

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра теорії і методики дошкільної освіти

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

ВПЛИВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ НА
ЕФЕКТИВНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконала:

Жила Тетяна Юріївна
студентка 30-61 МДО групи,
факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,
старший викладач
Куліш І.Д.

Глухів– 2019

ЗМІСТ

Вступ	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ З БАТЬКАМИ.....	
1.1. Професійна компетентність педагога як науково-методична проблема	9
1.2 Засоби формування комунікативної компетентності вихователя ЗДО	22
1.3 Специфіка впливу професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками.....	32
Висновки до розділу. 1.....	39
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З БАТЬКАМИ.....	
2.1 Характеристика особливостей організації експериментальної роботи. Методика і результати констатувального етапу експерименту.....	42
2.2. Організація роботи по формуванню професійної компетентності педагогів в процесі спілкування з батьками вихованців	57
2.3. Динаміка рівня сформованості професійної компетентності вихователів в процесі спілкування з батьками вихованців.....	75
Висновки до розділу 2.....	82
Висновки.....	86
Список використаних джерел.....	.94
Додатки	

Вступ

Актуальність дослідження. Професійна компетентність є однією з важливих складових професіоналізму будь-якої людини. Зміни, що відбуваються в системі дошкільної освіти, актуалізують проблеми, пов'язані з формуванням професійної компетентності педагогів дошкільної освіти на одне з перших місць, оскільки професійна компетентність вихователя є невід'ємною умовою ефективної організації освітнього процесу в дошкільному закладі, спілкуванні з вихованцями та взаємодії з їхніми батьками.

Професійна компетентність фахівцями визначається як сукупність загальнолюдських і специфічних професійних установок, які дозволяють вихователю протидіяти новим викликам в педагогічному процесі ЗДО ситуаціям, вирішуючи які він сприяє вдосконаленню, уточненню і практичному вирішенню завдань виховання і розвитку дитини спільно з батьками вихованців.

Шляхи та способи розвитку професійної компетентності педагогів досить широко висвітлюються в психолого-педагогічній літературі: досліджуються умови ефективності формування у педагогів професійної компетентності (Л. Башаріна, Л.Загородня, Н. Костильова, М. Лобанова, Є. Прозорова), розглядаються теоретичні основи підвищення компетентності педагогів (В. Адольф, В. Бездухов, І. Котлярова), розкриваються проблеми діагностики професійної компетентності та педагогічної майстерності (Л. Башаріна, М. Лук'янова), вивчаються питання формування різних складових професійної компетентності: формування соціально-перцептивної і комунікативної компетентності педагога (Н. Єршова, Л. Мітіна), визначаються шляхи, засоби і способи розвитку професійної компетентності педагогів (Г. Захарова, Ю.. Конєв, Г. Соломіна, В. Юдін).

Г.Захарової проведено дослідження, присвячене розвитку професійної компетентності працівників дошкільної освіти в галузі виховання, І. Бичова займалася питаннями професійної компетентності кадрів у галузі дошкільної

освіти, Н. Шурова вивчала професійно-значущі якості особистості педагога дошкільного навчального закладу.

Основним змістом діяльності педагога є комунікація, спілкування, суб'єктами яких є батьки, діти і педагоги. Компетентність і професіоналізм педагогів дошкільної освіти в спілкуванні з батьками дітей дошкільного віку визначається його здатністю ефективно організувати процес взаємодії, спілкування з батьками, умінням враховувати інтереси батьків вихованців, їх актуальні освітні потреби і використовувати сучасні методи і форми організації процесу спілкування.

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» батькам належить пріоритетна роль у вихованні дитини, при цьому увага акцентується на тому, що педагоги дошкільної освіти покликані надавати допомогу батькам. Законом визначені основні принципи дошкільної освіти. Одним з них є співпраця дошкільної організації з сім'єю (п.1.4, ч.5). Також закріплена завдання забезпечення психолого-педагогічної підтримки сім'ям і підвищення компетентності батьків в питаннях освіти і розвитку дітей.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що з метою вирішення освітніх завдань педагог повинен вміти будувати партнерську взаємодію з батьками вихованців раннього та дошкільного віку, використовувати засоби і методи для психологічної і педагогічної освіти батьків.

Актуальність дослідження на соціально-педагогічному рівні визначається соціальним замовленням суспільства на педагога дошкільної освіти, здатного до встановлення партнерських відносин, взаємодії та співпраці не тільки з вихованцями, а й їх батьками.

Актуальність дослідження на науково-теоретичному рівні базується на поглядах авторів (Є. Арнаутова, І.Бех, Е. Вроно, Л. Загік, А. Захаров, О. Зверева, Т. Маркова, О.Кононко), які переконують в необхідності надання батькам вихованцям педагогічної допомоги. Спілкування з батьками розглядається ними не як необхідність і не як наслідок, які впливають з

будь-яких результатів, а як ціле у взаємозалежності і взаємозв'язку всього ланцюга освітнього процесу кожної дошкільної установи.

Необхідною умовою для надання психолого-педагогічної допомоги батькам вихованців є освіта батьків через організацію спілкування та встановлення контактів з ними. Спілкування педагога з батьками в дошкільному закладі перед іншими засобами взаємодії має певні переваги: безпосередністю контактів і їх постійністю, можливістю здійснювати індивідуальний підхід до кожного з батьків і наявністю «зворотного зв'язку».

Звертаючись до актуальності даного дослідження на науково-методичному рівні, можна зазначити, що в практиці роботи дошкільного закладу з сім'ями вихованців процес організації спілкування педагогів з батьками вихованців відрізняється рядом недоліків: побудовою спілкування вихователів і батьків на рівні взаємних претензій, відсутністю узгодженості, парціальністю, чітко окресленими кордонами і формальністю спілкування.

Особливої актуальності в зв'язку з цим набувають питання розвитку професійної компетентності педагога ЗДО в сфері спілкуванні з батьками: визначення методів і змісту формування професійної компетентності педагога дошкільної освіти в даній галузі.

Разом з розумінням актуальності даної проблеми виділяються протиріччя між потенційними можливостями вихователя в питаннях надання кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги батькам у розвитку і вихованні дошкільнят і відсутністю у педагогів необхідних теоретичних знань, установок і практичних умінь, які б дозволяли їм здійснювати таку допомогу компетентно.

Виявлене протиріччя і нагальна потреба його вирішення і визначило основну проблему дослідження: дослідження впливу професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками.

Виходячи з актуальності даної проблеми, була сформульована тема дослідження: *«Вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців».*

Об'єкт дослідження - процес спілкування вихователів з батьками вихованців.

Предмет дослідження - професійна компетентність вихователя закладу дошкільної освіти в галузі спілкування з батьками вихованців.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців.

Гіпотеза базувалася на припущення про те, що формування професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти в спілкуванні з батьками вихованців буде ефективним за умови:

- побудови методичної роботи в закладі дошкільної освіти буде спрямовано на формування особистісного, змістового та діяльнісного компонентів професійної компетентності вихователя;

- навчання педагогів на основі використання активних форм навчання;

- зміст методичної роботи відповідає освітнім запитам вихователя і орієнтоване на їх минулий і справжній досвід.

Відповідно до мети і гіпотезою дослідження були поставлені наступні завдання:

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування професійної компетентності вихователя в спілкуванні з батьками вихованців.

2. Виявити рівень професійної компетентності вихователя в процесі спілкування з батьками вихованців.

3. Розробити зміст, форми методичної роботи з формування професійної компетентності вихователя дошкільної освітньої організації в спілкуванні з батьками вихованців.

4. Визначити вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців.

Теоретичною основою дослідження є праці Б.Ананьєва, Н.Клюевой, А.Маркової про провідну роль педагогічного спілкування в процесі

організації освітнього процесу в ЗДО; Г. Глушкової, Т. Дронової розкрито особливості взаємодії дошкільного закладу з родинами дітей раннього віку; О.Зверєвої, Т.Кротової, М.Лобанової розкрито зміст методичної роботи в галузі формування у педагогів дошкільних закладів професійної компетентності в спілкуванні з батьками.

Для досягнення поставленої мети ми застосовували *теоретичні* (аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення теоретичних положень, порівняння існуючих моделей інклюзивної підготовки вихователів, моделювання), *емпіричні* (включене спостереження, експертна оцінка), опитувальні (бесіда, анкетування, тестування), *експериментальні* (констатуючий, формуючий і контрольний експерименти) методи психолого-педагогічних досліджень.

Дослідно-експериментальна робота проходила на базі Полтавського ЗДО «Дзвіночок» та ЗДО «Калинка». В дослідженні взяли участь 20 вихователів.

Основні етапи дослідження:

1. Етап пошуково-теоретичний (вересень 2018 р., листопад 2018р.). Проведено аналіз проблем в освіті на сучасному етапі, на підставі чого була обґрунтована її актуальність, виділений об'єкт і предмет дослідження. Визначені мета і завдання, сформульовано гіпотезу. Проведено теоретичний аналіз різних підходів до трактування поняття «професійна компетентність».

2. Етап дослідно-експериментальний (листопад 2018р.-вересень 2019р.). Проведено дослідження актуального рівня професійної компетентності вихователів ЗДО, розроблена система роботи з формування професійної компетентності вихователів, її ефективність перевірена на практиці.

3. Етап узагальнюючий (жовтень 2019р. – грудень 2019р.). Узагальнення і систематизація результатів дослідно-експериментального етапу, формулювання висновків і рекомендацій.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- обґрунтовано вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців;
- доведена ефективність методичної роботи із застосуванням активних методів навчання у розвитку професійної компетентності вихователя ЗДО в галузі взаємодії з батьками дітей дошкільного віку.

Теоретична значимість дослідження полягає в тому, що уточнено поняття «професійна компетентність», визначено і обґрунтовано зміст, форми і методи методичної роботи з розвитку у вихователя професійної компетентності в процесі спілкування з батьками.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що розроблена система методичної роботи, спрямована на розвиток особистісного, змістовного та діяльнісного компонентів професійної компетентності педагогів у спілкуванні з батьками дошкільнят може бути використана в практичній діяльності методистами ЗДО з метою підвищення ефективності методичної роботи з розвитку професійної компетентності вихователя у процесі взаємодії з батьками вихованців.

Достовірність результатів дослідження забезпечена обґрунтованістю методології, її відповідністю поставленої проблеми, застосуванням комплексу стандартних методів дослідження, статистичної перевіркою значущості результатів, можливістю повторення дослідження.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (84 джерела), таблиць (8) і додатків (5).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ З БАТЬКАМИ

1.1. Професійна компетентність педагога як науково-методична проблема.

На ефективність професійної діяльності вихователів ЗДО впливає багато факторів. Особливе місце серед них відводиться професійній компетентності. Динамічність сучасного розвитку суспільства впливає на те, що професійна діяльність будь-якої людини не може бути визначена на весь період його професійної кар'єри і тому передбачає необхідність постійної освіти, процесу безперервного підвищення власної професійної компетентності [1].

Педагогіка на сучасному етапі висуває досить високі вимоги до професійних якостей вихователя дошкільних закладів. Актуальним завданням сучасної моделі освіти, заявленої в Національній доктрині розвитку освіти є створення сучасної системи безперервної освіти, системи підготовки та перепідготовки професійних кадрів, розвитку професійної компетентності педагогів. Національна освітня ініціатива «Нова українська школа» передбачає розвиток професійної компетентності як одного з важливих видів професійної підготовки педагогів і націлює на персоніфікацію і індивідуалізацію формування професійної компетентності в залежності від освітніх потреб педагогів.

Для виявлення змісту і суті поняття «професійна компетентність» проведемо аналіз літератури. У психолого-педагогічній літературі поки не сформульовано єдиної думки щодо трактування поняття «компетентність». Загальним для усіх визначень є розуміння професійної компетентності як здатності особистості справлятися з різними завданнями [1;4].

Поняття «компетентність» (лат. Competentia, від competo - спільно добиватися, відповідати, підходити, досягати) трактується як «авторитетність, повноправність», «обізнаність, правомочність», «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь»[43]. Професійна компетентність не може бути зведена до окремих особистісних якостей або їх суми, до певних умінь, знань, навичок. Професійна компетентність відображає не тільки потенціал, наявний у людини, і здатність використовувати цей потенціал, але породжує і нові явища, якості діяльності і життя, які дозволяють людині бути успішною [2].

Компетентність людини завжди пов'язана з її діяльністю, а, значить, і з її професією. Для ефективного виконання своєї професійної діяльності її суб'єкту треба володіти сукупністю різних характеристик (психофізіологічних, психологічних та особистісних), що визначаються як професіоналізм [3].

Професія педагога є одночасно і перетворюючою і керуючою. І для того, щоб ефективно управляти процесом розвитку особистості, необхідно бути компетентним. Тому поняття «професійна компетентність» вихователя висловлює єдність теоретичної і практичної готовності в цілісній структурі його особистості, характеризує професіоналізм педагога[5].

У різних галузях психолого-педагогічного знання термін «компетентність» трактується з різних позицій.

С. Вершловський, Ю.Кулюткін визначають компетентність як характеристику особистості, В. Кричевський - як реалізацію функцій; В. Сластьонін - як сукупність конструктивних, організаторських, комунікабельних умінь особистості; Л.Панарін розглядає компетентність як особисту якість суб'єкта і його спеціалізованої діяльності в системі соціального та технічного поділу, як сукупність його умінь, здатностей і готовності практично використовувати ці вміння в своїй роботі[54].

У психологічній науці переважає точка зору, за якою поняття «компетентність» включає в себе не тільки вміння, знання та навички, але й

способи виконання діяльності (А.Журавльов, Н. Тализіна, Р.Шакуров, А.Щербаков) [10].

Дж. Равен визначає компетентність як сукупність умінь, знань і здібностей, що виявляються в діяльності, яка особистісно значуща для суб'єкта. Вчений передбачає, що найбільш важливу роль при визначенні «компетентності» відіграє цінність даної діяльності для людини. Для її оцінки спочатку необхідно вимірювати саме цінність діяльності і тільки потім - сукупність всіх внутрішніх засобів, за допомогою яких суб'єктом досягається певний результат в даній діяльності[66].

М. Альберт, П. Вейлл, М. Мескон, Ф. Хедоурі [48], компетентність розглядають як здатність до інтеграції навичок і знань, здатність до використання їх в умовах постійно мінливих умов і вимог зовнішнього середовища.

У працях Я. Коломінського, А.Реана, В.Трунаєва рівень компетентності визначається як система знань на протигагу поняттю професійного рівня, який розуміється як ступінь сформованих умінь і навичок[34].

В.Безрукова зазначає, що «компетентність» - це володіння знаннями, вміннями, які дозволяють висловлювати грамотні з професійної точки зору думки, судження і оцінки[4].

В.Дьомін дає наступне визначення поняттю «компетентність»: «компетентність - це рівень умінь особистості, який відображає ступінь відповідності визначеної компетенції та дозволяє діяти конструктивно в постійно змінюваних соціальних умовах»[7;71].

Під професійною компетентністю педагога Л.Шамес розуміє інтегральну характеристику, що визначає здатність особистості до вирішення професійних проблем, типових професійних завдань, що виникають в ситуаціях реальної педагогічної діяльності, з використанням власного професійного і життєвого досвіду, знань, нахилів і цінностей [80].

На думку Л.Луценко, професійна компетентність являє собою системну і інтегративну єдність. На його переконання, це синтез інтелектуальних, практичних складових (діяльнісного і когнітивного, включаючи узагальнені вміння, знання та навички), особистісних характеристик (риси характеру, здібності, ціннісні орієнтації, готовність до здійснення певної діяльності тощо.), досвіду що дозволяють людині здійснювати складні культуру відповідні види діяльності, використовувати власний потенціал, успішно і оперативно адаптуватися в суспільстві, що змінюється і професійній діяльності[62].

На погляд вченої О.Кононко «компетенція» є поняттям похідним від «компетентність» і позначає сферу докладання умінь, знань і навичок людини. На її думку, «компетентність» - це семантично первинна категорія, яка представляє їх інтеріоризацію, присвоєну в особистісному досвіді, систему, сукупність, якийсь психологічний «багаж» людини[16].

А.Белкін характеризує компетентність як сукупність того, чим людина володіє. І. Зимова компетентність розглядає як особистісно та інтелектуально обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, який ґрунтується на знаннях. Вчена виділяє наступні компоненти в складі компетентності:

1. Мотиваційний аспект - готовність до прояву своєї компетентності.
2. Когнітивний аспект - володіння знанням про зміст компетентності.
3. Поведінковий аспект - досвід прояву компетентності в різних, як стандартних, так і нестандартних ситуаціях.
- 4.Ціннісно-смісловий аспект - ставлення до змісту компетентності і об'єкту її застосування.
- 5.Емоційно-вольової аспект - емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності[32].

Е. Зеєр, О. Шахматова і В. Шепель [52] визначають професійну компетентність - як складову професіоналізму. У його структурі виділяються професійна придатність, професійна задоволеність, професійна

затребуваність, професійний успіх. У визначенні компетентності В.Шепель включає досвід, вміння, знання та теоретико-прикладну підготовленість до використання знань[77].

Для характеристики педагогічної діяльності професійна компетентність є одним з ключових понять. На думку М.Лобанової, професійна компетентність педагога - це багатофакторне явище, яке включає в себе систему теоретичних знань педагога, способів застосування отриманих знань в реальних ситуаціях педагогічної діяльності, а також ціннісні орієнтації педагога і інтегративні показники культури педагога (стиль спілкування, мова, ставлення до суміжних галузей знань, ставлення до себе і власної діяльності).

Педагогічну компетентність М.Лобанова трактує як якість педагогічної діяльності педагога, що виражається в досить стійкому характері діяльності, здатності знаходити в умовах труднощів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру, в умовах нестабільності, раціональне і адекватне рішення педагогічної проблеми, що забезпечує цілеспрямований педагогічний вплив, яка враховує різноманітний спектр її наслідків [50].

В.Адольф вважає, що компетентність є визначальною передумовою вирішення педагогами культурно-освітніх завдань і саморегуляції особистості педагога. На його думку, професійно компетентний педагог володіє розвиненою педагогічною рефлексією, високорозвиненими вміннями взаємодії, вміннями мобілізувати знання в необхідний момент, застосовувати знання в практичній діяльності [2].

І.Котова та Е. Шиянов стверджували, що поняття «професійна компетентність» визначає в цілісній структурі особистості педагога єдність його теоретичної і практичної готовності, яка характеризує професіоналізм педагога. Вони умовно відокремлюють професійну компетентність від інших особистісних утворень. Е. Шиянов і І. Котова вважають, що накопичення інформаційного фонду та засвоєння знань, не є самоціллю, а є

необхідною умовою для вироблення «знань в дії», тобто навичок і умінь як основного критерію професійної готовності[53].

А. Ярулов до складу компетентності включає кілька компонентів: раціональний, емоційний і вольовий. Е.В.Радянський до складу компетентності вводить програмуючу, діагностичну і організаційну складові.

Г. Коджаспірова зазначає, що для того, щоб бути компетентним педагогом, він повинен опанувати певними педагогічними вміннями. О. Брежнева і Л. Тимофєєва в роботі «Проблема оцінки якості професійної діяльності вихователя ДНЗ» відзначають, що визначення поняття «компетентність» відображає різні аспекти професіоналізму педагога. Вони дають такі визначення поняття компетентність:

- якісна характеристика реалізації суб'єктом знань, сформованих в освітньому процесі, компетенцій, що відображають здатність (готовність) людини творчо і активно використовувати отриману ними освіту для вирішення соціально і особистісно значущих практичних, освітніх завдань, узагальнених способів діяльності, пізнавальних та практичних умінь успішного досягнення нею життєвих цілей;

- якість, що визначається наявністю умінь, знань і компетенцій, але не зводиться до набору компетенцій і не є механічною сумою умінь, знань і навичок, тому що включає в себе ще й інші складові: мотиваційну, соціальну та поведінкову;

- якості дій людини, які забезпечують ефективно й адекватне рішення значущих професійних завдань, які носять проблемний характер і готовність людини нести відповідальність за власні дії;

- новоутворення суб'єкта діяльності, що формується в процесі професійної підготовки і представляє собою системний прояв здібностей, умінь, знань і особистісних якостей, що дозволяє ефективно вирішувати функціональні завдання, які складають сутність професійної діяльності[18, с.43].

За концепцією Н.Кузьміної, компетентність є суб'єктивним фактором продуктивної діяльності педагога, що визначає її поряд з іншими факторами професійної діяльності (рівнем здібностей особистості і її спрямованістю). Вчена визначає п'ять видів компетентностей:

- в галузі дисципліни - це спеціальна і професійна компетентність;
- в галузі способів формування знань і умінь у вихованців, учнів - це методична компетентність;
- в галузі процесів спілкування - це диференційно-психологічна компетентність;
- в галузі визначення гідності або недоліків своєї діяльності і особистості - це аутопсихологічна компетентність[33, с.39].

Т. Кротова під поняттям «педагогічна компетентність» розуміє здатність педагога до ефективного виконання професійної діяльності, що визначається вимогами посади, що базується на фундаментальних освітніх теоріях і на емоційно-ціннісному відношенні до педагогічної діяльності. Педагогічна компетентність передбачає володіння педагогом професійно значущими установками, особистісними якостями, теоретичним знаннями і професійними навичками і вміннями[12]. Дослідниця визначає поняття професійної компетентності вихователя ЗДО в сфері взаємодії з батьками вихованців як комплексну характеристику, яка обумовлює ефективність спілкування вихователя з батьками вихованців і ґрунтується на сформованих професійно-значущих установках, особистісних якостях, на теоретичних знаннях про специфіку сімейного виховання, про сім'ї, про особливості сімейного та суспільного виховання, володінні практичними навичками і вміннями планування і організації процесу взаємодії з сім'єю[47,с.72].

В єдиному кваліфікаційному довіднику посад керівників, фахівців і службовців, який затверджено наказом Міністерства охорони здоров'я від 26 серпня 2010 № 761, в розділі «Кваліфікаційні характеристики посад працівників освіти» дається таке визначення поняттю «професійна компетентність» як якість дій працівника, які забезпечують ефективне

розв'язання типових професійних завдання професійно-педагогічних проблем, які виникають в ситуаціях педагогічної діяльності, з використанням наявної кваліфікації, життєвого досвіду, загальновизнаних цінностей. Володіння сучасними освітніми технологіями, володіння технологіями педагогічної діагностики (індивідуальних та групових інтерв'ю, опитувань), психолого-педагогічної корекції, зняття стресів тощо, педагогічними засобами, методичними прийомами і їх постійне вдосконалення; використання нової літератури, методичних ідей і інших джерел інформації в області компетенції та методик навчання для побудови сучасних занять з вихованцями, здійснення оціночно-ціннісної рефлексії.

М.Лобанова, А. Маркова, К.Щербакова вважають, що в структуру професійної психологічної компетентності педагога входить сукупність різних видів компетентності: соціальна, когнітивна, аутопсихологічна, комунікативна. При цьому М. Лобанова стрижневою складовою в структурі професійної компетентності суб'єкта педагогічної діяльності вважає комунікативну компетентність. На її думку, комунікативна компетентність є ядром професіоналізму педагога, а сутністю педагогічної діяльності є взаємодія з вихованцями, їх батьками [39].

Педагогічна діяльність будується за законами людської комунікації, спілкування. З процесуальної сторони педагогічної праці на сьогоднішній день доведена провідна роль педагогічного спілкування (Б. Ананьєв, Р. Берні, Н. Ключова, А. Маркова). Саме комунікативна компетентність педагога є найважливішим фактором ефективного педагогічного спілкування [60].

Л. Мітіна визначає поняття «компетентність» як досконале знання і розуміння своєї справи, знання сутності виконуваної роботи, складних явищ і процесів, зв'язків, можливих способів і засобів досягнення намічених цілей. Вона вважає, що саме компетентність - інтегральна характеристика конкурентоспроможної особистості. Поняття компетентності включає вміння, знання та навички, а також прийоми і способи їх реалізації в спілкуванні, в діяльності, в розвитку (саморозвитку) особистості.

Л. Мітіна в структурі компетентності конкурентоспроможної особистості визначає наступні підструктури: діяльнісну (вміння, знання, навички, способи здійснення професійної діяльності) і комунікативну (вміння, знання, навички, способи здійснення професійного спілкування). Дослідження комунікативної поведінки педагогів, проведені Л. Мітіною довели, що рівень розвитку вербальних і невербальних систем поведінки педагога є показником, як комунікативної компетентності педагога, так і загальної педагогічної компетентності педагога. Різними авторами комунікативна компетентність визначається як:

- здатність вести перемовини, брати до уваги погляди інших людей, вислуховувати, виступати на публіці, дискутувати і захищати власну точку зору, приймати рішення, встановлювати і підтримувати контакти, справлятися з різноманітністю думок, конфліктів, співпрацювати і працювати в команді;

- компетенції в спілкуванні: письмовому, усному, монологі, діалозі, створенні і сприйнятті тексту; знання і дотримання ритуалу, традицій, етикету; діловодство, бізнес-мови; ділове листування; кроскультурне спілкування; спілкування на різних мовах, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта;

- вміння бути зрозумілим, вступати в комунікацію, невимушено спілкуватися;

- здатність досягати в спілкуванні з людьми бажаних результатів, уникати небажаних ефектів;

- оволодіння прийомами професійного спілкування, професійної, колективної діяльності, як сформованість соціальної відповідальності за результати власної діяльності[45, с.51].

Сутність комунікативної компетентності, згідно підходам даних дослідників, представляється як готовність і здатність вступати в різного роду контакти (вербальні і невербальні, письмові та усні) для вирішення

комунікативних завдань (ведення переговорів, передачі інформації, встановлення і підтримання контактів і т.п.).

Комунікативну компетентність багато авторів визначають, як уміння встановлювати і підтримувати ефективні контакти з різними людьми. До складу компетентності включається деяка сукупність умінь, знань, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу[1].

Високий рівень розвитку комунікативної компетентності передбачає достатній розвиток її компонентів, віртуозне володіння і застосування технік комунікації.

Комунікативна компетентність М.Лобанової розуміється як здатність педагога до різноманітних форм спілкування і взаємодії, як система внутрішніх ресурсів, які необхідні для побудови успішного спілкування в певному колі ситуацій особистісної комунікації. Компетентність зі спілкуванням, поза сумнівом, має загальнолюдські інваріантні характеристики, характеристики культурно і історично зумовлені.

Педагогічна компетентність - це комплексне поняття. У структурі професійної компетентності педагога, включаючи комунікативну компетентність, М. Лобанова виділяє кілька компонентів: професійно-змістовий, професійно-діяльнісний і професійно-особистісний.

Професійно-змістовний (базовий) компонент передбачає у педагога наявність теоретичних знань, що забезпечують при визначенні педагогом змісту власної професійної діяльності усвідомленість.

Професійно-діяльнісний (практичний) компонент включає професійні вміння і знання, апробовані особистістю в дії і освоєння як найбільш ефективні. Професійно-особистісний компонент включає в себе професійно-особистісні якості, які визначають спрямованість і позицію педагога як особистості, як індивіда і суб'єкта своєї діяльності[1].

На думку І.Беха, комунікативна компетентність, є «серцевиною професіоналізму педагога», так як спілкування з дітьми і батьками становить сутність будь-якої педагогічної діяльності. А.Моїсеєв пише, що того щоб

стати хорошим педагогом, потрібен специфічний таланти. Він потрібен педагогу так само, як і письменникові, музиканту, досліднику. Це таланти спілкування з людьми, вміння змусити людей вірити собі [74].

Результативність та успішність педагогічної діяльності вихователя, у дослідженнях психологів (В.Кан-Калік, Я. Коломінський, Н.Кузьміна, О.Маркова) тісно пов'язані зі спілкуванням. Складовою частиною професійної компетентності педагогів дошкільної освіти є спілкування з батьками вихованців, які мають різний віковий і освітній статус. Т. Кротова вважає, що взаємодія педагога з батьками - це професійне спілкування педагога, яке спрямовано на підвищення педагогічної культури батьків, на обмін між батьками і вихователями емоційною або пізнавальною інформацією, знаннями, досвідом, вміннями і навичками. Воно націлене на встановлення співробітництва, взаємодії та партнерських відносин з батьками вихованців[67].

Даний факт вказує на професійну відповідальність вихователя і підвищення вимог до рівня його комунікативних знань і вмінь, володіння прийомами і способами ефективного спілкування з батьками вихованців.

У «Кваліфікаційних характеристиках посад працівників освіти», прописано, що вихователь працює в тісному контакті з батьками вихованців або особами, які їх замінюють. Він повинен знати психологію відносин, методи переконання, аргументації своєї позиції, методи встановлення контактів з вихованцями різного віку, їх батьками, технології діагностики причин конфліктних ситуацій, їх дозволу і профілактики

В єдиному кваліфікаційному довіднику посад керівників, фахівців і службовців, в розділі «Кваліфікаційні характеристики посад працівників освіти» зазначено, що комунікативна компетентність - якість дій працівника, які забезпечують ефективну побудову прямого, так і зворотного зв'язку з іншими людьми; встановлення контакту з вихованцями різного віку, батьками вихованців, колегами по роботі; вміння виробляти стратегію, техніку і тактику взаємодії з іншими людьми, організувати їх спільну

діяльність з метою досягнення соціально значущих цілей; вміння переконувати, аргументувати свою позицію; володіння ораторським мистецтвом, публічним представленням результатів власної роботи, грамотністю писемного та усного мовлення, відбором адекватних методів і форм презентації. Комунікативна компетентність є інтегральною якістю, яка синтезує в собі як загальну культуру, так і її специфічні прояви у професійній діяльності.

Не можна розглядати педагогічну комунікацію лише як відправлення інформації або як прийом інформації іншою системою. На відміну від простого «руху інформації» між двома пристроями ми маємо справу з відносинами двох індивідів, які є активними суб'єктами: їх взаємне інформування передбачає налагодження певної спільної діяльності. Це означає, що кожен учасник спілкування, спрямовуючи інформацію, очікує від свого партнера по спілкуванню активність, враховує його цілі, мотиви і установки.

Н.Морева визначає наступні ознаки людей з високою комунікативною компетентністю:

- своєчасна, точна і швидка орієнтація в ситуації спілкування, взаємодії, в партнерах;
- бажання зрозуміти партнера по спілкуванню в контексті вимог певної ситуації;
- установка не тільки на справу, а й на свого партнера по спілкуванню; доброзичливе, шанобливе ставлення до партнера по спілкуванню, врахування його можливостей і стану;
- розкутість, впевненість в собі, адекватна включеність в ситуацію спілкування;
- гнучкість, володіння ситуацією, готовність як самому проявити ініціативу в спілкуванні, так і передати її партнеру;
- задоволення взаємодією, спілкуванням, зменшення при цьому нервово-психічних витрат в процесі спілкування;

- вміння ефективно взаємодіяти в різних статусно-рольових позиціях, встановлювати і підтримувати необхідні контакти, незалежно, а іноді усупереч поширеним відносин;

- вміння організовувати колективну роботу, добиватися при цьому високого результату діяльності, включати людей у вирішення загального завдання[41, с.13].

Вивчення і аналіз науково-методичної та психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що професійна компетентність є комплексною характеристикою педагогічної діяльності, саме вона визначає ефективність даної діяльності.

Таким чином, *професійна компетентність педагога* це - здатність до ефективного виконання своєї професійної педагогічної діяльності, що визначається вимогами посади і базується на науковому фундаменті освіти, емоційно-ціннісному відношенні до педагогічної діяльності. Професійна компетентність передбачає володіння теоретичними знаннями, професійно значущими установками, професійними навичками та вміннями і особистісними якостями. Професійна компетентність вихователя в сфері взаємодії з батьками дітей дошкільного віку характеризує його здатність успішно організувати процес взаємодії з батьками, з огляду на їх актуальні освітні потреби і інтереси, сучасні форми і методи організації спілкування.

Проаналізувавши психолого-педагогічну і навчально-методичну літературу з питань формування компетентності вихователів ЗДО в галузі спілкування з батьками вихованців, в рамках своєї роботи ми дотримуємося погляду М. Лобанової на педагогічну компетентність і розглядаємо *педагогічну компетентність* як якість діяльності педагога, яке виражається в стабільному характері діяльності, в здатності педагога в умовах різних труднощів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру, в умовах нестабільності знаходити раціональне, адекватне рішення педагогічної проблеми, що враховує при цьому широкий спектр її наслідків.

1.2 Засоби формування комунікативної компетентності вихователя ЗДО

Професійна компетентність вихователя повинна виявлятися для різних сферах педагогічної діяльності. У змісті професійно-педагогічної діяльності в умовах ЗДО домінуючим є спілкування, взаємодія, суб'єктами якого виступають батьки, педагоги і діти. Взаємодія, спілкування педагогів з батьками є двостороннім процесом, спрямованим на обмін досвідом та думками, встановлення педагогічно доцільної взаємодії між педагогами та батьками, на підвищення педагогічної компетентності батьків.

Методична робота є провідним засобом розвитку професійної компетентності вихователів ЗДО оскільки спрямована на оновлення знань і навичок педагогів. В зміст методичних заходів включаються новітні досягнення сучасної педагогічної науки і практики, відстежується включення в освітній процес отриманих вихователями нових умінь і знань і дозволяє здійснювати особистісно-орієнтований підхід до вихованців, з огляду на їх досягнення і труднощі.

Методична робота в ЗДО важлива складова управлінської діяльності керівника. В першу чергу методична робота спрямована на розвиток і саморозвиток індивідуальної творчої діяльності вихователя через надання їм систематичної адресної допомоги з урахуванням їх потреб та індивідуальних якостей[5].

Фахівцями методична робота розглядається як частина системи безперервної освіти вихователів, яка сприяє формуванню професійної компетентності. Мета методичної роботи - освоєння найбільш раціональних прийомів і методів виховання і навчання, підвищення рівня загальнодидактичної, методичної підготовленості вихователів до організації та ведення освітньої роботи, обмін позитивним досвідом[5].

Методична робота органічно поєднується з повсякденною практикою вихователів і здійснюється протягом всього навчального року. Розвиваючий

ефект методичної роботи залежить від позиції вихователів, від їх включеності в спілкування і діяльність. Дуже важливо, щоб в процесі методичної роботи методист і вихователь були суб'єктами процесу навчання, а система методичної роботи стала для вихователів стимулом, поштовхом саморозвитку, могла допомогти кожному вихователю знайти і усвідомити ефективні способи саморозвитку. А. Дистервег зазначав, що розвиток і освіта не можуть бути дані або повідомлені ні одній людині. Всякий, хто бажає до них долучитися, повинен досягти цього власними силами, власною діяльністю, власною напругою.

Л.Калмикова вважає, що в дошкільному закладі методична робота є важливою умовою підвищення якості освітнього процесу. Педагоги, проходячи через різні форми методичної роботи, яка організована в системі, не тільки підвищують свій професійний рівень, але для них стає потребою дізнатися щось нове, навчитися робити те, що поки вони ще не вміють робити або вміють погано.

В. Симонов [11], визначає методичну роботу як спеціальний комплекс практичних заходів, який базується на сучасних досягненнях науки і передового педагогічного досвіду і який спрямований на всебічне підвищення компетентності і професійної майстерності кожного педагога. Цей комплекс, перш за все, орієнтований на формування, розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу, а в кінцевому рахунку, - на підвищення якості і ефективності освітнього процесу.

На переконання О.Александрової, Т.Шамової, О. Шевченко [26] методична робота в ЗДО є систематичною, цілеспрямованою діяльністю, яка орієнтована на забезпечення безперервного вдосконалення професійної компетентності та педагогічної кваліфікації вихователя з метою підвищення якості освіти.

У книзі «Управління ЗДО» за редакцією М.Поташника дається визначення методичної роботи як цілісної, заснованої на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі труднощів педагогів, система

взаємопов'язаних заходів, заходів та дій, які спрямовані на всебічне підвищення професійної майстерності кожного педагога, на узагальнення і розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а, в кінцевому рахунку - на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання і розвитку конкретних учнів, класів. Дане визначення в повній мірі можна віднести і до дошкільної освіти.

К.Біла, Ю. Конаржевський, А.Морозова, Л.Островська, Л.Поздняк, П. Третьяк визначають методичну роботу як багатовимірний поліфункціональний феномен, який є одночасно засобом управління освітнім процесом ЗДО; діяльністю всього педагогічного колективу ЗДО, кожного педагога під керівництвом завідувача щодо підвищення професійної компетентності педагогів, виявлення, узагальнення, поширення та впровадження позитивного педагогічного досвіду, розвитку і стимулювання творчості, педагогічної майстерності, а також створення педагогами власних методичних розробок для підвищення ефективності своєї роботи по розвитку і виховання дошкільників.

На думку Ю. Білої, завдання кожного методиста - «забезпечити безперервну освіту і професійне вдосконалення вихователів, надати їм допомогу в подоланні і вирішенні виникаючих труднощів в роботі, а також здійснювати випереджальну допомогу, реагуючи на зміни в освітній системі». [12, с.5]

Л.Фатюшина методичну роботу розглядає як функцію управління якістю навчально-виховного процесу в педагогічних системах, яка полягає в двосторонньому процесі навчання дітей, які спрямовані на поглиблення, розширення знань, навичок і умінь вихователів, необхідних для ефективної і успішної педагогічної діяльності[75].

А. Гончарова вважає, що методична діяльність являє собою специфічний тип освітньої діяльності, в зміст якої включається створення методу, його апробація, впровадження методу (отримання методик), застосування методик.

К.Біла під методичною роботою розуміє цілісну, засновану на досягненнях передового педагогічного досвіду та сучасної науки, систему взаємопов'язаних заходів, які спрямовані на розвиток і підвищення професійної майстерності кожного окремого педагога, на розвиток і підвищення творчого потенціалу всього педагогічного колективу ЗДО, на підвищення ефективності та якості освітнього процесу[6,9].

Методична робота є провідним засобом розвитку професійної компетентності вихователів ЗДО в сфері спілкування, взаємодії з батьками вихованців. Переваги методичної роботи обґрунтовуються здатністю формувати у педагогів системи знань і умінь; можливістю включення в зміст методичної роботи інновацій з сучасної педагогічної теорії, практики; цілеспрямованістю і регулярністю здійснення методичних заходів.

У процесі методичної роботи педагогу забезпечується можливість взаємодіяти в кваліфікованому середовищі, негайно включати отримані вміння, знання та навички в свою професійну діяльність, своєчасно отримувати підтримку своїх досвідчених колег, наставників. Керівник методичної роботи має можливість здійснювати індивідуальну роботу, диференційований підхід до вихователів, відстежувати досягнення та труднощі педагогів, коригувати процес формування професійної компетентності вихователів.

Є. Арнаутова і В. Іванова розробили рекомендації з організації методичної роботи з педагогами. Вони вважають за доцільне проведення як традиційних форм методичної роботи (семінари-практикуми, відкриті перегляди, консультації та інші), так і використання активних методів навчання. [25]

Активними методами навчання вважають методи, при застосуванні яких навчальна діяльність носить творчий характер, і при цьому формуються творче мислення і пізнавальний інтерес[65]. Активні методи будуються на діалозі, який передбачає вільний обмін думками про методи та шляхи вирішення обговорюваної проблеми, на самостійному оволодінні вміннями і

знаннями в процесі активної пізнавальної діяльності. Вони характеризуються високим рівнем активності як тих, хто навчається, так і тих, хто вчить.

М.Бірштейн вважає, що використання активних методів навчання формує у педагогів навички та вміння професійної діяльності, розширює кругозір, розвивають і виробляють техніку реорганізації, перегрупування і систематизації чого-небудь, вміння формулювати питання. Виховними завданнями, які вирішуються в процесі застосування активних методів навчання відносять: розвиток активності, волі, самостійності, формування певного підходу, світоглядної установки, позиції, розвиток уміння працювати в колективі, комунікативних якостей.

Мета активних методів навчання - розвиток мови, уваги, рефлексії, творчих здібностей, уміння знаходити найбільш оптимальні або найбільш прості рішення, передбачати результат.

Фахівцями пропонуються різні класифікації активних методів навчання. До активних методів навчання М. Козленко відносить ділові ігри, метод розігрування ролей, метод аналізу конкретних ситуацій. В.Я. Платова виділяються дві групи активних методів навчання: аналіз конкретних ситуацій і ігри. Ігри автор розділяє на види - імітаційні, рольові, організаційно-діяльні і ділові.

При використанні *методу аналізу конкретних ситуацій* педагогам пред'являються ситуації, які пов'язані з певним моментом функціонування конкретної системи. Особливістю цього методу є відсутність ролей. До цих методів відноситься вирішення педагогічних ситуацій, ситуаційних завдань, які включають аналіз висловлювань батьків і педагогів, їх поведінки. [74]

У рольових іграх ігровий компонент представляє динамічну систему, в якій є рольове спілкування. Під впливом рішень можуть змінитися як структура, так і параметри ігрового комплексу. Для рольової гри принципово важливо наявність саме моделі керуючої системи. І прикладом такої гри є «розігрування» педагогом організації консультації з батьками, батьківських зборів, ролі батьків при цьому виконують самі вихователі.

Керівник гри може змінювати віковий або освітній статус батьків, зміну поведінки, методичних прийомів, використовуваних педагогом.

В *імітаційних іграх* дуже часто є тільки одна роль, при цьому не моделюється діяльність керівництва, залишається лише модель середовища. І прикладом може служити імітація дій педагога в будь-яких надзвичайних обставин.

Для моделювання та вирішення складних соціально-виробничих завдань, які вимагають об'єднання зусиль різних фахівців, застосовуються організаційно-діяльні ігри.

У них поєднуються ознаки методу аналізу конкретних ситуацій і рольових ігор, тобто в основі ділової гри лежить цілісна модель, яка включає як об'єкт управління, так і керуючу систему.

Я.Бельчиков і М. Бірштейн в роботі «Ділові ігри» дають класифікацію активних методів навчання. Вони ділять всі активні методи навчання на два типи. *Перший тип* – не імітаційні методи (проблемна лекція, проблемно-активне практичне заняття, виробнича практика на робочому місці, наукова конференція і т.д.), включає ті, які орієнтовані на проблемність, самостійну діяльність дітей, при цьому в них відсутня імітація реальних обставин в умовній ситуації.

Другий тип - імітаційні методи: ігрові - метод розігрування ролей, ділові ігри, індивідуальні ігрові завдання; неігрові - тренажери, метод аналізу конкретних ситуацій, імітаційні вправи.

В *ігрових методах* є моделювання реальних ситуацій і об'єктів, але при цьому відсутня вільна гра з рольовими функціями. Ігрові методи навчання передбачають моделювання конкретних ситуацій.

У роботах Г. Абрамової, Я. Бельчикова, В. Буркова, Ю.Геронімус, В. Комарова, М. Козленко, В. Степановича викладені теоретичні основи і практичне застосування ділових ігор [63].

У психолого-педагогічній літературі дано багато визначень поняття «ділова гра». М. Бірштейн і Я. Бельчиков пропонують наступне трактування:

ділова гра - це метод імітації прийняття управлінських рішень в різних ситуаціях професійної діяльності шляхом гри за певними заданими правилами групи людей або людини з ЕОМ в діалоговому режимі.

На думку Ю.С. Арутюнова, ділову гру можна розглядати як форму рольового спілкування, нову галузь діяльності, і як імітаційний експеримент, і як метод навчання, дослідження і вирішення професійних завдань.

В.Н. Бурков діловою грою називає імітацію на моделі господарської, виробничої чи організаційної діяльності в навчальних та дослідницьких цілях[3].

С. Павлов підкреслює, що ділова гра - це активний метод навчання, який використовує імітацію реального досліджуваного об'єкта з метою створення в учнів найбільш повного відчуття реальної діяльності в ролі особи, яка приймає рішення[53].

К. Біла вважає, що ділова гра - це метод імітації (зображення, наслідування, відображення) прийняття рішень в різних ситуаціях шляхом гри за заздалегідь заданими самими учасниками гри правилам[8].

Л. Денякіна і Л. Поздняк визначають ділову гру як самостійний більш складний метод активного навчання педагогів в ході методичної роботи[].

У ряді робіт М. Козленко в залежності від призначення визначають три варіанти ділових ігор:

1. Навчальні, які використовуються в навчальному процесі при підготовці або перепідготовці фахівців.

2. Виробничі, які застосовуються при вирішенні реальних питань поточної діяльності, розвитку конкретного підприємства, або підвищення кваліфікації безпосередньо на підприємствах з використанням реального інформаційного матеріалу.

3. Дослідницькі, які проводяться при експериментуванні в економіці та управлінні[47].

Ділові ігри поділяються за ступенем залучення в гру всіх учасників на односторонні (команди не вступають в протидію ні один з одним, ні з

гіпотетичними командами), і двосторонні (передбачається суперництво команд).

На думку М. Бірштейна якісна ділова гра відрізняється самонавчанням і самоорганізацією, тобто ознаками саморегулювання, в ній немає ніякого нав'язування ззовні. У грі, перш за все, відтворюється матеріально-технічна, та інформаційно-процедурна сторона реального процесу господарювання. Автори вважають, що послідовність дій учасників ділової гри повинна задаватися таким чином, щоб у кожного учасника була можливість «вільної» творчості, тобто необхідно ставити не повний готовий список можливих рішень (для вибору одного з безлічі), а лише їх область. Якщо в основу ділової гри заздалегідь закладені готові рішення, то «перед нами суха схема аналітичного або імітаційного характеру, позбавлена ігрової творчої діяльності.

В.Платонов відзначає такі особливості ділової гри, які відрізняють ділову гру від традиційних методів навчання:

- при застосуванні ділових ігор процес навчання, як правило, максимально наближений до реальної практичної діяльності. Досягається це використанням в даних іграх моделей реальних соціально-економічних систем. Таким чином, кожна ділова гра є імітаційним методом навчання;

- ділова гра є ігровим методом навчання. Всі учасники ділової гри виступають у тих чи інших ролях, приймають рішення відповідно до інтересів своєї ролі. Так як інтереси різних ролей не збігаються, гравцям часто доводиться приймати рішення в конфліктних ситуаціях;

- ділова гра є колективним методом навчання. Рішення виробляються в них колективно. Колективна думка формується і при захисті рішень групи, в якій працює гравець, а також при критиці рішень інших груп;

- спеціальними засобами в ділових іграх створюється певний емоційний настрій гравців. Наявність керованої емоційної напруги дозволяє в ділових іграх суттєво активізувати та інтенсифікувати процес навчання[39, с.11].

У використанні в методичній роботі ділової гри відзначаються як позитивні, так і негативні моменти. До позитивних моментів відносять емоційну насиченість процесу навчання, високу мотивацію педагогів, формування знань і умінь, підготовку до професійної діяльності та її вдосконалення. Крім цього, учасники ділової гри навчаються застосовувати свої знання, а обговорення після гри сприяє їх закріпленню.

До негативних моментів можна віднести: велику напруженість організатора, який повинен бути доброзичливим та уважним керівником протягом усього ходу ділової гри, зосередженість на безперервному творчому пошуку, висока трудомісткість підготовки до гри для її організатора, необхідність мати акторськими даними, неготовність учасників до роботи.

Ділова гра складається з організаційно-підготовчої роботи, самої гри, дослідницького етапу, який може бути відсутнім і підбиття підсумків гри.

Г.Абрамова і В.Степанович пропонують при застосуванні ділових ігор в процесі методичної роботи в освітній організації спиратися на наступні *принципи їх організації*:

1. Повне занурення учасників ділової гри в її проблематику. Даний принцип передбачає, що в ході проведення ділової гри всі її учасники повинні займатися вивченням і аналізом тільки тих питань, які відносяться до проблематики даної гри.

2. Поступове входження учасника ділової гри в ситуацію. Даний принцип полягає в тому, що учасники основні відомості для гри дізнаються не до її початку, а в процесі ігрової діяльності. Це відбувається через реалізацію педагогічного принципу від простого до складного.

3. Розподіл матеріалу в часі, тобто рівномірне навантаження відповідно до можливостей гравців. Реалізації цього принципу сприяють:

- використання для оцінки рівня компетентності гравців і для періодичної оцінки їх знань різноманітних тестів;

- переміщення гравців різних груп на різних етапах гри (коли це відповідає сценарію гри), призначення учасників на різні ігрові ролі;
- створення спеціальних ситуацій для того, щоб продемонструвати групі слабо вивчені нею питання.

4. Правдоподібність ігрової ситуації. Критерієм для відбору того чи іншого елемента правдоподібності ділової гри повинна бути оцінка його впливу на цілі гри.

5. Участь в грі осіб вищого соціального статусу, ніж гравці. Участь завідувача, заступника завідувача або методиста в ролі одного з діючих учасників гри впливає на її результати. [1]

На думку Л. Денякіної, з даними принципами перегукуються і обов'язкові умови проведення ділових ігор:

- уважність, коли учаснику ділової гри необхідно думати тільки про гру;
- включеність, коли учаснику необхідно відразу включитися в гру і відволіктися від усього іншого;
- причетність, коли всі учасники працюють в грі спільно, бачачи і чуючи один одного, з повагою ставляться до висловлювань інших навіть в тих випадках, коли висловлювання не збігаються з їх власною точкою зору;
- масштабність, коли всі учасники ділової гри бачать проблему без урахування жорстких рамок існуючих інструкцій, положень, законів і сформованого стилю роботи, що може істотно розширювати рамки проведення ділової гри і забезпечувати «розкутість» кожного гравця. Як правило, в такій ситуації з'являються нові ідеї, які можна адаптувати до практичних дій;
- самовираження, коли кожен гравець намагається внести особистий внесок у вирішення проблеми, висловити себе.

В процесі розігрування різних варіантів ситуацій, які часто зустрічаються в практиці спілкування, вихователі мають можливість

усвідомити власну роль в процесі спілкування з батьками як рівноправного співрозмовника.

Таким чином, застосування активних методів навчання в процесі методичної роботи з педагогами створює умови для розвитку і закріплення професійних умінь, знань і навичок, викликає високу активність вихователів, підвищує інтерес педагогів, удосконалює їх вміння для вирішення реальних проблем в процесі спілкування з батьками, сприяє формуванню професійної компетентності вихователів.

1.3 Специфіка впливу професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками.

Сім'я і дошкільний навчальний заклад - два важливих інститута соціалізації дитини. Їх виховні функції різні, але для всебічного розвитку необхідно їх взаємодія. Поняття «педагогічна взаємодія» отримало в роботах В. Загвязинский, Л. Левшіна, Х. Лійметс і ін. [40, 54, 63].

Педагогічна взаємодія - це складний процес, що складається з багатьох компонентів - дидактичних, виховних і соціально педагогічних.

Словник С. Ожегова трактує цей термін як процес обміну ідеями, почуттями, переживаннями, думками, це діяльність, спілкування »[68, с.43].

В. Мясіщєє вважає, що взаємодія - це спосіб організації якоїсь спільної діяльності, що здійснюється на підставі соціальної перцепції і за допомогою спілкування [65, с.56]. Результатом взаємодії є певні взаємини, які, будучи внутрішньою особистісною основою взаємодії, залежать від ставлення індивідів, від положення взаємодіючих. Якщо взаємодія відбувається в умовах відкритості обох сторін, і при цьому не обмежується нічия свобода, то вона служить прояву щирих відносин, але, коли ж взаємодія відбувається в умовах придушення одного суб'єкта іншим, взаємодія здатна маскувати справжні стосунки.

З позиції спілкування ЗДО і сім'ї, вихователі та батьки постійно обмінюються досвідом, впроваджуючи в практику найбільш цінні прийоми виховного впливу на дошкільників, тобто дії загальні, обумовлені, пов'язані, що доповнюють одна одну.

Е. Коротаєва вказує, що сучасні уявлення про педагогічну взаємодію ґрунтуються на розумінні її як особливого зв'язку об'єктів і суб'єктів освіти, детермінованої освітньої ситуацією, заснованої на подієво-інформативному, емоційно-емпатійній і організаційно-діяльній єдності і приводить до якісних або кількісних змін в організації педагогічного процесу [50, с.68].

Зміни в результаті педагогічної взаємодії можуть носити як руйнівний, так і розвивальний характер, розділяючи тим самим види педагогічної взаємодії на деструктивний і конструктивний. Важливими характеристиками педагогічної взаємодії є взаєморозуміння, взаємовідношення, взаємопізнання, взаємні дії, злагодженість, взаємовплив, сумісність. Вони по-різному проявляються в залежності від ситуацій і умов, в яких відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу, що дозволяє говорити про безліч типів взаємодії.

Існують різні основи для їх класифікації. Розглянемо класифікацію, яка орієнтована на ступінь активної участі вихователя і дітей у спільній діяльності, вона запропонована А. Белкіним [12, с.45]:

- опіка, при якій головна роль в наданні допомоги дітям та визначенні цілей віддається дорослій людині, при мінімальному усвідомленні цілей і наданні допомоги дорослому вихованцем;
- партнерство, тут успіх діяльності забезпечується при відносній рівності спільних зусиль;
- наставництво, при ньому головна роль залишається за дорослою людиною, але зростає ініціативність вихованців;
- співпраця, де успіх забезпечується рівністю спільних зусиль, готовністю надати допомогу один одному;

- співдружність (період старшого дитинства), що розглядається як вища форма співпраці, коли обидві сторони зливаються воедино особисті, ділові відносини на основі співтворчості[88].

Запропонована А. Белкіним класифікаційна основа – це співвідношення обов'язків і прав - вона повно відображає вимоги особистісно-орієнтованого, розвивального та гуманістичного освітнього процесу [12, с. 52]. Дуже часто взаємодія в психолого-педагогічній та методичній літературі розглядається через категорію «спілкування».

Проблемі педагогічного спілкування присвячені роботи: А. Бодальова, В.Кан-Каліка, В. Куніцина, А. Леонтєва, А. Мудрика, А. Петровського, І. Ридановой, І.Страхова, О.Кононко.

Багато вчених (А. Лазурський, В. Мясіщев, В.Парфьонов) розглядають поняття «взаємодією» через категорію «взаємини», відзначаючи емоційну сторону взаємодії [11, 17, 65]. Отже, поняття «взаємодія» розглядається в педагогіці з різних точок зору: як спосіб і умова функціонування системи освіти, який забезпечує взаємозумовленість відносин і зв'язків її елементів; як інтерактивний компонент педагогічного спілкування, який полягає в обміні діями (інтерація), в плануванні загальної діяльності [51, с. 33-34].

У роботах О.Арнаутової, А.Жичкіної, С.Мусієнко, Т. Доронової вирішальною умовою ефективної взаємодії виділяються довірчі відносини між вихователями і батьками. Про необхідність встановлення партнерських відносин між дитячим садком і сім'єю вказують автори О. Арнаутова, В. Дуброва, В. Іванова. Вони виділяють наступні аспекти проблеми: визначення мети і значення виховання батьків, розробка змісту роботи по вихованню батьків, визначення форм і засобів взаємодії з сім'єю [4, с. 92].

Саме партнерські взаємини між батьками і вихователем розглядаються вітчизняними та зарубіжними педагогами і психологами як найбільш сприятливі для виникнення позитивних результатів у вихованні дитини дошкільного віку. Головна мета взаємодії вихователів дошкільного закладу з батьками своїх вихованців - це, перш за все, професійна допомога родині у

вихованні дошкільника, при цьому, не підмінюючи її, а доповнюючи і забезпечуючи більш повну реалізацію її виховних функцій: реалізація потреб і інтересів дитини дошкільного віку; розвиток здібностей дошкільнят, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; розподіл відповідальності та обов'язків між батьками в питаннях виховання малюка; підтримка відкритості у взаєминах між різними поколіннями сім'ї; формування та підтримка сімейних традицій; прийняття і розуміння індивідуальності дітей, повагу і довіру до них як до унікальної особистості [47, с. 7-11].

На думку І.Беха дана мета може реалізуватися через наступні завдання: виховання поваги до батьківства і дитинства; взаємодія з батьками для вивчення їхнього сімейного мікросередовища; сприяння і підвищення загальної культури сім'ї та психолого-педагогічна освіта батьків; надання практичної допомоги батькам дітей через трансляцію основ знань, умінь, навичок, досвіду роботи з дошкільнятами; застосування з батьками різних форм спільного співробітництва, виходячи з індивідуально-диференційованого підходу до сімей вихованців.

А. Запорожець виділяє два основні завдання роботи ЗДО з сім'єю. Перше завдання - це встановити партнерські відносини з сім'єю кожної дитини, об'єднати зусилля для виховання, навчання і розвитку дошкільника, створити необхідну атмосферу (врахування інтересів, потреб), емоційну взаємопідтримку, спільне подолання труднощів.

Друге завдання - це активація і збагачення виховних умінь батьків, підтримка їх впевненості у власних педагогічних можливостях. Її рішення тісно пов'язане з усвідомленням батьками (законними представниками) своєї виховної ролі в родині, свого досвіду взаємодії з малюком [50, с.29].

Грунтуючись на вищесказаному можна виділити наступні основні завдання взаємодії вихователя з батьками:

- встановити партнерські відносини з сім'єю кожного вихованця;
- об'єднати зусилля для виховання, освіти і розвитку дошкільника;

- створити сприятливу психологічну атмосферу спільності інтересів, емоційної взаємопідтримки і взаємопроникнення в проблеми один одного, спільне подолання труднощів;

- збагачувати і активізувати виховні вміння батьків, підтримувати їх впевненість у власних педагогічних можливостях. Вивчення матеріалів педагогічних досліджень вчених: О. Зверєва, Т. Кулікова, Т. Кротова, З. Теплова та ін. [42, 52, 53] по проблемам взаємодії ЗДО і сім'ї показує, що хоча взаємодія протягом ряду років розвивалася переважно шляхом пошуку різноманітних форм пропаганди педагогічних знань, але в останні два десятиліття були розроблені досить результативні активні методи спілкування з батьками (тестування, анкетування, інтерв'ювання та інше), а також методи розвитку рефлексії (рішення проблемних педагогічних завдань, керована ігрова взаємодія дітей та батьків, аналіз педагогічних ситуацій).

В даний час О. Арнаутова, О.Л., В. Дуброва, Л. Свірська, визнають, що взаємодію ЗДО і сім'ї потрібно здійснювати на основі партнерських відносин, які побудовані на принципах активності, індивідуалізації, комплексності та рефлексії їх результатів, в умовах відкритого педагогічного простору. Основою такої взаємодії є педагогічне спілкування.

Провідна роль в організації спілкування з батьками вихованців належить вихователям. Щоб вибудувати його, вихователю важливо володіти комунікативними вміннями, орієнтуватися в проблемах виховання і потребах сім'ї, бути в курсі останніх досягнень науки. Він повинен свою компетентність і зацікавленість в успішному розвитку дитини, показати батькам, що вони бачили в них партнерів, однопумців.

Аналіз сучасних вимог до організації спілкування педагога з батьками вихованців свідчать, його компетентність проявляється в здатності організувати таке спілкування, яке характеризується особистісним інтересом, педагогічним змістом і значимістю. Дослідження останніх років доводять відсутність узгодженості, взаєморозуміння між батьками і вихователями дошкільних установ.

Так, за даними О. Огородної, багато батьків (37%) і навіть педагоги (12%) не виключають можливості займатися розвитком дітей, які не співпрацюють один з одним. Велика частина педагогів дошкільних установ (43%) не прагне залучати батьків до всіх етапів освітнього процесу, використовувати виховний потенціал сім'ї. Робота педагогічного персоналу дошкільних установ з батьками часто носить формальний характер, будується по ситуації. Для практики виховання батьків характерні роздробленість і випадковість, вихователі та батьки часто не задоволені спілкуванням один з одним, його формою і змістом (Т.Даниліна, В. Дуброва, О.Зверева, З.Теплова тощо.) Серед недоліків в організації спілкування педагогів з батьками в ЗДО виділяються:

- недооцінка педагогами ролі сім'ї у вихованні дітей;
- відсутність установки на співпрацю;
- відмінність ціннісних орієнтацій і взаємних очікувань;
- стихійність побудови спілкування з батьками;
- невміння педагогів планувати і вибудовувати процес спілкування з батьками.

Дослідники відзначають недооцінку вихователями ролі сім'ї у вихованні дошкільнят (О. Арнаутова, В. Дуброва, О. Зверева, Н. Корнієнко, В. Котирло). У практиці роботи дитячого садка ще не викоренено менторський підхід вихователів по відношенню до членів сім'ї, спостерігаються найрізноманітніші варіанти взаємин вихователя з батьками, що виявляються в неузгодженості, диктаті співіснування, антагонізмі і конкуренції. Вихователь часто не усвідомлено виступає господарем становища, бере на себе роль «експерта», який все краще знає і має право наставляти, повчати батьків. Разом з тим, педагоги відчують також труднощі, пов'язані зі слабкою зацікавленістю батьків, низьким соціальним статусом професії вихователя. Часто батьки не знають специфіки праці вихователя, і спілкування будується на рівні взаємних претензій (О.Кононко).

Ще однією причиною труднощів в спілкуванні педагогів і батьків може бути відмінність їх ціннісних орієнтацій. Так, дослідження А.Гончаренко показали, що життєві цінності, які можна віднести до «сімейних», найбільш часто відзначаються батьками, а цінності загальнокультурного і професійного плану більш характерні для вихователів.

Проблеми спілкування вихователів і батьків виникають і в розходженні взаємних очікувань, обмеженій співпраці між ними. І батьки і вихователі відчують труднощі в тому, щоб бачити виховання як спільне, як результат співпраці (Н.Корнієнко). Вони звертаються один до одного по ситуативним і організаційним приводам (З. Теплова). За даними З. Теплової, з питаннями, що стосуються вирішення освітньо-виховних завдань і перспектив розвитку дитини, вважають за необхідне звертатися до вихователя тільки 4% батьків, тоді як 64% педагогів вважають, що це повинна бути найпопулярніша категорія приводів звернення батьків до вихователя.

Т.Даниліна акцентує увагу на інших фактах: згідно з її дослідженням, основну допомогу, яку хотіли б отримати вихователі від батьків - допомога організаційного характеру. Батьки ж більш зацікавлені в консультуванні з питань розвитку та навчання, підготовку до школи, тобто потребують допомоги, пов'язаної з розвитком дитини. Таким чином, спостерігається невідповідність у очікуваннях педагогів і батьків[57].

Дослідження О. Арнаутової і В. Іванової повели: щоб сміливо і аргументовано вести дискусії з батьками педагогам необхідні знання і широка ерудиція. На практиці ж вихователям бракує, як правило, знань основ медицини, санітарії, гігієни, соціології, психології, педагогіки сім'ї та сімейного виховання, сімейного права, загально психологічних підходів до розуміння людини людиною. Існують причини, що перешкоджають встановленню контактів педагога з батьками. Вони представлені в дослідженні Т. Кротової. До них відносяться соціально-економічні; організаційні та професійно-особистісні.

Соціально-економічні причини детерміновані соціальною політикою в галузі освіти і не залежать від особистісних і професійних якостей педагога.

Причини *організаційних* труднощів пов'язані з браком часу у батьків для спілкування, їх професійної зайнятостю. Вони відносно об'єктивні, професійна майстерність вихователя полягає в тому, щоб зацікавити батьків темою і змістом спілкування, показати значимість контактів для розвитку дитини, гнучко спланувати час спілкування *Професійно-особистісні* причини найбільш великі і пов'язані з недостатнім професіоналізмом педагогів, невмінням вибудувати грамотне спілкування з батьками[1].

Перераховані причини труднощів опосередковані недостатньою компетентністю педагогів в спілкуванні з батьками, які вимагають від вихователів високої професійної компетентності та розвинених комунікативних навичок. Недооцінка ролі сім'ї, повчальний стиль спілкування, невміння переконати батьків в тому, що вихователь здатний надати їм допомогу у вихованні дітей, - наслідок недостатньої компетентності педагога.

Висновки до розділу 1

Національна освітня ініціатива «Нова українська школа» передбачає розвиток професійної компетентності як одного з важливих видів професійної підготовки педагогів і націлює на персоніфікацію і індивідуалізацію формування професійної компетентності в залежності від освітніх потреб педагогів.

Професійна компетентність педагога дошкільної освіти в галузі взаємодії і спілкування з батьками вихованців характеризує його здатність успішно будувати процес спілкування з батьками, з огляду на їх актуальні освітні потреби і інтереси, застосовуючи сучасні форми і методи організації спілкування.

Професійна компетентність фахівцями визначається як сукупність загальнолюдських і специфічних професійних установок, які дозволяють вихователю протидіяти новим викликам в педагогічному процесі ЗДО ситуаціям, вирішуючи які він сприяє вдосконаленню, уточненню і практичному вирішенню завдань виховання і розвитку дитини спільно з батьками вихованців.

До компонентів професійної компетентності відносять:

1. Мотиваційний аспект - готовність до прояву своєї компетентності.
2. Когнітивний аспект - володіння знанням про зміст компетентності.
3. Поведінковий аспект - досвід прояву компетентності в різних, як стандартних, так і нестандартних ситуаціях.
4. Ціннісно-смісловий аспект - ставлення до змісту компетентності і об'єкту її застосування.
5. Емоційно-вольовий аспект - емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності

Виділяють такі види компетентностей: галузі дисципліни - це спеціальна і професійна компетентність; в галузі способів формування знань і умінь у вихованців, учнів - це методична компетентність; в галузі процесів спілкування - це диференційно-психологічна компетентність; в галузі визначення гідності або недоліків своєї діяльності і особистості; аутопсихологічна компетентність.

Комунікативна компетентність визначається як здатність вести перемовини, брати до уваги погляди інших людей, вислуховувати, виступати на публіці, дискутувати і захищати власну точку зору, приймати рішення, встановлювати і підтримувати контакти, справлятися з різноманітністю думок, конфліктів, співпрацювати і працювати в команді; як компетенції в спілкуванні: письмовому, усному, монолозі, діалозі, створенні і сприйнятті тексту; знання і дотримання ритуалу, традицій, етикету; діловодство, бізнес-мови; ділове листування; кроскультурне спілкування; спілкування на різних мовах, комунікативні завдання, рівні впливу на реципієнта; як вміння

бути зрозумілим, вступати в комунікацію, невимушено спілкуватися; як здатність досягати в спілкуванні з людьми бажаних результатів, уникати небажаних ефектів. Ми розглядаємо комунікативну компетентність як оволодіння прийомами професійного спілкування, професійної, колективної діяльності, сформованість соціальної відповідальності за результати власної діяльності

Методична робота з використанням активних методів навчання є одним з провідних засобів розвитку і підвищення професійної компетентності вихователів ЗДО в галузі спілкування з батьками дошкільнят. Вона викликає високу активність педагогів, підвищує інтерес, створює умови для розвитку і закріплення професійних умінь, знань і навичок, удосконалює вміння вирішувати реальні проблеми в процесі спілкування з батьками, сприяє формуванню професійної компетентності вихователів.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ З БАТЬКАМИ.

2.1 Характеристика особливостей організації експериментальної роботи. Методика і результати констатувального етапу експерименту

Мета констатувального експерименту: виявити рівень професійної компетентності вихователів в сфері спілкування з батьками вихованців.

При проведенні дослідження вибірка складала 20 вихователів.

На підставі визначення, що професійна компетентність педагога - це багатофакторне явище, яке включає в себе систему теоретичних знань педагога, способів застосування отриманих знань в конкретних ситуаціях педагогічної діяльності, ціннісні орієнтації педагога, інтегративні показники його культури (стиль спілкування, мова, ставлення до себе і власної діяльності, до суміжних галузей знання і т.д.) (М. Лобанова) ми виділили показники компетентності вихователів ЗДО в сфері спілкування з батьками вихованців.

М. Лобанова виділяє такі компоненти професійної компетентності педагога: *змістовий* (наявність теоретичних знань, що забезпечують усвідомленість при визначенні педагогом змісту власної професійної діяльності), *діяльнісний* (професійні вміння і знання, апробовані в дії і засвоєнні як найбільш ефективні) і *особистісний* (професійно-особистісні якості, що визначають спрямованість і позицію педагога як суб'єкта своєї діяльності).

Ці компоненти ми візьмемо за основу в нашій експериментальній роботі.

У таблиці 2.1 представлена діагностична карта виявлення рівня професійної компетентності вихователів в спілкуванні з батьками вихованців.

Таблиця 2.1

Діагностична карта констатувального експерименту

Критерії	Показники	Методики оцінювання
Змістовий компонент	<ul style="list-style-type: none"> - наявність знань про сучасних формах організації спілкування, про методи активізації батьків; - розуміння свого місця і ролі в різних формах взаємодії і спілкування з батьками 	Карта діагностики рівня професійної компетентності педагогів (А. Майєр)
Діяльнісний компонент	<ul style="list-style-type: none"> - комунікабельність в спілкуванні з батьками; <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> вміння моделювати характер і хід майбутньої взаємодії з батьками; <input type="checkbox"/> орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками; <input type="checkbox"/> комунікативні вміння як співрозмовників та партнерів по спілкуванню з батьками; <input type="checkbox"/> вміння долати психологічні бар'єри спілкування з батьками; <input type="checkbox"/> вміння здійснювати педагогічне керівництво і надавати батькам дієву допомогу 	Методика оцінки рівня комунікабельності педагога з батьками (В. Ряховський, модифікація Т.В. Кротова) Опитувальник визначення стилю спілкування педагога з батьками (В.Маралового, В. Сітарова) Методика оцінки комунікативних умінь (А. Карелін)

<p>Особистісний компонент</p>	<p><input type="checkbox"/> усвідомлення власних помилок і труднощів в організації взаємодії та спілкування з батьками;</p> <p><input type="checkbox"/> орієнтація педагога на змістовне і активне спілкування з батьками, установка на безоцінне і довірче спілкування з батьками;</p> <p><input type="checkbox"/> відсутність негативних комунікативних установок;</p> <p><input type="checkbox"/> готовність до безперервного професійного самовдосконалення умінь і якостей, необхідних в спілкуванні з батьками.</p>	<p>Методика для вивчення самооцінки труднощів спілкуванні педагога з батьками (О. Давидова) негативної комунікативної установки В.Бойко)</p> <p>Шкала самооцінки особистісних якостей і педагогічних умінь, важливих в спілкуванні з батьками (А. Ненашева)</p>
-------------------------------	---	---

Діагностичне завдання 1. Карта діагностики рівня професійної компетентності педагогів (А. Майєр).

Мета: визначити рівень володіння знаннями про методи активізації батьків, форми організації спілкування, про роль вихователя в спілкуванні з батьками.

Дана карта дозволяє визначити рівень розвитку психолого-педагогічної компетенції та методичної та управлінської компетенції, необхідних для організації взаємодії з батьками вихованців, і містить 7 позицій. Кожна з цих позицій оцінюється від 0 до 3 балів:

0 балів - педагог не володіє відповідними вміннями, знаннями і навичками;

1 бал - володіє відповідними вміннями, знаннями та навичками в мінімальному ступені;

2 бали - педагог володіє відповідними вміннями, знаннями та навичками на середньому рівні;

3 бали - педагог володіє відповідними вміннями, знаннями та навичками на високому рівні.

Діагностичне завдання 2. Методика оцінки рівня комунікабельності педагога з батьками (В. Ряховский, модифікація Т. Кротова).

Мета: визначити рівень комунікабельності педагогів в спілкуванні з батьками, вміння моделювати характер і хід майбутньої взаємодії з батьками (Додаток А).

Дана методика містить 19 питань, що стосуються особливостей спілкування вихователя в різних ситуаціях спілкування з батьками вихованців. На кожне питання дається три варіанти відповіді: «так», «іноді» і «ні». За кожну відповідь «так» нараховується 2 бали, за відповідь "іноді" нараховується 1 бал, за відповідь «ні» - 0 балів. Отримані бали підсумовуються, а потім визначається рівень комунікабельності вихователя.

Діагностичне завдання 3. Опитувальник визначення стилю спілкування педагога з батьками (В. Маралового, В. Сітарова).

Мета: визначити орієнтованість педагогів на особистісну модель взаємодії з батьками. Даний опитувальник (додаток Б) містить 14 тверджень, що стосуються взаємодії з батьками вихованців. Педагогам пропонується оцінити ступінь своєї згоди з ними, використовуючи наступну шкалу:

5 балів - якщо Ви повністю згодні з тим або іншим твердженням;

4 бали - якщо згодні з тим або іншим твердженням більшою мірою, ніж не згодні;

3 бали - якщо згодні і не згодні з тим або іншим твердженням в рівній мірі;

2 бали - якщо Ви з тим чи іншим твердженням більшою мірою не згодні, ніж згодні;

1 бал - якщо повністю не згодні з наведеним твердженням.

Отримані бали підсумовуються, а потім визначається переважаючий стиль спілкування вихователя з батьками.

Діагностичне завдання 4. Методика оцінки комунікативних умінь (А. Карелін).

Мета: визначити у педагогів рівень розвитку комунікативних умінь як співрозмовників та партнерів по спілкуванню з батьками, вміння долати психологічні бар'єри спілкування з батьками.

Даний тест містить 20 ситуацій взаємодії та спілкування з батьками вихованців. Вихователям пропонується відзначити ситуації, що викликають у них досаду, незадоволення чи роздратування. Підраховується відсоток ситуацій, які викликають у педагога досаду або роздратування, і визначається ступінь розвитку його комунікативних умінь.

Діагностичне завдання 5. Методика вивчення самооцінки труднощів педагога в спілкуванні з батьками (О.Давидова).

Мета: визначити ступінь усвідомлення педагогами власних помилок і труднощів в організації взаємодії та спілкування з батьками.

Дана методика містить 20 суджень про особливості спілкування вихователя з батьками. Вихователям пропонується відповісти максимально щиро. На кожне судження дається два варіанти відповіді «так» - якщо згодні з судженням, і «ні» - якщо не згодні.

1 бал нараховується за кожну негативну відповідь. Потім відповідно до ключа підраховується кількість балів за певні групи питань, і визначаються труднощі вихователя в спілкуванні з батьками вихованців.

Діагностичне завдання 6. Методика діагностики негативної комунікативної установки (В.Бойко).

Мета: визначити наявність або відсутність у педагогів негативних комунікативних установок.

Даний тест містить 25 суджень про особливості спілкування людей. Вихователям пропонується відповісти щиро. На кожне судження дається два варіанти відповіді «так» - якщо згодні з судженням, і «ні» - якщо не згодні.

Визначаються наступні ознаки негативної установки: відкрита жорстокість у відносинах до людей; завуальована жорстокість у відносинах до людей, в судженнях про них; обгрунтований негативізм в судженнях про людей і схильність робити необгрунтовані узагальнення негативних фактів в галузі взаємин з партнерами й у спостереженні за соціальною дійсністю.

Діагностичне завдання 7. Шкала самооцінки особистісних якостей і педагогічних умінь, необхідних і важливих в спілкуванні з батьками (А. Ненашева).

Мета: визначити ступінь готовності педагогів до безперервного професійного самовдосконалення умінь і якостей, необхідних в спілкуванні з батьками.

Дана шкала містить опис 20 якостей і умінь, необхідних і важливих в спілкуванні. Педагогу пропонується оцінити рівень вираженості (високий, середній або низький) у себе даних якостей і умінь. Визначається, які якості і вміння, важливі в спілкуванні з батьками, виражені у педагога на високому рівні, над якими якостями і вміннями необхідно працювати.

Звернемося до отриманих результатів.

Таблиця 2.2

Кількісні результати розвитку у вихователів компетенцій, необхідних для організації взаємодії з батьками вихованців (%)

Компетенції	Рівні			
	Високий	Середній	Н/середнього	Низький
Вихователь володіє системою знань про закономірності спілкування, про способи управління індивідом і групою; вміннями	15	45	30	10

педагогічного спілкування				
Вихователь дотримується права батьків; вміє надавати сім'ям соціальну допомогу і підтримку	15	45	30	10
Вихователь володіє сучасними методами педагогічного спілкування з батьками, методами підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків; знає проблеми сім'ї та сімейного виховання;	20	50	20	10
Вихователь вміє консультивати батьків з питань розвитку, виховання і навчання дітей і організувати просвітницьку роботу з батьками	25	25	35	15
Вихователь вміє створити умови для	20	50	20	10

розвитку у батьків потреби в компетентних освітніх послугах для своїх дітей				
Вихователь вміє конструювати взаємодія з батьками з урахуванням їх потреб та інтересів	10	40	35	15
Вихователь застосовує різні методи і форми підвищення педагогічної культури батьків	30	35	25	10

Проаналізувавши дані, представлені в таблиці, можна відзначити, що в найменшій мірі вихователі володіють системою знань про способи управління, як індивідуально, так і групою, системою знань про закономірності спілкування і вміннями педагогічного спілкування.

У 40% вихователів розвиток даної компетенції знаходиться на низькому рівні (у 30% - низький рівень, у 10% - нижче середнього). Слід зазначити, що 30% вихователів не вміють надавати сім'ям вихованцям підтримку.

Найбільшу трудність у вихователів викликає володіння актуальними і сучасними методами підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків і методами педагогічної взаємодії з батьками, створення умов для розвитку у батьків потреби в компетентних освітніх послугах для своїх дітей.

У кожного другого педагога (50%) рівень розвитку даних компетенцій низький (у 35% - низький, у 15% - нижче середнього). Тематичний контроль показав, що форми, які використовуються вихователями для підвищення психолого-педагогічної культури і компетенції батьків традиційні - спільні заходи з дітьми, батьківські збори, бесіди, в яких активна роль відводиться самому педагогу.

За рівнем комунікабельності все вихователі розподілилися на 5 груп. В *1 групи* увійшло 10% педагогів, яким властиві замкнутість, неговіркість. Необхідність нових контактів і нова робота можуть надовго вивести їх з рівноваги. Взаємодія та спілкування з батьками вихованців є для даних педагогів досить складним і не завжди приємною справою. Вихователі знають ці особливості свого характеру і бувають часто незадоволені собою. Як правило, в невдалих контактах з батьками вони більшою мірою прагнуть звинуватити батьків вихованців, а не власну комунікабельність.

15% вихователів склали *2 групи*. До певної міри педагоги даної групи товариські і відчують себе в незнайомій ситуації цілком впевнено. Досить легко їм вдається налагодити контакти з більшістю батьків вихованців своєї групи, при цьому вони не прагнуть активно спілкуватися з «важкими» батьками. У незнайомій ситуації дані вихователі вибирають тактику «приглядування». Труднощі спілкування з батьками педагогів не лякають, проте часом вони буває надмірно критичні по відношенню до батьків вихованців.

40% вихователів, які увійшли до *3 групи*, вважають, що з кожним батьком завжди можна знайти «спільну мову». Вихователі цієї групи досить терплячі в спілкуванні з батьками, охоче вислуховують їх, вміють відстояти власну точку зору, при цьому, не нав'язуючи її іншому. І колективне і індивідуальне спілкування з батьками не викликає у даних вихователів неприємних переживань. Батьки теж прагнуть підтримувати контакти з вихователями, шукають їх поради, підтримки. У той же час педагоги не

люблять зайвої емоційності, багатослів'я, прагнуть уникати непотрібних конфліктів.

30% педагогів (4 група) бувають вельми товариським. Педагоги даної групи постійно прагнуть вступати в бесіду з батьками, при цьому ці бесіди часто можуть носити беззмістовний характер. Дані вихователі не відмовляють у проханнях, при цьому не завжди можуть їх виконати, люблять бути в центрі уваги. Вони прагнуть висловити батькам власну думку про те, як треба виховувати дітей, намагаються в будь-якій ситуації дати раду, що викликає у батьків роздратування. Педагоги даної групи запальні, але відхідливі. Їм не вистачає терпіння при зіткненні зі складними проблемами. Однак, при бажанні, педагоги вміють вибудувати змістовне спілкування.

5% педагогів, що склали 5 групу, надмірно товариські. Дані вихователі прагнуть стати «другом» будь-якому батькові, постійно бути в курсі всіх їх проблем. Вони беруть участь у всіх дискусіях і суперечках. Завжди охоче беруться за будь-яку справу, при цьому не завжди можуть успішно довести її до кінця. За будь-якого питання у них є власна думка і вони завжди прагнуть її висловити. З цієї причини, можливо, батьки і колеги ставляться до них з сумнівами і побоюванням.

Проаналізуємо результати по виявленню орієнтованості вихователів на особистісну модель взаємодії з батьками. Для 15% вихователів характерна виражена орієнтованість на авторитарне спілкування з батьками. Педагоги даної групи виявляють вибірковість по відношенню до батьків і яскраво виражені установки. Вони часто вдаються до наказового тону, можуть робити різкі зауваження батькам. Виходячи з власних установок, дані педагоги визначають цілі і зміст взаємодії, оцінюють результати діяльності суб'єктивно. Заперечення, пропозиції ними просто не сприймаються. В таких випадках створюється конфліктна ситуація, атмосфера напруженості. Несприятливий мікроклімат може негативно відбитися на самому процесі спілкування вихователя і батьків вихованців.

Помірна орієнтованість на авторитарне спілкування з батьками зафіксована у 40% вихователів. У 35% виявлено помірна орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками. Для 10% вихователів властива виражена орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками. Для неї характерні прояви поваги і довіри до батьків, широкий контакт з батьками вихованців, вихователь прагне налагодити емоційний контакт з батьками. Вихователі відчують потребу у зворотному зв'язку від батьків в тому, як батькам сприймаються ті чи інші форми спільної роботи, вони вміють визнавати допущені помилки. При організації спільної діяльності з батьками вихователі намагаються зайняти позицію «першого серед рівних». Вихователі намагаються забезпечувати дружнє взаєморозуміння між батьками і педагогом, викликають у них впевненість у собі. Вони орієнтовані на залучення кожного з батьків до вирішення загальних справ, на підвищення ролі батьків при взаємодії.

Аналіз результатів визначення у вихователів комунікативних навм'язь дозволив розділити усіх вихователів 4 групи.

До першої групи увійшли педагоги (10%), які вміють слухати і чути партнера по спілкуванню. Для них характерна побудова «суб'єкт-суб'єктних» відносин при спілкуванні з батьками вихованців, концентрація не тільки на своїй потребі, а й потребах партнера по спілкуванню. Вони визнають право батьків на власну думку, позитивно налаштовані на спілкування з ними. Уміння слухати дозволяє педагогам даної групи краще приймати нові ідеї, уточнити думки, що стоять за висловом партнера по спілкуванню, підвищувати ступінь довіри батьків, долати проблеми міжособистісного спілкування.

Другу групу склали вихователі (55%), яких можна назвати хорошими співрозмовниками. Але дана група педагогів схильна іноді відмовляти батькам, як партнерам по спілкуванню, в повній увазі. Вони не дають час батькам вихованців розкрити свою думку повністю. Даним педагогам необхідно пристосовувати свій темп мислення до мови співрозмовника.

У *третю групу* увійшло 25% педагогів. Вихователі критично ставляться до висловлювань батьків, часто роблять поспішні висновки, загострюють свою увагу на манері говорити, шукають прихований сенс сказаного співрозмовником, намагаються монополізувати розмову, прагнуть до домінування над батьками в процесі спілкування, зосереджуються на власних потребах, цілях і завданнях.

10% вихователів склали *четверту групу*, для представників яких властиво невміння чути і розуміти батьків вихованців як партнерів по спілкуванню. Вони погані співрозмовники, їм треба працювати над собою, вчитися слухати і чути партнера по спілкуванню.

Аналіз результатів виявлення у педагогів усвідомлення власних помилок і труднощів в організації взаємодії та спілкування з батьками дозволив зробити висновки про те, що 20% педагогів мають труднощі в умінні враховувати потреби сім'ї, думки і інтереси батьків. Педагоги даної групи не розуміють своєї ролі у відносинах з батьками, в процесі спілкування з батьками виходять із власних завдань і потреб. Для 25% вихователів характерні труднощі в умінні співпереживати батькам, в гнучкості стилю спілкування, у них відзначається нездатність вести діалог.

Труднощі в умінні застосовувати активні форми і методи спілкування з батьками властиві 20% вихователів. Для представників цієї групи характерно невміння відібрати доцільно зміст, форми роботи.

Кожен п'ятий вихователь (20%) відчуває змішані труднощі в спілкуванні з батьками. Лише у 15% вихователів не виявлено труднощів в спілкуванні з батьками вихованців.

Проаналізувавши кількісні результати сформованості у вихователів умінь і якостей, необхідних в спілкуванні з батьками можна відзначити, що педагоги досить високо оцінили у себе розвиток таких особистісних якостей як доброзичливість, гуманність, чуйність (80% - високий, 20% - середній) і педагогічних умінь, необхідних і важливих в спілкуванні з батьками -

володіння мовою (80% - високий, 20% - середній), педагогічний такт (75% - високий, 25% - середній).

Як найбільш проблемні поля вихователі виділили такі:

- вміння намітити шляхи подолання непорозуміння і труднощів у взаємодії з сім'єю, правильно оцінювати своє спілкування з батьками ,.

Лише 40% вихователів вважають, що вміють правильно оцінити свою взаємодію, спілкування з батьками вихованців і планування подальшої роботи з ними, 40% відзначили, що вміють це робити на середньому рівні, 20% вихователів відчують труднощі при спілкуванні з батьками вихованців;

- рефлексивність. Для 20% вихователів характерно невміння здійснювати рефлексію, вони не вміють передбачати свої реакції в реальній ситуації спілкування з батьками та обґрунтовувати свої професійні рішення з урахуванням цього;

- вміння швидко і легко встановлювати контакт з батьками. 20% вихователів відзначають у себе досить низький рівень розвитку даного вміння;

- стресостійкість, витримка. 30% вихователів вважають, що ця риса розвинена у них на високому рівні, 55% відзначили, що розвиток витримки і стійкості до стресу знаходиться на середньому рівні, у 15% зафіксований низький рівень стресостійкості;

-вміння переконувати. Лише кожен другий вихователі вважає, що ця риса у них розвинена на високому рівні.

Аналіз результатів виявлення у вихователів негативних комунікативних установок дозволив зробити висновок про те, що 40% вихователів не встановлені негативні комунікативні установки. Для 15% педагогів характерна завуальована жорстокість у відносинах до людей, яка проявляється в судженнях про них. Основний принцип даних педагогів у відносинах з людьми: довіряй, але перевіряй. Вони вважають, що в будь-якому колективі присутні підсилювання або заздрість.

У 5% вихователів зафіксована відкрита жорстокість у відносинах до людей. Вони не приховують і не пом'якшують своїх негативних оцінок і негативних переживань з приводу більшості оточуючих: висновки про оточуючих однозначні, різкі і зроблені, як правило, назавжди. Вони вважають, що більшість людей йдуть на аморальні вчинки заради особистих інтересів, і більшість людей позбавлена відчуття співчуття до інших, і що краще думати про людину погано і помилитися, ніж навпаки.

Для 40% вихователів в судженнях про людей характерний обґрунтований негативізм, схильність робити невиправдані узагальнення негативних фактів в спілкуванні і взаєминах з людьми в ході спостережень за соціальною дійсністю. Негативізм виражається в негативних об'єктивно зумовлених висновках про деякі типи людей і окремих сторонах взаємодії.

На основі результатів усіх проведених діагностичних завдань вихователі були поділені на 3 групи: з високим, середнім і низьким рівнем розвитку професійної компетентності в сфері спілкування з батьками вихованців.

До *низького рівня компетентності* в сфері спілкування з батьками вихованців віднесено 20% вихователів. Вони володіють мінімальними знаннями про закономірності спілкування, способах управління індивідом або групою, про специфіку сімейного виховання, вміннями педагогічного спілкування, не володіють сучасними методами педагогічної взаємодії з батьками, методами підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків, не вміють конструювати взаємодію з батьками з урахуванням їх потреб і інтересів. Для даних вихователів характерна виражена орієнтованість на авторитарне спілкування з батьками. Вони відчують змішані труднощі в спілкуванні з батьками, виявляють яскраво виражені установки, вибірковість по відношенню до батьків. Для педагогів з низьким рівнем взаємодії з батьками вихованців є складним і не дуже приємною справою. Для представників цієї групи властиво невміння чути і розуміти батьків вихованців як партнерів по спілкуванню. У педагогів з низьким рівнем

розвитку професійної компетентності в сфері спілкування виявлені негативні комунікативні установки, у них на низькому рівні розвинені такі педагогічні вміння та особистісні якості, необхідні і важливі в спілкуванні з батьками як рефлексивність, вміння швидко і легко встановлювати контакт з батьками, стресостійкість, витримка, вміння переконувати.

До *середнього рівня* віднесені 60% вихователів, які недостатньо знають проблеми сімейного виховання і сім'ї, які не активно використовують різні методи і форми підвищення педагогічної компетентності батьків, хоча намагаються організувати просвітницьку роботу з ними, використовувати інноваційні методи спілкування. До певної міри педагоги даної групи товариські, відчувають себе цілком упевнено в незнайомій обстановці. Досить легко їм вдається налагодити взаємодію з більшістю батьків вихованців своєї групи, але вони не прагнуть активно спілкуватися з «важкими» батьками. Вихователі цієї групи прагнуть в будь-якій ситуації дати раду, висловити батькам свою думку про те, як вони виховують своїх дітей, що здатне викликати у батьків роздратування. У них виявлена помірна орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками. Вихователів даної групи можна назвати хорошими співрозмовниками. Але вони схильні іноді відмовляти батькам, як партнерам по спілкуванню в повній увазі. Вони не дають час батькам вихованців повністю розкрити свою думку. Їм необхідно пристосовувати свій темп мислення до мови співрозмовника.

До *високого рівня* віднесли педагогів, які знають методи вивчення освітніх потреб батьків, специфіку взаємодії та сучасні методи і форми спілкування з батьками, використовують сучасні форми організації роботи з батьками, методи активізації батьків, вміють долати в спілкуванні з батьками психологічні бар'єри, використовувати індивідуальний підхід при взаємодії з батьками, вислуховують їх, в спілкуванні з ними бувають досить терплячі, при цьому вміють відстояти свою точку зору, не нав'язуючи її батькам. Їм властива виражена орієнтованість на особистісну модель взаємодії при спілкуванні з батьками, для якої характерні широкий контакт з батьками

вихованців, прояв до них довіри і поваги, прагнення налагодити з батьками емоційний контакт. Вихователі з високим рівнем розуміють свою роль у відносинах з батьками, усвідомлюють власні труднощі і помилки при організації спілкування з батьками. Таких вихователів 20%. У педагогів даної групи не виявлено негативних комунікативних установок. На високому рівні у них розвинені такі педагогічні вміння та особистісні якості як доброзичливість, гуманність, чуйність, володінню мовою, педагогічний такт. Дані педагоги вміють слухати і чути партнера по спілкуванню. Для них в спілкуванні з батьками вихованців характерна побудова «суб'єкт-суб'єктних» відносин, концентрація не тільки на свої потреби, а й потреби партнера по спілкуванню. Вони визнають право батьків на власну думку, позитивно налаштовані на спілкування з ними.

2.2 Організація роботи по формуванню професійної компетентності педагогів в процесі спілкування з батьками вихованців

Аналіз причин труднощів педагогів у взаємодії і спілкуванні з батьками, які були виявлені в ході експерименту свідчить про необхідність організації цілеспрямованої методичної роботи, спрямованої на розвиток у вихователів професійної компетентності в спілкуванні з батьками.

При здійсненні методичної роботи ми виходили з ряду умов: методична робота повинна відповідати поточним освітнім запитам вихователів;

- залежати від їх досвіду; вихователі повинні бути активно залучені в процес навчання;
- повинна бути створена атмосфера взаємоповаги;
- вихователі повинні мати можливість негайно застосувати отримані вміння та знання в практиці своєї роботи і при цьому випробувати почуття

успіху. Тому при проведенні методичної роботи з педагогами ми використовували *активні форми і методи навчання*, що забезпечують навчання, занурене в процес спілкування людей: *рольові та ділові ігри, моделювання та аналіз ситуацій, тренінги, інтерактивні вправи, практикуми та інтерактивні консультації*.

Всю методичну роботу ми здійснювали по блоках, зміст яких був спрямований на розвиток особистісного, змістовного та діяльнісного компонентів професійної компетентності педагогів. Зміст кожного блоку реалізовувалося різними методами і формами активізації вихователів.

Зміст *першого блоку* було направлено на формування у педагогів системи знань про сім'ю, особливості сімейного виховання, про виховний потенціал сім'ї, специфіку взаємодії сімейного і суспільного виховання, про сучасні форми спілкування з батьками, методи вивчення сім'ї, що впливали на розвиток змістовного компонента. На цьому етапі були організовані і проведені теоретичні семінари «Сучасна сім'я. Яка вона?», «Виховний потенціал сім'ї», «Недоліки та позитивні сторони суспільного і сімейного виховання», «Традиційні та інноваційні форми роботи з батьками», «Стиль спілкування педагога з батьками», «Типові труднощі і помилки сімейного і суспільного виховання», «Професійна компетентність педагога в сфері спілкування з батьками», «Методи і прийоми вивчення освітніх потреб батьків», «Фактори розвитку виховного потенціалу сім'ї», «Сучасні напрямки і форми взаємодії сім'ї і ЗДО», «Комунікативно-мовленнєві уміння педагога», «Вербальні та невербальні засоби спілкування».

Другий блок включав в себе зміст, спрямований на оволодіння *комунікативними вміннями*, на розвиток у вихователів вміння здійснювати індивідуальний підхід до батьків, відбирати необхідний зміст для організації роботи з батьками, адекватно оцінювати ефективність методів і форм роботи, що застосовуються при спілкуванні з батьками, організовувати традиційні і нетрадиційні форми спілкування з батьками, що сприяло формуванню діяльнісного компонента. При реалізації змісту даного блоку в ході

методичної роботи ми використовували різні види *ділових ігор*, в процесі яких вихователі вдосконалювали свої вміння в аналізі нестандартних ситуацій, в вирішенні виникаючих педагогічних проблем.

Наприклад, ділова гра *«Педагогічна компетентність вихователів як умова ефективності спілкування з батьками вихованців»* була спрямована на вивчення і розвиток компетентності педагогів в спілкуванні з батьками. Для проведення гри були сформовані кілька підгруп по 3-5 осіб, розподілені ролі: керівник, генератори ідей, доповідач, секретар, опонент, аналітик. Гра проходила в кілька етапів. Вихователі на першому етапі виділяли необхідні кроки в роботі з батьками. На другому етапі кожен педагог індивідуально визначав порядок взаємодії з сім'ями вихованців. Потім в підгрупах вихователі спільно визначали алгоритм роботи з батьками вихованців і приймали групове рішення. На четвертому етапі кожна група представляла свій алгоритм взаємодії з батьками і разом з усіма групами визначали основні акценти, пріоритети в технології спілкування, взаємодії з батьками вихованців. І на останньому етапі проводилася рефлексія результатів і процесу взаємодії в грі.

Метою ділової гри *«Організація батьківських зборів»* було підвищення професійних навичок і умінь педагогів, які необхідні для організації групових і колективних форм спілкування з батьками вихованців. Всі вихователі розподілялися на дві групи - «Батьки» і «Вихователі». Група «Вихователі» розробляла план батьківських зборів. Вибиралася експертна група, яка становила шкалу оцінок проведення зборів. Після проведення «батьківських зборів» підбивалися підсумки ділової гри, обговорювалося наскільки дане зібрання було цікаво «батькам».

З метою формування у вихователів умінь диференційовано і індивідуально підходити до організації роботи з батьками, оптимальних шляхів вирішення конфліктів проводилася *ділова гра «Форми роботи з батьками»*. Перша частина гри була теоретичною. Всі вихователі були розділені на три групи. Кожна група отримала для обговорення питання.

Питання для обговорення в першій групі: Що таке взаємодія з батьками вихованців? Перерахуйте форми роботи з батьками. Які форми з батьками ви вважаєте ефективними? Що взаємодія дає батькам і педагогам?

Питання для обговорення другої групи: Відвідування на дому. Як Ви вважаєте, в яких випадках доцільно відвідати сім'ю? Робота з важкими сім'ями. Яка сім'я з Вашої точки зору вважається важкою? Чи є у вас такі сім'ї? Яку роботу необхідно проводити з важкими сім'ями?

Питання для обговорення в третій групі: які основні завдання стоять перед ЗДО по роботі з батьками? Анкетування. Що це таке? Які позитивні і негативні сторони анкетування Ви можете виділити. Що хотіли б на Вашу думку, отримати батьки від дитячого садка?

У другій частині ділової гри було організовано розв'язання педагогічних ситуацій:

- один з вихованців під час одягання на прогулянку дістав з кишені куртки записку з проханням мами не гартувати її сина після денного сну. У записці причина не вказувалася. Як би ви надійшла: виконали б прохання мами чи ні? Як будете чинити надалі?

- Вихователю необхідно поговорити з матір'ю п'ятирічного хлопчика з приводу його забіякуватості. Як би Ви почали розмову?

- Вихователь всіх батьків запросив на суботник. Інформацію про суботнику він розмістив на стенді для батьків. На суботник прийшло всього двоє людей. Педагог незадоволений, йому довелося перенести суботник. Як би пояснили, що сталося? Що б ви зробили в подальшому?

Наступна ділова гра «Спілкування педагогів з батьками вихованців закладу дошкільної освіти» складалася з чотирьох частин: розминка, рішення педагогічних ситуацій, виконання вправ на розвиток комунікативних умінь педагогів, створення банку ідей. В ході розминки педагоги обговорювали наступні питання:

- в чому полягає компетентність вихователя в спілкуванні з батьками вихованців,

- в яких галузях знань педагог повинен бути компетентним для організації ефективного спілкування з батьками.

У другій частині педагогам давалася ситуація, яку необхідно було програти і знайти вихід з ситуації, що склалася - батьки пред'являли будь-які претензії, а педагог знаходить вихід. Після програвання ситуації педагогам задавалися питання: яку роль їм було легше реалізувати, роль «відповідача» або роль «пред'явника претензій», що повинен робити педагог, якщо він не в змозі переконати батька?

У третій частині проводилися різноманітні вправи, які були спрямовані на розвиток комунікативних навичок педагогів.

У четвертій частині вихователі поповнювали банк ідей, відповідаючи на питання: Як зробити взаємодію та спілкування з батьками найбільш приємним і ефективним.

В ході ділової гри «Тематика зустрічей, актуальна для батьків», вихователі ділилися на три команди (молодший дошкільний вік, середній дошкільний вік і старший дошкільний вік). Кожна команда знайомила з висловами батьків дітей дошкільного віку з приводу труднощів, пов'язаних із сімейним вихованням або з вихованням дітей певного віку. Спираючись на висловлювання батьків, кожна група обирала три з них, які найбільше сподобалися. Потім визначала тематику зустрічей, яка б відповідала потребам батьків дітей певного дошкільного віку, форми організації зустрічей з батьками і основні методи спілкування, визначала категорії сімей, які передбачається запросити на зустрічі (багатодітні, однодітні, які виховують тільки одного сина або одну дочку тощо.).

З метою вироблення рекомендацій щодо проведення заходів, що сприяють згуртуванню батьків і вихователів, проводилася ділова гра «Ваші пропозиції». Вихователі в групах передбачали перелік заходів, потім представляли його іншим групам, аргументували доцільність їх проведення, визначали найбільш цікаві форми проведення даних заходів.

Також були проведені такі ігри, як «Портрет професійно компетентного вихователя», «Мої взаємодії з батьками», «Батьківські збори як форма взаємодії вихователів і батьків».

В ході ділової гри «*Портрет професійно компетентного вихователя*» педагоги намалювали наступний портрет вихователя з високим рівнем професійної компетентності в сфері спілкування з батьками вихованців: вихователь з потребою в саморозвитку в сфері спілкування з батьками, який визнає провідну роль батьків у розвитку та вихованні дітей, а себе як їх «помічника», який прагне до змістовного і активного спілкування з батьками вихованців, володіє досить високим ступенем діалогічності в процесі спілкування з батьками, виявляє увагу, тактовність, витримку в процесі спільної з батьками взаємодії, враховує освітні запити батьків, їх інтереси при організації з ними спілкування, володіє добре розвиненими комунікативними вміннями.

Нами була організована і проведена ділова гра на тему «*Педагог прийшов в сім'ю*», метою якої стало відпрацювання поведінки вихователів при відвідуванні сім'ї дітей. Для цього всі педагоги були розподілені на вихователів, завідувачів, мам, тат вихованців, самих дітей і членів експертної групи. Кожній групі давалися конкретні завдання: характеристика сім'ї, мета відвідування, час відвідування і т.д. При підведенні підсумків експертами аналізувалося поведінку вихователя, його вміння встановити контакт з батьками, особливо його вербального і невербального спілкування, зміст бесіди з «батьками».

Використання в методичній роботі *імітаційних ігор* допомагало моделювати педагогічні ситуації, які відбулися в реальності, умови і обстановку протікання цих подій. Наприклад, така ситуація: мама, забираючи дитину з дитячого садка, роздратовано сказала вихователю: «Нам нема коли! Перестаньте залучати нас до виготовлення різних виробів». Учасники гри повинні були програти ситуацію: продумати можливі репліки мами і відповіді вихователя.

Ігри-соціодрами допомагали вихователям відпрацювати вміння «відчувати» ситуацію. Наприклад, вихователям пропонувалася ситуація: необхідно попросити батьків заповнити анкету про соціальний статус сім'ї та роз'яснити їм правила її заповнення. При цьому вихователі погано знайомі з батьками своїх вихованців. Педагоги ділилися на «вихователів» і «батьків». При розігруванні даної ситуації було важливо, щоб «батьки» були різними, тому вихователям, виконуючим їх роль, пропонувалися певні типажі батьків: квапляться додому, агресивні, які не бажають заповнювати анкету і т.д.

В ході методичної роботи ми також використовували *ігри-інсценівки*. У *грі-інсценізації* «Розмова з батьками» вихователям пропонувалося показати фрагмент груповий або індивідуальної консультації, батьківських зборів. Вихователі ділилися на малі групи, в кожній з яких вибирався педагог, що проводив збори або консультацію відповідно до певної ролі (наприклад, партнер, сповідник, завжди правий, вчитель і т.д.). Решта вихователі виступали в ролі батьків. В ході обговорення з'ясовувалося, в якій ролі педагоги відчували себе найбільш спокійно, комфортно, при якому стилі ведення зборів або консультації батькам було найбільш комфортно. Який стиль ведення сприяв ефективному спілкуванню, діалогічному спілкуванню, а який передбачав тільки монолог вихователя.

У наступній *грі-інсценізації* вихователям пропонувалося вигадати або пригадати з практики будь-яку конфліктну ситуацію між вихователем і батьком, відтворити її і знайти найбільш оптимальний варіант її вирішення. Всі вихователі були розділені на пари, один виступав в ролі вихователя, інший в ролі батька, потім вони мінялися ролями. По закінченню гри обговорювалося, які претензії батьки висловлюють найчастіше, що необхідно робити вихователю, якщо не виходить переконати батьків.

Нами було проведено «*Практикум спілкування педагога з батьками*», орієнтований на зміну професійних установок вихователів, на формування мотивів і потреб у професійному вдосконаленні в сфері взаємодії і спілкування з батьками, на цілісність і зв'язок теорії і практики, на

відповідність роботи сучасним вимогам до оновлення змісту освіти, принципам і вимогам до організації взаємодії педагогів з батьками. Особливістю практикуму було використання вправ тренінгового характеру. Виконуючи вправи, вихователі вчилися аналізувати ситуації спілкування, дізнавалися причини і особливості своєї поведінки, вчилися розуміти інших людей (батьків), проектувати і прогнозувати їх вчинки, визначати «прогалини» у власних знаннях, дефіцит необхідних умінь і навичок.

Широко нами використовувалися практикуми за рішенням педагогічних завдань і ситуацій, які стали продуктивною формою розвитку професійної компетентності вихователів. При аналізі ситуації стикалися різні точки зору, що виключало шаблонність мислення і спрощений підхід до складних педагогічних явищ. Наприклад, вихователям пропонувалися такі ситуації:

- мама постійно каже педагогу, що з дитячого саду її дитина приходить покусана;

- батьки приводять в дитячий сад явно недоліковану дитину і без медичної довідки. Вони вимагають, щоб вихователь прийняв її, тому що їм нікуди дитину діти;

- мама каже вихователю, що її дитина з прогулянки повертається в брудному одязі і т.д.

Ми підбирали банк складних педагогічних ситуацій з проблеми спілкування і взаємодії вихователя з батьками вихованців. Форма даних ситуацій була різною: адресною, спрямованою конкретним педагогам, з використанням жеребкування, з поділом на групи. При програнні різних ситуацій і варіантів, які в практиці спілкування зустрічаються досить часто, вихователі мали можливість зрозуміти свою роль в спілкуванні з батьками як рівноправного партнера, вчилися вмінню активно слухати, знаходити необхідні слова для початку розмови з батьками, створювати позитивний образ дитини, групи, дошкільної освітньої установи.

Також ми використовували такий прийом, як *недописану тезу* - вихователям пропонувалася тема для обговорення. Вони продовжували тезу «Хороший вихователь - це ...», «Ефективне спілкування з батьками вимагає ...», «Мені не подобається спілкуватися з деякими батьками, тому що ...» і т.д.

В ході методичної роботи ми застосовували такі *активізуючі вправи*: вихователям пропонувалося підготувати короткий коментар до тези, висловити свою думку щодо запропонованої тези, при цьому обґрунтувати свою точку зору. Приклади тез:

- відразу приступати до предмету розмови, якщо він неприємний батькам не можна;

- в ході спілкування з батьками вихователю необхідно приймати ті стилі взаємин і принципи виховання в сім'ї, які вони пропонують;

- вихователю необхідно проявляти себе більш стримано в висловлюванні позитивної думки про батьків як партнерів по спілкуванню, ніж це говорять батьки про вихователів;

- якщо вихователь бачить обличчя батька без посмішки, він повинен посміхнутися йому сам;

- довірливе спілкування між батьками вихованців і вихователем не може бути нав'язано ззовні, воно повинно виникнути як природне бажання обох сторін;

- переважання в спілкуванні оціночного стилю може стати серйозним джерелом конфліктів між батьками і вихователем;

- коли зачіпається відчуття власної гідності одного зі співрозмовників (вихователя або одного з батьків), неодмінно страждає саме спілкування;

- батьки завжди повинні почути те, що говорить їм вихователь.

Через вправу «*Невербальне підлаштування*» ми вчили педагогів вмінню як вербального, так і невербального налаштування в спілкуванні. Дана вправа складалася з 2 частин.

У 1 частині вихователі об'єднувалися в пари. Перший учасників говорив на будь-яку тему з будь-якими емоціями, наприклад: смуток, радість,

претензія, жалість і т.д., а другий учасник, партнер по спілкуванню, відбивав його емоції і копіював міміку, жести і поведінку співрозмовника.

У 2 частині один вихователь казав, а інший слухав. Завданням другого учасника було перемикання на «свою хвилю», тобто «заразити» його своїми жестами, емоціями, станом. Пропонувалося використати випадки з власної практики спілкування з батьками, наприклад, експресивного, активного оповідача перевести в спокійне русло діалогу. В кінці вправи вихователям задавалися питання: Що викликало труднощі, а що було легко? Які відчуття ви відчували в різних ролях (підлаштовуваного і ведучого)? Що ви відчували, коли виконували цю вправу?

З метою формування у вихователів вміння усвідомленого використання в процесі спілкуванні міміки і жестів було проведено *вправу «Міміка і жести»*. В ході даної вправи вихователі повинні були передати батькам якесь повідомлення, але при цьому можна було використовувати тільки невербальні форми спілкування. Наприклад, показати батькам тільки за допомогою рук, як їхня дитина намалювала малюнок або виконала саморобку, що дитина сьогодні в дитячому саду вередувала. При аналізі вправи обговорювалося наскільки часто вихователі використовують в спілкуванні з батьками жести і міміку? Яким чином міміка і жести впливають на встановлення

доброзичливих відносин з батьками? Як можна по міміці і жестам визначити стан батьків?

Для тренування вихователів в умінні відбирати необхідний матеріал з потоку інформації було, проведено вправу «Сито». Протягом 1 хвилини вихователі називали різні професійні якості і позитивні, і негативні. По черзі кожен вихователь ставав в центр кола, і з закритими очима вслухався в характеристики, що проговорювалися.. Потім проводилося обговорення: Які якості почув вихователь? Які з них запам'ятав? Які при цьому переживав почуття?

З метою розвитку вміння вихователів слухати і чути, концентруватися на партнері по спілкуванню було проведено вправу *«Ланцюжок мови»*. Вихователям пропонувалося пропозиція на тему спілкування з батьками. Перший учасник повторював його і додавав наступне. Другий педагог повторював обидві пропозиції і додавав своє і так по ланцюжку, щоб вийшов логічно зв'язний розповідь на запропоновану тему. Кожен вихователь повинен бути запропонувати не менш однієї пропозиції. Потім проводився аналіз вправи: Наскільки складно було продовжити задану тему? Чи знайшли відображення в оповіданні реальні взаємини з батьками?

Для відпрацювання навичок *конструктивного виходу з конфліктних ситуацій* з вихователями проведено вправу *«Гідна відповідь»*. Кожен вихователь отримав картку, яка містить зауваження з приводу спілкування або поведінки. Всі по черзі виголошували записану на картці фразу свого сусіда, що сидить праворуч. Його завдання було гідно відповісти на цей «випад». Після того, як кожен з педагогів побував в ролі «нападника» і в ролі «жертви», проходило обговорення вправи: як гідно відповісти на претензію.

Вправа *«Монолог по темі»* проводилося з метою розвитку у вихователів вміння концентруватися, послідовно і логічно викладати свої думки, вміння стежити за часом («почуття часу»). Для цього протягом 1 хвилини вихователям пропонувалося придумати розповідь за однією з запропонованих тем: що може привести до конфлікту з батьками вихованців, яку взаємодію з батьками вихованців можна назвати ефективним, як вести себе з конфліктними батьками, що робити, щоб залучити батьків до участі в житті групи, дитячого садка. З метою усвідомлення вихователями власної відповідальності за наслідки того, що вони говорять батькам, було проведено вправу *«Вибери фразу»*. Вихователям давався перелік певних фраз, і пропонувалося вибрати з нього фрази, які небажано вживати в процесі спілкування з батьками вихованців і аргументувати свій вибір: «давайте з вами швидко обговоримо»; «вибачте, якщо я завадила; думається, ваша

проблема полягає в тому», що; « ймовірно, ви про це ще не чули»; «я прийшла до такого висновку, що», «хоча вам це і невідомо»; «а у мене на цей рахунок інша думка» і т.д.

З метою усвідомлення вихователями наслідків за те, що і як вони говорять батькам вихованців, була проведена гра «Враження». Вихователям пропонувалося стати на позицію батьків, і уявити яке враження складається у батьків, якщо при спілкуванні з ними вони проявляють нетерпіння, кажуть підвищеним, дратівливим або повчальним тоном. Потім обговорювалося які почуття можуть відчувати батьки, яким чином це може вплинути на ефективність взаємного спілкування.

Через використання вправи «*Сфера відповідальності*» вихователі визначали, хто (вихователі або батьки) більшою мірою несуть відповідальність за ефективність спілкування в системі «вихователь -батько». Педагоги в групах обмінювалися думками з даного питання, потім кожна група приводила свої аргументи, обґрунтовувала їх.

Для освоєння вихователями різних стилів спілкування у вирішенні життєво важливих для них ситуацій, ми використовували *вправу «Слалом»*. Педагогам пропонувалася ситуація: вихователю необхідно вранці піти в поліклініку на прийом до лікаря. Його заміщає інший педагог, який нещодавно прийшов в колектив, він ще не знає ні дітей, ні батьків, ні особливостей групи. Вихователь вранці зайшов у групу вирішити якесь питання і вже збирається йти, так як наближається час візиту до фахівця. До даної ситуації пропонувалися різні перешкоди:

- його зупиняють колеги, батьки, діти з різними справами і питаннями, які необхідно вирішити на ходу;
- методист вимагає, щоб вихователь здав «План по самоосвіті»;
- батько найактивнішого вихованця говорить: «Ви хотіли поговорити зі мною про сина і його поведінку.. У мене зараз є час на розмову, але я думаю, що Ви до нього несправедливі »;

- вихованець нагадує, що сьогодні педагог обіцяв на прогулянці провести досліди зі снігом »і т.д. Вихователям пропонувалося вирішити дані питання за певний, досить короткий термін (5-6 хвилин), використовуючи при цьому різні стилі спілкування: авторитарний або демократичний. При аналізі вправи обговорювалися наступні питання: при використанні якого стилю було простіше вирішити пропоновані ситуації? Який стиль спілкування характерний для вихователя?

Вправа «Бажаю Вам» використовувалося нами для розвитку у вихователів вміння доброзичливого спілкування з батьками. Вихователям необхідно було зробити комплімент іншому учаснику вправи як одному з батьків «особливої» дитини зі своєї групи (агресивної, неслухняної, гіперактивної і т.д.). Аналізуючи виконання даної вправи педагоги відповідали на питання: що вони відчували, коли говорили компліменти, чи вийшло у них сказати комплімент, звертаючись саме до батьків свого вихованця, а не до свого колеги по роботі, які труднощі у них виникли при виконанні даного завдання?

В ході даної вправи вихователі зробили висновок, що найкращим компліментом для батьків є доброзичливі слова педагога про їхню дитину, а вміння вихователя знайти в кожній дитині якусь гарну якість говорить про рівень компетентності.

Через використання *вправи «Дискусія»* розвивали у вихователів професійні вміння ведення дискусії, вміння обговорювати питання з повагою до партнера по взаємодії, спілкування. Вихователі ділилася на дві підгрупи, об'єднуючись для обговорення та представлення однієї з проблем: необхідність роботи педагогічного колективу ЗДО з батьками, використання нетрадиційних підходів в роботі з батьками - за і проти. Під час виступу вихователям необхідно було організувати обговорення з іншою командою і розкрити обговорювану тему.

З метою підвищення комунікативної компетентності педагога в спілкуванні з батьками ми використовували вправу «Найприємніший батько

- найважчий батько». Метою цієї вправи було усвідомлення емоційного сприйняття батьків вихованців. Педагогам пропонувалося в групах, що складаються з 3-4 чоловік, створити узагальнений портрет батька, з яким спілкування викликає у них негативні емоції. Після цього створити портрет того з батьків, з яким спілкування завжди викликає позитивні почуття. Потім педагоги аналізували отримані результати, визначали причини такого сприйняття батьків. В ході даної роботи вихователями підготували узагальнений портрет «важких» батьків. До них були віднесені конфліктні, агресивні батьки, батьки, які постійно скаржаться вихователю на свою безпорадність у питаннях розвитку і виховання дитини, але самі при цьому не прислухаються до порад педагогів.

Метою вправи «Галантна бесіда» було закріплення навичок ефективного спілкування. Вихователі ділилися на пари «батько» - «вихователь». Один учасник з пари вибирав тему для бесіди. Завдання друге - учасника в діалозі слід було вивести зі стану рівноваги, спровокувати його на конфлікт. Той же повинен був спокійно вести бесіду і намагатися заспокоїти агресивного співрозмовника.

Мета вправи «Я в сім'ї і я на роботі» полягала в розвитку стійкої професійної позиції у вихователів при взаємодії з сім'ями вихованців. В ході вправи вихователям пропонувалося на аркуші паперу намалювати (можна було схематично) чотири ситуації, що відображають його взаємодію з колегами, з членами сім'ї, батьками вихованців або відсутність такої взаємодії. Далі було необхідно проаналізувати намальовані ситуації з точки зору задоволеності взаємодією; вміння педагога будувати діалог; що викликають емоції; передбачуваної задоволеності партнера, ступеня його активності, включеності, а також напруженості.

Ігрова вправа «Сучасна сім'я - яка вона?» Проводилася з метою вивчення уявлень педагогів про сучасну сім'ю, аналізу установок вихователів на сім'ю вихованців. Кожна група отримувала папір і олівці. Вихователям необхідно було зобразити сучасну сім'ю. Через кілька хвилин спільної

роботи (5-10 хвилин) кожна група педагогів розповідала про своє уявлення про сім'ї.

Вправа «*Портрет сучасного батька*» проводилася з метою усвідомлення і прийняття вихователями рис особистості сучасних батьків. Всі педагоги були розподілені на кілька груп, які склали список якостей, на їхню думку, властивих сучасним батькам. Потім в ході аналізу даних якостей педагоги визначали, як дані якості можна використовувати при побудові спілкування з батьками.

В ході ігрової вправи «*Визнач логічну послідовність*» педагоги вчилися визначати оптимальну послідовність дій вихователя при підготовці і проведенні зустрічі з групою батьків. Кожна група вихователів отримувала картки, на яких були сформульовані фрагменти проведення або підготовки зустрічі з батьками. Вихователі, порадившись протягом певного часу, представляли послідовність дій при організації та проведенні зустрічі, обґрунтовуючи і коментуючи свій вибір. Нами також було проведено серію *практичних семінарів* з тем «Ефективні способи висловлювань», «Навички публічних виступів», «Управління своїм емоційним станом», «Невербальні засоби спілкування», «Емпатія в спілкуванні», «Емоційне сприйняття педагогами батьків», «Способи виходу з конфліктних ситуацій в роботі з батьками вихованців». Досить широко в методичній роботі на даному етапі ми використовували *педагогічні дискусії*, в ході яких вихователі повинні були прийти до спільних позицій, вибравши серед різних точок зору золоту середину. Дискусія «*Спілкування з батьками: і легко, і складно*» була покликана допомогти вихователям проаналізувати як негативні, так і позитивні тенденції спілкування з батьками, поміркувати над їх причинами і сформулювати установку на відкрите довірливе ставлення. Вихователям пропонувалося обговорити спочатку всі позитивні моменти спілкування з батьками, а потім все негативні. Необхідно було кожен позицію аргументувати і проілюструвати прикладами зі свого практичного досвіду. Усі позиції заносилися на дошку, розділену на дві частини: зліва «плюси», а

праворуч «мінуси». Після цього проводилося обговорення всіх висунутих «плюсів» і «мінусів».

Інша *дискусія* носила назву *«Кодекс спілкування з батьками»*. Проводилась дискусія в формі круглого столу. При підготовці до обговорення вихователям було запропоновано вивчити матеріали, що розкривають особливості сучасного підходу до спілкування і взаємодії з батьками. В ході дискусії кожному з педагогів пропонувалося виділити і обґрунтувати одну з позицій кодексу.

Так само нами були проведені дискусії за наступними темами *«Коли виникають бар'єри в спілкуванні з батьками»*, *«Як завоювати довіру в спілкуванні з батьками»*, *«Причини виникнення бар'єрів у спілкуванні між батьками і педагогами»*.

Третій блок включав в себе усвідомлення педагогами власних труднощів і помилок в організації спілкування з батьками, формування у них установки на довічне безоціночну взаємодію з батьками, що сприяло розвитку у вихователів особистісного компонента професійної компетентності в сфері спілкування з батьками, готовності до постійного професійного вдосконалення в спілкуванні з батьками вихованців.

На даному етапі проводилася вправа *«Активне слухання»* з метою формування у вихователів власної техніки активного слухання і усвідомлення своїх труднощів і проблем у спілкуванні. Вправа виконувалося в трійках: перший - *«говорить»*, другий - *«слухає»*, а третій - *«спостерігач»*. Завдання складалося з декількох етапів. Кожен етап був розрахований на певну кількість часу. Протягом 3 хвилин *«розповідач»* розповідав *«слухачу»* про свої проблеми і труднощі в спілкуванні. При цьому особливу увагу він звертав на ті свої особистісні та професійні якості, які породжують ці труднощі. *«Слухач»* повинен був дотримуватися правил хорошого слухання, тим самим допомагаючи *«Розповідачу»* розповідати про себе. Правила гарного слухання відстежував, а потім аналізував *«спостерігач»*. Далі протягом 1 хвилини *«Розповідач»* розповідав *«Слухачу»*, що в його поведінці

допомагало йому розповідати про себе, відкрито висловлюватися, а що ускладнювало цю розповідь. Потім давалося таке завдання: протягом 3 хвилин «Розповідач» розповідав про свої слабкі і сильні сторони в спілкуванні, про те, що йому допомагає чи заважає встановлювати контакти і будувати взаємини з людьми.

В ході обговорення вправи вихователям задавалися такі питання: - Про що вам було легше говорити - про свої проблеми і труднощі в спілкуванні або про свої сильні сторони? Який вплив на вас чинили різні дії «слухача» і як вони вами сприймалися? і т.д.

Чергова вправа «Я - професіонал» дозволяла усвідомленню власних професійних якостей. Для цього вихователям пропонувалося озвучити по 5 професійних якостей, найбільшою мірою їм притаманних.

З метою формування прагнення до самовдосконалення, позитивного самосприйняття, усвідомлення своїх слабких і сильних сторін в спілкуванні з батьками вихованців були проведені вправи «Мої сильні і слабкі сторони в спілкуванні» і «Рюкзачок». При виконанні першої вправи вихователям спочатку індивідуально, а потім в групах пропонувалося заповнити таблиці «Що заважає в спілкуванні», «Що допомагає в спілкуванні» з різними суб'єктами освітніх відносин: колегами, батьками, вихованцями. Групи представляли результати колективної роботи, узагальнюючи якості, які допомагають і заважають конструктивній взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу.

У процесі вправи «Рюкзачок» педагогам було запропоновано уявити, собі, що вони їдуть в далеку дорогу під назвою «Спілкування». Педагогам треба було зібрати рюкзачок, в якій «скласти» ті якості, які можуть йому перешкодити в спілкуванні з батьками вихованців, ті, які допоможуть вихователю при взаємодії з батьками і ті, над якими йому доведеться попрацювати, щоб його спілкування з батьками було більш ефективним і продуктивним.

У проведеній нами на даному етапі гри «Склади портрет» вихователі виділяли найбільш значущі якості педагога. Особливу увагу було приділено якостям, що впливають на ефективність спілкування вихователя з батьками вихованців. Вправа «Список претензій до батьків» допомогло усвідомити вихователям неможливість побудови спілкування з батьками на взаємні претензії. На першому етапі вихователям індивідуально було запропоновано проаналізувати своє «невдоволення» батьками вихованців - скласти список чітких і конкретних претензій. На роботу було відведено 10 хвилин. Було наголошено на необхідності бути гранично відвертими. На другому етапі вихователі об'єднувалися в групи по 4-5 чоловік і обговорювали отримані результати між собою. Аналіз вправи проводився за допомогою наступних питань: На вашу думку, чи є претензії у батьків до вас? Чи можлива побудова спілкування з батьками без взаємних претензій? Що для цього необхідно? Що ви відчували, виконуючи вправу?

Вправа «Я і батьки моїх вихованців» проводилося з метою концентрації уваги педагогів на аналізі їх взаємовідносин з батьками. Їм пропонувалося в формі аплікації, малюнка або колажу створити образ, який би відображав взаємини вихователя з батьками вихованців. Потім організовувалося обговорення вправи: Наскільки вдалося відбити в малюнку характер реального відносини з батьками? Хотілося б щось змінити в малюнку і спілкуванні з батьками? Складно або легко було виконувати цю вправу?

Для усвідомлення своїх сильних сторін в спілкуванні з батьками було проведено вправу «Мої ресурси ...». Всі вихователі отримали аркуш паперу, де їм пропонувалося записати для себе свій творчий хист і ресурсні якості - «що у мене є, щоб успішно і ефективно спілкуватися з батьками вихованців».

Таким чином, в процесі методичної роботи ми орієнтувалися на досвід вихователів, використовували активні форми навчання, які підвищували інтерес, викликали високу активність педагогів, вдосконалювали вміння

вихователів вирішувати реальні проблем, сприяли розвитку професійної компетентності в сфері спілкування педагога з батьками вихованців.

2.3. Динаміка в сформованості професійної компетентності вихователів в процесі спілкування з батьками.

Мета контрольного етапу: виявити ефективність запропонованої системи роботи, проаналізувати вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців.

Ефективність проведеної роботи оцінювалася за допомогою діагностичних завдань, застосованих на етапі констатувального етапу експерименту.

Порівнюючи результати констатувального і контрольного експерименту (таблиця 3.1) можна відзначити, що відбулися зміни рівня комунікабельності вихователів.

Таблиця 3.1

Кількісні результати розвитку у вихователів комунікабельності (%)

Рівні комунікабельності	Констатувальний етап (у %)	Контрольний етап (у %)
1 група	10	10
2 група	15	10
3 група	40	55
4 група	30	20
5 група	5	5

На 15% збільшилася кількість педагогів, які вміють знаходити «спільну мову» з кожним батьком, будувати як колективне, так і індивідуальне спілкування з батьками, уникаючи при цьому непотрібних конфліктів, за рахунок зниження кількості педагогів із зайвою

комунікабельністю (група 4 - на 10%) і педагогів 2 групи на 5%, які можуть зазнавати труднощів спілкування з «важкими» батьками.

Відсоток вихователів, що характеризуються замкнутістю і небалакучістю (1 група - 10%) і відсоток вихователів з надмірною товариськістю (5 група - 5%) залишився незмінним. Це можна пояснити тим, що це крайні рівні комунікабельності і для їх коригування необхідна більша кількість часу.

Аналіз результатів по вивченню формування професійної компетентності.

Таблиця 3.2

Компетенції	Рівні							
	Високий		Середній		Н/середнього		Низький	
Вихователь володіє системою знань про закономірності спілкування, про способи управління індивідом і групою; вміннями педагогічного спілкування	15	30	45	55	30	15	10	0
Вихователь дотримується права батьків; вміє надавати сім'ям соціальну допомогу і підтримку	15	40	45	50	30	10	10	0
Вихователь володіє сучасними методами педагогічного спілкування з батьками, методами підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків; знає проблеми сім'ї	20	35	50	45	20	15	10	5

та сімейного виховання;								
Вихователь вміє консультувати батьків з питань розвитку, виховання і навчання дітей і організовувати просвітницьку роботу з батьками	25	30	25	50	35	15	15	5
Вихователь вміє створити умови для розвитку у батьків потреби в компетентних освітніх послугах для своїх дітей	20	20	50	50	20	25	10	5
Вихователь вміє конструювати взаємодія з батьками з урахуванням їх потреб та інтересів	10	20	40	55	35	20	15	5
Вихователь застосовує різні методи і форми підвищення педагогічної культури батьків	30	40	35	50	25	10	10	0

Порівнюючи дані, представлені в таблиці 3.2, слід зазначити, що відбулися значні зміни рівня розвитку у вихователів компетенцій, необхідних для організації спілкування та взаємодії з батьками вихованців. Найбільш значні зміни відзначаються за такими параметрами як володіння системою знань про способи управління індивідом і групою, про закономірності спілкування; вміннями педагогічного спілкування, дотримання прав батьків; вміння надавати сім'ям соціальну допомогу і підтримку, використання різних форм і методів підвищення педагогічної компетентності та культури батьків.

Аналіз результатів виявлення орієнтованості вихователів на особистісну модель взаємодії з батьками

Таблиця 3.3

Кількісні результати орієнтованості вихователів на особистісну модель взаємодії з батьками (%)

Стилі спілкування	Констатувальний етап	Контрольний етап
Виражена орієнтованість на авторитарне спілкування	15	10
Помірна орієнтованість на авторитарне спілкування	40	25
Помірна орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками	35	55
Виражена орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками	10	10

Дані таблиці 3.3 ілюструють, що після реалізації програми формуального експерименту сталася значна позитивна динаміка в стилях спілкування вихователів з батьками: на 5% зменшилася кількість педагогів з вираженою орієнтованістю на авторитарне спілкування, на 15% - з помірною вираженістю на авторитарне спілкування, на 20% збільшилася кількість вихователів з помірною орієнтованістю на особистісну модель взаємодії з батьками.

Кожен другий педагог (55%) після формуального експерименту продемонстрував помірну орієнтованість на особистісну модель взаємодії з батьками, що свідчить про те, що дані педагоги в спілкуванні з батьками проявляють тактовність, витримку, увагу та інші професійно значущі якості. В організації з батьками спільної діяльності вони намагаються займати позицію «першого серед рівних», орієнтовані на підвищення ролі батьків у

взаємодії, в спілкуванні на залучення кожного з них до вирішення загальних справ.

Аналіз результатів визначення у вихователів комунікативних умінь

Таблиця 3.4

Кількісні результати сформованості у вихователів комунікативних умінь як співрозмовників та партнерів по спілкуванню з батьками

Комунікативні вміння	Констатувальний етап	Контрольний етап
1 група	10	15
2 група	55	60
3 група	25	15
4 група	10	10

Аналізуючи дані, отримані після проведення формувального експерименту, можна констатувати позитивну динаміку рівнів розвитку комунікативних умінь у педагогів: на 5% збільшилася кількість вихователів, які будують спілкування з батьками за принципом «суб'єкт-суб'єктних» відносин, що концентруються не тільки на свої потреби, а й потреби партнерів по спілкуванню. Так само на 5% збільшилася кількість вихователів, яких можна назвати хорошими співрозмовниками.

Відбулося зменшення на 10% вихователів, які критично ставляться до висловлювань батьків, часто роблять поспішні висновки, монополізують розмову, прагнуть до домінування над батьками в процесі спілкування. При цьому слід зазначити, що відсоток вихователів, які не вміють чути і розуміти батьків як партнерів по спілкуванню залишився незмінним (10%). З даною групою педагогів необхідна більш глибока і тривала робота.

Аналіз результатів виявлення у вихователів усвідомлення власних помилок і труднощів в організації взаємодії та спілкування з батьками.

Таблиця 3.5

Комунікативні вміння	Констатувальний етап	Контрольний етап
Труднощі в умінні	20	15

враховувати думки і інтереси батьків, потреби сім'ї		
Труднощі в умінні співпереживати батькам, в гнучкості стилю спілкування	25	20
Труднощі в умінні використовувати активні форми і методи спілкування з батьками	20	15
Змішані труднощі	20	15
Не зазнають труднощів	15	35

Аналіз даних, представлених в таблиці 3.5, дозволяє зробити висновок про значне зниження кількості педагогів, які відчують різні труднощі в спілкуванні і взаємодії з батьками вихованців. 35% педагогів відзначили, що не зазнають труднощів при спілкуванні з батьками - на початок експериментального дослідження так відповідало 15%.

Таблиця 3.6

Кількісні результати визначення у вихователів труднощів у взаємодії і спілкуванні з батьками (%)

Комунікативні вміння	Констатувальний етап	Контрольний етап
Негативні комунікативні установки відсутні	40	50
Завуальована жорстокість у відносинах з людьми в судженнях про них	5	5
Відкрита жорстокість у відносинах з людьми	15	10
Обгрунтований негативізм в судженнях про людей, схильність робити необгрунтовані узагальнення	40	35

негативних фактів у взаєминах з партнерами		
--	--	--

Дані, представлені в таблиці 3.6, дозволяють зробити висновки про те, що після проведеної методичної роботи відзначається позитивна динаміка: на 10% відбулося збільшення вихователів, які не мають негативних комунікативних установок, зменшився відсоток вихователів із завуальованою жорстокістю у відносинах до людей, що виявляється в судженнях про них (на 5%) і відсоток вихователів, схильних робити у взаєминах з партнерами необгрунтовані узагальнення негативних фактів, які виражаються в об'єктивно обумовлених негативних висновках про деякі окремі сторони взаємодії і типи людей (на 5%). Кількість вихователів з відкритою жорстокістю у відносинах до людей залишилася незмінною.

Аналіз результатів дослідження, спрямованих на виявлення у педагогів готовності до професійного самовдосконалення умінь і якостей, необхідних в спілкуванні з батьками дозволяє зробити висновок, що після реалізації програми формувального експерименту сталася досить значна позитивна динаміка рівня розвитку у вихователів педагогічних умінь і особистісних якостей, необхідних і важливих в спілкуванні з батьками. Збільшився відсоток вихователів з високим рівнем психологічної спостережливості, умінням переконувати, слухати батьків, намітити шляхи подолання нерозуміння і труднощів у взаємодії з сім'єю, правильно оцінювати своє спілкування з батьками. Знизилася кількість вихователів з низьким рівнем соціально-психологічної готовності до співпраці з батьками, низьким рівнем вміння швидко і легко встановлювати контакт з ними, здійснювати індивідуальний підхід в спілкуванні з батьками, проявляти в спілкуванні з ними гнучкість.

При порівнянні результатів усіх проведених діагностичних завдань на етапах констатувального і контрольного експерименту відзначається

позитивна динаміка рівня сформованості у вихователів професійної компетентності в сфері спілкування з батьками вихованців.

З метою визначення достовірності виявленої нами залежності між професійною компетентністю вихователів і ефективністю спілкування з батьками вихованців ми використовували метод рангової кореляції Спірмена, що дозволяє визначити силу і напрям кореляційного зв'язку між двома ознаками або двома профілями (ієрархіями) ознак.

Результат: $r_s = 0.979$. Критичні значення для $N = 0.72$ Відповідь: H_0 відкидається. Кореляція за показником розвитку у вихователів професійної компетентності між А (констатувальним експериментом) і В (контрольним експериментом) статистично значуща.

Методи математичної статистики в цілому підтвердили висунуту нами гіпотезу.

Таким чином, проведене дослідження в цілому підтвердило висунуту нами гіпотезу.

Висновки до другого розділу

У цьому розділі викладені матеріали експериментальної перевірки рівня сформованості професійної компетентності вихователів в процесі спілкування з батьками вихованців.

За основу вивчення рівня професійної компетентності вихователя в спілкуванні з батьками на констатувальному і контрольному етапах експерименту здійснювалася за критеріями професійної компетентності педагога, виділеними М. Лобановою: змістовим, діяльнісним і особистісним. В якості діагностичного інструментарію нами використовувалися: карта діагностики рівня професійної компетентності педагогів (А.Майєр), методика оцінки рівня комунікабельності педагога з батьками (В. Ряховський, модифікація Т. Кротова), опитувальник визначення стилю спілкування педагога з батьками (В.Маралова, В.Сітарова), методика оцінки комунікативних умінь (А. Карелін), методика вивчення самооцінки труднощів педагога в спілкуванні з батьками (О.Давидова), методика

діагностики негативної комунікативної установки (В.Бойко), шкала самооцінки особистісних якостей і педагогічних умінь, важливих в спілкуванні з батьками (А.Ненашева).

Результати констатувального етапу експерименту дозволили зробити висновок про переважання у вихователів низького і середнього рівнів сформованості професійної компетентності в сфері спілкування з батьками.

В процесі самоаналізу було виділено такі проблемні вміння: вміння намітити шляхи подолання нерозуміння і труднощів у взаємодії з сім'єю, правильно оцінювати своє спілкування і взаємодію з батьками; рефлексивність, вміння швидко і легко встановлювати контакт з батьками; стресостійкість, витримка; вміння переконувати.

У ході формувального етапу експерименту була проведена методична робота, яка була спрямована на розвиток особистісного, змістового та діяльнісного компонентів професійної компетентності педагогів у процесі спілкування з батьками вихованців, через організацію навчання педагогів на основі використання активних форм навчання відповідно до освітніх запитів вихователів, орієнтацією на їх досвід.

В ході експериментальної роботи було встановлено, що після реалізації програми формувального експерименту відбулися значні зміни рівня розвитку у вихователів компетенцій, необхідних для організації спілкування та взаємодії з батьками вихованців. Найбільш значні зміни відзначаються за такими параметрами як володіння системою знань про способи управління індивідом і групою, про закономірності спілкування і вміннями педагогічного спілкування, дотримання прав батьків; вміння надавати сім'ям соціальну підтримку і допомогу, використання різних методів і форм підвищення педагогічної культури і компетентності батьків.

Відзначається позитивна динаміка рівня розвитку у вихователів педагогічних умінь і особистісних якостей, необхідних і важливих в спілкуванні з батьками; комунікативних умінь (чути і розуміти батьків)

вихователів, які будують спілкування з батьками за принципом «Суб'єкт-суб'єктних» відносин; в стилях спілкування вихователів з батьками.

Таким чином, результати, отримані в ході експериментальної роботи, в цілому підтверджують висунуту нами гіпотезу.

Висновки

1. В ході дослідження було встановлено, що проблема формування професійної компетентності вихователя в спілкуванні з батьками в педагогічній теорії і практиці ЗДО є актуальною, і вимагає подальшого теоретичного осмислення.

2. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам уточнити поняття «професійна компетентність», яке ми розглядаємо як багатофакторне явище, яке включає в себе систему теоретичних знань педагога, способів застосування отриманих знань в конкретних ситуаціях педагогічної діяльності, ціннісні орієнтації педагога, інтегративні показники його культури (стиль спілкування, мова, ставлення до себе і власної діяльності, до суміжних галузей знань). При цьому методична робота з використанням активних методів навчання є одним з провідних засобів розвитку і підвищення професійної компетентності вихователів в спілкуванні з батьками дошкільнят, яка викликає високу активність педагогів, підвищує інтерес, створює умови для розвитку і закріплення професійних умінь, знань і навичок, удосконалює вміння вирішувати реальні проблем в процесі спілкування з батьками.

3. У роботі представлена комплексна діагностика сформованості професійної компетентності вихователів в спілкуванні з батьками вихованців. Виділено критерії (змістовний, діяльнісний, особистісний), показники, рівні сформованості професійної компетентності вихователів в спілкуванні з батьками (низький, середній, високий). Виявлено необхідність організації цілеспрямованої методичної роботи, спрямованої на розвиток у вихователів професійної компетентності в спілкуванні з батьками.

4. В ході дослідження визначено і доведено, що формування професійної компетентності вихователя в спілкуванні з батьками проходить успішно при реалізації цілеспрямованої методичної роботи через організацію навчання педагогів на основі використання активних форм навчання відповідно до освітніх запитів вихователів, орієнтацією на їх досвід. Обґрунтовано, що формування професійної компетентності вихователя в спілкуванні з батьками є поетапний процес, що забезпечує оволодіння компонентами професійної компетентності: змістового, діяльнісного, особистісного. Визначено вплив професійної компетентності вихователя на ефективність спілкування з батьками вихованців. Отримані теоретичні та практичні дані підтвердили правильність висунутої гіпотези і правомірність винесених на захист положень.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми з огляду на її багатоплановості. Перспектива подальшої роботи може бути присвячена вивченню психолого-педагогічних умов, що забезпечують ефективність спілкування та взаємодії вихователя з батьками дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры: Психологические аспекты [Текст] / Г.С. Абрамова. – М.: Академия-Центр, 1999. – 268 с.
2. Адольф, В.А. Профессиональная компетентность современного учителя [Текст] / В.А.Адольф. [Текст] / Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1998. – 310 с.
3. Арнаутова, Е.П. Общение с родителями: Зачем? Как? [Текст] / Е.П. Арнаутова, В.М. Иванова. – М.: Просвещение, 1993. – 208 с.
4. Арнаутова, Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника [Текст] / Е.П. Арнаутова. – М.: ТОО «Интелтех», 1994. – 38 с.
5. Арнаутова, Е.П. Педагог и семья [Текст] / Е.П. Арнаутова. – М.: Изд. Дом «Карапуз», 2001. – 264 с.
6. Асаева, И.Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации [Текст]: авт. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук.:/ И.Н. Асаева. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.
7. Атмахова, Л. Н. Организация деятельности методической службы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ [Текст]: авт. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. / Л.Н. Атмахова. – М., 2006. – с. 21
8. Атмахова, Л.Н. Новые подходы, квалификация, мастерство. Методическая служба как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ [Текст] / Л.Н.Атмахова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 3. – С. 15–17.
9. Бабаева, Т.И. Творческое сотрудничество детского сада и семьи как фактор воспитания готовности дошкольников к обучению в школе [Текст] / Т.И. Бабаева. – СПб.: Респекс, 1995. – с. 136.
10. Бездухов, В.П. Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя [Текст] / В.П. Бездухов, С.Е. Мишина, О.В. Правдина. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. – 132 с.

11. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование, формы и методы. Творческий центр [Текст] / К. Ю. Белая. – М.: 2008. – 96 с.
12. Белая, К.Ю. Деловые игры в системе методической службы [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: МИПКРО, 1994. – 39 с.
13. Белая, К.Ю. Какой я вижу деятельность старшего воспитателя [Текст] / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. – 1990. – №6. – С. 3–10.
14. Белая, К.Ю. О нетрадиционных формах работы [Текст] / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. – 1990. – №12. – С. 27 – 29.
15. Белинова, Н.В. Проблема коммуникативной компетенции будущего педагога [Текст] / Н.В. Белинова. – Н.Новгород: НГПУ, 2003. – 103 с.
16. Бех, Л.В. Информационно-коммуникативная компетентность педагогов ДОУ [Текст] / Л.В. Бех // Управление ДОУ. – 2012. – № 3. – С. 46–54.
17. Бичева, И.Б. Развитие профессиональной компетентности педагогических кадров дошкольного образовательного учреждения [Текст]: авт. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук. / И.Б. Бичева. – Н. Новгород, 2003. – 29 с.
18. Богославец, Л.Г. Методические ошибки в системе работы детского сада [Текст] / Л.Г. Богославец, О.И. Давыдова // Управление ДОУ. – 2013. – №9. – С. 85–92.
19. Борытко, Н.М. Педагогика : учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Н.М.Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 496 с.
20. Брутова, М.А Мастер-класс как форма подготовки педагога к взаимодействию с родителями воспитанника при оказании социально-педагогической поддержки ребенку [Текст] / М.А. Брутова, А.Н. Буторина //Вестник ТОГИРРО. – 2014. – № 3 (30). –С. 234 – 237.

21. Брутова, М.А. Подготовка педагога к взаимодействию с родителями воспитанника, находящегося в ситуации жизненного выбора [Текст] / М.А. Брутова, А.Н. Буторина // Символ науки. – 2015.– № 9-2. – С. 148–151.
22. Введенский, В.Н. Совершенствование ключевых компетентностей педагога в системе повышения квалификации [Текст] / В.Н. Введенский. – Челябинск: Образование, 2003. – 121 с.
23. Власюк, И.В. Ориентация будущего учителя на ценностное взаимодействие с семьей : авт. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук. [Текст] / И.В. Власюк. – Оренбург, 1998. – 22 с.
24. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДООУ с педагогами [Текст] / Л.М. Волобуева. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 96 с.
25. Волобуева, Л.М. Активные методы обучения в методической работе ДООУ [Текст] / Л.М. Волобуева, И.А. Мирко // Управление ДООУ. – 2012. – № 6. – С. 70–79.
26. Волобуева, Л.М. Новое в организации методической службы детского сада [Текст] / Л.М. Волобуева // Управление ДООУ. – 2012. – №1. – С. 10–21.
27. Галкина, А.Н. Об опыте взаимодействия семьи и дошкольных образовательных учреждений [Текст] / А.Н. Галкина. – СПб.: Питер, 2001. – 227 с.
28. Глушкова, А.Н. Развитие коммуникативной компетентности педагога ДООУ [Текст] / А.Н. Глушкова // Управление ДООУ. – 2011. – №5. – С. 36–39.
29. Гомонова, О.В. Активизация профессионального потенциала педагогов [Текст] / О.В. Гомонова // Управление ДООУ. – 2013. – №4. – С. 70–74.
30. Давыдова, О.И. Работа с родителями в ДООУ. Этнопедагогический подход [Текст] / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера. – 2005. – 128 с.

31. Данилина, Т.А. Интеграция работы ДООУ с семьей [Текст] / Т.А. Данилина // Управление ДООУ. – 2002. – №4. – С. 18-28.
32. Данич, О.В. Коммуникативная компетентность воспитателя дошкольного учреждения [Текст] / О.В. Данич, Н.В. Крицкая, А.Ф. Солодкова // Современные проблемы социально-гуманитарных наук. –2016. – №1 (3). – С. 46 – 49.
33. Дмитриев, Ю. Деловые игры [Текст] / Ю. Дмитриев // Дошкольное воспитание. – 1995. – №12. – С. 83.
34. Дронь, А.В. Взаимодействие ДООУ с родителями дошкольников [Текст] / А.В. Дронь, О.Л. Данилюк. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 96 с.
35. Дуброва, В.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении [Текст] / В.П. Дуброва, Е.П. Милашевич. – М.: Новая школа, 1995. – 123 с.
36. Дуброва, В.П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи [Текст] / В.П. Дуброва. – Минск, 1997. – 74 с.
37. Езопова, С.А. Как изучить профессиональную компетентность воспитателя детского сада? [Текст] / С.А. Езопова, В.А. Новицкая // Детский сад от А до Я. – 2010. – №1 (43). – С. 147 – 158.
38. Запорожцева, Н.Г. Семинар-практикум для педагогов «общение воспитателя с родителями воспитанников» [Текст] / Н.Г. Запорожцева, О.И. Манулина // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 4 (7). – С.107 – 110.
39. Зарецкая, И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя [Текст] / И.И. Зарецкая. – М.: Сентябрь, 2002. – 160с.
40. Захарова, Г.И. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения средством психолого-педагогического тренинга [Текст] /: авт. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук. [Текст] / Г.И. Захарова. – Челябинск, 1998. – 28 с.
41. Зверева, О.Л. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи: современные подходы [Текст] / О.Л. Зверева. – М.: ГПИ, 2003. – 40 с.

42. Кадырова, Л.И. Формирование базовых компетентностей будущих воспитателей дошкольных учреждений в процессе профессиональной подготовки [Текст] / Л.И. Кадырова // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 46-1. – С. 265 – 272.

43. Камерцель, М. Совершенствование воспитательно-образовательного процесса [Текст] / М. Камерцель // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 7. – С. 67 – 69.

44. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.

45. Карабанова, О.А. Психология семьи [Текст] / О.А. Карабанова. – М.: Академический проект, 1996. – 307 с.

46. Карунова, Л.А. Обучение педагогов с помощью интерактивных методов [Текст] / Л.А. Карунова, Н.В. Мальцева. – М.: Издательство МГУП, 2001. – 94 с.

47. Ким, Т.К. Формы просвещения родительской общественности [Текст] / Т.К. Ким // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 77 – 81.

48. Кузнецова, Е.А. Методическое пространство развития профессиональной деятельности педагога [Текст] / Е.А. Кузнецова // Управление ДОУ. – 2013. – № 7. – С. 81–86.

49. Кулакова, Л. Методическая работа с педагогами [Текст] / Л. Кулакова // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 2. – С. 67.

50. Лобанова, Н.Н. Профессиональная компетентность педагога [Текст] / Н.Н. Лобанова. – СПб.: Питер, 1997. – 107 с.

51. Лукьянова, М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия [Текст] / М.И. Лукьянова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 1. – С. 35–38.

52. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие [Текст] / М.И. Лукьянова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2002. – 183 с.

53. Любчик, С.А. Основные формы организации взаимодействия ДООУ и семьи [Текст] / С.А. Любчик // Управление ДООУ. – 2013. – № 6. – С. 36–39.

54. Майер, А.А. 555 идей для вовлечения родителей в жизнь детского сада [Текст] / А.А. Майер, О.И. Давыдова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 123 с.

55. Майер, А.А. Готовность педагога к профессиональной деятельности в контексте ФГОС ДО [Текст] / А.А. Майер // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – № 3. – С. 27.

56. Майер, А.А. Использование технологии фасилитации для построения эффективного взаимодействия субъектов ДООУ [Текст] / А.А. Майер, Л.Л. Тимофеева // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2014. – № 4. – С. 25.

57. Майер, А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования [Текст] / А.А. Майер // Управление ДООУ. – 2007. – №1. – С. 8–15.

58. Майер, А.А. Партнерство семьи и детского сада: новые горизонты [Текст] / А.А. Майер, Л.Л. Тимофеева // Деский сад: теория и практика. – 2013. – №10 (34). – С. 34 – 43.

59. Маренчева, Л.В. Взаимодействие педагогов дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников как основа партнерства в воспитании детей (из опыта работы) [Текст] /Л.В. Маренчева, Л.М. Буршит //Уникальные исследования XXI века. – 2015. – № 2 (2). – С. 81– 87.

60. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя [Текст] / А.К. Маркова // Педагогика. –1990. – №8. – С 82 –88.

61. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

62. Матюшкова, Е.Л. Повышение профессиональной компетентности учителей в сфере педагогического взаимодействия с родителями учащихся

[Текст] / Е.А.Матюшкова// Образование и общество. – 2009. – № 4. – С. 37–39.

63. Матяш, Н.В. Методы активного социально-психологического обучения [Текст] / Н.В. Матяш, Т.А. Павлова. – М.: Изд-во «Академия», 2007. – 96 с.

64. Маханева, М.Д. Управление развитием ДОУ: проблемы, планирование, перспективы [Текст] / М.Д. Маханева. – М.: ТЦ Сфера – 2006. – 138 с.

65. Микляева, Н.В. Педагогическое взаимодействие с детским садом [Текст] / Н.В. Микляева. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 125 с.

66. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л.М. Митина. – М.:Флинта, 1998. – 216 с.

67. Моница, Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) [Текст] / Г.Б. Моница, Е.К. Лютова. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с.

68. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения [Текст] / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.

69. Морозова, А.Н. Управление методической работой в дошкольном образовательном учреждении на диагностической основе: авт. дис. на соиск. учен.степ. канд. пед. наук. [Текст] / А.Н. Морозова. – М., 2000. – 35 с.

70. Мындыкану, В.М. Педагогическая техника и мастерство учителя [Текст] / В.М. Мындыкану. – Кишинев: Штиинца, 1991. – 198 с.

71. Одинцова, Л.О. О новых подходах к работе с педагогическими кадрами в дошкольных учреждениях [Текст] /Л.О. Одинцова // Дошкольное воспитание. – 1989. – №1. – С. 55 – 59.

72. Панкова, Е.П. Повышаем профессиональную компетентность воспитателей [Текст] / Е.П. Панкова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – № 8. – С. 28–33.

73. Панько, Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада [Текст] /Е.А. Панько. – Минск: Высшая школа, 1986. – 151 с.

74. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение [Текст] / В.Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.

75. Поздняк, Л.В. Теоретические основы управления современным дошкольным учреждением [Текст] / Л.В. Поздняк // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 3. – С. 12–17.

76. Прутченков, А.В. Тренинг коммуникативных умений [Текст] / А.В. Прутченков // Прикладная психология и психоанализ. – 1999. – №1. – С. 29–40.

77. Ритиня, А.А. Руководство заведующего детским садом работой воспитателей с родителями [Текст] / А.А. Ритиня. – М.: Просвещение, 1985. – 96 с.

78. Рогов, Е.И. Учитель как объект психологического исследования [Текст] / Е.И. Рогов. – М.: Владос, 1998. – 276 с.

79. Рылеева, Е.В. Учимся сотрудничать с родителями [Текст] / Е.В. Рылеева, Л.С. Барсукова // Управление ДООУ. – 2004. – №3. – С. 85–90.

80. Сидоренко, Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208с.

81. Скок, Г.Б. Совершенствование коммуникативных умений преподавателя [Текст] / Г.Б. Скок, О.В. Салкова // Советская педагогика. – 1990. – №5. – С 101.

82. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей [Текст] / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2004. – 80 с.

83. Тимофеева, Л.Л. Повышение компетентности родителей в вопросах воспитания культуры безопасности у старших дошкольников [Текст] / Л.Л. Тимофеева // Дошкольная педагогика. – 2012. – № 7. – С. 61.

84. Элоян, Р.И. Формирование профессиональной компетенции педагогов дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Р.И. Элоян, Е.В. Бабилова // Наука и Мир. – 2015. – Т. 2. – № 5. – С. 110–112

Додатки

Додаток А

**Карта діагностики рівня професійної компетентності педагогів
(А.А. Майер)**

Кожна позиція оцінюється від 0 до 3 балів: 0 балів - вихователь не володіє відповідними знаннями, вміннями і навичками; 1 бал - вихователь володіє ними в мінімальному ступені; 2 бали - вихователь володіє ними у стані середнього ступеню; 3 бали - вихователь володіє ними у високому ступені.

№ п.п	Компетенції	Оцінки
1	Вихователь володіє системою знань про способи управління індивідом і групою, про закономірності спілкування; вміннями педагогічного спілкування	
2	Вихователь вміє надавати сім'ям соціальну підтримку і допомогу, дотримується права батьків	
3	Вихователь володіє сучасними методами підвищення психолого-педагогічної компетенції батьків і методами педагогічної взаємодії з батьками, знає проблеми сімейного виховання і сім'ї	
4	Вихователь вміє організовувати просвітницьку роботу з батьками, консультувати батьків з питань розвитку, виховання і навчання дитини	
5	Вихователь вміє створювати умови для формування у батьків потреб в компетентних освітніх послугах для їх дітей	

Методика оцінки рівня комунікабельності педагога з батьками

(В.Ф. Ряховський, модифікація Т.В. Кротова)

Інструкція: Вашій увазі пропонуються кілька простих запитань. Відповідайте швидко, однозначно «так», «ні» або «іноді».

Обробка результатів:

За кожну відповідь «так» нараховується 2 бали, за відповідь "іноді" - 1 бал, за відповідь «ні» - 0 балів. Отримані бали підсумовуються, після чого визначається, до якої категорії відноситься вихователь.

30 - 32 очка. Вихователю складно вступати в спілкування з батьками. Швидше за все, вихователь взагалі не комунікабельний. На нього важко покластися в справі, що вимагає колективних зусиль. Вихователь намагається звести до мінімуму контакти з батьками. В основному вони формальні. Вихователь прагне причини труднощів у спілкуванні перекласти на батьків. Він переконаний, що більшість батьків - завжди прискіпливі, незадоволені люди, які шукають в його роботі тільки недоліки, і не бажають прислухатися до його думки. Невміння вихователя будувати спілкування з батьками призводить до того, що і батьки прагнуть уникати спілкування з педагогом.

25 - 29 очок. Вихователь замкнутий, неговіркий. Необхідність нових контактів і нова робота можуть надовго виводити його з рівноваги. Спілкування з батьками вихованців є для вихователя достатньо складною і не дуже приємною справою. Вихователь буває незадоволений собою, знаючи цю особливість свого характеру. При цьому вихователь в невдалих контактах з батьками прагне більшою мірою звинуватити їх, а не свою комунікабельність.

19 - 24 очка. Вихователь в певній міри товариський і відчуває себе в незнайомій обстановці цілком впевнено. Йому вдається досить швидко і легко налагодити контакти з більшістю батьків своєї групи, але він не прагне

активно спілкуватися з «важкими» батьками. Вихователь в незнайомій ситуації вибирає тактику «приглядування». Складнощі взаємодії і спілкування з батьками не лякають педагога, проте часом він буває надмірно критичний по відношенню до них.

14 - 18 очок. У вихователя нормальна комунікабельність. Він переконаний, що з кожним батьком завжди можна знайти «спільну мову». Вихователь охоче вислуховує батьків, досить терплячий в спілкуванні з ними, вміє відстоювати свою точку зору, при цьому не нав'язує її іншому. І колективне і індивідуальне спілкування з батьками не викликає у вихователя неприємних переживань. Батьки також прагнуть підтримувати контакти з ним, шукають його ради, підтримки. У той же час вихователь не любить зайвої емоційності, багатослів'я, прагне уникати непотрібних конфліктів.

9 - 13 очок. Вихователь буває досить товариським. Постійно прагне вступати в бесіду з батьками, при цьому часто ці розмови носять беззмістовний характер. Вихователь любить бути в центрі уваги, ніколи і нікому не відмовляє в проханнях, хоча не завжди може їх виконати. Прагне в будь-якій ситуації дати раду батькам, висловити їм свою думку про те, як вони виховують дітей, що здатні викликати у них роздратування. Вихователь запальний, але відхідливий. Йому бракує відваги і терпіння при зіткненні з серйозними труднощами і проблемами. Однак, при бажанні, педагог вміє вибудувати з батьками змістовне спілкування.

4 - 8 очок. Вихователь надмірно товариський. Прагне бути в курсі всіх проблем батьків, стати «другом» будь-якому батькові. Любить брати участь у всіх дискусіях і суперечках. Вихователь завжди охоче береться за будь-яку справу, хоча при цьому не завжди може успішно довести його до кінця. Має власну думку з будь-якого питання і завжди прагне її висловити. З цієї причини колеги і батьки ставляться до нього з сумнівами і побоюванням.

3 очка і менше. Товариськість вихователя носить хворобливий характер. Він надто говіркий, втручається в справи, які до нього не мають ніякого відношення. Береться судити про проблеми, в яких абсолютно не

компетентний. Свідомо чи несвідомо вихователь часто буває причиною різного роду конфліктів, в тому числі і серед батьків. При спілкуванні з батьками, буває грубуватим, фамільярним. Його відрізняють образливість, необ'єктивність. Вихователь прагне будь-яку проблему винести на загальне обговорення.

Додаток В

Ділова гра «Редакція», спрямована на підвищення рівня професійної компетентності вихователя в питаннях організації взаємодії і спілкування з батьками дітей дошкільного віку

Мета: підвищення рівня професійної компетентності вихователя в питаннях організації взаємодії і спілкування з батьками дітей дошкільного віку.

Учасники: вихователі, завідувач, методист.

Місце проведення: музичний зал

Обладнання: стільці на кожного учасника, столи, таблички «Коректори», «Оглядачі», «Колегія редакторів», «Відділ реклами», «Кореспонденти», «Відділ маркетингу», маркери, олівці, папір, проектор, екран, 6 фішок різних кольорів (жовтий, червоний, синій, зелений, оранжевий, білий).

Попередня робота: вивчення науково-методичної літератури з питань взаємодії з сім'ями вихованців, організації методів і форм роботи з батьками.

Хід гри

Ведучий: шановні колеги, сьогодні наш захід пройде у формі гри «Редакція», у кожного вихователя буде роль. Всіх присутніх вихователів прошу розподілити ролі методом жеребкування. Попрошу всіх присутніх взяти з коробочки фішку і зайняти місце в залі, відповідне кольором фішки.

Отже: вихователі, які взяли фішку зеленого кольору - Колегія редакторів. Ваше завдання аналізувати, підводити підсумки і приймати остаточні рішення; вихователі, які взяли фішку жовтого кольору - Відділ реклами. Ваше завдання залучення клієнтів, розширення кола читачів і реклама освітніх послуг, запропонованих нашою редакцією журналу; вихователі, які взяли фішку червоного кольору - Коректори. Ваше завдання ретельно перевіряти весь матеріал на предмет помилок (орфографічних, пунктуаційних, стилістичних) і усувають їх;

вихователі, які взяли фішку синього кольору - Кореспонденти. Ваше завдання оперативно знаходять цікаві події, заходи, що відбуваються в місті, країні, ексклюзивні матеріали і висвітлювати його;

вихователі, які взяли фішку оранжевого кольору - Оглядачі. Ваше завдання узагальнити весь наявний матеріал по темі, виявити негативні і позитивні моменти, структурувати його, зробити висновок про якість пропонованого матеріалу;

вихователі, які взяли фішку білого кольору - Відділ маркетингу. Ваше завдання розрекламувати послугу на сторінках журналу таким чином, щоб у читачів виникло бажання обов'язково нею скористатися.

Головний редактор: шановні колеги! Ми з вами напередодні важливої події: випуску в світ спеціального випуску тематичного номера журналу «Дитячий сад і сім'я» «Підвищення рівня компетентності батьків в питаннях виховання, розвитку та навчання дітей дошкільного віку». Нам сьогодні необхідно в рамках тематичної редакційної летючки розробити план спеціального випуску, організувати роботу по його реалізації і обговорити підсумки.

Редактор: Всім буде дано завдання, відповідно до обраних ролей або посад, які необхідно обговорити, розробити, відредагувати і представити результат. Час на виконання завдання - 15 хвилин.

Завдання редакції для: Оглядачів - узагальнити роботу редакції журналу «Дитячий сад і сім'я» за 2018-2019 навчальний рік за рішенням завдання «Підвищення рівня компетентності батьків в питаннях виховання, розвитку та навчання дітей дошкільного віку»: як і з чого будувалася робота протягом всього навчального року, за якими напрямками, що було значущим в роботі, що вийшло, які виникали труднощі.

Відділу реклами - виконати завдання по залученню батьків на сторону педагогів в плані єдиних підходів у вихованні дитини, розкриття його можливостей і здібностей.

Коректори - перевірити статті, представлені журналістами для друкування в спецвипуску журналу: знайти і усунути помилки в тексті, якщо вони є.

Кореспондентів - придумати питання, що стосуються організації взаємодії та ефективного спілкування з батьками, і взяти інтерв'ю у педагогів ЗДО.

Відділу маркетингу - просунути на ринок споживача форми активної роботи з батьками для ефективною та плідною співпраці.

Колегії редакторів - підвести підсумки тематичного контролю, результати анкетування батьків «Взаємодія дитячого садка і сім'ї», обговорити підсумки роботи всіх відділів редакції, визначити остаточний варіант спецвипуску тематичного номера журналу «Дитячий сад і сім'я» «Підвищення рівня компетентності батьків в питаннях виховання, розвитку та навчання дітей дошкільного віку».

Відведено час всім творчим групам для виконання завдань. Потім, кожен відділ представляє підсумки роботи в тій послідовності, в якій було дано завдання редактора.

Ведучий: всім спасибі, за активну участь в грі.

Додаток Г

Організація роботи з молодими вихователями щодо формування
професійної компетентності

Етап	Мета
Діагностичний етап	Виявлення рівня теоретичної підготовленості та професійної майстерності молодого спеціаліста, готовності до роботи в інноваційному режимі.
Навчальний етап	Підвищення професійної компетентності молодого спеціаліста. Опанування практичними навичками роботи; усвідомлення важливості організаційної структури освітнього процесу; впровадження передових педагогічних досягнень в навчально-виховний процес; безперервне самовдосконалення педагога, вироблення індивідуального, творчого стилю в роботі з вихованцями.
Корекційний етап	Виявлення небажаних відхилень та недоліків в роботі молодого спеціаліста, оперативна допомога через систему відповідної роботи. Підвищення рівня професійної майстерності та теоретичної підготовленості (через тестування та анкетування); виявлення задоволеності педагогічною працею.
Аналітико – узагальнюючий етап	Визначення ефективності організації наставництва. Узагальнення інформаційних матеріалів, прийняття управлінського рішення. Презентація досягнень молодим спеціалістом.

**Алгоритм організації входження молодих педагогів в професію в ЗДО
«Дзвіночок».**

№	Зміст роботи	Форма реалізації	Термін	Відповідальний
1	Призначити наставниками досвідчених педагогів до молодого спеціаліста	Затверджено на педраді	Вересень	Завідувач ДНЗ Побуринна Л.О.
2	Діагностування пошуково-дослідницьких якостей	Тестування	Жовтень	Вихователь-методист Антків

	вихователя			М.І.
3	Орієнтація вихователя на особистісну модель взаємодії з дітьми. Планування НВП відповідно навчальних програм «Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Оберіг».	Консультування	Жовтень	Психолог Котовська О.І., вихователь-методист Антків М.І.
4	Організація дитячого колективу. Співбесіда та консультування.	Методичні рекомендації	Листопад	Психолог Котовська О.І., вихователь-методист Антків М.І.
5	Гармонізація взаємовідносин з сім'єю.	Майстер-клас	Жовтень	Довгополук Г.А.
6	Організація та проведення занять з використанням інноваційних технологій	Майстер-клас	Постійно	Велика Л.Я.
7	Взаємовідвідування занять, режимних моментів «Педагогічні родзинки»	Корекційна робота	1 раз на місяць	Психолог Котовська О.І.
8	Рекомендації молодому спеціалісту: · Організація самостійної рухової активності. · Індивідуалізація та диференціація навчання.	Методичний діалог	Вересень Лютий	вихователь-методист Антків М.І.
9	Допомога у плануванні щоденної роботи. Бесіда, щодо виконання плану з глибоким самоаналізом причин невдач та досягнень.	Консультація	Квітень	вихователь-методист Антків М.І.
10	Індивідуальні бесіди за потребою.	Рекомендації	Постійно	вихователь-методист Антків М.І., Вихователі: Гарбуз Т.М., Соловійова Д.М.,

				Велика Л.Я., Довгополюк Г.А.
--	--	--	--	---------------------------------

Семінари-практикуми, ділові ігри, навчальні тренінги забезпечують співпрацю наставника і педагога-початківця, спрямовану на оволодіння навичками педагогчної праці та педагогічною майстерністю в цілому. Завдяки таким заходам молоді педагоги не лише підвищили свій професійний рівень, але й навчилися будувати конструктивні відносини з наставником, адміністрацією, а через них і з усім колективом ДНЗ.

Консультація для вихователів

Використання активних та інтерактивних форм методичної роботи – шлях до розвитку творчої активності педагогів

Одним із найоптимальніших шляхів організації освітнього процесу – це впровадження інтерактивних методів, під якими розуміємо взаємозалежну спільну діяльність усіх учасників освітнього процесу, під час якої всі вони поринають у реальну атмосферу співпраці для спільного розв'язання проблем.

Інтерактивна модель навчання орієнтує учасників процесу на тотальний прояв творчої активності, відкрите спілкування, колективне напрацювання стратегії та координацію спільних дій.

Структура інтерактивного процесу навчання:

- **Вступна частина:**
 - уведення в проблему, викладення певної інформації про неї;
 - сприйняття та усвідомлення головної мети.
- **Технологічна частина:**
 - розподіл учасників процесу на групи, команди, сектори тощо;
 - отримання учасниками необхідних ресурсів(бланків, канцтоварів, ПК, реквізитів тощо);
 - сприйняття членами мікрогруп встановленої для них мети.
- **Основна частина** – робота в мікрогрупах, спрямована на досягнення встановленої мети.
- **Звітна частина:**
 - підготовка мікрогрупами здобутих під час виконання завдання або вправи результатів у вигляді доповіді, презентації, творчого виступу, концертного номеру, листівки, пам'ятки тощо.
- **Рефлексія:**
 - узагальнення та усвідомлення учасниками процесу інтерактивного навчання здобутих усіма результатів;
 - індивідуальне кодування досвіду за допомогою символічних схем, малюнків, образів, фрагментів занять з метою перенесення його у власну професійну діяльність.

Саме активні та інтерактивні форми методичної роботи полегшують процес набуття педагогами нового досвіду, сприяють засвоєнню нових знань, розвитку активності, ініціативності, творчості кожного вихователя, поліпшують емоційний фон спілкування.

Пропонуємо різноманітні види активних та інтерактивних форм методичної роботи для розвитку творчого потенціалу педагогів.

Активні форми	Інтерактивні форми
Методичний фестиваль	Творча лабораторія
Методична панорама	Калейдоскоп творчих майстерень

Методичний міст	Презентація творчих майстерень
Проблемний стіл	Педагогічний парламент
Методичні посиденьки	Рольова гра
Проблемно-аналітичні бесіди	Ділова гра-стратегія
Педагогічний консилиум	Педагогічний фрістайл
Методичний ринг	Тренінг-панорама
Диспут	Ігровий тренінг
Дискусія	Вітальня педагогічної майстерності
Ділова гра	Піраміда знань
Прес-конференція	Ігрове моделювання
Методичний аукціон	Обсерваторія педагогічних ідей
Педагогічна студія	Проблема по колу
Педагогічні майстерні	Командний ланцюжок
Майстер-клас	Педагогічна реклама
Педагогічний турнір	Колаж інтересів
Педагогічний КВК	Педагогічний синквейн
Банк педагогічних ідей	Відкритий мікрофон
Брейн-ринг	Сам собі режисер
Клуб творчих зустрічей	Судова справа
Круглий стіл	Гаряча лінія
Ярмарок методичних ідей	Мозковий штурм
Педагогічний відеосалон	Поле чудес
Творчий звіт	Щасливий випадок
	Метод кейсів
	Критерійний покер

Використання активних форм методичної роботи, реалізація інтерактивної моделі навчання дасть змогу розв'язати комплекс провідних завдань методичної служби:

- розвиток творчого потенціалу педагогів закладів дошкільної освіти;
- удосконалення комунікативної компетентності педагогів;
- систематизація і конкретизація професійних знань;
- практичне відпрацювання певних умінь і навичок педагогів;
- активне використання активних та інтерактивних методів у роботі з дітьми.

Вся методична робота спрямована на забезпечення творчого характеру педагогічної праці, стимуляцію пошуку, творчої активності вихователів, впровадження інноваційних технологій, передового педагогічного досвіду з метою якнайповнішого забезпечення інтересів дитини.