реальные потребности и существующие запросы самой организации, складывающиеся преимущественно из специфики дополнительного образования детей и имеющегося уровня включенности самих родителей в это обучение. Здесь был отмечен педагогами довольно низкий интерес родителей к помощи в проведении мероприятий, реализуемым ДДЮТ «Успех». Были проанализированы конкретные ситуации, проясняющие такой факт немотивированности родителей к помощи, отстранения их от содействия педагогам.

Такой формат профессионального развития способствовал пониманию педагогами того, как важно объединять усилия, транслируя друг другу лучшие практики в работе с родителями. Отметим, что до внедрения программы в организации было принято разрешать проблемные ситуации родителско-педагогических взаимоотношения без последующего обсуждения этого с остальными педагогами в цели совместного анализа причины и вариантов решений такой ситуации с другими коллегами. Внутрифирменный формат обучения показал педагогам, что, обсуждая возникшие сложности и достижения, коллектив выявляет наиболее эффективные подходы к организации коммуникации с семьями, внедряя инновационные методы, которые постепенно укореняются в практику самой организации дополнительного образования. Отметим, что описание реальных проблем

стало содержанием кейсов на занятиях.

Программа внутрифирменного обучения не ограничивалась простыми, формальными мероприятиями. Она включала в себя широкий спектр интерактивных форм. Например, были организованы практики по эффективной коммуникации, включающие ролевые игры, ситуационные задачи и практические упражнения, нацеленные на развитие навыков конструктивной критики, умения выражать свои смыслы. Особое внимание уделялось развитию навыков координации групповой работы, делегирования и принятия коллективных решений. Цель этих мероприятий заключалась в создании доверительной атмосферы. Ключевым моментом программы было активное вовлечение педагогов в процесс разработки общего плана и реализации отдельных мероприятий каждым педагогом совместно с родителями. Это позволило сделать программу максимально эффективной и учитывающей потребности всех участников и имеющиеся проблемы в организации дополнительного образования.

Выделим результативность и других подходов, ставших организационной основой для процесса развития профессиональной компетенции педагогов. Частое применение технологии проектов способствовало тому, чтобы педагоги объединялись в группы и работали над общим материалом, например, на одной из встреч педагогов готовили презентацию «Пути решения конфликтов с родителями», создавали модели, проводя эксперимент в рабочей группе. При этом педагоги не только в теории структурировали способы предупреждения или разрешения конфликтов, но, работая в группе, охватывали большое количество мнений, с опорой на которые выходили к единому решению. Игровые подходы особенно нравились взрослым. Оживленно проходили ролевые игры, в которых педагоги не только брали на себя разные роли и играли по сценарию, но и отражали в них реальные действия как родителей, так и педагогов, что

позволяло увидеть со стороны частые ситуации, которые происходят с участием семей, обучающихся в организации.

Первый раздел «Личность педагога в работе с родителями» был направлен на формирование личностных качеств педагога, а именно нравственность структуры внутреннего мира педагога, открытость и зоркость в партнерстве с родителями, самообладание и решительность, эмоциональность и предусмотрительность в моменте коммуникации с семьями. Важным этапом стала выработка инструментария гармоничного диалога со своей целевой аудиторией – обучающимися и их родителями. В рамках этого раздела был изучен нормативно-правовой базис педагогов в работе с родителями.

В рамках занятия «Роль педагога в установлении доверительных отношений с родителями» были разобраны психологические аспекты взаимодействия, личностные качества педагога, которые небезосновательно важны для работы с семьей. Так, например, особенно обсуждаемым стало такое качество как умение делегировать. Многие педагоги выделили проблему, заключающуюся как в неумении распределять задачи между родителями, так и наличие убеждения, что это из разряда непрофессионализма и некомпетентности. Технология воркшопа способствовала созданию активной площадки для обсуждения. Участники не только обсуждали проблему, но и сразу приходили к решению и практически его выполняли. Например, была определена проблема: педагог не эффективно формулирует просьбу и зачастую она адресована как необязательная к выполнению. Педагоги отметили, что родители, часто ссылаясь на занятость, игнорируют большой поток информации в чатах, ставят на второй план свою роль как родителя ученика.

Педагоги разработали шаблоны чек-листов и постов в социальных сетях, представленные так, чтобы информация была не только короткой, но и достаточно содержательной. Таким образом, результатом занятия стало

наличие в итоге продукта воркшопа – наработанного инструмента информирования во взаимодействии с родителями учащихся. На этапе рефлексии педагоги подчеркнули, что современная родительско-педагогическая среда требует от них гибкости и умения применять современные методы работы.

В рамках занятия «Саморефлексия и профессиональное развитие педагога» участники познакомились с методом инцидента, который подразумевает инициативность педагога, а именно в поиске причин трудностей во взаимодействии с родителями учащихся и информации для их устранения. Перед занятием педагоги отобрали из собственного опыта два случая: наиболее критический и наиболее успешный. В обоих случаях, не смотря на противоположность вычлененных ситуаций, нужно было выделить проблемы. Так один из педагогов озвучил, что первая ситуация заключалась в том, что один из детей сломал собственность другого (проблема: трудно разрешить конфликт с родителями учащихся). Второй ситуацией стал проведенный открытый урок с участием родителей на высоком уровне (проблема: сильное утомление педагога из-за одиночного выполнения всех этапов подготовки и реализации без помощи отдельных семей). Достаточно глубокий анализ получился у каждого представленного реального случая из практики организации дополнительного образования. Выделим, что педагоги старались поддерживать друг друга, озвучили возможные меры поддержки в дальнейшем.

Выделим, что многие педагоги видели в разрешенных конфликтах некую опору для профессионального роста. При этом участники провели достаточно широкий поиск возможных для применения методик по рассмотренным ситуациям. Многие конкретно сформулировали вывод в логике «как решение проблемы содействует росту отдельного педагога». Результатом поиска стало составление методической разработки «Разрешение конфликтов с семьями учащихся как один из аспектов профессионального

развития».

Апробация первого блока программы «Личность педагога в работе с родителями» позволила не только обогатить знаниями педагогов, но и создать пространство для обмена опытом, где каждый мог поделиться своими наблюдениями и практиками. В результате, педагоги почувствовали большую уверенность в своих силах и получили инструменты для улучшения взаимодействия с родителями, что в конечном итоге положительно сказалось на образовательном процессе. Педагоги пришли к выводу, что именно личность педагога и его профессиональные смыслы координируют действия родителей, создают определенный эмоциональный фон в родительских группах.

Во втором разделе «Профессиональные задачи педагога в работе с родителями» проходило практическое обучение руководству эффективными приемами координации родителей, взаимодействия с семьями через диалоговое общение, способами организации продуктивной модели взаимодействия с родителями. Отметим, что здесь был заложен принцип прямой связи теории с практикой, но вторая часть отрабатывалась не только в рабочих группах, но чаще в реальной работе с родителями учащихся.

Так на занятии «Организация родительских собраний и встреч» педагоги обсуждали инновационные технологии структурирования встречи с родителями в цели достижения нужного результата от мероприятия. Из многочисленного количество рассмотренных технологий остановились на педагогической мастерской и на кейс-технологии. Участники отметили, что эти два варианта достаточно интересны в организации собрания родителей. Стимулом такого выбора стала идея о переходе на более практико-ориентированный подход к взаимодействию с родителями. Педагоги увлеченно предлагали свои идеи и варианты мотивации родителей для включения в процесс собрания.

Педагоги предложили создать структуру родительского собрания в

формате педагогической мастерской. Было принято особое внимание уделить различным аспектам воспитания семей, например, эмоциональной поддержке, развитию социальных навыков и формированию ответственности. Педагоги разработали по каждому из аспектов практические рекомендации для родителей по внедрению эффективных методов общения, разрешения конфликтов и укрепления доверительных отношений. Педагоги отметили, что важно в конспекте выделить этапы, подводящие родителей к тому, чтобы они делились своими переживаниями и успехами, что позволит создать общий ресурс знаний и опыта среди родителей и педагога. Продуктом коллективного обсуждения стал конструктор, с прописанными методами и приемами, который возможно варьировать от особенностей возрастной группы детей и уровня заинтересованности родителей. Разработка была применена педагогами на родительских встречах. Каждый педагог адаптировал конструктор с учетом особенностей родительского коллектива и возраста детей.

В рамках темы «Вовлечение родителей в образовательный процесс» был организован интерактивный семинар, сосредоточенного на том, чтобы обучить практическому применению педагогами различных методик. Педагоги взаимодействовали в группах, активно обсуждали представленный материал. Семинар был структурирован вокруг ключевых аспектов партнерства школа-семья, включая эффективные методы мотивации родителей к сотрудничеству, разработку совместных проектов и активное участие семей в мероприятиях.

Особое внимание было уделено разбору конкретных проблемных ситуаций, возникающих в практике взаимодействия с родителями. Для этого был использован метод «папки с входящими документами». Педагоги получали описание реальной ситуации из практики организации дополнительного образования, требующей решения, и коллективно обсуждали возможные варианты действий, анализируя их эффективность и

потенциальные риски. Например, одна из представленных ситуаций касалась родителя, отказывающегося участвовать в мероприятиях, ссылаясь на ограниченность во времени. Педагоги предлагали различные подходы: от индивидуальных бесед и понимания особенностей семейной ситуации до предложения альтернативных форм участия (помощь в подготовке материалов для мероприятия, онлайн-волонтерство). Другая ситуация описывала конфликт между педагогом и родителем по поводу оценивания ребенка. Обсуждались способы конструктивного диалога, ориентированного на совместный поиск решения, а также правила эффективной обратной связи с родителями, исключающие обвинения. Также рассматривались ситуации, связанные с отсутствием интереса родителей к образованию ребенка, с проблемами домашнего задания и необходимостью формирования позитивного климата для успешной совместной работы. В рамках семинара были представлены и проанализированы различные инструменты мотивации родителей. Это включало не только традиционные родительские собрания, но и современные подходы: создание онлайн-платформ для общения и обмена информацией, организация вебинаров и мастер-классов для родителей по воспитанию и развитию детей, а также использование различных форм вознаграждения за активное участие в жизни школы (например, благодарственные письма, сертификаты).

Значительное внимание было уделено организации совместных проектов родителей, детей и педагога, так как такие проекты способствуют сближению школы и семьи, созданию атмосферы партнерства и взаимопомощи. Семинар завершился обсуждением стратегии дальнейшего развития взаимодействия с родителями и планированием конкретных шагов по реализации приобретенных знаний на практике. Педагоги получили методические рекомендации и шаблоны документов, помогающие эффективно выстраивать коммуникацию с родителями и вовлекать их в образовательный процесс.

Раздел 3 «Эффективные методы взаимодействия с родителями» был направлен на закрепление эффективных методов взаимодействия с родителями, содействие мотивации продолжить изучение и применение инновационных педагогических методов в работе с семьями. Было важным достигнуть стойкость в профессиональном развитии, а именно в понимании педагогами необходимости самосовершенствования в данной профессии.

На этом этапе были рассмотрены такие формы работы с родителями как тренинги и мастер-классы. В мероприятиях такого рода педагоги должны были дать родителям необходимые знания и практические навыки в воспитании детей. Итогом этой работы стало то, что педагоги провели обучающие мероприятия в формате тренингов и мастер-классов с родителями объединений. Программа тренингов и мастер-классов была тщательно разработана с учетом возрастных особенностей детей, специфики семейных проблем и актуальных запросов самих родителей.

В рамках тренингов использовались интерактивные методы обучения, такие как ролевые игры, групповые дискуссии, мозговой штурм и разбор реальных кейсов. Это позволило родителям не только усвоить теоретические знания о возрастной психологии, педагогике и эффективных методах коммуникации с детьми, но и отработать полученные навыки на практике. Например, один из тренингов был посвящен эффективным методам разрешения конфликтов в семье, где родители учились применять стратегии позитивной дисциплины, изучали принципы активного слушания и разрабатывали индивидуальные планы действий для решения конкретных проблем в своих семьях.

Мастер-классы, в свою очередь, фокусировались на более узких аспектах воспитания. Так, например, отдельный мастер-класс был посвящён развитию эмоционального интеллекта у детей, где родители в количестве семи человек ознакомились с методами понимания и управления эмоциями как у себя, так и у своих детей. Ценным результатом такой работы стало то, что

педагоги смогли выйти на новый уровень в работе с родителями, создать практико-ориентированную среду их взаимодействия. Кроме того, результативность тренингов и мастер-классов оценивалась по изменениям в поведении детей и улучшению климата в семьях, наблюдаемым педагогами в дальнейшей работе с детьми и родителями.

Таким образом, наработанные в ходе реализации программы инструменты и методики командообразования были успешно адаптированы и внедрены в работу с родительским сообществом. Педагоги, обладающие практическим опытом в организации командной работы, стали эффективными наставниками и помощниками для родителей, помогая им учиться эффективно взаимодействовать друг с другом, решать общие задачи и планировать совместные действия. Это привело к повышению уровня родительской активности, улучшению информированности родителей о происходящем в образовательной организации и укреплению партнёрских отношений между педагогами и родителями. В структуре программы обеспечивалось единство формирования интегрирующих компонентов: направленность к самосовершенствованию, профессиональное мышление и совершенствование личностных качеств педагога. Были решены все поставленные задачи. Были созданы условия для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка. Как результат, педагоги научились руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия с семьями через диалоговое общение, аккумулировали способы организации продуктивной модели взаимодействия с родителями.

Программа доказала свою эффективность, а именно способствовала созданию условий для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка; формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями. Педагоги начали руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия

с семьями через диалоговое общение. Педагогами достаточно глубоко были изучены инновационные педагогические методов взаимодействия с родителями.

### **2.3 Анализ и оценка результативности работы по развитию профессиональной компетенции у педагогов**

Для анализа эффективности разработанного и апробированного содержания программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей», нацеленного на создание условий развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся, был проведен контрольный срез. С помощью данного среза нам удалось определить, как изменился уровень развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями.

Полученные результаты, в ходе контрольного эксперимента, анализировались и сравнивались с результатами констатирующего эксперимента. В ходе анализа была выявлена положительная динамика развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями, что подтвердило эффективность и состоятельность разработанной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей» на базе СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск.

Диагностический комплекс, проведенный в ходе контрольного эксперимента, основывался на тех же критериях и показателях что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты контрольного эксперимента отразили положительную динамику по итогу реализации специально разработанной дополнительной профессиональной программы во внутрифирменном обучении. После обработки полученных данных,

представлены рисунки и составлены следующие таблицы по каждому критерию.

Полученные результаты по методике «Определение уровня правовой культуры педагога» (Иванова Ю.В.) демонстрируют положительную динамику показателей по итогу контрольного эксперимента в группе испытуемых.

Количественные результаты представлены на рисунке 8.

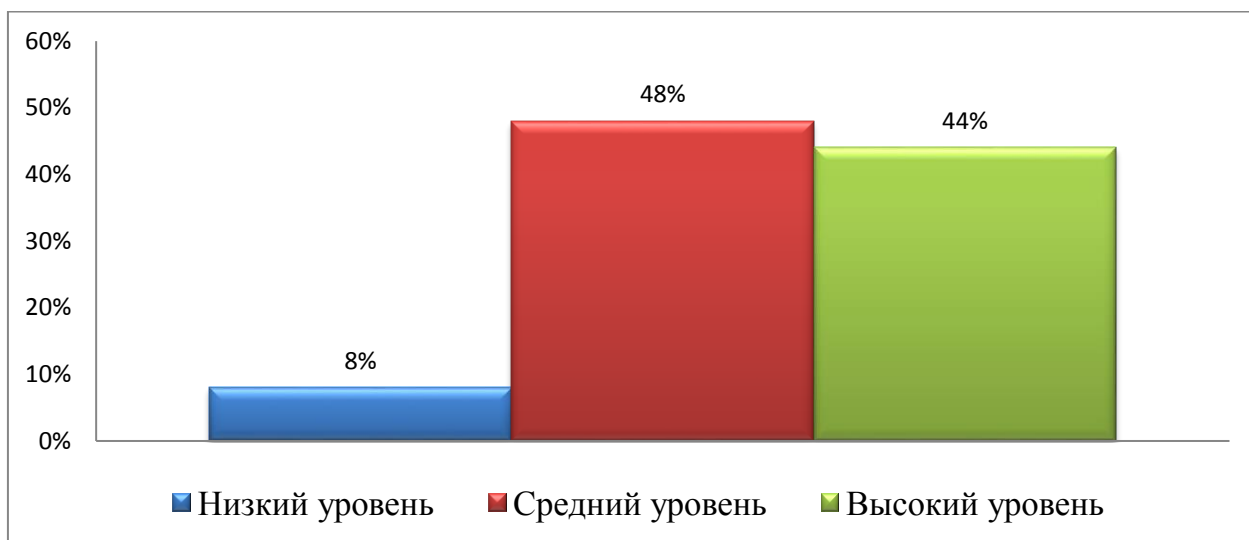


Рисунок 8 – Уровни знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка на контрольном этапе

Анализ результатов диагностики, позволяет сделать вывод, что высокий уровень стал присущ 44% испытуемых (15 педагогов). После внутрифирменного обучения педагоги стали отличаться содержательными и глубинными знаниями о правовой защите детей, теорией, позволяющей решить задачи своего образовательного поля в правомерном формате.

Средний уровень был выявлен у 48% педагогов дополнительного образования (17 человек). Педагоги овладели минимальными правовыми знаниями, которыми они смогут оперировать только на базовом уровне правовых отношений с участниками профессиональной среды. Данная группа

педагогов так же не отмечает необходимость в организации работы с родителями, подразумевающей формирование их правовой культуры.

Низкий уровень был выявлен у 8% педагогов (3 испытуемых). Отметим, что для них стало сообразно то, что сущность профессиональной деятельности педагога сопряжена с правовыми установками, но при этом педагоги не способны функционировать во взаимодействии с детьми и родителями с позиции права.

Таким образом, при сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, наблюдается положительная динамика уровня знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка. Данные отражены в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты диагностики уровней знаний нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка на констатирующем этапе

| Уровни  | Констатирующий этап |            | Контрольный этап |            | Динамика |
|---------|---------------------|------------|------------------|------------|----------|
|         | %                   | кол-во     | %                | кол-во     | %        |
| Высокий | 24                  | 8 человек  | 44               | 15 человек | +20      |
| Средний | 40                  | 14 человек | 48               | 17 человек | +8       |
| Низкий  | 36                  | 13 человек | 8                | 3 человека | -28      |

Результат диагностики на контрольном этапе эксперимента показал динамику высокого уровня на 20% (количество респондентов увеличилось с 24% до 44%). Динамика среднего уровня составила 8% (количество респондентов увеличилось с 40% до 48%), при этом большая часть данной группы испытуемых на констатирующем этапе эксперимента имела низкий уровень. Процент педагогов на низком уровне сократился на 28% (понижился с 36% до 8%).

Полученные результаты по методике «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (Бойко В.В.) демонстрируют положительную

динамику показателей по итогу контрольного эксперимента в группе испытуемых.

Количественные результаты представлены на рисунке 9.

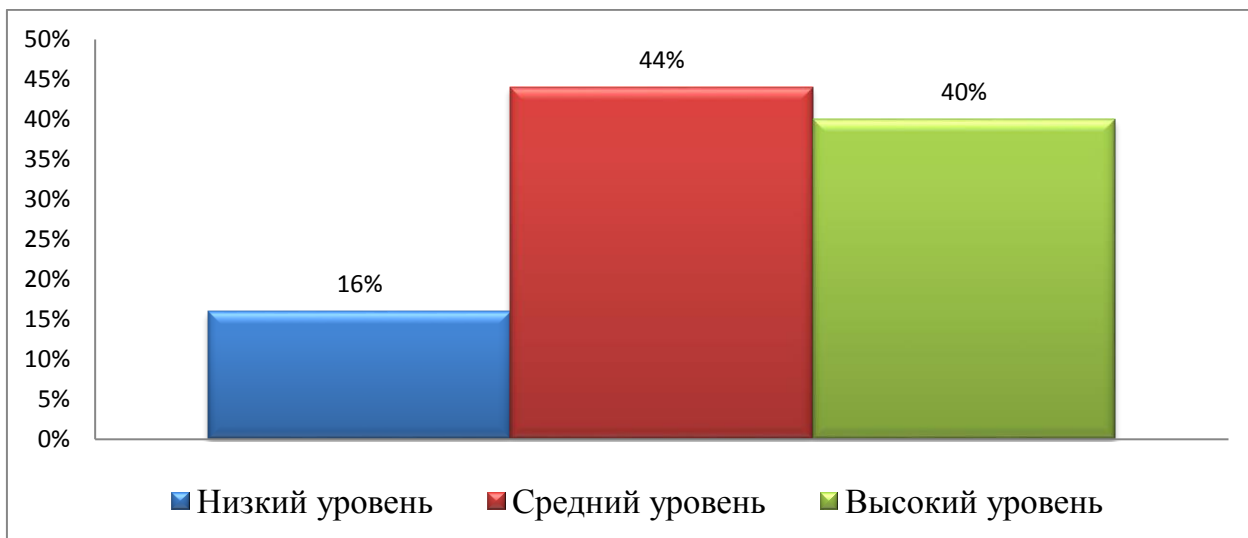


Рисунок 9 – Уровни педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся на контрольном этапе

По результатам исследования следует, что высокий уровень педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся выявлен у 40% (14 педагогов). Работа педагогов отличается умением понимать состояние родителей и детей, обращать на это особое внимание

Средний уровень преобладает у 44% (15 респондентов). После проведенной программы среди этих педагогов осталось характерной шаблонность, стремление к типологизации работы с родителями, не ставя акцент на их эмоциональное состояние. При этом педагоги начали стремиться нормализовать отрицательный настрой родителей, сообразно применять изученные техники.

Низкий уровень присущ 16% педагогов (6 респондентов). Педагоги стали отличаться пониманием важности знать эмоциональный настрой семей,

но на низком уровне осталась их внутреннее желание изучения эмоционального состояния родителей.

Таким образом, при сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, наблюдается положительная динамика уровня педагогической эмпатии. Данные отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительные результаты диагностики уровней педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями учащихся

| Уровни  | Констатирующий этап |            | Контрольный этап |            | Динамика |
|---------|---------------------|------------|------------------|------------|----------|
|         | %                   | кол-во     | %                | кол-во     |          |
| Высокий | 30                  | 11 человек | 40               | 14 человек | +10      |
| Средний | 30                  | 11 человек | 44               | 15 человек | +14      |
| Низкий  | 40                  | 13 человек | 16               | 6 человека | -24      |

Результат диагностики на контрольном этапе эксперимента показал динамику высокого уровня на 10% (количество респондентов увеличилось с 30% до 40%). Динамика среднего уровня составила 14% (количество респондентов увеличилось с 30% до 44%). Процент педагогов на низком уровне сократился на 24% (понижился с 40% до 16%).

Полученные результаты по методике «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (Леонтьев А.А.) демонстрируют положительную динамику показателей по итогу контрольного эксперимента в группе испытуемых. Количественные результаты представлены на рисунке 10.

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента высокий уровень был выявлен у 44 % (15 педагогов). Педагоги продемонстрировали, что их воздействие на родителей конструировано на продуктивной обратной связи, основанной на решении задач. В ходе реализации программы наблюдалось, что именно эти педагоги часто являются инициаторами активных отношений детей и родителей, но и дополняют такую работу другими инициативами через включенность родителей.

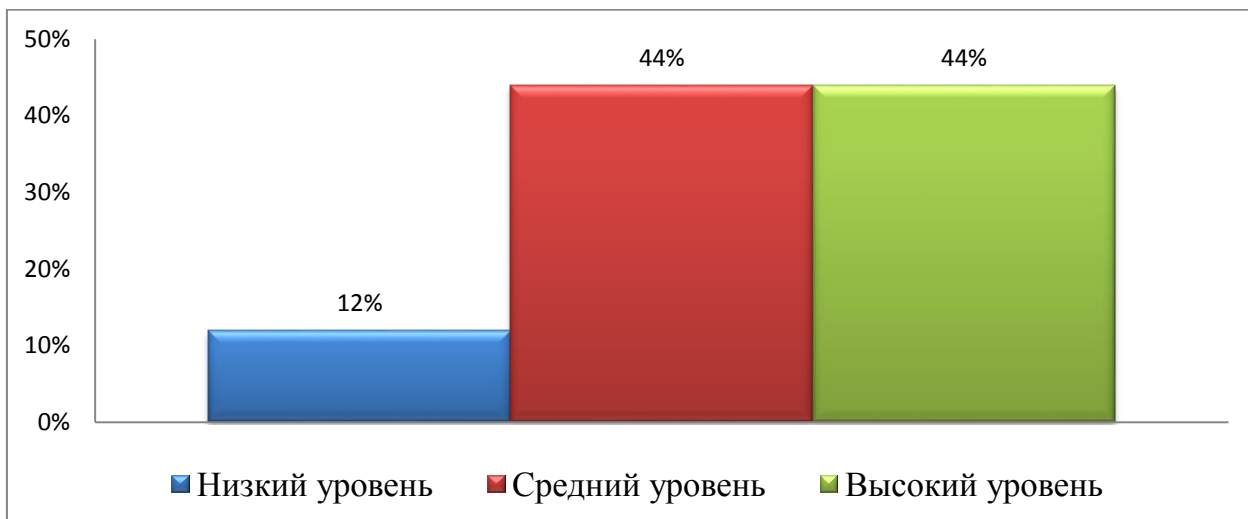


Рисунок 10 – Уровни проявления роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение на контрольном этапе

Средний уровень был выявлен у 44% респондентов (15 человек). Педагоги умеют слушать и вступать в продуктивный диалог, но не охватывают в нём всех участников, не дифференцируют своё внимание между родителями; специалисты не всегда информативны в обратной связи, часто пассивны или необоснованно сдержаны с родителями.

Низкий уровень остался присущим 5 респондентам, что составило 12%. Педагоги не отмечают существенной необходимости в выстраивании продуктивных взаимоотношений с родителями, наоборот специалисты стремятся к авторитарному стилю. Педагог избегает ситуаций, требующих решительности и инициативности от родителей, не ориентирован на взаимное согласие и общую договоренность с родителями.

Таким образом, при сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, наблюдается положительная динамика уровня проявления роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение на контрольном этапе. Результат диагностики на контрольном этапе эксперимента показал динамику высокого уровня на 24% (количество респондентов увеличилось с 20% до 44%) (таблица 5).

Таблица 5 – Сравнительные результаты диагностики уровней проявления роли координатора, взаимодействующего с родителями через диалоговое общение

| Уровни  | Констатирующий этап |            | Контрольный этап |            | Динамика |
|---------|---------------------|------------|------------------|------------|----------|
|         | %                   | кол-во     | %                | кол-во     |          |
| Высокий | 20                  | 6 человек  | 44               | 15 человек | +24      |
| Средний | 34                  | 12 человек | 44               | 15 человек | +10      |
| Низкий  | 46                  | 17 человек | 12               | 5 человек  | -24      |

Динамика среднего уровня составила 10% (количество респондентов увеличилось с 34% до 44%). Процент педагогов на низком уровне сократился на 24% (понижился с 46% до 12%).

Полученные результаты по методике «Методика изучения мотивации взаимодействия педагогов с родителями» (Земфир К.; модификация Кудрявцевой Е.А.) демонстрируют положительную динамику показателей по итогу контрольного эксперимента в группе испытуемых. Количественные результаты представлены на рисунке 11.

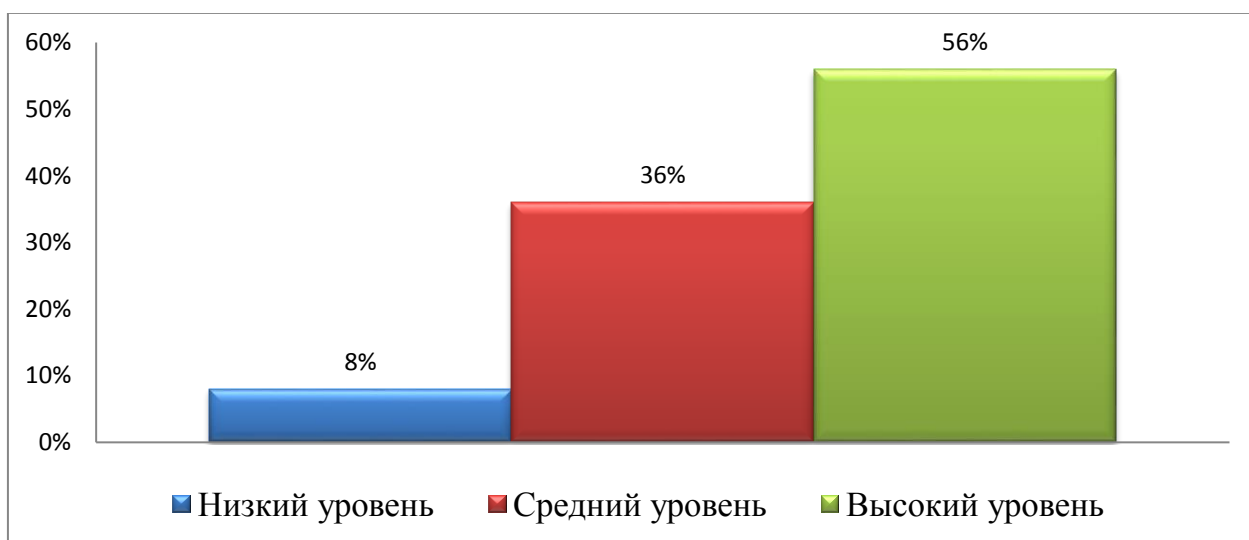


Рисунок 11 – Уровни ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями на контрольном этапе

Таким образом, на контрольном этапе высокий уровень был выявлен у

56 % педагогов (19 человек). Педагоги стали способны прогнозировать предпосылки каждого действия родителей. Педагогам стало присуще определение нестандартных и комфортных путей решения проблем, генерирования новых форматов активности родителей. Педагоги отметили свои действия как ключевые в упрочнении активности и эффективности выстраиваемого им продуктивного пространства родительских инициатив;

Средний уровень был выявлен среди 36% педагогов (13 человек). У педагогов осталась отстраненность от некоторых совместных форм работы с родителями. Но при этом педагоги стали заинтересованы в продуктивной работе с семьями, выборочно способствуя инициативе родителей.

Низкий уровень был выявлен среди 8 % педагогов (3 человека). Педагогам характерна отстраненность и частое принятие автократических решений. Педагоги не оценивают собственную фигуру как организующую родительской и детской практики, не предвидят итог своих действия, их влияния на состояние детско-родительских отношений. Взаимодействие педагогов с родителями отличается рутинностью, заикленность на отработанных форматах участия.

Таким образом, при сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, наблюдается положительная динамика уровня ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями на контрольном этапе. Данные отражены в таблице 6.

Таблица 6 – Сравнительные результаты диагностики уровней ориентированности на продуктивную модель взаимодействия с родителями на контрольном этапе

| Уровни  | Констатирующий этап |            | Контрольный этап |            | Динамика |
|---------|---------------------|------------|------------------|------------|----------|
|         | %                   | кол-во     | %                | кол-во     | %        |
| Высокий | 14                  | 5 человек  | 56               | 19 человек | +42      |
| Средний | 40                  | 14 человек | 36               | 13 человек | -4       |
| Низкий  | 46                  | 16 человек | 8                | 3 человека | -38      |

Результат методики на контрольном этапе эксперимента показал динамику высокого уровня на 42% (количество респондентов увеличилось с 14% до 56%). Количество педагогов, достигших среднего уровня, сократилось на 4% (количество респондентов снизилось с 40% до 36%). Процент педагогов на низком уровне снизился на 38%, а именно с 46% до 8%.

Полученные результаты по методике «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (адаптация Фетискинова Н.П.) демонстрируют положительную динамику показателей по итогу контрольного эксперимента в группе испытуемых. Количественные результаты представлены на рисунке 12.

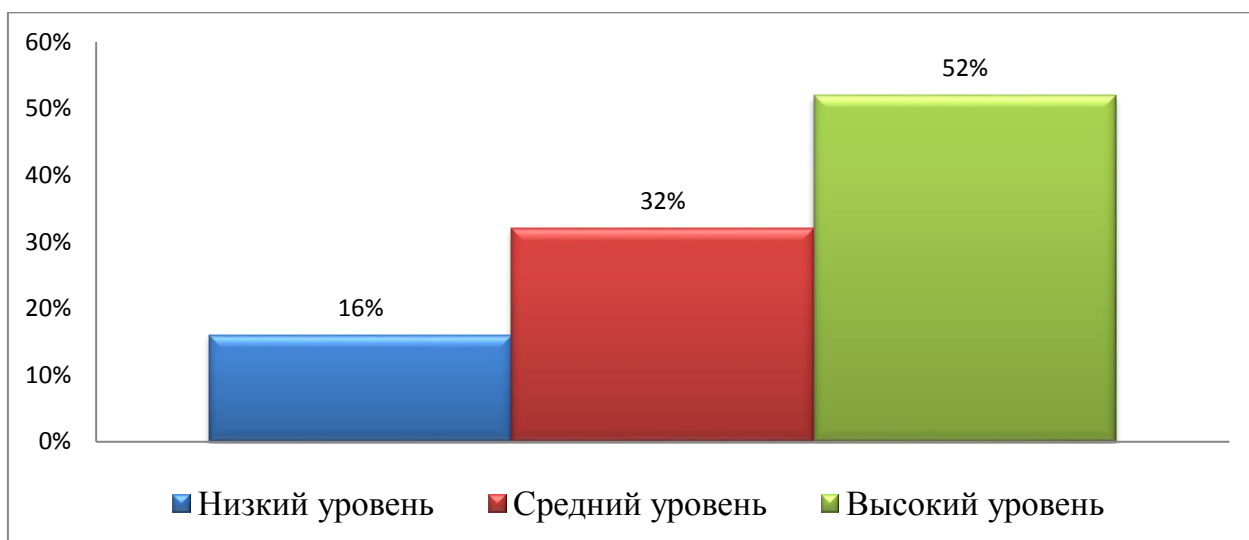


Рисунок 12 – Уровни мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями на констатирующем этапе

Из анализа контрольного исследования следует, что высокий уровень мотивации изучения инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями был выявлен у 52% (18 педагогов). Педагоги отличаются потребностью в изучении инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями. В ходе формирующего эксперимента изучение теории у этих педагогов часто происходило в формате непрерывного личностного роста и педагогического саморазвития, где основным звеном для них выступала успешность детско-родительских отношений.

Средний уровень преобладает у 32% (11 респондентов). Педагоги показали себя избирательными к содержанию инновационных открытий в сфере родительских сообществ, активировав усилия, если изучение требует решения уже имеющейся проблемы. При отсутствии внешних факторов и внутренних потребностей специалисты не предупреждали проблемы через изучение новаторских методов.

Низкий уровень остался присущим 16% (6 респондентов). Педагоги игнорируют внешние мотивы исследования инновационных методов работы с родителями, так же у них ослаблена и внутренняя потребность углубления в специфику родительского сообщества для внедрения передовых форматов работы. В ходе формирующего этапа у испытуемых была заторможена самореализации, было явным замыкание на одном этапе развития подопечного им родительского коллектива.

На контрольном этапе эксперимента были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 13.

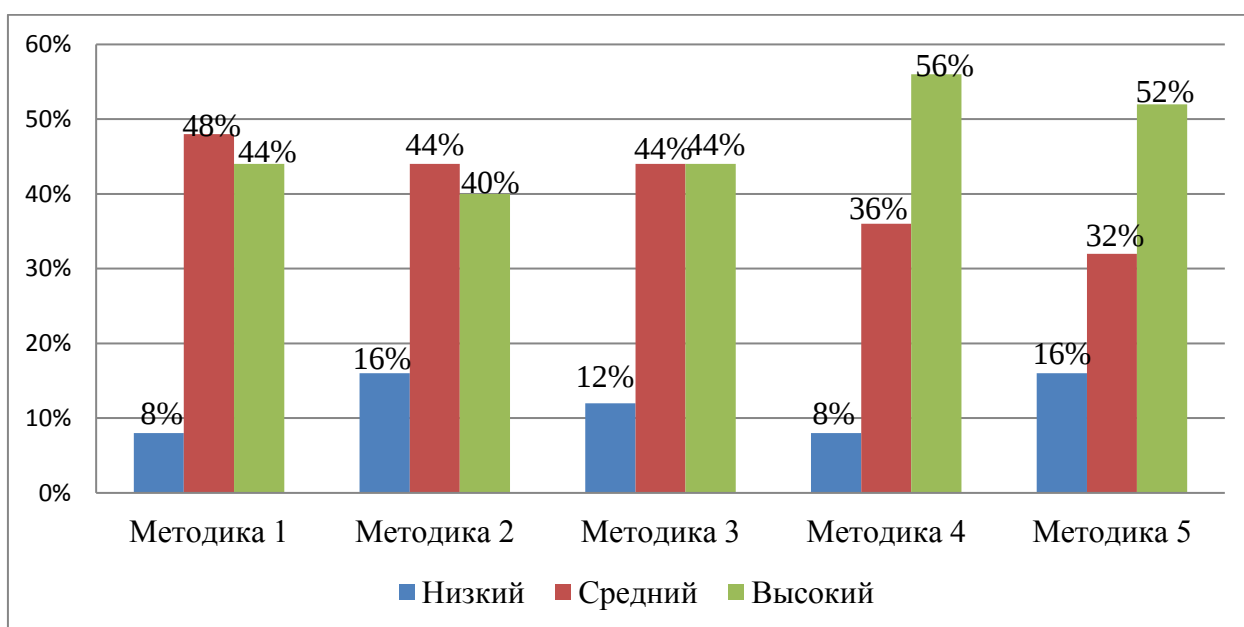


Рисунок 13 – Результат исследования уровня развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся

Из представленной сводной гистограммы видны результаты всех пяти методик, повторно проведенных на контрольном этапе эксперимента. Нами были выявлены общие результаты исследования уровня развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся и представлены на рисунке 14.

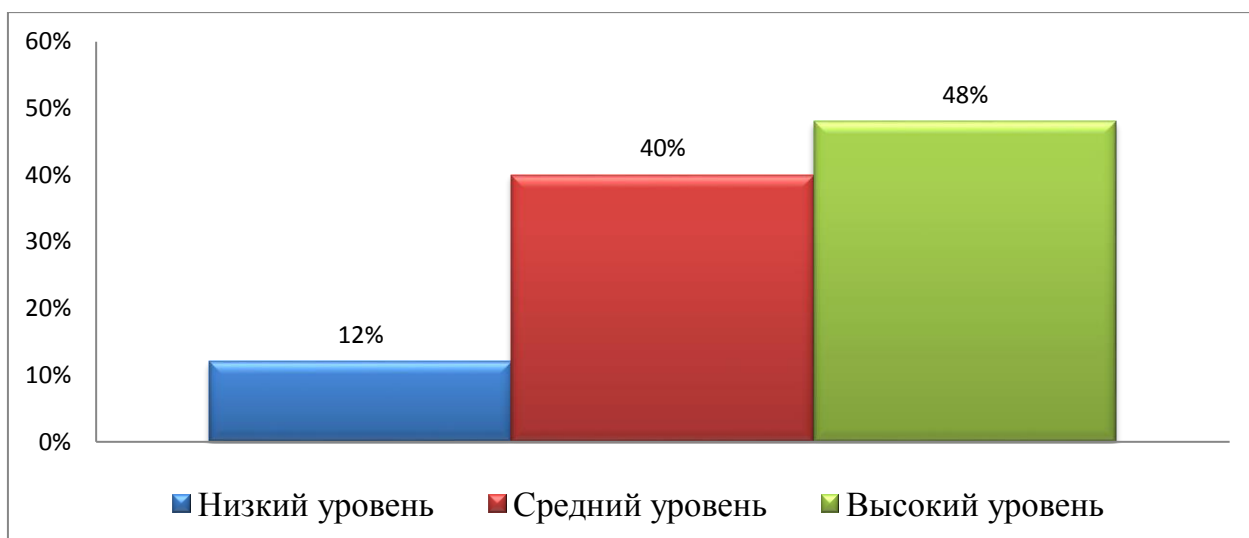


Рисунок 14 – Результаты исследования уровня развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся на контрольном этапе

На контрольном этапе эксперимента, высокий уровень был выявлен у 48% респондентов, средний уровень показало 40%, низкий уровень у 12% педагогов. Отметим, что результаты диагностик свидетельствуют о правовой культуре большинства педагогов, об их ориентированности на интерактивное и продуктивное взаимодействие с родителями. В работе педагогического состава был исключен контроль активности родителей. Преимущественное количество педагогов отмечают существенную необходимость в выстраивании продуктивных взаимоотношений с родителями, стремятся к демократическому стилю: ориентирован на взаимное согласие и общую договоренность с родителями. Специалисты оценивают собственную фигуру

как координирующую родительское сообщество, предвидят итог своих действия, их влияния на состояние детско-родительских отношений. Испытуемым свойственна прочная заинтересованность к организации совместной деятельности детей и взрослых; педагоги отличаются потребностью в изучении инновационных педагогических методов взаимодействия с родителями.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены на рисунке 15.

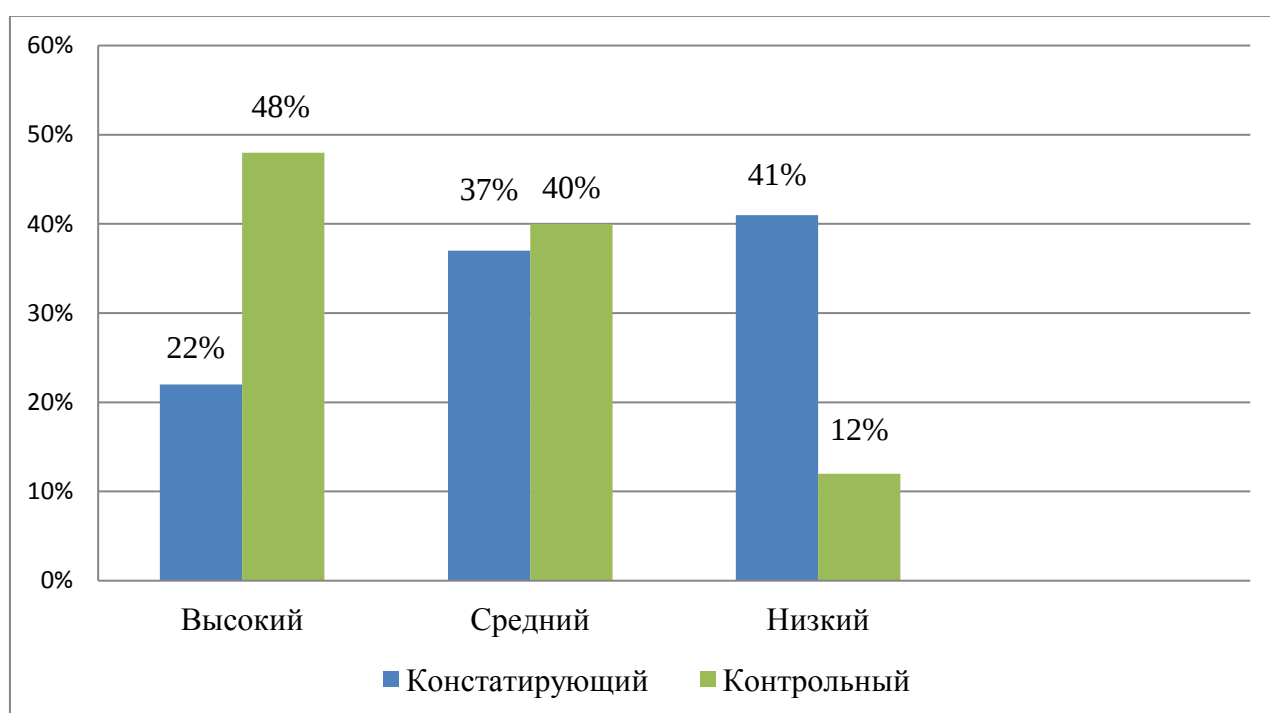


Рисунок 15 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапа эксперимента

На представленном рисунке прослеживается положительная динамика полученных результатов в ходе формирующего этапа. Так, высокий уровень развития профессиональной компетенции в области взаимодействия с родителями вырос с 22% до 48%, средний уровень поднялся с 37% до 40%. В рассмотрении динамики в низком уровне также отмечается положительная динамика, а именно его показатель уменьшился с 41% до 12

Реализация дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей», на этапе формирующего эксперимента, показало положительную динамику уровня развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся. Педагоги смогли овладеть правовыми знаниями, которыми они научились оперировать в отношениях с родителями. Педагоги научились слушать и вступать в продуктивный диалог, охватывать в нём всех участников родительского сообщества, дифференцируют своё внимание между родителями. Специалисты стали более информативны в обратной связи, открыты и эмпатичны. Педагогам стала характерна устойчивая модель продуктивного взаимодействия с родителями. Педагоги стали избирательны к содержанию инновационных открытий в сфере работы с родителями, отбирая только те, которые соразмерны возможностям и ограничениям отдельных семей.

Реализация дополнительной профессиональной программы внутрифирменного обучения «Взаимодействие с семьей» для педагогов в СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск. проходила через создание условий развития профессиональной компетенции педагогов дополнительного образования в области взаимодействия с родителями обучающихся. В структуре программы обеспечивалось единство формирования интегрирующих компонентов: направленность к самосовершенствованию, профессиональное мышление и совершенствование личностных качеств педагога. Были решены все поставленные задачи. Были созданы условия для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка. Содержание встреч содействовало формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями. Как результат, педагоги научились руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия с семьями через диалоговое общение, аккумулировали способы организации продуктивной

модели взаимодействия с родителями.

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике. Проведенная опытно-экспериментальная работа доказывает гипотезу данного исследования.

#### Выводы по второй главе

С целью изучения уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями на базе СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск была организована опытно-экспериментальная работа. Работа проходила в несколько этапов.

В ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы были получены первичные результаты уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями. Диагностировались выделенные компоненты: когнитивный, эмоционально-оценочный, коммуникативный, деятельно-поведенческий, мотивационный. Для проведения работы была разработана диагностическая карта, состоящая из следующих методик:

- «Определение уровня правовой культуры педагога» (Иванова Ю.В.);
- «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (Бойко В.В.);
- «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты Леонтьева А.А.);
- «Методика изучения мотивации взаимодействия педагогов с родителями» (Земфир К.; модификация Кудрявцевой Е.А.);
- «Самооценка профессионально- педагогической мотивации» (модификация Фетискина Н.П.).

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что у 22% (7 испытуемых) уже выражен высокий уровень рассматриваемой компетенции. Средний уровень выражен у 37% (16 респондентов). Низкий уровень выражен у большинства – 41% (12 педагогов). Отметим, что

результаты диагностик свидетельствуют о правовой культуре педагогов, об их ориентированности на интерактивное и продуктивное взаимодействие с родителями, но при этом в работе педагогического состава остается контроль активности родителей. Также было выявлено противоречие между стремлением педагогов к оптимизации области взаимодействия с родителями учащихся и ориентированностью на постоянство отработанных методов и традиционных форматов работы с родителями.

Результаты констатирующего эксперимента стали доводом для организации целенаправленной работы по развитию профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями.

Для решения возникшей проблемы была организована работа по развитию профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями во внутрифирменном обучении средством дополнительной профессиональной программы «Взаимодействие с семьей». Нарботанные в ходе реализации программы инструменты и методики командообразования были успешно адаптированы и внедрены педагогами в работу с родительским сообществом организации. Педагоги, обладающие практическим опытом в организации командной работы, стали эффективными наставниками и помощниками для родителей, помогая им учиться эффективно взаимодействовать друг с другом, решать общие задачи и планировать совместные действия. Это привело к повышению уровня родительской активности, улучшению информированности родителей о происходящем в образовательной организации и укреплению партнёрских отношений между педагогами и родителями. Программа доказала свою эффективность, а именно способствовала созданию условий для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка; формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями. Педагоги начали руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия с семьями через диалоговое общение. Педагогами

достаточно глубоко были изучены инновационные педагогические методов взаимодействия с родителями.

Анализ контрольного среза показал существенные количественные и качественные изменения уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями. Как результат, педагоги научились слушать и вступать в продуктивный диалог, охватывать в нём всех участников родительского сообщества, дифференцируют своё внимание между родителями. Специалисты стали более информативны в обратной связи, открыты и эмпатичны. Педагогам стала характерна устойчивая модель продуктивного взаимодействия с родителями. Педагоги стали избирательны к содержанию инновационных открытий в сфере работы с родителями, отбирая только те, которые соразмерны возможностям и ограничениям отдельных семей.

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями. Проведенная опытно-экспериментальная работа доказывает гипотезу данного исследования.

## **Заключение**

Анализ проведенной работы подтвердил важность заявленной проблематики и выбранной темы, что привело к ряду заключений.

В настоящее время профессиональное развитие педагога дополнительного образования определилось в единстве интегрирующих компонентов: направленность к самосовершенствованию, профессиональное мышление и совершенствование личностных качеств. На современном этапе образования выделяются личностный рост, тренд саморазвития, нацеленность на успешность учеников, как основные тенденции профессионального развития современных педагогов дополнительного образования.

Мы отметили, что в сфере образования происходит нарастание требований к подготовке педагогов дополнительного образования, в частности в работе с родителями. Это объясняется реформированием системы образования, выразившегося в эскалации цифровых технологий в коммуникацию педагога с семьями, в модификации имеющихся методик и в аккумулировании новых педагогических методов, способствующих сотрудничеству с родителями. Очевидно, что такая данность в сфере дополнительного образования констатирует необходимость наделения специалистов профессиональной компетенции, соразмерными для создания среды, в которой педагог и семья работают в гармонии. В ряде возможных решений на первый план небезосновательно выходит внутрифирменное обучение в виде инструмента, позволяющего аккумулировать педагогам компетентностные навыки одновременно с ходом рабы.

В анализе психолого-педагогических трудов было отмечено, что уникальность такого формата заключается в том, что работа и обучение становятся комплементарными составляющими развития педагога. В отличие от сторонних курсов повышения квалификации, внутрифирменное обучение позволяет наиболее гибко планировать регламент обучения, минимизируя

воздействие на учебный процесс. Можно сказать, что внутрифирменное обучение – это не просто тренд, а необходимость в современном образовании.

В практической части исследования с целью изучения уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями на базе СП ДО «ДДЮТ «Успех» г. Жигулевск» ГБОУ СОШ № 14 г. Жигулевск была организована опытно-экспериментальная работа. Работа проходила в несколько этапов. Для проведения работы была разработана диагностическая карта, состоящая из следующих методик:

- «Определение уровня правовой культуры педагога» (Иванова Ю.В.);
- «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (Бойко В.В.);
- «Диагностика эффективности педагогических коммуникаций» (модифицированный вариант анкеты Леонтьева А.А.);
- «Методика изучения мотивации взаимодействия педагогов с родителями» (Земфир К.; модификация Кудрявцевой Е.А.);
- «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (модификация Фетискина Н.П.).

По результатам констатирующего эксперимента было выявлено, что у 22% (7 испытуемых) уже выражен высокий уровень рассматриваемой компетенции. Средний уровень выражен у 37% (16 респондентов). Низкий уровень выражен у большинства – 41% (12 педагогов). Результаты диагностик свидетельствовали о правовой культуре педагогов, об их ориентированности на интерактивное и продуктивное взаимодействие с родителями, но при этом в работе педагогического состава остается контроль активности родителей. Так же было выявлено противоречие между стремлением педагогов к оптимизации области взаимодействия с родителями учащихся и ориентированностью на постоянство отработанных методов и традиционных форматов работы с родителями.

Результаты констатирующего эксперимента стали основой для

организации целенаправленной работы по развитию профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями.

Для решения возникшей проблемы была организована работа по развитию профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями во внутрифирменном обучении средством дополнительной профессиональной программы «Взаимодействие с семьей». Нарботанные в ходе реализации программы инструменты и методики командообразования были успешно адаптированы и внедрены педагогами в работу с родительским сообществом организации. Педагоги, обладающие практическим опытом в организации командной работы, стали эффективными наставниками и помощниками для родителей, помогая им учиться эффективно взаимодействовать друг с другом, решать общие задачи и планировать совместные действия. Это привело к повышению уровня родительской активности, улучшению информированности родителей о происходящем в образовательной организации и укреплению партнёрских отношений между педагогами и родителями. Программа доказала свою эффективность, а именно способствовала созданию условий для изучения нормативно-правовых документов в области защиты прав и интересов ребенка; формированию педагогической эмпатии во взаимодействии с родителями. Педагоги начали руководствоваться эффективными приемами координации родителей учащихся, взаимодействия с семьями через диалоговое общение. Педагогами достаточно глубоко были изучены инновационные педагогические методов взаимодействия с родителями.

Анализ контрольного среза показал существенные количественные и качественные изменения уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями. Как результат, педагоги научились слушать и вступать в продуктивный диалог, охватывать в нём всех участников родительского сообщества, дифференцируют своё внимание между родителями.

Специалисты стали более информативны в обратной связи, открыты и эмпатичны. Педагогам стала характерна устойчивая модель продуктивного взаимодействия с родителями. Педагоги стали избирательны к содержанию инновационных открытий в сфере работы с родителями, отбирая только те, которые соразмерны возможностям и ограничениям отдельных семей. Внутрифирменное обучение является эффективной формой профессионального развития.

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике уровня развития профессиональной компетенции педагогов в области взаимодействия с родителями. Проведенная опытно-экспериментальная работа доказывает гипотезу данного исследования. Таким образом, можно сделать вывод о том, что цели и задачи исследования выполнены.

## Список используемой литературы

1. Березина В.А. Воспитание и дополнительное образование обучающихся в контексте нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Внешкольник. 2013. №1. С. 6 – 10.
2. Гаврилычева Г.Ф. Дополнительное образование и современная система образования // Воспитание школьников. 2013. №9. С. 37 – 43.
3. Ивченко И.Н. Современный подход к построению воспитательной работы в системе дополнительного образования // Методист. 2014. №1. С. 31 – 33.
4. Исаева С.А. Профессиональное развитие педагогов дополнительного образования в системе повышения квалификации: история и современность // Стандарты и мониторинг в образовании. 2012. №6. С. 36 – 39.
5. Ильин И.А. Путь духовного обновления // Путь к очевидности. М.: Республика, 1993. С.133-289.
6. Ильичева В.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов в условиях диалогового взаимодействия. Череповец.: ИЦРОН. 2016. 248 с.
7. Кисляков А.В. Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования как ресурс расширения возможностей государственно–общественного управления // Образовательная панорама. 2016. №1. С. 18–26.
8. Куприянов Б.В. Образовательные траектории в дополнительном образовании детей // Педагогическая диагностика. 2013. №5. С. 115 – 124.
9. Лавриненко В.Н. Психология и этика делового общения: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ–ДАНА, 2000. 327 с.
10. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
11. Митина Л.М. Психология профессионального развития личности: теоретико–методологические проблемы // Российский научный журнал. 2019.

№ 1(2). С. 57—63.

12. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2019. 320 с.

13. Пинегина А.А. Формирование команды педагогов в современной школе // Академический вестник. вестник санкт-петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2014. № 1 (24). С. 33–34.

14. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 года №678-р [Электронный ресурс]: сайт. URL: <http://static.government.ru/media/files/3fIgkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf> (дата обращения: 10.10.2024).

15. Приказ от 8 сентября 2015 г. N 613н. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]: сайт. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=260191> (дата обращения: 10.09.2024).

16. Рамазанова Э.А. Развитие профессиональной компетентности педагога в сфере общения с родителями воспитанников // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 4. С. 240-242.

17. Пыжова Л.А. Управление развитием персонала как фактор роста эффективности труда // Молодой ученый. 2014. №8. С. 565-567.

18. Радаев Т.В. Корпоративное обучение в системе социального управления. // Российский психологический журнал. 2020. №6 (20). С. 45.

19. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 № 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».

20. Реан А.А., Демьянчук Р.В. Методологические основания психологического сопровождения педагога на разных этапах его профессионально-личностного становления // Российский психологический журнал. 2019. №1 (13). С. 85.

21. Решетников В.Г. Организационно–методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования // Омский научный вестник. №5 (122). 2013. С.25–26.
22. Ростунов А.Т. Формирование профессиональной пригодности. Минск: Свет, 1984. 205 с.
23. Серова Е.В. Тимбилдинг как метод управления педагогическим коллективом образовательной организации // Молодой ученый. 2020. № 43 (333). С. 62–64. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/333/74402/> (дата обращения: 05.11.2024).
24. Сидорова Т.В. Взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения. М. : Кнорус. 2022, 166 с.
25. Сиротюк А.Л. Концептуальные основы моделирования ролевого взаимодействия в педагогической команде общеобразовательной школы // Вестник экспериментального образования. Тверь:, 2017. С. 34–46.
26. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2021. 576 с.
27. Слободской А.Л. Обучение персонала организаций [Текст]: Учебное пособие / А.Л. Слободской. СПб.: Изд–во СПбГЭУ, 2021. 124 с.
28. Сулеева М.Т. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2017. С. 11–14.
29. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
30. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение. М.: Генезис, 2003. 129 с.
31. Харченко Г.И. Разработка и использование электронного учебно–методического комплекса в контексте компетентностного подхода // XIII Царскосельские чтения: «Высшая школа – инновационному развитию

России»: междунар. науч. конф. СПб.: ЛГУ имени А.С. Пушкина. 2019. №1. 392 с.

32. Хоменко И.А. Инновационные подходы в подготовке специалистов по сопровождению семьи // Образование и семья: проблемы сопровождения. Часть 1. Материалы международной научно–практической конференции 27–28 марта 2008. СПб.: Политехника–сервис, 2008. С. 6–19.

33. Хоменко И. А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. 2007 № 4. С. 83–88.

34. Epstein J. L. School, Family and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. 2–nd ed. Avalon Publishing, 2010. 656 p.

35. Harris A., Goodall J. Do Parents Know They Matter? Engaging All Parents in Learning // Educational Research. 2008. № 50(3), pp. 277–289.

36. Hill N.E., Taylor L.C. Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues // Current Directions in Psychological Science.

37. Muller D. Parental engagement: Social and economic effects. Prepared for the Australian Parents Council, 2009. URL: <http://www.austparents.edu.au>

38. Timothy D. Walker Teach like finland 33 simple strategies For joyful classrooms, 2018 ISBN 978–5–9614–6767–3.