

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«Чеченский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



ШУЛЬГА Наталья Викторовна

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ
ПАРТНЕРАМИ**

Специальность: 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Н.Б. Ромаева

Грозный – 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ	16
1.1. Компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами как структурный компонент профессиональной компетентности будущих педагогов.....	16
1.2. Содержание и структура компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.....	40
1.3. Организационно-педагогические условия и модель формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов	52
Выводы.....	76
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ	79
2.1. Диагностика исходного состояния сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов	79
2.2. Реализация организационно-педагогических условий и модели формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами	106
2.3. Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы	124
Выводы.....	135
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	137
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	142
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	169
ПРИЛОЖЕНИЕ А. Таблица соотнесенности методик диагностики с компонентами и критериями сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.....	169
ПРИЛОЖЕНИЕ Б. Методика диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).....	171
ПРИЛОЖЕНИЕ В. Авторский опросник «Методика оценки уровня теоретических знаний студентов в сфере взаимодействия с родителями и социальными партнерами (в образовательном пространстве).....	174
ПРИЛОЖЕНИЕ Г. Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е.Е. Рукавишникова).....	181
ПРИЛОЖЕНИЕ Д. Учебный план программы бакалавриата по	

направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, направленность (профиль) Логопедия (СтГМУ, 2014).....	184
ПРИЛОЖЕНИЕ Е. Рабочая программа дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» (2014).....	190
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж. Фонд оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»	206
ПРИЛОЖЕНИЕ И. Результаты сравнительного статистического анализа (контрольный этап эксперимента, экспериментальная группа)...	234
ПРИЛОЖЕНИЕ К. Сравнительный статистический анализ изменений компонентов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.....	235

Введение

Актуальность темы исследования. Интеграция России в единое европейское образовательное пространство ориентирует сферу высшего образования на кардинальные изменения, которые обусловлены внедрением ФГОС ВО как совокупности требований, необходимых для реализации основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры по направлениям подготовки. Профессиональное образование России в последнее десятилетие базируется на компетентностном подходе, предъявляющем конкретные требования к образованию, к теоретической и практической подготовке для будущей профессиональной деятельности.

Педагог – ключевая фигура в стремительно меняющейся системе образования и на сегодняшний момент должен выполнять функции не только обучения и воспитания подрастающего поколения, но и менеджера, имеющего опыт решения разнообразных проблем социума.

Профессиональная подготовка будущего педагога предполагает и его компетентность в области взаимодействия с родителями и социальными партнерами как важное условие его будущей педагогической деятельности.

В документе «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» социальное партнерство определяется как совместная коллективная деятельность социальных групп, приводящая к позитивным эффектам взаимодействия, разделяемым участниками образовательного процесса [141]. В федеральных проектах национального проекта «Образование», направленных на достижение глобальной конкурентоспособности отечественного образования, также исследуемой проблеме уделяется особое внимание. Согласно федеральному проекту «Современная школа» планируется, что к 2024 году общественно-деловые объединения будут участвовать в принятии решений в области развития школы в не менее 70% общеобразовательных организаций.

Учеными А.Г. Гладышевым, В.Н. Ивановым, М.В. Обориным, А.М. Осиповым, В.И. Патрушевым и др. подчеркивается, что формирование у будущего педагога умений конструктивно взаимодействовать с родителями и социумом, как участниками образовательного процесса, может способствовать уменьшению областей дисфункционального между ними взаимодействия.

Разработанная «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) также акцентирует внимание на значимости социального партнерства для современного образования. Авторы отмечают, что решение общенациональных задач предполагает создание отношений партнерства с субъектами социализации: семьей обучающегося, общественными, спортивными, культурными организациями, религиозными объединениями, средствами массовой информации [56, п. 5].

Современный учитель, однако, может далеко не всегда устанавливать правильные взаимоотношения с родителями, способствовать консолидации общих усилий для решения многочисленных задач образования, недооценивая воспитательный потенциал семьи. Часто у педагогов наблюдается формальное отношение к организации взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

В свою очередь и родители при воспитании детей зачастую используют только собственные интуицию и опыт, что уже предполагает профессиональную поддержку со стороны педагога. Однако эта поддержка не всегда оказывается качественно, что обусловлено недостаточной подготовкой педагогов к общению с родителями, а также социальными партнерами, несостоятельностью использовать надлежащие формы взаимодействия с ними; нехваткой навыков и умений, необходимых в профессиональной деятельности.

Степень научной разработанности проблемы исследования. Анализ научной литературы и состояния практики показывает, что в отечественной и зарубежной педагогической науке отражены многообразные аспекты проблемы формирования компетенций у будущих педагогов.

В исследованиях О.А. Абдулиной, Ш.Х.-М. Арсалиева, Н.А. Глузман, Н.В. Горбуновой, Е.В. Демкиной, Е.Б. Дементьевой, М.А. Захаровой, Г.Ф. Ковтун, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, В.В. Серикова, В.А. Слостенина, С.А.Хазовой и других авторов раскрыты теоретические и практические основы совершенствования подготовки педагогических кадров, формирования педагогических способностей.

Проблемой взаимодействия занимались такие ученые, как Л.В. Байбородова, С.Н. Батракова, Н.М. Борытко, М.В. Гуковская, Е.В. Коротаева, И.Б. Котова, А.В. Мудрик, М.Е. Поленова, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов и др. Также, если брать в отдельности подготовку студентов – будущих педагогов к работе с семьей, следует отметить исследования Л.В. Байбородовой, И.В. Власюк, А.В. Копытовой, Н.А. Кузнецовой, С.Э. Мостовой, М.Н. Недвецкой, А.В. Смирновой, Е.А. Татаринцевой, М.М. Шубович и др.

Совсем иное положение имеет идея социального партнерства в образовании, так как для Российской Федерации она достаточно новая. В части подготовки будущих педагогов к социальному взаимодействию интерес вызывают исследования таких авторов, как Е.Н. Деревцова, Е.А. Елисеева, О.Ю. Кожурова, С.Г. Марфин, О.Н. Машенко, И.М. Реморенко, Н.В. Тюкалова, М.Б. Шеина.

Однако, проблема формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в полной мере еще не осмыслена и не изучена, хотя организовывать указанный процесс способен только тот педагог, у которого эта готовность сформирована.

Данная проблема педагогического образования выражается в том, что

существуют **противоречия** между:

– требованиями ФГОС ВО, работодателей к уровню подготовки бакалавров – будущих педагогов к взаимодействию с родителями и социальными партнерами и реальным уровнем их профессиональной компетентности;

– имеющейся теоретико-методологической базой в рамках компетентностного подхода и недостаточной разработанностью диагностических методик определения сформированности указанной компетенции, способов ее формирования;

– необходимостью формирования заявленной компетенции будущего педагога и недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий ее формирования в вузе.

Указанные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: каковы организационно-педагогические условия формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами?

Актуальность и проблема исследования способствовали формулировке темы исследования: **«Формирование у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами»**.

Цель исследования: выявить, обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Объект исследования: процесс формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами как структурного компонента профессиональной компетентности.

Гипотеза исследования: формирование у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами будет эффективным, если:

- рассматриваемая компетенция определена как структурный компонент профессиональной компетентности будущего педагога;
- определены дескрипторы, а также критерии, показатели, уровни сформированности указанной компетенции;
- разработана и реализована модель формирования исследуемой компетенции, включающая как теоретическую, практическую аудиторную, так и внеаудиторную, внеучебную деятельности;
- обоснованы и внедрены в образовательный процесс вуза организационно-педагогические условия реализации разработанной модели.

Исходя из цели, предмета и гипотезы были сформулированы **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической (научной и методической) литературы определить сущность и структуру компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.
2. Разработать и апробировать модель формирования указанной компетенции, выявить эффективность ее реализации.
3. Представить описание критериев, соответствующих показателей, уровней сформированности исследуемой компетенции.
4. Обосновать и экспериментально проверить организационно-педагогические условия формирования у студентов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Методологическую основу проведенного исследования составили:

- аксиологический подход (В.И. Андреев, С.Г. Вершловский, Б.С. Гершунский, В.С. Мухина, В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова и др.)
- теории систем и системного подхода в образовании (Ю.А. Конаржевский, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин);

- компетентностный подход (И.А. Зимняя, И.В. Роберт, В.В. Сериков, А.В. Хуторской);
- концепции деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков);
- идеи личностно ориентированного подхода Е.В. Бондаревской, В.В. Давыдова, В.В. Серикова, И.С. Якиманской;
- социально-педагогический подход (Г.И. Гайсина, В.Г. Бочарова, И.А.Липский, А.В. Мудрик и др.).

Теоретическая основа исследования:

- концепции и идеи профессиональной подготовки в системе высшего педагогического образования, в том числе на основе компетентностного подхода (Ш.М.-Х. Арсалиев, С.И. Архангельский, Н.В. Горбунова, Н.А. Глузман, А.В. Глузман, В.А. Сластенин, Ю.В. Сорокопуд и др.);
- теоретические и практические материалы о взаимодействии педагогов с родителями (Е.А.Акмаева, Л.В. Байбородова, Т.Е. Быковская, В.Н.Гуров, В.П. Дуброва, Т.К. Ким, А.В. Копытова, С.Э. Мостовая, А.В. Смирнова, Е.А. Татаринцева, С.А.Хазова и др.);
- идеи социального партнерства в образовании (А.Я. Данилюк, Е.Н. Деревцова, Е.А. Елисеева, О.Ю. Кожурова, С.Г. Марфин, И.М. Реморенко, О.Г. Тринитатская и др.);
- социально-экономическая теория социального партнерства (Б.В. Авво, А.В. Ветров, Г.П. Зинченко, В.А. Михеев, И.И. Рогов, А.А. Федулин и др.);
- идеи о взаимодействии школы и семьи (Л.В. Байбародова, С.Н. Батракова, И.В. Власюк, В.П. Дуброва, Н.А. Кузнецова, А.С. Макаренко, С.Э. Мостовая, А.В. Смирнова, В.А. Сухомлинский, Е.А.Татаринцева и др.);
- теории инновационной деятельности в педагогическом образовании В.П. Бедерхановой, В. П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, И.Ф. Игропуло, А.А. Кирсанова, О.М. Леонтьевой, Т.С. Перекрестовой и др.).

В ходе научной работы были использованы соответствующие задачам **методы исследования:**

теоретической направленности: изучение и анализ научной и методической литературы по вопросам исследования; сравнение, обобщение, систематизация, контент-анализ, моделирование;

эмпирической направленности (экспериментальные): анкетирование, тестирование, включенное наблюдение, педагогический эксперимент;

статистической направленности: анализ и интерпретация полученных результатов, методы математической статистики.

Экспериментальная база исследования: ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», Институт образования и социальных наук, ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации. В эксперименте приняли участие 186 студентов.

Основные этапы исследования:

На первом этапе (2012-2013гг.) – научно-теоретическом – проводился анализ проблем исследования: изучалась философская, социально-педагогическая, педагогическая и психологическая литература по рассматриваемой теме, анализировались концептуальные подходы к исследуемой проблеме, рабочие программы по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Осуществленный анализ научной литературы позволил сформулировать понятийно-терминологический аппарат, гипотезу, цель и задачи исследования.

На втором этапе (2013-2018 гг.) – экспериментальном – проводился констатирующий эксперимент с целью диагностики исходного состояния сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов-будущих педагогов; была разработана и апробирована авторская модель и организационно-педагогические условия

формирования исследуемой компетенции; проведен контрольный этап экспериментального исследования с целью определения изменений в уровнях сформированности рассматриваемой компетенции.

На третьем этапе (2019 г.) – обобщающем проводилась итоговая систематизация, обобщение и интерпретация результатов педагогического эксперимента, оформлялся текст научной работы.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в том, что:

– предложена трактовка дефиниции «компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами» как структурного компонента профессиональной компетентности педагога;

– описана совокупность структурных компонентов исследуемой компетенции, представленная мотивационно-ценностным, интегративно-когнитивным, деятельностным, рефлексивным компонентами;

– разработана модель формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, включающая методологический, содержательно-технологический и аналитико-результативный блоки;

– определены организационно-педагогические условия, позволяющие реализовать разработанную модель в образовательном процессе вуза.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обобщены и систематизированы знания, имеющиеся в педагогической науке о сущности и специфике формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, которые обогащают концепцию компетентного подхода в педагогическом образовании; расширено знание о структуре исследуемой компетенции, включающей компоненты мотивационно-ценностный, интегративно-когнитивный, деятельностный, рефлексивный, представлены мотивационный, когнитивный, профессионально-деятельностный этапы

формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами, обоснован диагностический инструментарий (критерии, показатели, уровни сформированности компетенции), что дополняет и расширяет теоретические основы подготовки педагогических кадров в рамках УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки.

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что:

– модель формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами воспроизводима и может быть внедрена в системе высшего образования студентов по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки, направления подготовки бакалавриата: «Специальное (дефектологическое) образование», «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»;

– рабочая программа дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», оценочные материалы могут быть использованы в образовательном процессе вуза для совершенствования исследуемой компетенции будущих педагогов;

– разработанный и апробированный в ходе исследования диагностический инструментарий может служить основой для оценки сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами как в высшем, так и дополнительном профессиональном педагогическом образовании;

- предложенные материалы могут быть использованы в организациях дополнительного профессионального образования для совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Компетенция взаимодействия с социальными партнерами и родителями есть структурный компонент профессиональной компетентности будущего педагога; включает теоретические знания в сфере взаимодействия

с указанными категориями лиц и организаций; умения определять цели и задачи соответствующего вида деятельности, владение разнообразными приемами, методами и технологиями продуктивного взаимодействия с различными субъектами педагогического процесса, умения анализировать результаты работы с родителями и социальными партнерами.

Мотивационно-ценностный, интегративно-когнитивный, деятельностный, рефлексивный компоненты составляют структуру компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

2. Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у будущих педагогов состоит из следующих блоков: методологического (подходы, принципы, организационно-педагогические условия); содержательно-технологического (этапы: мотивационный, когнитивный, профессионально-деятельностный; содержание, методы, формы и средства); аналитико-результативного (критерии, показатели, уровни сформированности).

3. Критерии (наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия; сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации; владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами; анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами), соответствующие показатели, уровни (низкий, базовый, повышенный) составили основу диагностического инструментария исследуемой компетенции.

4. Внедрение разработанной модели предполагает наличие следующих организационно-педагогических условий:

- формирование у будущих педагогов позитивной мотивации и интереса к взаимодействию с социальными партнерами и родителями обучающихся;

- включение в содержание профильных дисциплин отдельных тем, направленных на систематизацию, углубление и расширение знаний о работе с родителями и социальными партнерами;

- включение в образовательный процесс дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», нацеленной на усвоение различных технологий взаимодействия педагога с родителями, социальными партнерами;

- обеспечение единства теоретической и практической подготовки будущих педагогов с целью формирования компетенции на всех этапах обучения посредством включения в программы практик различных заданий, направленных на организацию взаимодействия с родителями и социальными партнерами обучающихся;

- организация работы студенческого научного объединения по указанной проблематике.

Достоверность проведенного исследования обеспечивалась целостностью исследования проблемы; обоснованностью методологических подходов в соответствии с задачами исследования; корректностью проведения эксперимента и выбора методов исследования, соответствующих цели, объекту и предмету исследования; опорой на научные достижения в области взаимодействия педагога с родителями обучающихся и социальными партнерами образования; внедрением в образовательный процесс вуза полученных теоретических и практических результатов исследования.

Апробация результатов исследования. Основные положения и выводы исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», кафедры дефектологии и русского языка ФГБОУ ВО «Ставропольский

государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения РФ; на научных и научно-практических конференциях разного уровня: международных «Антропологические основы субкультуры детства: нормы ценности, практика» (Ставрополь, 2009), «Современные проблемы гуманитарных и естественных наук» (Москва, 2010), «Наука и образование» (Белово, 2010), «Антропологические основы формирования духовно-нравственной позиции педагога в условиях модернизации российского образования» (Ставрополь, 2010), «Актуальные вопросы образования и науки: теоретические и методические аспекты» (Тамбов, 2014); Актуальные вопросы науки и практики XXI в. (Нижневартовск, 2016); «Общество и личность: гуманистические тенденции в развитии современного общества» (Ставрополь, 2017); всероссийской «Проблемы подготовки специалистов высшей школы в современных социокультурных условиях» (Ставрополь, 2014); межвузовской «Учитель создает нацию» (Грозный, 2016), всероссийской с международным участием «Я – концепция субъекта образовательной среды высшей школы» (Ставрополь, 2017).

Основные теоретические и практические результаты исследования представлены в научных статьях, опубликованных в международных журналах, в рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОМПЕТЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ

1.1 Компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов

Компетентностный подход рассматривается на сегодняшний день как одно из ведущих перспективных направлений усовершенствования высшего образования, а также приведение его к стандартам международного образовательного пространства для обеспечения конкурентоспособности на мировом рынке.

Исторически в рамках компетентностного подхода выделяют три периода становления в мировом образовательном пространстве. В первом периоде (1960-1970 гг.) в научный аппарат вводятся понятия компетентность, компетенция и создаются предпосылки для их разграничения. Во втором периоде (1970-1990 гг.) понятия компетентность, компетенция используются в теории и практике педагогической науки. В это же время выделяются компетентности и компетенции для различных видов деятельности. В третьем периоде (1990-2001 гг.) понятия компетентность, компетенция активно и широко используются в образовании [71]. В дальнейшем происходит внедрение государственных образовательных стандартов на основе компетентностного подхода. На сегодняшний момент осуществляется расширение, уточнение, пересмотр содержательной наполняемости компетенций.

Для России, так же как и для других стран, возникла необходимость в адаптации образовательных программ к социально-экономическим реалиям и

потребностям общества. Выпускнику – будущему педагогу необходимо в должной мере владеть знаниями, умениями, навыками, ориентированными на решение актуальных образовательных, социальных, культурных, экономических задач, в целом.

Рассматривая компетентностный подход и, прежде чем перейти к определению профессиональной компетентности, стоит обратиться к толкованию самих понятий «компетенция» и «компетентность». От того, как определены эти две дефиниции и их соотношение, зависит восприятие и содержание самого компетентностного подхода.

В отечественной психолого-педагогической науке в последние годы существует большое количество работ, которые посвящены исследованию определений «компетенция», «компетентность»; выделению множества компетенций для различных видов деятельности. Их анализ демонстрирует тенденцию к многообразию употребления рассматриваемых нами терминов. Хотелось бы отметить, что имеется два подхода к пониманию соотношения указанных понятий: они отождествляются, или дифференцируются. В соответствии с первым подходом, наиболее полно представленном в Глоссарии терминов ЕФО (1997) [46], компетенция трактуется как:

- способность что-либо делать хорошо либо эффективно;
- соответствие предъявляемым при трудоустройстве требованиям;
- способность осуществлять специальные профессиональные функции.

«Современный толковый словарь русского языка» содержит трактовку компетенции как: 1) знание и опыт в определенной области; круг вопросов, в которых кто-то хорошо осведомлен; 2) узаконенный круг прав, полномочий какого-либо органа или должностного лица. Под компетентностью понимается обладание компетенцией [69].

В толковом словаре Д.И. Ушакова компетенция трактуется как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом» [189].

В Профессиональном стандарте «Педагог» профессиональная компетенция определяется «как способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [152, с. 8].

И.А. Зимней указывается, что компетентность всегда есть актуальное проявление компетенции и разработанный компетентностный подход характеризуется увеличением именно прагматической и гуманистической направленности образовательного процесса. И.А. Зимняя в ряде случаев предполагает возможность их уместного употребления, как синонимичных [71; 72].

Примером различного толкования терминов «компетенция», «компетентность» являются исследования А.В. Хуторского, который понимает под «компетенцией» комплекс качеств личности, определяемых по отношению к установленному кругу процессов и предметов. А «компетентность», по его мнению, – определенное качество личности обучаемого и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере [210].

Другие авторы под компетентностью понимают совокупность знаний, умений, опыта в какой-либо профессиональной деятельности. Компетенция описывается ими как способность мобилизовать эти знания, умения и опыт в определенной социально-профессиональной деятельности (Г.В. Голуб, Э.Ф. Зеер, В.А. Кальней, С.Е. Шишов и др.) [76; 219].

Т.Е. Исаева характеризует компетенцию как сложное явление, определенное качество восприятия человеком действительности, которое подсказывает наиболее эффективный способ решения жизненных ситуаций. Особенностью компетенций является то, что они не только отражают способность личности использовать полученные знания, имеющиеся умения, известные методы деятельности, но и свидетельствуют о ее способности

генерировать новые идеи, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования [84, с. 56].

Анализируя современные представления о сущности и значении рассматриваемых нами понятий, можно прийти к выводу об их недостаточной разработанности, что порождает множество их трактовок.

В нашем исследовании мы будем исходить (в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО) из трактовки *компетенции* как способности осуществлять определенную деятельность в конкретной области на основе использования знаний и умений, личностных свойств, обеспечивающих успешность этой деятельности, а *компетентность* как способность и готовность реализовать профессиональную деятельность в конкретных областях на базе усвоенных компетенций [137]. Во ФГОС ВО (2018 г.) также указывается, что результатом освоения программы бакалавриата является сформированность универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников [142; 143].

Образование должно гарантировать, что научная база отражает все компетенции, указанные в стандарте. Сегодня нет научно обоснованного представления о единой структуре компетентности будущего педагога. Практически у всех авторов в качестве основных рассматриваются когнитивные, социальные, коммуникативные, информационные компетенции.

Компетентность педагога обобщает функциональные задачи, решение которых станет предметом его деятельности, в связи с чем возникает необходимость дальнейшего рассмотрения понятие «профессиональная компетентность». Вопросы профессиональной компетентности активно рассматриваются в исследованиях и отечественных, и зарубежных ученых. Это труды В.Н. Введенского по формированию компетентности будущего педагога; труды Л.М. Абдулиной, В.А. Антиповой, Е.В. Бережновой, Н.В. Кузьминой, Ю.К. Янковского [1; 112; 229] о содержании профессионально-

педагогической деятельности педагога в России. Аналогичные проблемы зарубежного образования отражены в работах Е.Д. Вознесенской, Б.Л. Вульфсон, Н.И. Костиной, Л.В. Кузнецовой, М.С. Сунцовой, Ю.Е. Штейнсапир и др. [34; 180]. Подходы и трактовки профессиональной компетентности весьма различны, так как зависят от уровней развития науки и образовательной практики, а также смежных отраслей знания, культуры в обществе, стране и т.д.

В связи с тем, что компетентность передать кому-либо нельзя в виде информации, т.е. она формируется в процессе собственной деятельности, в процессе реорганизации собственного опыта, большинство исследователей опираются на деятельностный подход в определении сути профессиональной компетентности педагога.

С позиции деятельностного подхода рассматривают профессиональную компетентность педагога И.Ф. Исаев, М.И. Лукьянова, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др., акцентируя внимание на единстве готовности учителя – теоретической и практической – выполнять педагогическую деятельность, вводя в ее структуру многообразные умения, характеризующие готовность [144].

Помимо этого с позиции деятельностного подхода профессиональную компетентность учителя в своих работах рассматривала А.К. Маркова, отметив такую стержневую линию профессиональной компетентности как «действовать ответственно и самостоятельно» [117].

В психолого-педагогической литературе активно рассматривается не только понятие «профессиональная компетентность», но и приводится описание структурных компонентов профессиональной компетентности.

Анализируя определения Т.И. Шамовой, С.Г. Воровщикова, профессиональной компетентности как интеграции опыта, знаний, практических умений, а также важных личностных качеств, обуславливающих готовность учителя к эффективному осуществлению

педагогической деятельности [37; 143], мы пришли к выводу, что на этапе обучения в вузе трудно говорить о сформированности профессиональной компетентности. Для компетентного педагога характерна уже сформированная способность делать максимально обоснованный и эффективный выбор при решении определенных задач, аргументировано отвергать некачественные решения, что свидетельствует о сформированности критического мышления. В связи с этим в данном диссертационном исследовании идет речь о структурном компоненте профессиональной компетентности – компетенции педагога, обеспечивающей способность к взаимодействию с родителями и социальными партнерами. Указанная компетенция является универсальной для укрупненной группы специальностей и направлений подготовки (УГСН) 44.00.00 Образование и педагогические науки – бакалавриат по направлениям подготовки 44.03.02 Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (ФГОС ВПО, 2011; ФГОС ВО, 2015, 2018).

Так, в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (2018) по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки (УГСН) 44.00.00 Образование и педагогические науки по вышеперечисленным направлениям подготовки, в разделе III «требования к результатам освоения программы бакалавриата», в сфере педагогической деятельности компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами представлена в разделе универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и формулируется следующим образом: выпускник

– способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3);

– способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ (ОПК-7) (Рисунок 1).

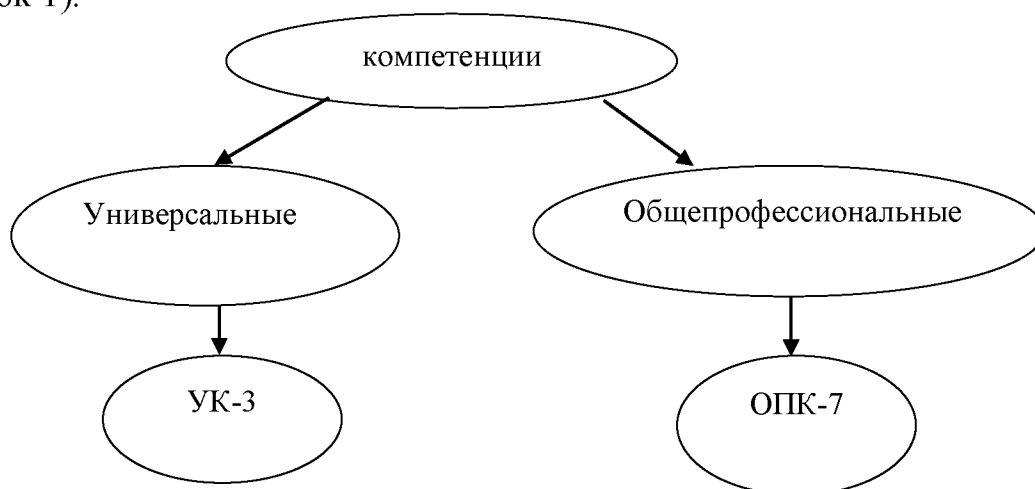


Рисунок 1 – Структура компетенции (ФГОС ВО), отражающая умения, знания, навыки в области взаимодействия с родителями и социальными партнерами

Например, для направления подготовки 44.03.03 [154] определена профессиональная компетенция

– готов к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ограниченными возможностями здоровья и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7) [154].

Перечисленные выше компетенции в должной степени отражают знания, умения и навыки в области взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Особый интерес для нашего исследования также представляет профессиональный стандарт «Педагог» (2013 г.). Рассматриваемая компетенция перекликается с заявленными в нем обязанностями педагога: поддерживать воспитательные усилия родителей (лиц, их заменяющих), уметь конструктивно взаимодействовать (сотрудничать) с другими специалистами; знать закономерности отношений в семье, что позволит эффективно взаимодействовать с родительской общественностью; уметь обеспечивать партнерское взаимодействие с родителями для решения многообразных образовательных задач [141].

На наш взгляд, для детального осмысления и определения рассматриваемой нами компетенции в структуре профессиональной компетентности необходимо ее условное деление на две части: взаимодействие с родителями и взаимодействие с социальными партнерами. Многие ученые изучали различные аспекты взаимодействия с родителями, социальными партнерами: профессиональную готовность педагога к взаимодействию с семьей, родителями (О.А. Абдулина, Е.А. Акмаева, Г.В. Иванова, В.А. Слостенин, А.В. Смирнова, В.Б. Фаизова, Т.В.Хуторянская) [1; 6; 174; 211]; подготовку студентов к социальному партнерству (Е.Н. Деревцова, Е.А. Елисеева) [62; 67]; а также формирование социальной компетентности у будущих педагогов (Е.Н. Борисенко, Е.А. Дементьева) [22; 57].

Отправной точкой для анализа понятия компетенции взаимодействия с родителями является понятие «педагогическое взаимодействие с родителями». Но для раскрытия этого понятия мы сочли необходимым осуществить анализ дефиниции «взаимодействие» как междисциплинарной категории.

Философский дискурс, который дает направление изучению проблемы формирования компетенции взаимодействия с родителями, позволяет определить педагогическое содержание понятия «взаимодействие» и определить сущность понятия «взаимодействие с родителями». На философском уровне обосновывается мнение, что взаимодействие – это процесс влияния друг на друга отдельных объектов, выявляющий взаимную их обусловленность, динамику состояния, порождение одним объектом другого в рамках связи причины и следствия [6].

Педагогический дискурс анализа позволяет раскрыть содержание понятия «педагогическое взаимодействие», смысловая сущность которого может быть выражена термином «педагогический». Это позволяет выявить

содержание и способы формирования компетенции будущего педагога к взаимодействию с родителями [1; 10].

В соответствии с междисциплинарным уровнем анализа можно провести сопоставительный анализ многообразных точек зрения на сущность понятия «взаимодействие», имеющих в областях научного знания, и раскрыть, на этой основе, сущность и содержание дефиниции «педагогическое взаимодействие с родителями» [21].

Проблема взаимодействия обнаруживает себя как сложная и сугубо специфичная. Ее отличительная особенность, как отмечает А.И. Аверьянов, проявляется в том, что процессы взаимодействия широко представлены в деятельности. Сложность решения указанной проблемы связана с тем, что данный процесс отличается большим разнообразием форм, типов, видов и их высоким полиморфизмом [3]. О.Л. Березина подчеркивает, что различия форм взаимодействия можно проследить по нескольким основаниям одновременно; диапазон этих отличий большой, начиная от процессов взаимодействия в условиях равноправных-неравноправных отношений и заканчивая особенностями их протекания [19].

Анализ научных психолого-педагогических источников указывает, что тип взаимодействия обуславливается неодинаковой направленностью участников, степенью осознанности, а также эмоциональным фоном взаимодействия. В.И. Слободчиков обращает внимание, что виды взаимодействий в психологии разделены на два противоположных: кооперация (сотрудничество) и конкуренция (конфликт) [83].

В контексте нашего исследования наиболее приемлемым представляется определение, данное Е.В. Яковлевой, раскрывающее взаимодействие педагога с родителями «как организацию их совместной деятельности, в которой достигается выработка единого взгляда на воспитание детей, общность в определении целей воспитания; определенная степень согласованности в выборе методики и техники воспитательных

воздействий, установление эмоционально-положительных отношений в триаде «педагог-родители-дети» [228, с. 2].

Учитывая вышеуказанные исследования, мы определяем взаимодействие педагогов с родителями как процесс их совместного сотрудничества с целью достижения эффективных показателей в обучении и воспитании ребенка.

Влияние на учителя родителей становится возможным в случае нахождения указанных участников образовательного процесса в рефлексивной позиции. Благодаря этому субъекты педагогического взаимодействия принимают совместное участие в воспитании ученика, в его ориентации на ценности образования, считает Ю.П. Азаров [5].

Например, Т.П. Грибоедова на основе анализа практической деятельности выявила виды взаимоотношений между школой и родителями: формально-статистический, потребительский, спонсорский, инвестиционный, благотворительный, кооперативный, партнерский, описала их особенности:

- формально-статистический характеризуется минимализмом взаимных требований школьной организации и семьи, достаточно формальным учетом другой стороны, т.е. ребенок отдельно живет жизнью школы и отдельно – жизнью своей семьи;

- потребительский вид взаимоотношений характеризуется желанием школы и семьи как можно больше получить друг от друга, при этом ограничиваясь минимальным вкладом, упрекая другую сторону в недостаточном внимании к ребенку;

- спонсорский характеризуется тем, что от родителей ожидается материальная поддержка школы, к остальным вопросам родители привлекаются редко, что их вполне устраивает;

- для инвестиционного характерно, что семья выступает в роли частичного заказчика образовательной организации, заявляет свои

требования, вносит собственные или привлеченные интеллектуальные или имущественные ценности в определенный проект, например, бытовые проблемы (организация питания, питьевой режим и др.), материально-техническое обеспечение и обеспечение необходимых условий жизнедеятельности образовательной организации, которая, в свою очередь, делает все, чтобы выполнить заказ; отношения с родителями закреплены договором или контрактом;

- для благотворительного – безвозмездное добровольное разовое вложение родителями финансовых, материальных ресурсов или труда, не влекущих за собой увеличения полномочий родителей;

- для кооперативного характерно согласованное распределение обязанностей и разделение сфер ответственности между школой и семьей, при этом цели и ценности каждой стороны находятся вне обсуждения; сотрудничество школы и семьи носит периодический характер и, в основном, родители привлекаются редко: для ремонта и т.д.;

- партнерский вид взаимоотношений основывается на согласовании позиций и действий школы и семьи, постоянной совместной деятельности и ответственности за результаты образовательного процесса; обе стороны заинтересованы в положительном результате, вносят вклад в обучение и воспитание детей, включая ресурс социального партнерства [50].

Всестороннее рассмотрение различных аспектов взаимодействия педагогов с родителями представлено в работе Т.К. Ким, где описываются следующие функции: просветительская, образовательная, воспитательная, развивающая, исследовательская, информационная, корректирующая, прогностическая, организационная, координирующая [90].

Л.В. Байбородова в своей классификации выделяет следующие формы взаимодействия педагогов и родителей:

- коллективные: родительские собрания, лектории, конференции для обмена опытом, вечера проблем и решений, диспуты-размышления по

вопросам воспитания, встречи родителей с администрацией школы и учителями, дни открытых дверей;

- групповые: взаимодействие с родительским комитетом, групповые консультации, практические занятия для родителей с привлечением профильных экспертов;

- индивидуальные: беседы, душевные разговоры, консультации-размышления, выполнение индивидуальных поручений, совместный поиск решения проблемы, переписка [12].

Особо следует отметить, что на сегодняшний момент во взаимодействии с родителями и социальными партнерами наиболее значимыми являются информационные технологии. Интернет-журнал позволяет познакомиться родителям с содержанием и результатами образовательного процесса [38]. Персональный сайт учителя является также средством взаимодействия с родителями и социальными партнерами. Важным и нужным элементом сайта является «Форум», с помощью которого может общаться с родителями. Широкий спектр возможностей удаленного индивидуального и группового взаимодействия педагога с родителями имеют популярные мессенджеры: viber, whatsapp, facebook (М.А.Баландина [13], Ю.Н. Волоктина, О.И.Баранова [36]; Л.В. Сардак, А.А. Софронов [166]).

Полноценные отношения между педагогом и родителями – это такие отношения, которые удовлетворяют в достаточной мере всех и являются основой повышения качества образования. Обобщив взгляды исследователей на проблему взаимодействия семьи и школы, можно этот процесс представить через 3 взаимосвязанных этапа.

Первый этап – это знакомство, в ходе которого определяются цели и ценности взаимодействия. Общие цели являются залогом успешного взаимодействия. На этом этапе также важно выявить возможности сторон, что необходимо для согласования усилий и действий, которые обеспечат достижение желаемого результата совместной работы.

В связи с этим на данном этапе следует организовать диагностику. Как правило, у каждой образовательной организации общего среднего образования есть четкое представление о собственной образовательной политике и взаимодействии с субъектами образовательного процесса, отраженное в соответствующем документе (уставе, концепции, программе) и размещенное на сайте, на информационном стенде образовательной организации. Главным итогом первого этапа должно стать желание родителей осуществлять совместную с педагогом деятельность.

На втором этапе педагог совместно с родителями приступает к проектированию определенных программ их деятельности. На данном этапе происходит разделение ответственности за различные зоны совместной деятельности, регулярное изучение удовлетворенности родителей качеством процесса и результатами этой деятельности.

Третий этап – собственно взаимодействие. Важными условиями взаимоотношений на данном этапе являются:

- добровольность;
- долговременность;
- взаимная ответственность.

Добровольность очень важна во взаимоотношениях и предполагает свободу выбора, его осознанность в совместной деятельности. Проявляется осознанность выбора родителями в том случае, когда они способны адекватно оценить свои возможности (педагогическую культуру, материальные и др. ресурсы) и готовы к выбору.

Долговременность отношений школы и родителей проявляется в продолжительности и неоднократности взаимодействия сторон для решения различных вопросов [8].

Взаимная ответственность также является признаком эффективных отношений школы и родителей, обсуждается и формируется с первых дней взаимодействия. При этом педагог должен понимать, что ответственность

родителей как качество личности, трансформируется в процессе взаимодействия и требует от педагога определенных усилий [4].

Анализируя вышеизложенные этапы, мы можем представить структуру взаимодействия педагога с родителями в виде следующих направлений:

1. ознакомительное (диагностика, мониторинг семей);
2. проектировочное (разработка программ совместной деятельности);
3. деятельностное (привлечение родителей к воспитательному процессу).

Таким образом, проведенный анализ литературы по теме исследования позволил в обобщенном виде определить: виды взаимоотношений между школой и родителями; функции, формы, этапы и направления взаимодействия педагогов и родителей.

В характеристике универсальных, общепрофессиональных и, в частности, профессиональных компетенций будущих педагогов (уровень бакалавриата) подчеркивается значимость умения выявлять потенциальных партнеров образовательной организации, способности к взаимодействию с коллегами, родителями, социальными партнерами, которые заинтересованы в обеспечении качества образовательного процесса.

Для понимания сущности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами также представляется необходимым рассмотрение сходных дефиниций «социальная компетентность», «социальная компетенция», «компетенция социального взаимодействия».

Понятие «социальная компетентность» в настоящее время является не только предметом педагогического анализа данной категории, но также и объектом междисциплинарного исследования.

Понятие социальной компетентности в отечественной науке представлено как:

- собирательное понятие, выражающее степень социализации личности, ее социальной активности, отражающее уровни моральной и

правовой зрелости; личностное качество, обеспечивающее взаимоотношения с миром на основе отношения к себе, деятельности, обществу (И.А. Зимняя) [72];

– система знаний о себе и о социальной действительности, система социальных навыков и умений взаимодействия, поведенческих сценариев в социальных типичных ситуациях, позволяющих личности адаптироваться, извлекать из сложившихся обстоятельств максимум возможного (В.Н. Куницына) [116].

М.В. Гуковская в контексте деятельности социального педагога трактует компетенцию социального взаимодействия как практическую готовность к осуществлению с другими специалистами социального взаимодействия для решения важных педагогических задач с использованием ресурсов социума [52].

Для нашего исследования представляют интерес работы А.А. Демчук [60], Е.Н. Деревцовой [61], И.А. Зимней [71; 72], А.В. Хуторского [210] и др., в которых отводится особое место социальной и социально-педагогической компетенциям в процессе профессионального образования будущих педагогов, а также исследования социального партнерства В.А. Борисова [23], Е.В. Васиной [29], Т.Т. Деревягиной [63], и др.

Указанные выше компетенции можно считать частично тождественными компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, однако они имеют более широкий круг представлений. С.Г. Марфиным [122], И.А. Сыромницкой [181] показаны структура социально-педагогической компетенции, включающая социальную чуткость, эмпатию, умение адаптироваться, удерживать ролевую дистанцию, выполнять социальные роли; желание нести ответственность, коммуницировать, быть терпимым к иной позиции и др. Г.Ф. Биктагирова [20], С.С. Кукулин [114], Е.И. Фастова [199] и др. выделяют в вышеуказанной компетенции

мотивацию, личную ответственность и владение технологиями организации социального партнерства.

Рассмотрим подробнее феномен социального партнерства в контексте междисциплинарных исследований. Теоретико-методологические основы социального партнерства складывались в рамках всевозможных теоретических концепций. Теория социального партнерства в своих идеологических и философских началах восходит к взглядам и идеям выдающихся философов – мыслителей: Аристотеля, Конфуция, Платона, Эпикура, Г. Гегеля, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Г. Спенсера. Важный вклад в развитие вышеуказанных идей внесли российские ученые XVIII-XIX вв. – М.А. Бакунин, Н.М. Карамзин, П.А. Кропоткин, П.И. Новгородцев и др. За рубежом инструментальная проработка проблемы нашла отражение в работах философов-социологов, таких как М. Вебер, Э. Дюркгейм, К. Маркс, В. Франкл и др.

Многие ученые считают, что понятие «социальное партнерство» сформировалось в начале XX века в период 1-й мировой войны, но феномен социального партнерства как новообразование общественной жизни сформировался в начале 50-х гг. прошлого века. Это было обусловлено законодательным закреплением прав трудящихся за участниками трудовой деятельности [55]. К настоящему времени «трипартизм» как модель социального партнерства сформировалась на Западе в мире трудовых, как наиболее значимых, отношений.

В нашей стране социальное партнерство как феномен имеет место с 1990-х гг., активно развиваясь в соответствии с демократическими преобразованиями в государстве. Однако, авторы Л. Вильгельмсон и А.М. Панов отмечают отсутствие в России целостной устоявшейся системы социального партнерства [62]. Это обусловлено недостаточной разработанностью правовой базы, а также слабой социально-психологической готовностью к принятию социального партнерства.

В конце XX века в России можно выделить несколько основных подходов к социальному партнерству – институциональный, конфликтологический, технологический, социологический (А.К. Зайцев, В.В. Ситникова, Л.Н. Тимофеев и др.) [169]. Например, социальное партнерство в контексте конфликтологического подхода является механизмом урегулирования всевозможных социальных конфликтов.

Важнейшей составляющей системы социального партнерства представляется принцип партнерских отношений, анализируемый в работах ученых как комплекс мероприятий социальных партнеров, направленных на продуктивное, конструктивное взаимодействие, на состояние баланса в осуществлении своих интересов, в основе которого лежат формы, методы, способы, процедуры взаимодействия (А.А. Федупин) [202].

Исходя из вышеизложенного, мы видим, что дефиниции «социального партнерства» имеются в философии и экономике (В.П. Киселев, В.Г.Смолюков) [91], в нормативно-правовых отношениях (Л.А. Гордон, Э.В. Клопов, К.Г. Митрофанов, Р.Г. Руденко, И.Г. Шаблинский) [48]. В исследованиях В.А. Борисова, А.В. Ветрова, К.Г. Кязимова доказано, что, с одной стороны, социальное партнерство необходимо для достижения стабильности общества (экономической и политической) [23], а с другой – оно является универсальным, эффективным методом разрешения всевозможных проблем социума (В.В. Комаровский, Б.С. Модель, И.М. Модель) [129].

Социальное партнерство в качестве феномена открытого общества проникло в сферу образования, в которой накоплен внушительный опыт создания партнерских отношений. По мнению Е.Н. Деревцовой, в отечественном образовательном пространстве социальное партнерство – это и механизм взаимодействия социума и образовательной организации, и результативный инструмент для обсуждения и решения различных вопросов развития образования широким кругом заинтересованных субъектов,

нацеленных на достижение конструктивного сотрудничества и создания единой системы [62]. Г.П. Зинченко также формулирует дефиницию социального партнерства через форму взаимодействия всевозможных субъектов (общественных и государственных институтов, объединений, социальных групп и пр.), позволяющую им без труда выражать интересы и определять культурные способы их достижения [80, с.19].

Пристальное внимание к проблемам социального партнерства в сфере образования обусловлено тем, что в Национальной доктрине образования в РФ и современных материалах по его модернизации, оно определено как одно из ведущих условий становления открытости образовательных систем и реального механизма привлечения обширного круга заинтересованных лиц для обсуждения и решения задач развития образования [151]. Социальное партнерство становится особо актуальным и приобретает новую содержательную характеристику в нынешних условиях.

Социальное партнерство, по мнению В.И. Анашкина и В. Сидоркиной, представляет собой такой вид общения, который находит отражение и воплощается во всевозможных формах социального взаимодействия [9]. А.Б.Авво трактует социальное партнерство так: «совместная коллективно распределительная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам» [2, с. 8].

Образование как значимая сфера общества взаимодействует с организациями культуры, здравоохранения, службами социальной защиты и занятости населения, а также общественными объединениями и организациями (конфессиональными, национальными и др.) Авторами: Л.Н.Глебовой, О.В. Еремеевым, М.В. Храмовой, М.С. Чвановой подчеркивается, что особенностью современного образования является его открытость, ориентация на решение социальных, экономических, культурных проблем школы, муниципалитета, региона, страны, в первую

очередь через социальное партнёрство как успешную тактику взаимодействия [212].

По мнению И.М. Реморенко, социальное партнерство в сфере образования:

- это сотрудничество между группами людей, входящих в некое профессиональное сообщество;
- это партнерство, где педагогические работники контактируют с представителями других профессий для решения общих задач;
- это партнерство, где инициатором выступает система образования как сфера социальной жизни, преследуя цели становления гражданского общества [164].

В целом, анализ литературы по проблеме исследования позволил выделить ряд дефиниций социального партнерства в образовательной сфере.

Ученым М.В. Никитиным определяется социальное партнерство в качестве специфического типа взаимодействия образования и субъектов, и институтов рынка труда, местных и государственных органов власти, различных общественных организаций для согласования и учета интересов участников [164].

Т.И. Александрова считает, что социальное партнерство в системе образования – это процесс взаимодействия, при котором делегаты социальных групп с собственными интересами в сфере образования, для повышения результативности данного взаимодействия организуют совместную деятельность [7].

Е.В. Пискунова, И.Э. Кондракова, М.П. Соловейкина придерживаются мнения что социальное партнерство является специфическим видом совместной деятельности субъектов образовательного процесса, созданном на доверии, принятии общих ценностей и целей; отличается добровольными и продолжительными отношениями, взаимной ответственностью за результаты этой деятельности [186, с. 56].

Представляет интерес точка зрения О.Д. Никольской, считающей социальное партнерство типом взаимодействия образования и субъектов образовательного процесса, органов власти (государственных и местных), общественных организаций для согласования действий [134].

Как видим, многие авторы (И.Э. Кондракова, М.В. Никитин, О.Д.Никольская, Е.В. Пискунова, М.П. Соловейкина) отмечают, что социальное партнерство – это, прежде всего, особый тип взаимодействия. В рамках нашего исследования значимыми являются работы А.Б. Авво, А.А. Муравьевой, О.Н. Олейниковой, И.М. Реморенко.

Обобщив, констатируем, что социальное партнерство – это процесс взаимодействия; следует отметить, что оно направлено на согласование и реализацию общих целей и интересов субъектов образовательного пространства и, в большей степени, его инициирует система образования.

По мнению С.Ю. Белякова, А.Г. Гладышева, В.А. Михеева, результативность взаимодействия зависит от того, как организовано обсуждение актуальных вопросов и распределяется ответственность не только в ситуации, если интересы участников совпадают, но и в ситуации их несовпадения [128].

Эффективное взаимодействие педагога с социальными партнерами, считают Е.А. Александрова, Г.П. Буданова, Л.Н. Буйлова, способствует изменению роли учителя как социального тьютора, который не только выполняет образовательные функции, но и становится координатором проблем, выходящих за пределы школы [7]. На государственном уровне отмечена значимость данной проблемы в документах: «Закон об образовании в РФ» (2012), «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г.», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и др. [72; 151; 56].

Целью социального партнерства в сфере образования является формирование системы доверительных и равноправных взаимоотношений и

взаимоподдержки субъектов, ведущих к повышению уровня качества образовательного процесса [28].

И.А. Левицкая выделяет следующие принципы на которые, по ее мнению, необходимо опираться при организации социального партнерства в образовании [117]:

- учет и уважение интересов всех участников соглашения;
- доверие и равноправие сторон, входящих в социальное партнерство;
- заинтересованность сторон в договорных отношениях;
- свобода выбора вопросов, входящих в область социального партнерства, и их обсуждения;
- добровольность принятия социальными партнерами обязательств на основе согласования;
- наличие определенных полномочий социальных партнеров для ведения переговоров, подписания договора о партнерстве;
- систематичность проведения переговоров и консультаций по вопросам, находящимся в сфере социального партнерства;
- обязательность выполнения конкретных договоренностей;
- реальность обеспечения обязательств, принятых партнерами, то есть объектом соглашения должны стать мероприятия, обеспеченные собственными средствами и ресурсами;
- систематичность контроля за исполнением соглашений, договоров, принятых в рамках соглашения, каждой из сторон, его подписавших.

Любой педагог, работая с людьми, включается в систему социальных отношений. И в зависимости от качества подготовки педагога будет определяться успешность в его профессиональной деятельности. Таким образом, компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами является одним из важнейших условий профессионализма будущего педагога, и является комплексной характеристикой, выражающей уровень развития у него социально-коммуникативных способностей,

обеспечивающих самостоятельность в профессиональной деятельности [14; 32].

Исходя из положений статьи 26 Трудового кодекса РФ и анализа научных и методических источников по проблеме исследования можно представить систему социального партнерства в сфере образования в виде четырехуровневой структуры (таблица 1).

Таблица 1

Структура системы социального партнерства в сфере образования

Уровни социального партнерства	Субъекты социального партнерства
Федеральный уровень	Государство, Министерство просвещения Российской Федерации, Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Региональный уровень	Министерство образования Ставропольского края
Муниципальный (территориальный) уровень	Отделы образования Ставропольского края, коллективы образовательных организаций, дворец детского творчества, детская поликлиника, библиотеки, сельскохозяйственные предприятия, волонтерские отряды, музеи и театры, ДЮСШ, клубы, учреждения среднего и высшего образования, СМИ
Уровень образовательного учреждения (локальный)	Администрация учебного заведения, коллектив образовательного учреждения, профсоюз учреждения, методическое объединение, родительский комитет, волонтеры

Социальное партнерство на федеральном уровне устанавливает основы регулирования отношений в сфере образования. Он представлен государством, Министерством просвещения Российской Федерации, Министерством науки и высшего образования Российской Федерации.

На региональном уровне социальное партнерство представлено органами управления образованием администрации субъекта РФ.

На муниципальном уровне – это такой тип взаимодействия организаций образования и субъектов рынка труда, общественных организаций, который предполагает согласование их намерений и действий. Субъектами на данном уровне социального партнерства являются муниципальный (городской) отдел образования, коллективы других

образовательных организаций и пр.

Уровень образовательного учреждения (локальный) регулирует взаимоотношения между работниками и руководителями в рамках конкретного образовательного учреждения. Субъектами данного уровня являются администрация учебного заведения, коллектив образовательного учреждения, профсоюз учреждения.

Исходя из нашего понимания исследуемой проблемы, субъектом социального партнерства является представитель образовательно-профессионального и социально-государственного сообщества, заинтересованный в качественном воспитании и обучении подрастающего поколения и оказывающий содействие в данном процессе.

Основными субъектами социального партнерства образования на всех уровнях являются как внешние, так и внутренние социальные партнеры.

К внешним относятся:

- государство;
- Министерство просвещения Российской Федерации;
- Министерство науки и высшего образования Российской Федерации;
- Министерство образования Ставропольского края;
- дворец детского творчества;
- библиотеки;
- сельскохозяйственные предприятия;
- волонтерские отряды, музеи и театры;
- ДЮСШ;
- клубы;
- учреждения среднего и высшего образования;
- СМИ;
- детская поликлиника.

Все вышеуказанные внешние партнеры могут взаимодействовать на различных уровнях: федеральном, региональном, муниципальном.

Внутренние социальные партнеры образовательного учреждения – это субъекты образовательного процесса, непосредственно участвующие в образовательном процессе: администрация, педагоги, ученики, родители, профсоюз, волонтеры.

Помимо этого субъекты социального партнерства могут быть классифицированы следующим образом (А.И. Григорьева, Л.В. Заика, Т.В. Дьячкова, Т.Ю. Федуркина) [51]:

– индивидуальные (директор, администраторы школы, педагоги, обучающиеся, их родители) и групповые (педагогический совет, объединения методические, родительский комитет на уровне школы или класса, общественные организации и др.);

– формальные (юридические лица и организации) и неформальные (физические лица, неформальные сообщества и коллективы, родительский клуб).

Анализируя научную литературу можно сделать вывод, что педагогическая практика социального партнерства представлена следующими организационными формами: координационным советом, попечительским советом, проектными группами, временными творческими коллективами, учительско-родительскими клубами, советами партнеров и т.д.

Обобщая известные нам подходы к определению понятия «социальное партнерство», мы пришли к выводу, что в образовательной сфере социальное партнерство – это сложная система взаимосвязей между различными сторонами субъектов образовательного пространства на различных ее уровнях.

Принимая во внимание общее понимание термина компетенции, опираясь на научные исследования социальной компетентности, компетенции социального взаимодействия у будущих педагогов, готовности будущих педагогов вузов к взаимодействию с родителями, а также учитывая

особенности профессиональной подготовки студентов – будущих педагогов мы сочли возможным представить авторскую трактовку исследуемого понятия: *компетенция взаимодействия с социальными партнерами и родителями* – это структурный компонент профессиональной компетентности будущего педагога; содержит теоретические знания в сфере взаимодействия с указанными категориями лиц и организаций; умения определять цели и задачи соответствующего вида деятельности, владение разнообразными приемами, методами и технологиями продуктивного взаимодействия с различными субъектами образовательного процесса, умения анализировать результаты работы с родителями и социальными партнерами.

Таким образом, проведенный анализ научной литературы по проблеме исследования, позволил сделать вывод, что формирование исследуемой компетенции у будущих педагогов должно коррелировать с общекультурными (универсальными), профессиональными, социальными и социально-педагогическими компетенциями. Компетенция взаимодействия с социальными партнерами и родителями занимает важное место в структуре профессиональной компетентности будущего педагога.

1.2 Структура и содержание компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов

Рассмотрев в первом параграфе диссертационного исследования дефиницию «компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами» с позиций различных исследователей, нам хотелось бы обратиться к ее структурной и содержательной характеристике.

Компетенция взаимодействия с родителями, социальными партнерами включает ряд, представленных в ФГОС ВО УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки – бакалавриат (2018), универсальных и

общефессиональных компетенций (УК-3: способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; ОПК-7: способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ).

Данные компетенции формируются в процессе изучения отдельных дисциплин учебного плана. Помимо этого также все вышеперечисленные знаниевые и умениевые характеристики формируются во внеучебной деятельности во время самостоятельной подготовки к семинарским и практическим занятиям.

Проанализируем подходы к определению структуры исследуемой компетенции, включая и подходы к структуре социальной компетенции будущих педагогов. Например, С.Н. Краснокутская структуру социальной компетенции видит во взаимосвязи двух компонентов: содержательного (социальные знания), и операционального или прикладного (социальные навыки и умения, владение технологией коммуникативной деятельности) [107]. По мнению автора, эффективность формирования исследуемой компетенции определяется наличием ценностных отношений и жизненных перспектив студентов. Особую роль С.Н. Краснокутская отводит процессу социализации (первичной, вторичной, третичной), происходящей в рамках профессиональной деятельности. Помимо этого она социальную компетентность соотносит с осуществлением человеком базовых социальных ролей: гражданина, члена семьи, специалиста.

У М.В. Гуковской структура компетенции социального взаимодействия представлена мотивационно-ценностным, интегративно-когнитивным, предметно-деятельностным, социальным компонентами в их интеграции [52]. Мотивационно-ценностный компонент характеризуется развитым восприятием компетенции как ценности. Интегративно-когнитивный компонент подразумевает под собой совокупность социальных и психолого-педагогических знаний о компетенции. Предметно-деятельностный

компонент М.В. Гуковская представляет в виде специальных способностей, необходимых студентам для осуществления успешного взаимодействия в социуме. Также автором выделен социальный компонент, предполагающий систему социальных качеств личности, знание социальных норм и правил поведения.

Н.В. Калинина определила два компонента (образующие) социальной компетентности: когнитивно-поведенческую образующую, состоящего из социального интеллекта, поведенческих навыков в социуме (приемы социальной деятельности, эффективного взаимодействия, поведения в ситуациях коммуникации) и мотивационно-личностную (мотивы самореализации и саморазвития в социуме посредством социально-значимой деятельности), личностные свойства [197].

По мнению Т.В. Антоновой, структура социальной компетентности включает следующие компоненты:

- мотивационно-эмоциональный (проявление доброты, внимания, помощи, заботы, милосердия, отношение к другому как к высшей ценности);
- когнитивный (познание другого человека, умение понять его интересы, потребности, особенности, обнаружить изменения эмоционального состояния, настроения);
- поведенческий (выбор адекватных ситуаций, приемов общения, образцов поведения, ценностей) [195].

М.И. Лукьянова также предложила структуру социальной компетентности, представленную мотивационно-ценностным компонентом (мотивация социального взаимодействия); операционально-деятельностным (знания, умения критического анализа поступков своих и других людей, моделирование итогов взаимодействия); эмоционально-волевым (выбор решения, взятие на себя ответственности, саморегуляция и самоконтроль, решительность) [120].

Е.Н. Борисенко придерживается схожих взглядов и видит социальную компетентность во взаимосвязи когнитивного, аксиологического, мотивационного, поведенческого, эмоционального, персонального компонентов [22]. Данные компоненты подразумевают компетентность в общении, социально-личностную, гражданскую и культурно-досуговую компетентности. В персональный компонент, по мнению, исследователя, входят социально-психологические качества личности (эмпатия, толерантность, инициативность, проявление творчества и т.д.)

Г.П. Мосягина считает, что компонентами социальной компетенции являются социально-перцептивный, социально-психологический, ауто-психологический, коммуникативный, психолого-педагогический [131].

Е.А. Акмаева представила состав готовности педагогов к взаимодействию с родителями совокупностью компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного и деятельностного [6]. Авторы О.А. Комарова, Т.В. Кротова структуру готовности к взаимодействию с родителями обусловили мотивационным (заинтересованность в общении, уверенность в личном профессионализме), информационным (профессиональные знания), операционным (навыки построения взаимодействия) компонентами [108]. По мнению Е.А. Матюшковой, структура компетентности во взаимодействии с родителями должна включать личностный, когнитивный и операционально-практический компоненты [123]. Личностный компонент включает направленность на взаимодействие с родителями учащихся, потребность в профессиональном и личностном саморазвитии в рассматриваемой сфере деятельности. В личностном компоненте автор обращает внимание на следующие качества личности: гибкость, эмпатия, способность к сотрудничеству, адекватность поведения. Когнитивный компонент компетентности будущего педагога с родителями учащихся характеризуется наличием у него системы знаний, требуемых для эффективного взаимодействия. Система умений и навыков, требуемых педагогу для

успешного осуществления взаимодействия с семьей, подразумевает операционально-практический компонент.

А.В. Смирнова в своей работе выделяет когнитивный, деятельностный, эмоциональный компоненты, как составные части готовности к взаимодействию с родителями [174]. Когнитивный компонент включал следующие критерии: знание актуальных достижений образовательной теории и практики, психологии детского возраста, детско-родительских взаимоотношений. Деятельностный компонент автор рассматривает шире, чем просто наличие умений и навыков взаимодействия с ребенком, его семьей, а также предполагает наличие у студентов исследовательских, проектировочных, рефлексивных, коммуникативных умений и навыков. Эмоционально-личностный компонент отражается в критерии, выражающем мотивацию взаимодействовать с детьми.

В диссертационном исследовании Е.А. Татаринцевой готовность педагога к взаимодействию с родителями представлена как совокупность когнитивного, коммуникативно-организационного, операционально-деятельностного и мотивационно-ценностного структурных компонентов [183].

Если рассматривать компонентный состав компетенции формирования взаимодействия с социальными партнерами, то заслуживают внимания работы Е.Н. Деревцовой, Е.А. Елисеевой. Готовность к взаимодействию с социальными партнерами Е.Н. Деревцова [61] видит как взаимосвязь личностного, когнитивного и операционально-деятельностного компонентов. На первый план в данной иерархии она выдвигает личностный компонент, который описывается как желание личности использовать свои знания в профессиональной деятельности, и является внутренним стимулом саморазвития личности. Когнитивный компонент автор рассматривает как систему знаний, служащую основой дальнейшей практической деятельности. Следующий компонент, обозначенный как операционально-деятельностный,

состоит из навыков, умений и способностей, требуемых для успешного осуществления профессиональной деятельности.

Е.А. Елисеева, анализируя подходы к содержанию компетенции взаимодействия с социальными партнерами раскрывает мотивационно-потребностный, когнитивный, практико-действенный, волевой, рефлексивно-оценочный компоненты [67].

Обобщив и дополнив вышеизложенные положения и идеи, мы сопоставили структурно-содержательный аспект компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями с важнейшими компонентами личности будущего педагога, характеризующегося направлением на усвоение социального знания, культуры, опыта, формирование умений субъект-субъектного общения в ходе взаимодействия.

Теоретический анализ литературы и собственное видение структуры компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами как компонента профессиональной компетентности, позволил выделить компоненты (Рисунок 2):



Рисунок 2 – Структура компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов

Следует отметить условность представленного разделения на компоненты, так как исследуемая компетенция является целостным образованием и носит комплексный характер, то есть все вышеприведенные компоненты между собой связаны и рассматриваются как дополнение друг друга. Процесс формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами может быть только комплексным, с опорой на выделенные условные компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент определяется восприятием педагогического взаимодействия как социально-педагогической ценности. Важным условием результативности взаимодействия педагога и субъектов образовательного процесса становится гуманистическая направленность личности, поэтому значимы ценностные ориентации и желание общаться с обучающимися, их родителями, социальными партнерами. Такая ситуация аргументирует наличие в структуре рассматриваемой нами компетенции мотивационно-ценностного компонента [6].

При описании содержания данного структурного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами необходимо произвести категоризацию понятий «мотив», «ценность».

Мотив является внутренним стимулом, сознательным побуждением для установленного вида действия. Мотив в психологической литературе анализируется как интегральное, системное, сложное психологическое образование, соединение представлений, являющихся предпосылкой для чувств и поступков, побудительные причины [6; 15].

В исследованиях отечественных ученых: Л.И. Божович, В.С. Мерлина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других обозначается, что каждая определенная деятельность человека реализуется под влиянием мотивов, обуславливающих степень и характер активности личности [165].

Термин «мотив» в рамках теории деятельности А.Н. Леонтьева используется не для того, чтобы обозначить переживания потребности, а как

нечто объективное, где потребность конкретизируется в определенных условиях и на что направлена деятельность [119].

В соответствии со взглядами Л.И. Божович, под мотивом подразумевается то, ради чего деятельность реализуется, а «в качестве мотива выступать могут представления, идеи, предметы окружающего мира, чувства и переживания [119].

Основываясь на проведенном анализе дефиниции «ценность», полагаем, что ценности – системообразующие компоненты взаимодействия учителя с родителями и социальными партнерами. Ценность, как объективное, отношение имеет к социальному бытию, где человек находится в установленных связях и отношениях (Е.П. Ильин, М.С. Каган) [82; 85]. В исследовании В.П. Бездухова [18] также аргументируется факт, что ценности есть системообразующий компонент профессиональной деятельности и, в том числе гуманистической направленности педагога. Как указывает исследователь, своим происхождением ценности обязаны людским потребностям. Ценности в качестве системообразующего начала деятельности педагога приобретают конфигурацию мотива деятельности, и мотива взаимодействия с родителями и социальными партнерами, в том числе.

Обобщив представления о понятиях ценности и мотива, содержательно мотивационно-ценностный компонент можно представить следующим образом:

- потребности во взаимодействии и общении с участниками педагогического процесса;
- интерес к освоению эффективных способов и методов общения;
- четкое осознание как своих потребностей, мотивов, интересов взаимодействия с другими, так и понимание их потребностей и мотивов;
- ценностное отношение ко всем людям, к разнообразию культур и социальных групп;

- способность к эмпатии, состраданию других людей;
- стремление к самопознанию и самосовершенствованию;
- осознание ценности и необходимости социальных и психолого-педагогических знаний для своей профессиональной деятельности.

Следующий компонент компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами – интегративно-когнитивный, в котором объединены знания социального и психолого-педагогического характера. Не имея профессиональных знаний, будущий педагог не сможет правильно взаимодействовать с субъектами образовательного процесса и социумом. Реализация взаимодействия с указанными категориями происходит в практической деятельности, требующей, по утверждению Ю.Н. Кулуюткина и Г.С. Сухобской, трансформации знаний: они, с одной стороны, должны быть объединены и синтезированы вокруг конкретной проблемы, многостороннего и целостного характера, с другой же стороны – «знания нужно перевести на язык практических ситуаций, практических действий, то есть они должны стать средством решения многообразных практических задач» [115].

Интегративно-когнитивный компонент предполагает наличие следующих знаний:

- основных аспектов конфликтологии;
- правил и норм делового этикета;
- основных теорий семейной педагогики, основ родительской педагогической компетентности; особенностей средств, методов семейного воспитания;
- механизмов успешного установления и поддержания партнерских отношений с субъектами образовательного процесса;
- теоретических основ социального партнерства: уровни, формы, механизмы социального партнерства в сфере образования;

–основных подходов к организации социального партнерства в образовании;

–теоретических основ планирования взаимодействия с родителями и социальными партнерами;

– о приемах и технологиях лично ориентированного общения с родителями, партнерами социума;

– о современных информационных технологиях, их возможностях для взаимодействия с родителями, социальными партнерами;

– способов диагностики внутрисемейных отношений.

Компонент «деятельностный» отражает практическую готовность студента к эффективному взаимодействию в будущей педагогической деятельности и включает совокупность умений и навыков социального, психологического и педагогического характера. Все эти умения представляют совокупности разнообразных операций педагога, которые сопоставляются с функциями педагогической деятельности. Системообразующими частями операции как «элемента» деятельности, в соответствии с теорией А.Н. Леонтьева, считаются средства, под которыми в педагогике, как подчеркивает К.К. Платонов, подразумеваются умения, необходимые для реализации педагогической деятельности, осуществления взаимодействия с родителями и социальными партнерами [71].

При содержательной характеристике деятельностного компонента мы опираемся на следующие типы профессиональной деятельности, определенные федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование: педагогическую, проектную, методическую, организационно-управленческую, культурно-просветительскую и сопровождения.

В деятельностном компоненте нашли отражение следующие умения и навыки:

- умение собирать и анализировать необходимую информацию;
- умение планировать работу с различными субъектами педагогического процесса;
- умение на практике применять знания о методах и средствах семейного воспитания;
- умение устанавливать взаимодействие с родителями, социальными партнерами с целью разрешения проблем ребенка и развития образовательной среды;
- умение проектировать варианты сотрудничества с социальными партнерами и родителями;
- навыки использования эффективных информационных технологий для организации взаимодействия с родителями и социальными партнерами в образовательном процессе;
- умение организовывать методические мероприятия при взаимодействии с социальными партнерами и родителями;
- навыки создания информационно-просветительских материалов для разных целевых групп: родителей, социальных партнеров.

Рефлексивный компонент предполагает рефлексию, а также осмысление педагогом того, как оценивается он другими людьми, т.е. способность к мысленному восприятию точки зрения и позиции другого человека. Иначе говоря, этот компонент понимается как взаимоотражение субъектами друг друга и самих себя в сфере педагогического взаимодействия [195].

Рефлексия в контексте данного исследования включает:

- умение осознавать и оценивать собственное состояние в ходе общения с социальными партнерами и родителями;
- умение адекватно, с позиции других оценивать свои действия;
- умения критического оценивания эффективности результатов взаимодействия.

В данном компоненте можно выделить следующие содержательные элементы: ответственность, способность к разрешению конфликтов и проблем. Последний элемент предполагает опыт и умения разрешать конфликты и проблемы, возникающие в различных ситуациях. Педагог должен сам понять проблемную ситуацию, определить задачу, решить ее, приобретенный опыт оценить, собственные действия контролировать.

Таким образом, структура компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами может быть представлена через взаимосвязь, на наш взгляд, необходимых и достаточных, компонентов: мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного, рефлексивного.

Разработанные нами структурные компоненты исследуемой компетенции и их содержательные характеристики, на наш взгляд, не противоречат сложившимся в педагогической науке взглядам на процессы взаимодействия, в том числе с родителями и социальными партнерами, и отражают их достаточно полно.

Формирование указанной компетенции возможно только через взаимосвязь социальных знаний будущих педагогов с их социально значимыми свойствами и способностями, проявляющимися в практической педагогической деятельности.

Учитывая, что компетенция взаимодействия с социальными партнерами и родителями носит интегративный характер, можно предположить значимость владения студентами достаточным объемом знаний о социальных процессах в обществе. То есть, студенты наряду с профессиональными педагогическими знаниями должны усвоить основы социального права, делового этикета, овладеть приемами эффективного взаимодействия с социумом, группами, которые являются актуальными для будущей профессиональной деятельности.

Для того, чтобы будущие педагоги могли грамотно организовывать взаимодействие с родителями обучающихся, социальными партнерами

школы необходимо, чтобы процесс формирования исследуемой компетенции носил систематический и планомерный характер, интегрируясь в образовательное пространство вуза.

Таким образом, проанализировав научную литературу, мы представили компетенцию взаимодействия с родителями и социальными партнерами во взаимосвязи мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов. Определение структурных компонентов исследуемой компетенции и описание их содержания позволят проводить оценку ее сформированности с помощью соответствующего диагностического материала.

1.3 Модель и организационно-педагогические условия формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами

Необходимо отметить, что на современном этапе становления высшего образования, все наиболее актуальным является разработка и внедрение в образовательный процесс моделей формирования компетенций. Моделирование стало популярно и рассматривается в научных изысканиях ученых в России и за рубежом. На наш взгляд, с помощью моделей можно находить решения проблем образования, опираясь как на количественные, так и качественные показатели образовательного процесса [88].

Важное значение приобретает моделирование как метод познания в тех случаях, когда эмпирическая картина изучаемого явления неполна, не выявлена в деталях. Синтез имеющихся знаний о конкретном объекте и обнаружение наиболее необходимых для исследования его малоизученных сторон, по мнению ученых – основное достоинство метода моделирования.

Моделирование относят к универсальным методам: оно применяется и на эмпирическом, и на теоретическом этапах исследования. В

педагогической науке нет однозначного отношения к методу моделирования. До настоящего момента ведутся дискуссии о возможностях его применения в этой области. Вместе с тем, можно констатировать факт, что все большее число ученых отвечают на этот вопрос положительно, при условии, что в моделировании не нарушается качественная характеристика того или иного объекта или явления. Моделирование делает исследование более наглядным, позволяет системно выявить суть явления [27].

Моделирование процессов формирования профессиональных компетенций опирается на базовые теории психологии и педагогики, касающиеся личностного развития и профессионального становления [132].

Научная литература содержит некоторое количество определений понятия «модель». Например, в Энциклопедии профессионального образования модель трактуется как теоретическая или материальная система, которая воссоздает исследуемый объект и позволяет получить необходимое знание о его функциях, связях [226]. Согласно определению Л.В. Куклиной под моделью понимается определенный объект (мысленный образ, знаково-символическое изображение или материальный объект), который создается для получения и/или сохранения информации, воспроизводит связи, свойства, особенности объекта-оригинала, необходимые для решения конкретных задач [113]. Модель формирования компетенций можно рассматривать как систему требований, предъявляемых к специалисту и отражающих специфику профессиональной деятельности в терминах компетентностного подхода [204].

Если описывать модель специалиста в универсальном смысле, то она подразумевает под собой профессиональные, социально-психологические, творческие и индивидуальные качества, обуславливающие его способность конкурировать в рыночных условиях, достигать результатов, адекватных требованиям современного образовательного пространства. Привлек внимание тот факт, что существенное внимание при разработке модели

формирования компетенции уделяется профессиональным знаниям и умениям, а лишь после этого моделям поведения, обусловливаемым встречающимися у них личностными качествами и способностями. Модель формирования компетенций должна отвечать требованиям профессиональной деятельности, а также соответствовать уровню развития образовательных услуг [88].

В настоящей работе мы моделирование рассматриваем как средство, которое позволяет воспроизвести процессы формирования у будущих педагогов профессиональной компетентности, в частности, компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, посредством создания соответствующей модели с использованием ресурсов аудиторной и внеаудиторной студенческой работы, описанной вначале в теоретическом аспекте и графически представленной (Рисунок 3), а в затем апробированной и реализованной в деятельности вузов по подготовке педагогических кадров. Моделируя профессиональную деятельность в учебном процессе вуза, мы уделяли важное внимание изучению особенностей профессиональной деятельности будущего учителя с точки зрения требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

По мнению В.А. Штофа, в модели обязательно должны найти отражение три признака. Во-первых, она должна быть представленной мысленно или реализуемой материально системой. Во-вторых, должна отображать объект исследования и ей необходимо иметь способность замещать объект. И в-третьих, изучение модели давать об объекте должно новую информацию [203].

В связи с этим, моделирование процесса формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами проходило через следующие этапы: целеполагание, разработка диагностируемых критериев, использование методов и средств педагогического эксперимента, реализация контроля и самоконтроля над получением результатов [43].

Прежде всего, мы проанализировали некоторые существующие модели по проблеме нашего исследования. На наш взгляд, заслуживает внимания разработанная Е.А. Елисеевой модель подготовки студентов – будущих педагогов к социальному партнерству. Авторская модель основывается на идее о том, что аудиторная, внеаудиторная и внеучебная деятельности должны составлять единое целое; блоки: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, результативно-оценочный составляют ее структуру [67].

Е.А. Акмаевой на основе методологии системного подхода была предложена модель формирования готовности будущего педагога к взаимодействию с родителями. Автор исходила из положения системного подхода о том, что для системы характерно наличие компонентов и их взаимосвязь (структура), взаимодействие и иерархичность как соподчиненность [6]. Готовность к взаимодействию с родителями определялась совокупностью мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного компонентов, выполняющих соответственно ориентационную, мобилизационную, организационную, коммуникативную, гностическую, информационную, развивающую, конструктивную функции.

Подходы и логику построения вышеописанных моделей мы учли при создании авторской модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами представить логично в виде блоков, что на сегодняшний день становится все наиболее актуальным для педагогической науки. Каждый из блоков подразумевает под собой по содержанию полный, логически завершённый процесс [16]. Модель состоит из методологического, содержательно-технологического и аналитико-результативного блоков.

Методологический блок включает в себя цель, подходы, принципы, организационно-педагогические условия. Концептуальной базой для

создания модели формирования, рассматриваемой нами в диссертационном исследовании, компетенции стали теоретические исследования отечественных и зарубежных авторов компетентностного подхода (В.И. Байденко, А.Г. Бермус, Н.Ф. Ефремова, Н.А. Игнатенко и др.). Потребность практики также выявила необходимость создания модели формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Помимо этого, в ходе разработки модели, мы учли структурно-содержательные описания компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами (изложенные в параграфе 1.2), а также результаты диагностики сформированности ее уровней.

В основу разработки модели формирования исследуемой компетенции были положены общие методологические подходы: аксиологический, системный, компетентностный, деятельностный, социально-педагогический, личностно-ориентированный. Раскроем кратко их суть.

С позиции аксиологического подхода авторами В.И. Андреевым, С.Г. Вершловским, Б.С. Гершунским, В.С. Мухиной, В.А. Сластенина, Г.И. Чижаковой личность педагога определяется высшей ценностью; сформированность компетенций является личностным новообразованием, достигнутым высоким результатом готовности к взаимодействию с родителями и социальными партнерами [10; 146].

Компетентностный подход нацелен на практико ориентированное образование, на акцентирование операциональной стороны результата. Учеными И.А. Зимней, В.В. Краевским, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторским доказано, что содержание образования, согласно компетентностному подходу, значительно расширяется через личностные составляющие, включая собственный опыт [71; 105; 185; 210].

Компетентностный подход ориентировал на использование в моделировании трех уровней методологического анализа – общефилософского, общенаучного и конкретно-научного.

Общефилософский уровень исследуемой компетенция нацеливает на понимание ее как части системы личностных свойств педагога, с системообразующим элементов – целью-идеалом (Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров), а сам процесс формирования как изменение личностного новообразования, что позволяет судить на этапе обучения о временном аспекте становления указанной компетенции [162].

В соответствии с общенаучным уровнем трактовка формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами исходит из понимания его как процессуального-результативного явления, предусматривает обязательное включение оценочных процедур сформированности искомой компетенции в процессе профессионального образования.

Конкретно-научный уровень выдвигает в подготовке педагога на первый план профессиональные компетенции [52], в которых определенное место занимает компетенция взаимодействия с родителями и социальными партнерами как самостоятельный структурный компонент.

Сторонники системного подхода – А.А. Вербицкий, Ю.А. Конаржевский, Г.П. Щедровицкий и др. – считают необходимым исследование явлений и процессов как систем, которые состоят из взаимосвязанных и взаимодействующих блоков, элементов, причем для детального анализа допустимо теоретическое выделение одного из блоков [31]. Исходя из теории системного подхода, мы сочли возможным представить процесс формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в единстве теоретической и практической подготовки, куда входит аудиторная, внеаудиторная, внеучебная деятельность.

Основоположники деятельностного подхода – Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, Л.С. Рубинштейн и др., подчеркивали значимость активности, собственной деятельности личности в усвоении знаний, формировании умений и навыков [165]. Исходя из этого, мы также считаем, формирование исследуемой компетенции может происходить только в процессе собственной образовательной деятельности студентов в различных ее видах – на практических занятиях, в ходе практики, самостоятельной работы, социально значимой деятельности.

В соответствии с личностно ориентированным подходом (Н.М. Борытко, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якиманская) внешняя (процессуальная) и внутренняя (психологическая) стороны компетенции взаимосвязаны. Формирование исследуемой компетенции должно опираться на индивидуальные личностные особенности студентов как в образовательном процессе, в целом, так и в конкретных ситуациях взаимодействия с социальным окружением [24; 144; 167; 227].

Социально-педагогический подход начал разрабатываться в последние десятилетия на стыке общей и социальной педагогики (Г.И. Гайсина [40], В.Г. Бочарова, И.А. Липский [25], А.В. Мудрик [132] и др.) и отражает специфику взаимодействия субъектов образовательной деятельности и социума. Для системы как общего, так и профессионального образования необходима реализация воспитательно-образовательного потенциала окружающей среды, аккумулирующей индивидуальный и коллективный социальный опыт. В соответствии с социально-педагогическим подходом, в первую очередь, выделяются те виды деятельности будущих педагогов, где он выступает в качестве субъекта взаимодействия с социумом.

Разработанная модель представляет собой систему с определенной иерархией и уровнями организации, интеграцией педагогических процессов и явлений. Мы также разделяем точку зрения М.В. Гуковской о том, что модель является «промежуточным» звеном между педагогической теорией и

образовательной практикой [52]. Такое понимание модели позволяет теоретически осмыслить проблему и экспериментально ее решить.

Реализация вышеуказанных подходов, составивших методологическую основу созданной модели, происходит с помощью принципов: научности содержания образовательного процесса; связи теории с практикой; сотрудничества; активности; интеграции психологических и педагогических знаний, личностной ориентации, демократизации и педагогического регулирования образовательного процесса.

Принцип научности содержания образования акцентирует связь с научным знанием и предполагает то, что в содержании обучения имеют место объективные научные факты, теории, законы, транслируется современное состояние педагогической науки.

Принцип, декларирующий связь теории с практикой, нацеливает образовательный процесс на то, что теоретические положения должны отрабатываться в практической деятельности; а педагогическая практика студентов должна служить базой для научных теоретических обоснований. Реализация указанного принципа также предполагает создание на занятиях ситуаций, разработку кейсов, отражающих острые проблемы взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Принцип сотрудничества в диадах «преподаватель – студент», «студент – студент» в педагогическом образовании является залогом успешности формирования компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями. Л.Ш. Каримова отмечает, что только в сотрудничестве формируется эмпатия, толерантность, рефлексия, студенты учатся сообща находить правильные решения в различных ситуациях, в том числе, конфликтных [88]. Обретая опыт сотрудничества в стенах вуза, будущий педагог сможет в дальнейшем сам взаимодействовать на уровне сотрудничества с социальными партнерами и родителями.

Деятельностный подход реализуется через принцип активности, предполагающий интеллектуальную инициативность будущего педагога, а также умение выстраивать собственную учебную деятельность – ставить цели, планировать, осуществлять, контролировать, корректировать и анализировать ее результаты.

Например, реализация принципа активности, в частности у студентов по направлению подготовки бакалавриата «Специальное (дефектологическое) образование», предполагает создание необходимых условий для образовательной деятельности, наполненной содержанием развивающей направленности, расширяющей границы самоопределения.

Принцип интеграции психолого-педагогических знаний реализуется в образовательном процессе путем фиксации базовых понятий, их разработанности в педагогике и психологии, обобщения знаний в ключевых темах (Л.Ш. Каримова) [88]. Формирование исследуемой компетенции у будущих педагогов предполагает систематизацию и усвоение целостного психолого-педагогического знания.

В соответствии с принципом личностной ориентации образовательного процесса студентам предоставляется возможность выбора методов, форм, а значимым результатом становится совокупность личностных качеств, как показатель качества работы преподавателя. В основе этого принципа, считает М.В. Гуковская, лежит реализация субъект-субъектного взаимодействия [52].

Принцип демократизации образовательного процесса реализуется через идею открытости образовательной организации, взаимодействия с социумом. Реализация принципа предполагает государственно-общественное управление образовательной организацией, участие в ее деятельности родителей, социальных институтов, представителей общественных организаций и т.д., что предполагает подготовку будущего педагога к взаимодействию с указанными партнерами.

Принцип педагогического регулирования предполагает участие преподавателей в коррекции отношений будущих педагогов с социумом, которые возникают в процессе производственной практики, волонтерской деятельности, проведения различных мероприятий социальной направленности. Анализ преподавателем, рефлексия самим студентом собственных способов поведения, освоения определенной социальной роли, также являются важным условием формирования компетенции.

Особым моментом при разработке эффективной модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами явились условия, которые, согласно определению Н.М. Борытко, сознательно создаются в образовательном процессе и обеспечивают эффективное протекание процесса [24]. Организационно-педагогические условия отражают специфику организации образовательного процесса для решения определенного круга задач.

Если рассматривать процесс формирования компетенции как целостное педагогическое явление, то необходимо обозначить соответствующие организационно-педагогические условия.

Анализ научных трудов по педагогике и психологии, научно-методических разработок и учебно-методических материалов по теме исследования дал возможность предложить следующие организационно-педагогические условия реализации разработанной модели:

- формирование у будущих педагогов позитивной мотивации и интереса к взаимодействию с социальными партнерами и родителями обучающихся;
- включение в содержание профильных дисциплин отдельных тем, направленных на систематизацию, углубление и расширение знаний о работе с социальными партнерами и родителями;
- включение в образовательный процесс дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном

пространстве», нацеленной на усвоение различных технологий взаимодействия педагога с родителями и социальными партнерами;

– обеспечение единства теоретической и практической подготовки будущих педагогов с целью формирования компетенции на всех этапах обучения посредством включения в программы практик различных заданий, направленных на организацию взаимодействия с родителями и социальными партнерами обучающихся;

– организация работы студенческого научного объединения по указанной проблематике.

Таким образом, на начальных этапах нами был определен методологический блок, в рамках которого были отражены вышеизложенные подходы, принципы, организационно-педагогические условия реализации модели.

Подробное раскрытие указанных условий нашло отражение в содержательно-технологическом блоке. Он включает этапы, содержание, методы, формы и средства формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Структурно–содержательная характеристика компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями позволила выделить основные этапы содержательно-технологического блока: мотивационный, когнитивный и профессионально-деятельностный.

Указанные этапы формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами представляют единство процессов развития и саморазвития личности, в результате которых формируются ценностные отношения студентов, система социально-педагогического знания, профессиональные умения, обретается опыт социального взаимодействия, что является основой готовности будущего педагога к применению компетенции на практике. Этапность, помимо этого, продиктована необходимостью реализации организационно-педагогических

условий формирования исследуемого феномена, которые представлены в них в соответствии с максимальным проявлением. То есть создание условий необходимо на протяжении всей экспериментальной работы, но мы условно соотнесли их с теми этапами, где оно (условие) проявляется в большей степени.

1-е условие – *формирование у будущих педагогов позитивной мотивации и интереса к взаимодействию с социальными партнерами и родителями обучающихся* – нашло большее отражение в мотивационном этапе.

Мотивационный этап был нацелен на решение задачи – повышение мотивации будущих педагогов к взаимодействию с родителями и социальными партнерами.

Значимость и необходимость этого этапа связана с тем, что деятельность становится для личности смыслообразующей только тогда, когда мотив и предмет деятельности совпадают.

Усвоение программно-методических материалов по дисциплинам, направленным на формирование общепрофессиональных компетенций: изучение философско-педагогических концепций, научных исследований, проблем воспитания и образования, социального партнерства как ценностей общества, как ценностных оснований, социального взаимодействия в образовательной деятельности происходит на данном этапе [51].

На этом этапе новообразованием является сформированность ценностно-мотивационной сферы как социально значимой ценности, так как всякая деятельность, в частности учебная, начинается с мотивов и потребностей. Потребность – это направленность активности, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности. Одна и та же потребность может быть удовлетворена разными способами.

Интерес в новых впечатлениях, свойственный большинству людей, переходит в познавательную потребность. На нее педагог должен прежде

всего опереться, актуализировать, сделать более четкой осознанной у большинства студентов. Помимо этого следует обеспечить переход от потребностей к деятельности.

Существует еще одна сторона мотивационной сферы профессиональной деятельности, о которой часто говорят еще в школе, – интерес к обучению. Он тесно связан с уровнем сформированности учебной деятельности и в этом плане есть выражение и проявление состояния других сторон мотивационной сферы – мотивов, потребностей.

Задача следующего этапа – когнитивного, обеспечить усвоение знаний студентами о том, что такое взаимодействие и его виды, о технологиях педагогического взаимодействия, интегрировать знания социальных, педагогических и психологических наук в области взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Здесь нашло отражение 2-е условие – включение в содержание профильных дисциплин отдельных тем, направленных на систематизацию, углубление и расширение знаний о работе с социальными партнерами и родителями.

Акцент в этом этапе сделан на дисциплины «Педагогика», «Психология», «Введение в специальность», «Психолого-педагогический практикум», «Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с речевыми нарушениями», «Информационные технологии в специальном образовании» поскольку понятийно-терминологическая база этих дисциплин является своеобразным «языком делового общения» учителей.

Обеспечивая формирование у студентов базовых знаний, значимых для организации педагогического взаимодействия, способствуя развитию общепедагогических умений и навыков, содержание 2-го этапа является основой для формирования компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

На этом этапе происходило формирование у студентов общекультурных умений интеграции различных знаний из гуманитарных наук, составляющих когнитивный элемент компетенции.

На данном этапе социально-педагогическая информация собирается, обрабатывается и анализируется с использованием ресурсов дисциплин и педагогических приемов для активизации познавательной деятельности студентов через применение проблемных лекций, лекций, содержащих заранее введенные ошибки и т.д.). Это позволяет усваивать необходимые знания и минимизировать издержки, когда студент переходит к практической деятельности, к реализации на практике усвоенных знаний.

Новообразованием этого этапа является сформированность системного знания о специфике взаимодействия с родителями, о социальном партнерстве, о том, что обеспечивает эффективность этого взаимодействия.

Таким образом, совокупность теоретических знаний о взаимодействии с различными субъектами осваивается на когнитивном этапе.

На этом этапе создается и 3-е условие – *включение в образовательный процесс дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», нацеленной на усвоение различных технологий взаимодействия педагога с родителями и социальными партнерами.*

Так, занятия по темам «Социальное партнерство в образовании как целостная система», «Практикум по взаимодействию с родителями и социальными партнерами» способствуют знакомству студентов с сущностью социального партнерства, его признаками, логикой, функциями, формами; а также отрабатываются навыки взаимодействия с родителями и социальными партнерами в проблемных ситуациях. Деловые игры, кейс-технологии на практических занятиях нацелены на отработку студентами логики сотрудничества с родителями и социальными партнерами, так как моделируют полный акт взаимодействия.

Студенты на когнитивном этапе обучаются подбору методик осуществления совместных действий в различных проблемных социально-педагогических ситуациях, поиску социально-педагогического взаимодействия в современном социуме. Также имеет место апробация и рефлексия усвоенных умений организации взаимодействия с родителями и социальными партнерами, совершенствование их в различных видах деятельности.

Полученные базовые психологические, педагогические и социальные знания позволят студентам на следующем этапе грамотно их реализовать на практике.

Результатом когнитивного этапа следует считать способность студента к организации и координации разнообразных личностных и межличностных контактов с родителями и социальными партнерами, обеспеченную системой знаний для осмысления указанного взаимодействия, сформированностью профессионально-педагогического мышления.

Несмотря на то, что на предыдущих этапах достаточно полно представлен мотивационный и когнитивный контексты взаимодействия, но пока еще не формируется реальный опыт сотрудничества.

Следующим этапом формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами стал профессионально-деятельностный, в котором акцент сделан на производственной практике студентов. Здесь же отражено и 4-е условие – *обеспечение единства теоретической и практической подготовки будущих педагогов с целью формирования компетенции на всех этапах обучения посредством включения в программы практик различных заданий, направленных на организацию взаимодействия с родителями и социальными партнерами обучающихся.*

Получить и накопить реальный опыт взаимодействия с родителями и социальными партнерами студенты имели возможность только в ходе

прохождения производственной практики, поскольку практическая деятельность предполагает взаимодействие между собой студента и учащихся, студента и учителя, студента-студента, студента-родителей. Нами планируется углубить программу практики для студентов в области взаимодействия с родителями, администрацией образовательного учреждения и другими специалистами данного учреждения: психологом, логопедом, социальным работником.

В ходе практики реализуется двусторонний обмен информацией, происходит взаимный контроль и коррекция учебных действий, студенты учатся адаптироваться к индивидуальным особенностям партнера, появляется сеть деловых взаимоотношений и договоренностей, а также ответственности. Студенты в итоге должны принять активную позицию, но в действительности это не всегда происходит так. Анализ работ [1; 188] посвященных педагогической практике, выявил, что уровень активности студентов зависит во многом от таких условий как: производственная информированность студентов-практикантов, возложение ответственности за порученное ему дело, учет социальной зрелости каждого практиканта.

С учетом этого в программу практики вошли задания, обеспечивающие полноценный микропроцесс. Главное в них то, что они обращены на осознание студентами той совокупности логически взаимосвязанных действий, которые составляют основу реального педагогического процесса во всех его проявлениях [172].

На наш взгляд, формирование компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями в соответствии с описанными этапами, продуктивно, так как увеличивается объем, повышается качество знаний в результате их системности, формируется ценностное отношение и формируется собственный опыт в сфере взаимодействия.

Формирование указанной компетенции через определенные этапы обусловлено и дискретностью временных отрезков, связанных с особенностями организации образовательного процесса.

Следует отметить, что этапы формирования компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями имеют временные и содержательные границы, соподчинены друг другу как целостная система. Но, вместе с тем, каждый этап достаточно автономен и в нем можно фиксировать уровень сформированности компетенции.

Наиболее целесообразным в процессе формирования у студентов мы видим применение не только традиционных технологий, но и коммуникативно-диалоговых, имитационно-игровых, проблемно-поисковых, исследовательских, проектных технологий.

В ходе использования коммуникативно-диалоговой технологии (диалог, дискуссия, беседа) у студентов происходит развитие речевого этикета, коммуникабельности, что необходимо при взаимодействии с субъектами образовательного пространства. Имитационно-игровые технологии (деловые, игры, ролевые игры, брейн-ринг, аукцион знаний, кейсы и др.) внедрялись в образовательный процесс для того, чтобы формировать умения моделировать различные профессиональные ситуации и обсуждать способы их решения; развивать общепрофессиональные компетенции. Проблемно-поисковые технологии подразумевают создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организацию самостоятельной деятельности по их разрешению, зачастую инициируемой студентами, в результате чего усваиваются необходимые знания, умения, навыки, развивается логическое мышление. Рефлексивные технологии (анализ, самоанализ, взаимоанализ) позволяют совершенствовать личностные качества студентов. В результате использования рефлексивных технологий в процессе обучения происходит переосмысление содержания полученного опыта, что приводит к действенному отношению студентов к личному

поведению и общению с социальными партнерами. При реализации проектной технологии создается конкретный продукт, который является результатом совместного труда и размышлений студентов, который приносит им удовлетворение, в связи с тем, что в результате работы над проектом они пережили ситуацию успеха. Исследовательские технологии (ИКТ) дают возможность студентам самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникать в изучаемую проблему и предполагать пути ее решения, что важно при планировании взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Вышеописанные технологии реализовывались через формы, позволяющие оптимально сформировать компетенцию взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов. К таким мы отнесли: лекции (бинарные, проблемные и др.), практические занятия, деловые игры, проекты, открытые мероприятия, которые подробно описаны нами на основе анализ различных источниках [31; 99; 133; 145] в параграфе 2.2.

Средствами организации учебного процесса выступали рабочие программы дисциплин, методические рекомендации по проведению практических занятий, методические разработки проведения деловых игр, учебная и учебно-методическая литература, планы проведения круглых столов.

Следует отметить, что на вышеприведенных этапах предусмотрено создание и 5-го условия – *организация работы студенческого научного объединения по указанной проблематике*. В целом, использование различных форм: кружков, проблемных групп, проблемных студий, дискуссионных клубов, научно-исследовательских лабораторий и т.д., способствует развитию у студенческой молодежи навыков самостоятельного поиска необходимой информации, умений анализа, обобщения специализированных источников, осуществления этапов педагогического эксперимента. Научная деятельность студентов проходила во внеучебное время и также была

ориентирована на всесторонне развитие их личности. Важно отметить, что научные исследования будущих педагогов рассматриваются как продолжение учебной деятельности и позволяют пробуждать потребности в педагогическом творчестве, развивать творческие педагогические способности.

Работа в научном объединении также ориентирована на формирование необходимых профессиональных компетенций, расширение общего и профессионального мировоззрения будущих педагогов в области работы с родителями и социальными партнерами.

Результаты изменений уровней сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами не были бы валидными, не могла бы использоваться модель в образовательном процессе вуза без аналитико-результативного блока.

Аналитико-результативный блок предполагает постоянную оценку и выявление динамики уровней сформированности у будущих педагогов компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями, оценку и рефлекссию взаимодействия студента с субъектами образовательного процесса, контроль и самоконтроль результатов взаимодействия. Данный блок направлен на соотнесение результата и цели процесса формирования компетенции, а также на исследование того, в какой степени поставленная цель достигнута. Оценочные материалы являются средством выявления и оценивания сформированности исследуемой компетенции, позволяют поэтапно оценивать формирование компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями в ходе промежуточной аттестации будущих педагогов по дисциплинам и практикам.

Для разработки критериев сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами мы руководствовались тем, что они должны отражать оценку соответствия данного вида компетенции общественным требованиям, а также целостность,

системность компетенции; способ взаимосвязи элементов структуры компетенции. Применительно к нашему исследованию речь идет об отражении динамики сформированности компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

В педагогической литературе критерии определяют как характеристики, по которым можно оценить и сравнить педагогические явления и процессы. А.М.Новиков считает, что критерии должны соответствовать определенным требованиям. Они должны быть объективными настолько это возможно и позволять более однозначно оценить исследуемую компетенцию [135].

Нами выделены следующие критерии оценки сформированности у будущих педагогов компетенции взаимодействия с социальными партнерами, родителями:

- наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия;
- сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации;
- владение умениями навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами;
- анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Выбор данных критериев обосновывается теоретическими положениями исследования, представленными в параграфах 1.1 и 1.2, авторской трактовкой компонентного состава формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Представленные критерии соответствуют компонентам компетенции и конкретизируются в показателях, уровнях которые будут описаны в параграфе 2.1.

Необходимо отметить, что представленные критерии не полностью отражают всю совокупность характеристик формируемой компетенции, но и применительно к проблематике исследования являются наиболее значимыми и позволяют проводить диагностику успешности формирования исследуемой компетенции.

Каждый критерий выражает высший уровень развития явления, с его помощью можно установить существующий уровень развития сформированности компетенции. Для них мы определили показатели, которые характеризуют его сформированность.

Критерий «наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия» характеризуется следующими показателями:

- потребность во взаимодействии с родителями, социальными партнерами;
- стремление к самореализации в профессиональной деятельности;
- настойчивость, упорство при решении профессиональных задач;
- толерантность, эмпатия;
- осознание ценности взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Показателями критерия «сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации» выступают:

- знания сущности взаимодействия с социальными партнерами и родителями;
- знания нормативных документов, регулирующих правоотношения в образовательной деятельности;
- знания планирования и организации взаимодействия с социальными партнерами и родителями;

– знания основных методов, форм и технологий эффективного взаимодействия с семьей; теорий и концепций социального партнерства в образовании.

Показателями критерия «владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями и социальными партнерами» являются следующие умения:

- планировать и проектировать взаимодействие с субъектами образовательного процесса;
- применять совокупность традиционных и инновационных информационных техник и технологий взаимодействия с социальными партнерами и родителями;
- организовывать многообразные формы продуктивного общения с социальными партнерами, с родителями;
- решать межличностные проблемы, появляющиеся в нестандартных ситуациях взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Для критерия «анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами» мы выделили такие показатели как:

- умение анализировать результаты взаимодействия с социальными партнерами, с родителями;
- способность к рефлексии, саморегуляции и самоконтролю.

Таким образом, вышеописанные критерии и показатели стали основанием для определения динамики уровней сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов. Анализ наиболее часто встречающихся форм поведения студентов позволил выделить нам три уровня сформированности рассматриваемой компетенции, которые наиболее подробно будут описаны в параграфе 2.2.

Обретение социального опыта, совершенствование социальных способностей и потребностей, составляющих основу компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, прежде всего, происходит в результате активного участия будущего педагога в социально-педагогической деятельности. При этом, особо следует отметить значимость участия будущих педагогов в социальных мероприятиях городского краевого уровней.

Результатом реализации авторской модели формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в рамках образовательного пространства вуза должно стать повышение уровней сформированности исследуемого феномена.

Таким образом, основные характеристики и организационно-педагогические условия повышения эффективности формирования исследуемой компетенции, представленные в модели, отражают: деятельность субъектов профессионального образования, представленную организационными процессами с преобладанием интеракции в совместной деятельности; совершенствование социальных качеств будущего педагога, в контексте холистичности развития личности; создание условий для самоактуализации и саморазвития как гуманистических ценностей. Как следствие, педагогическое образование, выстроенное в соответствии с указанными положениями, обеспечивает формирование исследуемой компетенции.



Рисунок 3 – Модель формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами

Модель формирования указанной компетенции и ее реализация в процессуальном педагогическом образовании дает возможность формировать поэтапно исследуемую компетенцию, совершенствуя в целом, профессиональную компетентность будущего педагога, включая механизмы саморазвития личности.

Таким образом, представленная модель формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами является универсальной, так как ее компоненты взаимосвязаны, модель динамична и изменение одного компонента влечет неизбежно изменение других, при неизменности структуры модели. Также при построении модели мы исходили из того, что она должна учитывать изложенное нами в параграфе 1.1. понимание социального партнерства, взаимодействия с родителями как структурного компонента профессиональной компетентности, а также содержание рассматриваемой нами компетенции, раскрытое в параграфе 1.2. диссертационного исследования. Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами обеспечивает рейтинговую систему оценивания знаний, умений и навыков студентов. Блоковое строение разработанной нами модели придает процессу формирования поэтапный характер и позволяет производить педагогический мониторинг.

ВЫВОДЫ

Анализ психолого-педагогической литературы, проведенный в теоретической части нашего диссертационного исследования, позволил прийти к следующим выводам:

1. Вопросами компетентного подхода занималось большинство как зарубежных, так и отечественных ученых. Компетентностный подход рассматривается на сегодняшний день как одно из ведущих перспективных направлений усовершенствования высшего профессионального образования.

Во многочисленных исследованиях существуют разные подходы к пониманию и соотношению терминов «компетенция», «компетентность». Мы придерживаемся точки зрения (в соответствии с ФГОС ВПО и ФГОС ВО) о трактовке *компетенции* как способности осуществлять определенную деятельность в конкретной области на основе использования знаний и умений, личностных свойств, обеспечивающих успешность этой деятельности, а *компетентность* как способность и готовность реализовать профессиональную деятельность в конкретных областях на базе усвоенных компетенций. Во ФГОС ВО (2018 г.) также указывается, что результатом освоения программы бакалавриата является сформированность универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников

2. *Компетенция взаимодействия с родителями, социальными партнерами* является структурным компонентом профессиональной компетентности будущего педагога; включает теоретические знания в области взаимодействия с родителями, социальными партнерами; умения определять цели и задачи соответствующего вида деятельности, владение разнообразными приемами, методами и технологиями продуктивного взаимодействия с различными субъектами педагогического процесса, умения анализировать результаты работы с родителями, социальными партнерами.

3. Проведенное теоретическое исследование позволило определить структуру данной компетенции как совокупность мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного, рефлексивного компонентов.

4. Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у будущих педагогов состоит из следующих блоков:

- методологического (подходы, принципы, организационно-педагогические условия);

- содержательно-технологического (этапы, содержание, методы, формы и средства);
- аналитико-результативного (критерии, показатели, уровни сформированности).

Наполнение каждого из отраженных выше блоков модели позволит эффективно и полноценно сформировать данный вид компетенции.

Более подробно процесс реализации модели формирования компетенции будет рассмотрен во второй главе.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И СОЦИАЛЬНЫМИ ПАРТНЕРАМИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

2.1 Диагностика исходного состояния сформированности у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами

В первой главе диссертации, раскрывающей теоретико-методологические основы формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у будущих педагогов, на основе теоретического осмысления описана модель формирования исследуемого феномена. С целью экспериментального изучения происходила проверка эффективности разработанной модели, включающая в 3 этапа: констатирующий (2012-2013 учебный год), формирующий (с 2013-2014 учебного года по 2015-2016 учебный год), контрольный (2016-2017 учебный год).

В экспериментальном изучении применялись следующие методы: наблюдение, опрос, тестирование, анкетирование, статистическая обработка результатов, конструирование ситуаций и методов их разрешения.

На сегодняшний день наиболее распространенным в диагностике и оценке компетентностей лежит интегральный подход, который предложила И.А. Зимняя. Согласно ей, для каждой компетенции фиксируется ее пятикомпонентная структура, включающая: 1) знание; 2) опыт применения (умения, навыки; 3) ценностно-смысловое отношение; 4) готовность; 5) эмоционально-волевую регуляцию [72].

Мы пришли к убеждению, что изучаемую нами компетенцию легче диагностировать качественной и количественной оценкой.

В данном параграфе мы опишем констатирующий этап эксперимента. Целью констатирующего эксперимента было выявление исходного уровня сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Задачами констатирующего являлись:

- разработка уровней сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами;
- диагностика исходного состояния сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

При разработке уровней сформированности у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами мы опирались на то, что уровень в методологическом аспекте рассматривается как показатель величины, изменения, значения чего-либо, степень развития чего-нибудь.

Опираясь на выводы теоретической части проведенного исследования, положения структурно-уровневого подхода М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, П.И. Пидкасистого, Г.И. Щукиной), исходя из предложенных в модели (параграф 1.3) критериев и показателей сформированности исследуемой компетенции будущих педагогов, мы предложили следующие уровни ее сформированности.

1. Низкий уровень.

Критерий. Наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия.

У студента предполагается отстраненность от процесса формирования компетенции как комплекса ценностных отношений к профессии педагога, социально-педагогического знания, деятельности в социально-педагогической сфере. У него нет осознания потребности во взаимодействии с родителями, социальными партнерами;

На низком уровне у студента отсутствует желание учиться и в дальнейшем самореализоваться по выбранной профессии, в ситуациях социального взаимодействия не испытывает личной ответственности за определенный выбор своего профессионального поведения.

В ситуациях взаимодействия с социальными партнерами, родителями студент не стабилен в своих потребностях в осуществлении контактов, особенно при несовпадении взглядов на какую-либо проблему, не проявляет настойчивости.

Критерий. Сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации.

У студента не имеется теоретических знаний в сфере планирования и организации взаимодействия с родителями, социальными партнерами и знаний нормативных документов, регулирующих правоотношения в процессе образовательной деятельности фрагментарны, не систематизированы и обобщены. Не систематизированы и обобщены знания в области теорий и концепций социального партнерства.

Умеет найти необходимую информацию, способен к репродуктивному воспроизведению материала по известным алгоритмам;

Но при этом, слабо развиты умение работать с различными источниками информации, навыки анализа, преобразования информации, формулирования и аргументации выводов. На низком уровне сформированности компетенции студент имеет общие представления о наиболее известных методах, формах и технологиях эффективного взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Критерий. Владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

На низком уровне сформированности компетенции студент владеет основными приемами и навыками общения с родителями, социальными партнерами, не способен разрешать межличностные проблемы, возникающие в различных нестандартных ситуациях взаимодействия с родителями, социальными партнерами, не учитывает собственные возможности и возможности другого участника образовательного процесса. Студент не владеет комплексом современных информационных приемов, техник и технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Студент знаком с различными формами работы с родителями, социальными партнерами, но на практике не умеет их организовывать. На практике отдает предпочтение индивидуальной деятельности, а не командному взаимодействию.

Прогностические умения также находятся на низком уровне. Самостоятельная деятельность носит фрагментарный характер, творческая самореализация не обнаруживается.

Критерий. Анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Студент осознает содержание действий, но выполняет до конца только под руководством преподавателя. Действия не контролирует и ошибки не обнаруживает: если замечает ошибочность действия, исправляет неуверенно. Он не умеет анализировать свои действия, результаты работы. Нуждается в получении внешней оценки, но воспринимает ее некритически.

Спонтанный контроль над своими действиями и поведением, когда все определяется с помощью интуиции.

Студент не умеет оценивать, анализировать и определять перспективы последующих социальных контактов. В связи с этим не владеет навыками проектирования процесса взаимодействия с участниками образовательной деятельности. В целом к рефлексии обращается крайне редко, самокритика отсутствует.

2. Базовый уровень.

Критерий. Наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия.

Студент осознает потребность во взаимодействии с родителями, социальными партнерами, у него наблюдается мотивация к данному взаимодействию.

Данный уровень подразумевает развитие положительного отношения к компетенции, осознание ее как социально важной ценности в общей системе отношения к выбранной профессии педагога, деятельности в социально-педагогической сфере, психолого-педагогическому и социальному знанию: сознательный выбор профессии. У студента присутствует желание к обучению по выбранной им профессии.

Студент достаточно мотивирован на учебную деятельность, у него имеется стремление работать по профессии. В должной степени не проявляет упорства и настойчивости при решении профессиональных задач.

Критерий. Сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации.

Базовый уровень предполагает владение знаниями в области теоретических основ планирования взаимодействия с родителями, социальными партнерами; характеризуется наличием знаний о сущности взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Студент владеет знаниями нормативной документации, регулирующей правоотношения в процессе образовательной деятельности. Студенты, находящиеся на данном уровне, в основном владеют знаниями основных методов, форм и технологий продуктивного взаимодействия с родителями, социальными партнерами, однако некоторые знания не носят глубокий и разносторонний характер.

Знания данного уровня являются базовыми в профессиональной подготовке и создают в достаточной степени интегративно-когнитивное

пространство для последующего формирования компетенции как ключевой профессиональной компетенции будущего специалиста.

Критерий. Владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Студент владеет базовыми умениями планирования и проектирования работы с различными субъектами педагогического процесса. Он владеет навыками применения традиционных и современных информационных технологий на практике, но не каждый раз принимает верное решение об использовании какой-либо технологии.

Студент владеет основными умениями самостоятельной организации взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Критерий. Анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Студент часто применяет рефлекссию, характеризуется адекватной самооценкой, обладает умениями оценки, анализа и определения перспективы взаимодействия с родителями, социальными партнерами. В процессе выполнения действий он ориентируется только на усвоенную схему, самостоятельно исправляет ошибки. Также контролирует процесс решения задач с помощью других участников профессионально-ориентированной деятельности, критически относится к внешней оценке.

На базовом уровне сформированности компетенции студент самостоятельно оценивает свои действия и действия других участников образовательной деятельности, пытается оценить свои возможности до начала выполнения действий в решении новой задачи.

3. Повышенный уровень.

Критерий. Наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия.

Студент имеет стойкую мотивацию и осознанную потребность во взаимодействии с родителями, социальными партнерами. Мотивы учения сформированы в должной степени.

Повышенный уровень сформированности компетенции предполагает признание компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами как социально важной ценности; обладание стабильной мотивацией к достижению успеха в выбранной профессии; осознание социально-педагогической ценности как системы понятий о мире, человеке и его положении в обществе. В ситуациях взаимодействия с родителями, социальными партнерами студент устойчив в своих волевых выражениях как при общности, так и при полярности взглядов. Если появляются серьезные проблемы, то он ни в коем случае не оставляет начатое дело, проявляя настойчивость и упорство при решении профессиональных задач. Студент имеет стойкую мотивацию и осознанный интерес к процессу взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Мотивы учения развиты на высоком уровне. Проявляет эмпатию и толерантность по отношению к детям.

Критерий. Сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации.

Повышенный уровень сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами характеризуется наличием полного объема знаний нормативной документации, регулирующей правоотношения в процессе образовательной деятельности; фундаментальных форм, методов и технологий эффективного взаимодействия с родителями, социальными партнерами; сущности взаимодействия с социальными партнерами и родителями. Междисциплинарная система приобретенных знаний позволяет реализовывать взаимодействие с родителями и социальными партнерами.

Знания этого уровня характеризуются высоким уровнем интеграции, психолого-педагогических знаний, объем данных знаний выше уровня требований, заявленных в ФГОС ВО, обеспечивает повышение познавательного потенциала студента.

Критерий. Владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Студент умеет пользоваться инновационными технологиями, техниками и приемами взаимодействия с родителями, социальными партнерами. В работе в группах предпочитает брать инициативу, организовывая различные виды работы с родителями, социальными партнерами. Часто включается во взаимодействие с родителями, социальными партнерами на практике.

Студенты творчески активны; способны решать межличностные проблемы, возникающие в различных нестандартных ситуациях взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Может самостоятельно выстраивать новые способы действия в решении новой задачи, обнаруживать ошибки, вызванные несоответствием усвоенной схемы и условий новой задачи. В последующем вносит коррективы в схему до начала решения, оценивает собственные возможности в решении задачи до начала ее решения на основе осознания специфики усвоенных способов действий, их вариативности и границ применения.

Критерий. Анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Данный уровень развития компетенции характеризуется тем, что студент предвидит возможные последствия принимаемых решений, устанавливает причинно-следственные связи.

Студент постоянно стремится к рефлексии, умеет правильно оценивать, анализировать и находить перспективы взаимодействия.

Представленные характеристики уровней сформированности компетенции дают возможность нам дифференцированно приступать к организации и экспериментальному изучению процесса формирования компетенции, а также наблюдать динамику развития уровней сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов.

Разработав и описав вышеперечисленные уровни сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами мы перешли к выявлению исходного состояния уровня сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у исследуемой категории.

Экспериментальное исследование осуществлялось в ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» в Институте образования и социальных наук (контрольная группа) и в ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет» (экспериментальная группа). Министерства здравоохранения Российской Федерации. Для проведения констатирующего этапа исследования были отобраны студенты 1-4 курсов направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. Для осуществления сравнения исходных и конечных результатов экспериментального исследования были определены контрольная и экспериментальная группы. В экспериментальную группу вошли 62 студента (в том числе 15 студентов 1 курса обучения, 16 студентов 2 курса обучения, 16 студентов 3 курса обучения, 15 студентов 4 курса обучения). Контрольную группу составили 124 студента. Также в исследовании участвовали 3 преподавателя кафедры дефектологии и русского языка. Помимо этого в эксперименте были задействованы образовательные учреждения г. Ставрополя: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Детский сад комбинированного вида № 7 города Ставрополя, Муниципальное общеобразовательное

учреждение средняя общеобразовательная школа № 21 города Ставрополя, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 76 города Ставрополя.

Диагностика исходного состояния осуществлялась в 2013 году. Этот этап эксперимента включал в себя диагностическое исследование сформированности компонентов компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами (мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного, рефлексивного).

Инструментарий диагностики начального состояния сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами состоял из тестов, анкет, опросников, которые позволили выявить исходный уровень сформированности рассматриваемой нами компетенции по выделенным и описанным ранее критериям (в п. 1.3), которые прослеживали сформированность как каждого отдельного компонента исследуемой компетенции, так и критериев, которые в совокупности отражали полную картину компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у будущих педагогов.

При соотнесении критериев и компонентов анализируемой компетенции мы пришли к мнению, что критерий «наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия» показывал состояние сформированности мотивационно-ценностного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами (Приложение А). Для исследования указанного показателя мы использовали тест «Методика для диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов» авторов А.А. Реан, В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой [161; 162], который позволяет изучить мотивы: коммуникативные, учебно-познавательные, профессиональные и социальные (Приложение Б).

Критерий сформированности системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и

технологиях его организации отражал сформированность интегративно-когнитивного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами. С целью оценки данного критерия мы разработали авторский опросник «Методика оценки уровня теоретических знаний студентов в сфере взаимодействия с родителями и социальными партнерами (в образовательном пространстве)» (Приложение В).

Следующий критерий - владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Результаты прохождения студентами практики, наблюдения за всеми видами их профессиональной деятельности стали диагностическими показателями данного критерия.

Последний критерий - анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами показывал состояние рефлексивного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Он диагностировался с помощью опросника «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишникова)» (Приложение Г)

С целью большей наглядности компоненты компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами, ее критерии и показатели, а также методики диагностики описаны в таблице (Приложение А)

Наблюдения за деятельностью студентов осуществлялось в разнообразных организационных формах обучения (лекции, практические занятия), беседы с ними позволяют сделать качественный количественный анализ полученных данных.

Диагностика мотивационно-ценностного компонента осуществлялась с помощью теста «Методика для диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации

Н.Ц. Бадмаевой. Данная методика использовалась с целью диагностики мотивации будущих педагогов, т.е. позволяла определить социальные, учебно-познавательные, профессиональные и коммуникативные мотивы. Особо были выделены мотивы самореализации в творческой деятельности, мотивы престижа, преодоления неудач.

Обработав результаты, мы получили средние значения: для коммуникативных мотивов – 3,95; мотивов избегания – 2,70; мотивов престижа – 2,75; профессиональных мотивов – 3,96; мотивов творческой самореализации – 3,62; учебно-познавательных мотивов – 3,77; социальных мотивов – 3,82.

Эти данные позволяют сделать вывод о приоритетности профессиональных, коммуникативных и социальных мотивов у будущих педагогов, что свидетельствует о том, что студенты заинтересованы в будущей профессиональной деятельности, и готовы приложить усилия для усвоения нового знания, обретения опыта, а также поиска путей для самореализации в выбранной профессии.

Обобщённые результаты диагностики учебной и профессиональной мотивации будущих педагогов по методике А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой путём подсчитывания среднего суммарного показателя по уровням мотивации представлены на рисунке 4.

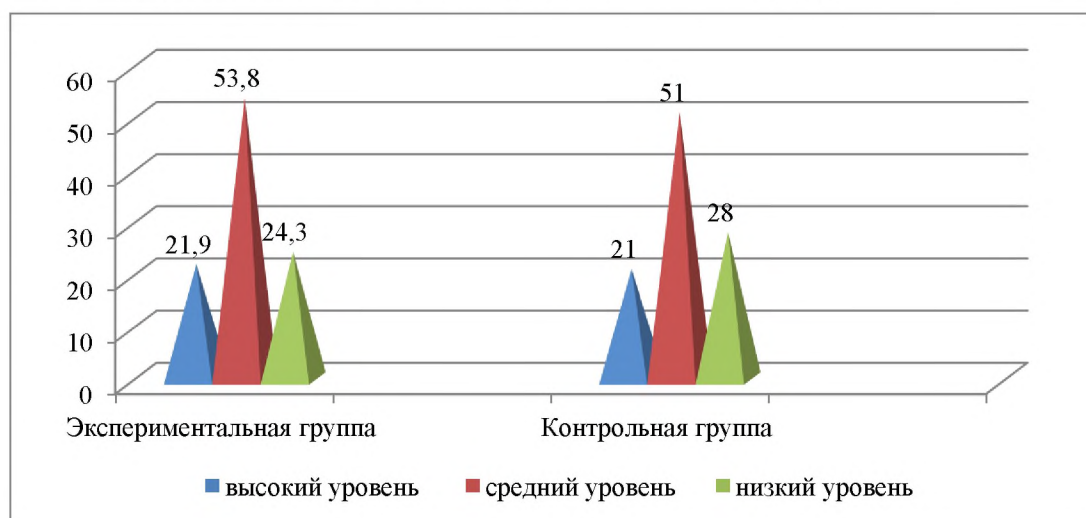


Рисунок 4 – Результаты изучения учебной и профессиональной мотивации по методике на экспериментальной выборке (констатирующий этап эксперимента)

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента мы наблюдали преобладание среднего уровня сформированности профессиональной и учебной мотивации у будущих педагогов: 53,8 % - в ЭГ и 51 – в % КГ; 24,3% обучающихся ЭГ и 28% - КГ продемонстрировали низкий уровень мотивации; высокий уровень мотивации был отмечен у 21,9 % студентов КГ и 21% - ЭГ.

Результаты сравнительного статистического анализа показателей учебной и профессиональной мотивации между экспериментальной и контрольной группами приведены в таблице 2.

Таблица 2

Параметры статистического сравнения компонентов учебной и профессиональной мотивации между экспериментальной и контрольной группами (констатирующий этап)

Параметры	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
U-Манна-Уитни	1251.5	812.0	1353.0	1968.0	2115.0	915.5	1152.0
Уровень значимости (p)	0.154	0.107	0.191	0.313	0.462	0.128	0.139

Из таблицы 2 видно, что на констатирующем этапе достоверные различия в сформированности учебных и профессиональных мотивов в экспериментальной и контрольной группах не зафиксированы. Диапазон уровней значимости для 7 шкал располагается в пределах: $p=0.107$ (мотивы избегания) – $p=0.462$ (мотивы творческой самореализации).

Также это позволило сделать вывод, что студенты по выборке (и генеральной совокупности) не похожи друг на друга в иерархии мотивов или их доминировании, а также в совокупности мотивов, т.е. мотивационных комплексов.

Различия могут выявиться только между курсами обучения, для чего мы провели соответствующий сравнительный анализ с использованием критерия Н-Крускала-Уоллиса. Результаты – в таблице 3.

Таблица 3

Результаты статистического сравнительного анализа показателей учебной и профессиональной мотивации между курсами (констатирующий этап)

№ п/п	Параметры	КМ	МИ	МП	ПМ	МТС	УПМ	СМ
1.	Н-Крускала-Уоллиса (χ^2 -Пирсона)	7.211	2.672	3.428	6.134	1.320	6.269	4.312
2.	Количество степеней свободы (df)	3	3	3	3	3	3	3
3.	Уровень значимости (p)	.055*	.151	.198	.068*	.278	.064*	.245

Примечание:

- КМ, МИ, МП, ПМ, МТС, УПМ, СМ – соответствующие шкалы методики;

* - тенденции к различиям.

Как видно в таблице 3, статистически достоверных различий между курсами не обнаружено, однако следует сказать о том, что существует тенденция к значимым различиям между курсами по показателям «коммуникативные мотивы» ($p=0.055$), «профессиональные мотивы» ($p=0.068$) и «учебно-познавательные мотивы» ($p=0.064$). Это означает в целом, что отмечается рост профессиональной мотивации при переходе от первого курса к четвёртому, и снижение коммуникативной мотивации на протяжении всех четырёх курсов и учебно-познавательной мотивации, начиная с третьего курса.

Содержательный анализ данных дает возможность сделать вывод о том, что только на 3 курсе обучения студентов учебно-познавательные мотивы становятся доминирующими; в мотивационной структуре студентов ведущее место занимают коммуникативные мотивы. Данные мотивы для студентов старших курсов не оказываются действительно действующими и побудительными, в связи с тем, что не связаны с ближайшими профессиональными задачами. Но их осознание требует подкрепления

процессуальной мотивацией, которая сочетается с эмоциональным отношением студентов к процессу профессионального образования. Это подтверждает глубокую заинтересованность студентов выбранной профессией.

Преобладающими мотивами в целом по выборке являются профессиональные. Как показал анализ, самая многочисленная группа и в контрольной и экспериментальной группах – это студенты со средним уровнем профессиональной мотивации. (64.5% студентов в экспериментальной группе, 61.3% в контрольной группе). Высокий уровень профессиональной мотивации отмечался у 22.6% студентов в экспериментальной группе, у 24.2% в контрольной группе. В числе приоритетных мотивов студенты выбрали мотив стать высококвалифицированным специалистом. Низкий уровень профессиональной мотивации наблюдался у 12.9% человек в экспериментальной группе и у 14.5% в контрольной группе. По нашему мнению, низкий уровень профессиональной мотивации связан с ещё не полным осознанием студентами профессиональной деятельности на 1-м и 2-м курсах учебы.

Результаты изучения сформированности профессиональных мотивов представлены на рисунке 5.

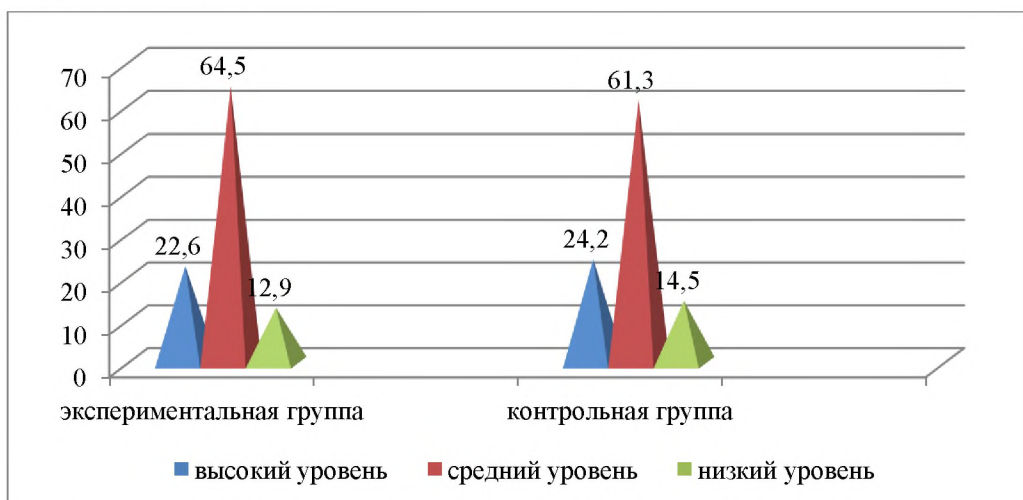


Рисунок 5 – Результаты изучения профессиональных мотивов в экспериментальной выборке (констатирующий этап эксперимента)

Также коммуникативные мотивы находились у студентов на высоком уровне сформированности. У 25.8% студентов в экспериментальной группе и у 22.6% студентов в контрольной группе имелся высокий уровень сформированности коммуникативных мотивов. В числе приоритетных большинство студентов определили такой мотив, как заводить знакомства и общаться с интересными людьми.

Средний уровень коммуникативных мотивов отмечался 61.3% студентов в экспериментальной группе, у 56.5% в контрольной группе. Низкий уровень сформированной коммуникативной мотивации был 12.9% в экспериментальной группе и у 21% в контрольной группе.

Представим результаты изучения коммуникативных мотивов в диаграмме на рисунке 6.

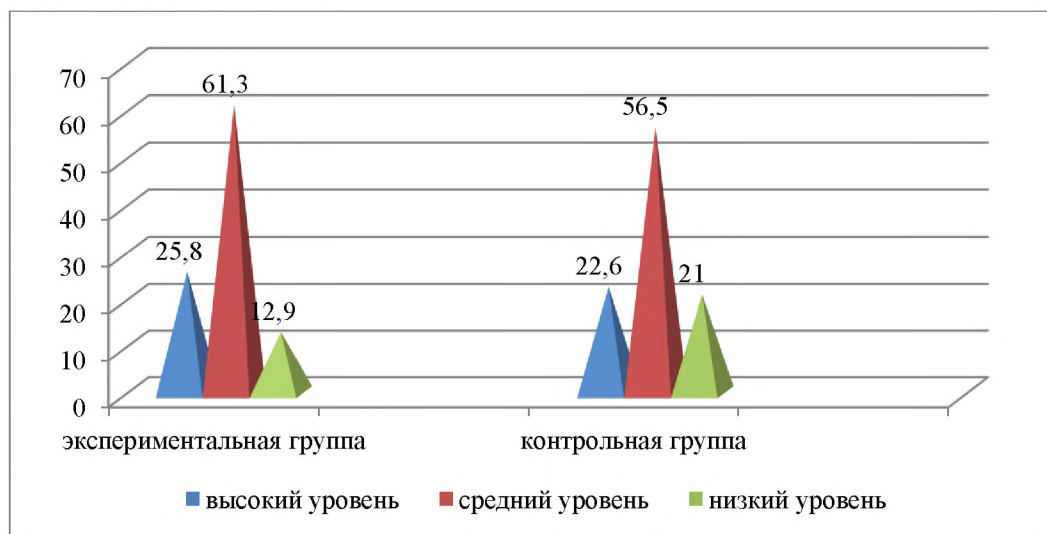


Рисунок 6 – Результаты изучения коммуникативных мотивов в экспериментальной выборке (констатирующий этап эксперимента)

При анализе сформированности социальных мотивов (Рисунок 7) мы обратили внимание на тот факт, что приоритетными для студентов по количеству баллов явились мотивы того, что от успехов в учёбе зависит их дальнейший уровень материального благосостояния, а также желание оказать важную пользу обществу. Высокий уровень сформированности социальных мотивов отмечался у 16.2% в экспериментальной группе, 12.9% в

контрольной группе. Средний уровень показали 41.9% студентов в экспериментальной группе, 40.3% в контрольной группе. Низкий уровень наблюдался у 41.9% в экспериментальной группе и у 46.8% в контрольной группе.

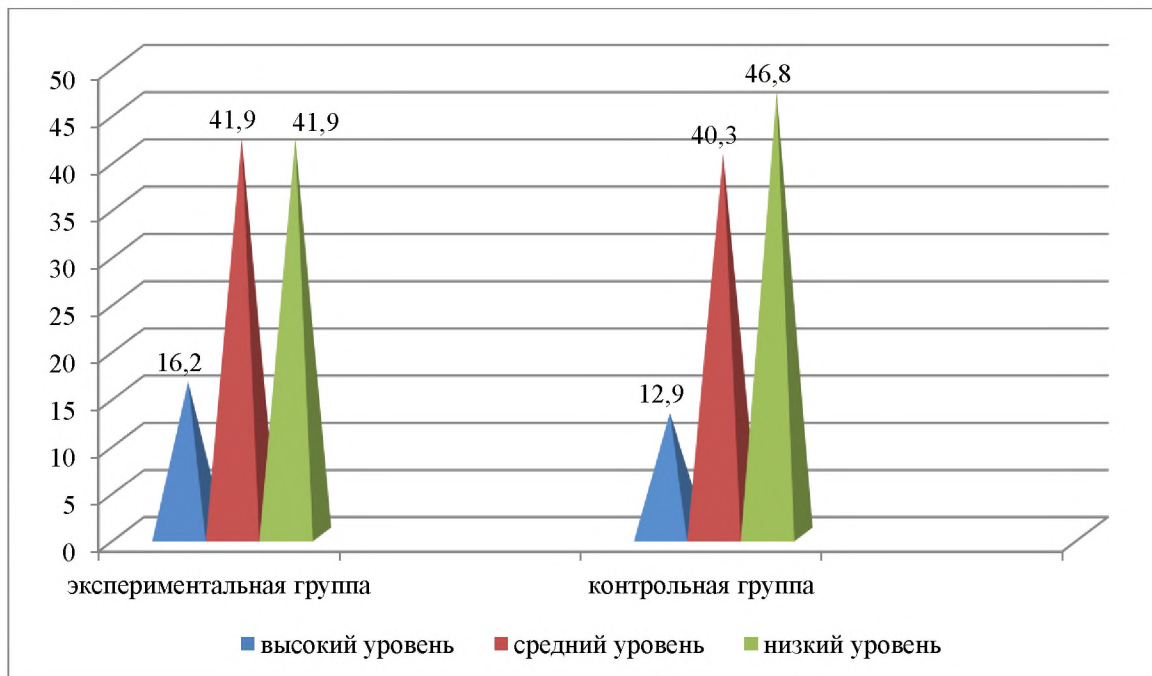


Рисунок 7 – Результаты изучения социальных мотивов студентов экспериментальной выборки (констатирующий этап эксперимента)

Диагностика и детальный анализ учебно-познавательных мотивов показали, что в учебной деятельности преобладают мотивы успешно учиться, чтобы сдать экзамены на «хорошо» и «отлично», а также для того, чтобы приобрести глубокие и прочные знания. Самый низкий балл набрала мотивация, касающаяся в дальнейшем занятием научной деятельностью. У 12.9% студентов в экспериментальной и контрольной группах – высокий уровень учебно-познавательных мотивов. Средний уровень – у 51.6% студентов в экспериментальной группе и у 46.8% в контрольной группе. Низкий уровень сформированности учебно-познавательных мотивов отмечался у 35.5% студентов в экспериментальной группе и у 40.3% в экспериментальной группе.

Результаты сформированности учебно-познавательных мотивов представлены на рисунке 8.

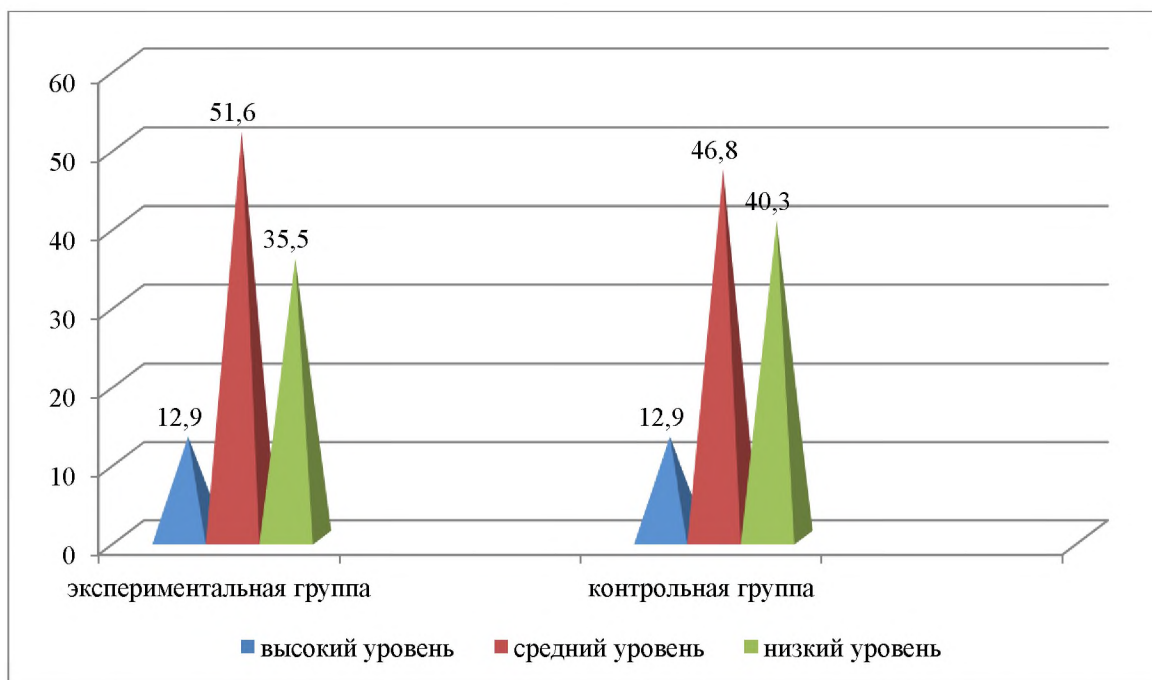


Рисунок 8 – Результаты сформированности учебно-познавательных мотивов у студентов экспериментальной выборки (констатирующий этап эксперимента)

Помимо этого следует отметить низкий показатель относительно мотива избегания неудач. Это в свою очередь свидетельствует о том, что студенты готовы на риск, ставят относительно профессиональной деятельности высокие цели. Лишь незначительная часть студентов ответили, что получают удовлетворение от выполнения сложных заданий.

Анализируя полученные данные, можно считать полученные результаты определения мотивационных аспектов будущих педагогов предпосылкой для последующего развития процесса обучения и самосовершенствования личности.

Следующая методика, представленная для анализа и изучения интегративно-когнитивного компонента, является авторским опросником «Методика оценки уровня теоретических знаний студентов в сфере взаимодействия с родителями, социальными партнерами (в образовательном пространстве)».

Результаты данной диагностики представлены диаграммами на рисунках 9, 10.

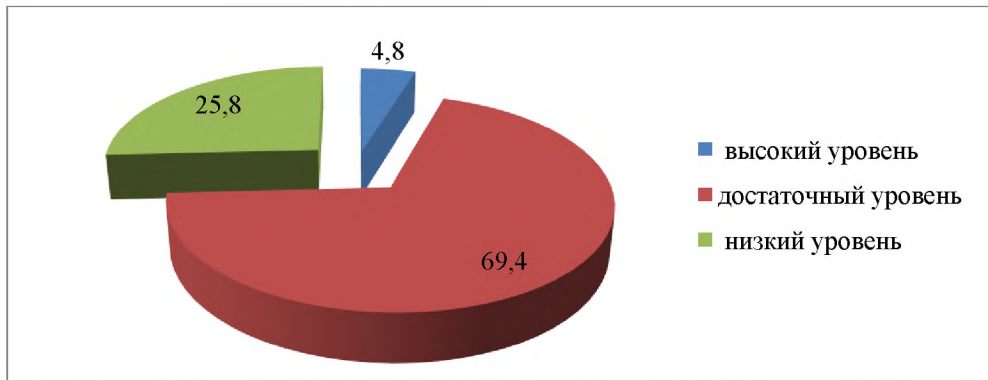


Рисунок 9 – Результаты диагностики интегративно-когнитивного компонента компетенции у студентов в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента (%)

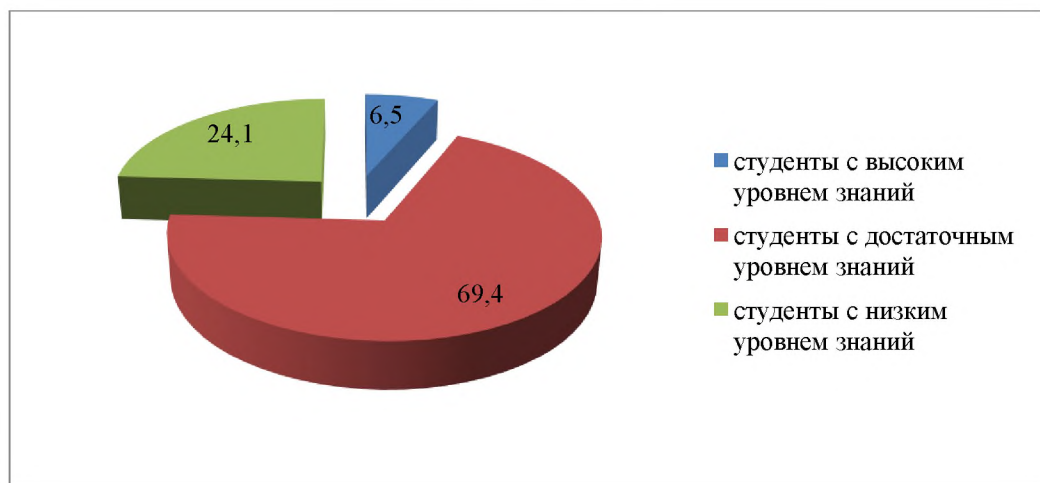


Рисунок 10 – Результаты диагностики интегративно-когнитивного компонента компетенции у студентов в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента (%)

На рисунках 9, 10 видно, что высоким уровнем знаний обладают 4.8% студентов в экспериментальной группе и в контрольной группе – 6,5% студентов. Данные студенты во время тестирования набрали от 27 до 29 баллов. Достаточным уровнем знаний обладают студенты – 69.4% в экспериментальной группе и контрольной группах. Данная категория набрала от 25 до 22 баллов. Студенты с достаточным уровнем знаний применяли знания в типичных ситуациях, но затруднялись при решении нестандартных педагогических ситуаций. Низкий уровень знаний отмечен у 25.8% студентов в экспериментальной и 24,1% – в контрольной группе. Данная группа студентов слабо владеют знаниями, не могут применять

знания в типичных и нестандартных ситуациях, делали много методических ошибок. Большинство студентов на вопрос о владении тактиками взаимодействия с родителями, социальными партнёрами не имеют знаний об этих тактиках. Студенты с низким уровнем интегративно-когнитивного компонента набрали от 10 до 21 балла.

При проведении данной диагностики мы выявили, что в основном «пробелы» в знаниях у студентов в области социального партнёрства в образовании. Наибольшие трудности вызвал вопрос «Раскройте историю развития социального партнёрства в образовании». Меньшие затруднения вызвали вопросы, касающиеся семейного воспитания. При письменном опросе студенты черпали остаточные знания из таких дисциплин, как «Педагогика», «Психолого-педагогический практикум», «Психология», но их было явно не достаточно, чтобы в полном объёме ответить на вопросы методики.

Результаты статистического анализа показали, что между группами нет достоверных различий (U-критерий Манна-Уитни, таблица 4).

Таблица 4

Результаты статистического анализа различий между экспериментальной и контрольной группами по интегративно-когнитивному компоненту (констатирующий этап эксперимента)

№п/п	Параметры	Значение показателя
1.	Значение критерия U-Манна-Уитни	2317.0
2.	Статистика W Вилкоксона	3815.0
3.	Нормализованное значение Z	-1.381
4	Уровень значимости (p)	0.347

Как видно в таблице 4, для интегративно-когнитивного компонента характерен низкий уровень значимости параметров сравнения ($U=2317.0$; $p=0.347$), что показывает отсутствие достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами.

Следовательно, содержательно можно отметить, что диагностика уровня знаний студентов выявила преобладание у большинства студентов

низкого уровня знаний в данной проблеме. Недостаток теоретических знаний создавал в последующем студентам проблемы при взаимодействии с родителями, социальными партнерами.

Деятельностный компонент компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнёрами мы оценивали с помощью непосредственного систематического наблюдения в процессе аудиторной, внеаудиторной, внеучебной деятельности студентов, а также во время прохождения ими практики.

В процессе исследования была проведена экспертная оценка теоретических знаний студентов. Экспертами в данном случае выступали преподаватели кафедры. Им предлагалось оценить аналитические, прогностические, организаторские, коммуникативные умения исследуемых в соответствии с представленной шкалой.

Помимо этого нами анализировались результаты балльно-рейтинговой системы успеваемости студентов, участвующих в эксперименте. Параметры диагностики представлены в таблице 5.

Таблица 5

Параметры экспертной оценки успеваемости студентов

Критерии деятельностного компонента	Показатели	Баллы (0 баллов – показатель не проявляется; 1 балл – единичное проявление показателя; 2 балла – оптимальное проявление показателя)	Сумма баллов
Аналитические умения	анализирует и расчленяет педагогические явления на составные элементы		
	формулирует педагогическую задачу (проблему) и находит способы оптимального его решения		

Прогностические умения	планирует содержание взаимодействия участников педагогического процесса		
	прогнозирует развитие педагогического взаимодействия		
Организаторские умения	организует и проводит совместные мероприятия с родителями, социальными партнёрами		
	активное привлечение родителей, социальных партнеров к участию в деятельности учреждения		
Коммуникативные умения	использует различные формы и методы в взаимодействии с родителями, социальными партнёрами;		
	умеет выстраивать взаимоотношения с родителями, социальными партнёрами		

Отметим, что в результате диагностики возможны следующие варианты уровней развития умений: от 13 до 16 баллов – высокий уровень, 8-12 баллов – средний уровень, 0-7 баллов – низкий уровень.

Анализируя умения деятельностного компонента, мы выявили, что студенты наибольшее количество баллов набрали по такому компоненту как коммуникативные умения. Наименее сформированными оказались прогностические умения. Высокий уровень отмечался в экспериментальной группе у 8,0% студентов, в контрольной группе – у 6,5%. Средний уровень выявлен у 63% человек в экспериментальной группе, контрольной группе – у 64,5% человек. Низкий уровень отмечался у 29,0% студентов в экспериментальной и контрольной группах.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что группа студентов с высоким уровнем деятельностного компонента отличается тем, что проявляют инициативу, вносят элементы новизны в выполнение заданий, демонстрируют свое видение решение педагогических задач. Студенты с

низким уровнем сформированности деятельностного компонента. Они надеются, что их деятельность будет направляться преподавателями.

Подводя итог, можно сказать, что деятельностный компонент компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами на констатирующем этапе эксперимента находится на низком уровне, поскольку большинство студентов не обладают необходимыми аналитическими, прогностическими, организаторскими, коммуникативными умениями, не обладают на достаточном уровне соответствующими технологиями взаимодействия с указанными субъектами.

Результаты выявления сформированности деятельностного элемента исследуемой компетенции будущих педагогов показаны на рисунке 11.

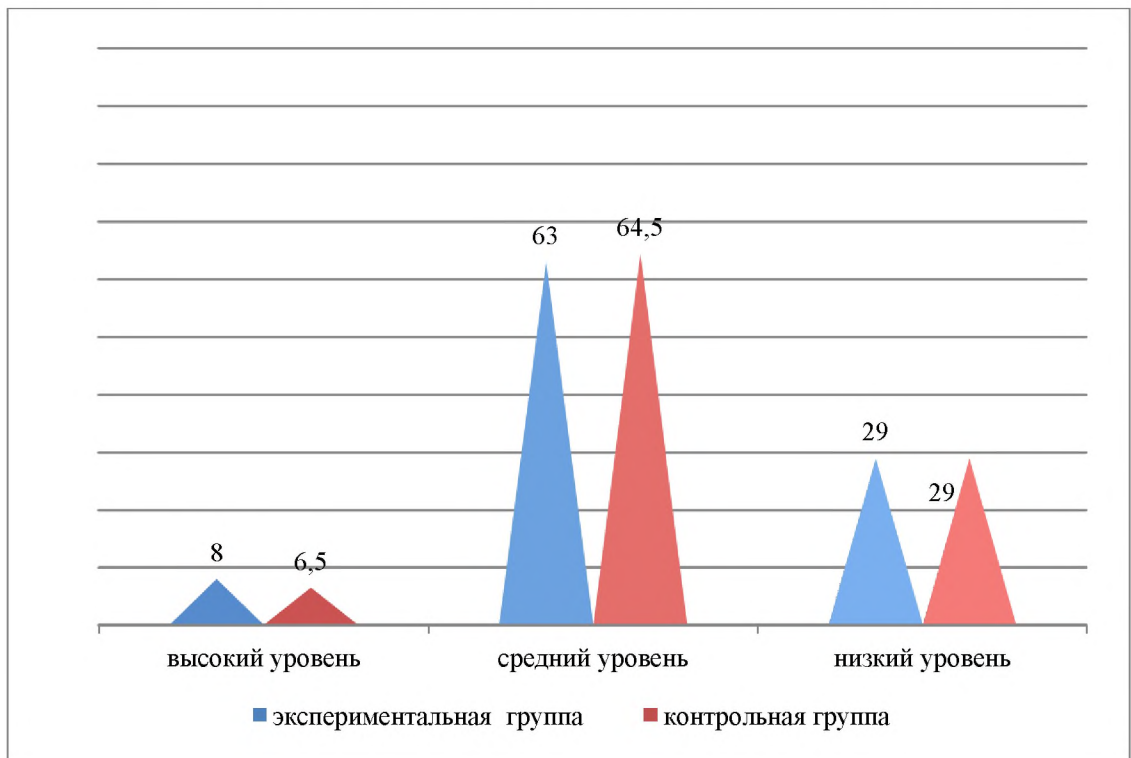


Рисунок 11 – Обобщённые результаты диагностики деятельностного компонента компетенции у будущих педагогов на констатирующем этапе эксперимента

Подробный количественный анализ результатов оценки деятельностного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнёрами представлен в таблице 6.

Результаты диагностики деятельностного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнёрами у студентов экспериментальной выборки на констатирующем этапе эксперимента

Критерии деятельностного компонента	Высокий уровень				Средний уровень				Низкий уровень				Статистический анализ
	Показатели деятельностного компонента												
	(Э гр.)		(К гр.)		(Э гр.)		(К гр.)		(Э гр.)		(К гр.)		
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	
Аналитические умения	3	4.8	3	4.8	6	9.7	5	8.1	53	85.5	54	87.1	U=1893.0 p=0.298
Прогностические умения	4	6.5	3	4.8	7	11.3	7	11.3	51	82.2	52	83.9	U=2109.5 p=0.402
Организаторские умения	5	8.1	4	6.5	9	14.5	9	14.5	48	77.4	49	79	U=1931.0 p=0.306
Коммуникативные умения	7	11.3	6	9.7	10	16.1	10	16.1	45	72.6	46	74.2	U=1362.5 p=0.187

Как видно в таблице 6, в результате статистического анализа не обнаружены достоверные различия между экспериментальной и контрольной группами по видам умений: аналитические умения ($U=1893.0$; $p=0.298$), прогностические умения ($U=2109.5$; $p=0.402$), организаторские умения ($U=1931.0$; $p=0.306$) и коммуникативные умения ($U=1362.5$; $p=0.187$).

Следующую методику, которую мы проводили – это «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» Е.Е. Рукавишниковой. Результаты данной методики представлены в диаграмме на рисунке 12.

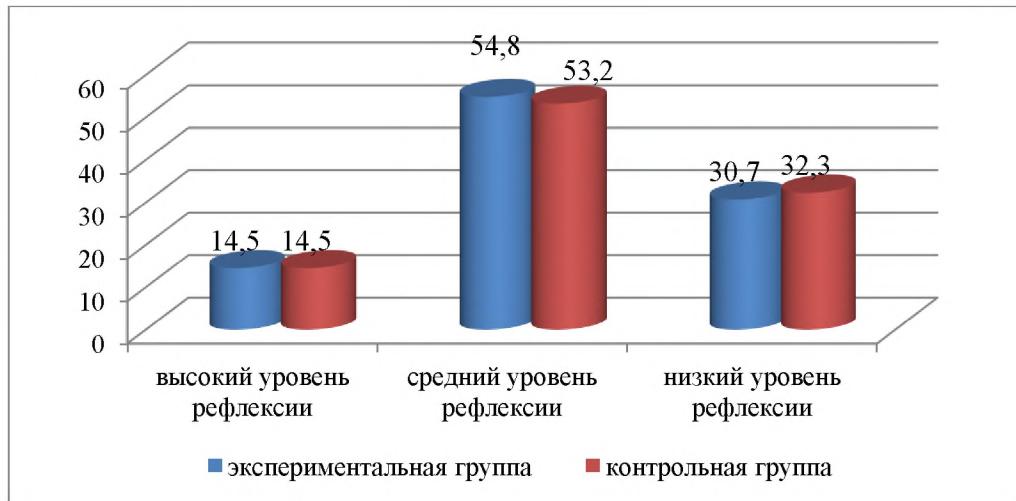


Рисунок 12 – Результаты диагностики уровня развития рефлексии у студентов в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента

На рисунке 12 представлены данные в процентах уровня развития рефлексии у студентов 1-4-го курсов, из которых видно, что в категории со средним уровнем развития рефлексии – 54.8% в экспериментальной группе, 53.2% в контрольной группе испытуемых – это самое большое количество, с низким уровнем развития рефлексии – 30.7% в экспериментальной группе, 32.3% в контрольной группе. С высоким уровнем развития рефлексии – 14.5 % испытуемых в экспериментальной и контрольной группах.

Результаты статистического анализа показали, что между группами нет достоверных различий (U-критерий Манна-Уитни, таблица 7).

Таблица 7

Результаты статистического анализа различий между экспериментальной и контрольной группами по уровню развития рефлексии (констатирующий этап эксперимента)

№ п/п	Параметры	Значение показателя
1.	Значение критерия U-Манна-Уитни	1872.5
2.	Статистика W Вилкоксона	2953.0
3.	Нормализованное значение Z	-1.276
4.	Уровень значимости (p)	0.272

Как видно в таблице 7, для уровня развития рефлексии параметры сравнения находятся на низком уровне значимости ($U=1872.5$; $p=0.272$), что свидетельствует об отсутствии достоверных различий между экспериментальной и контрольной группами.

Данные проведенной методики свидетельствуют о наличии значительного числа студентов с низким и средним уровнем сформированности рефлексии в целом по совокупной выборке.

Студентам, находящимся в группе с низким уровнем развития рефлексии, характерно в меньшей степени анализировать собственную деятельность и поступки других людей, причины и последствия своих действий как в настоящем, так в прошлом и будущем. Они довольно редко осмысливают свою деятельность в мельчайших подробностях, им тяжело прогнозировать вероятные последствия. Таким испытуемым сложно при постановке себя на место другого, предсказать его поведение.

Качества студентов, выявивших средний уровень развития рефлексии, проявляются в частичном осознании своих специфических характеристик, заключающемся в том, что мнение человека о наличии у себя отдельных индивидуальных особенностей не подтверждалось другими людьми.

Студентов с высоким уровнем рефлексии отличает высокая развитость всех компонентов рефлексии. У них обнаруживается способность быстро и гибко реагировать на меняющиеся условия, изменять свое поведение, а также ясностью, чёткостью и полнотой восприятия собственных индивидуальных особенностей.

Поскольку различий между группами внутри совокупной выборки не обнаружено, постольку можно анализировать представленность уровня развития рефлексии в зависимости от курсов обучения в единой выборке.

Графически результаты диагностики уровня развития рефлексивности испытуемых экспериментальной и контрольной групп в единой выборке представлены на рисунке 13.

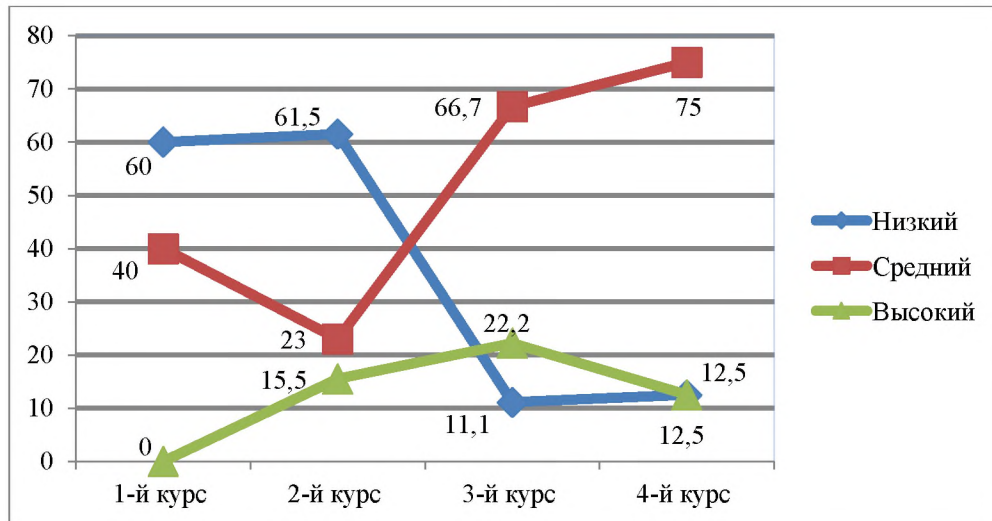


Рисунок 13 – Распределение результатов диагностики уровня развития рефлексивности испытуемых по курсам обучения

Видимые различия между курсами подтверждаются статистически: эмпирическое значение критерия Крускала-Уоллиса $H_{эмп} = 9.189$ для $p = 0.023$ ($df = 3$).

Содержательный анализ представленных графиков позволяет отметить, что низкий уровень рефлексии у студентов 1-го курса явно выражен, к 3-му курсу он значительно уменьшается.

Средний уровень рефлексии превалирует у студентов 4-го курса. Пик сформированности высокого уровня рефлексии отмечается у студентов 3-го курса.

Таблица 8

Сравнительный анализ уровней сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов (в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента)

Уровни сформированности	Компоненты компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами			
	мотивационно-ценностный	интегративно-когнитивный	деятельностный	рефлексивный
Распределение по уровням в экспериментальной группе студентов, %				
Повышенный	21,9	4,8	8,0	14,5
Базовый	53,8	69,4	63,0	54,8
Низкий	24,3	25,8	29,0	30,7
Распределение по уровням в контрольной группе студентов, %				
Повышенный	21	6,5	6,5	14,5
Базовый	51	69,4	64,5	53,2
Низкий	28	24,1	29	32,3

Статистический анализ к этим данным показал, что экспериментальная и контрольная группы не различаются: значение критерия Манна-Уитни $U=1698.5$, $p=0.264$.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента подтверждают нашу гипотезу о том, что профессиональная подготовка студентов в рамках традиционной системы не дает гарантии успешного формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнёрами. Формирование указанной компетенции следует рассматривать как неотъемлемую часть профессиональной компетентности будущего педагога. Необходимо внедрение целенаправленной программы формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнёрами.

2.2 Реализация организационно-педагогических условий и модели формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями

Данный параграф посвящен анализу хода и результатов второго этапа, формирующего эксперимента, как логического продолжения констатирующего этапа. В первой главе диссертации, посвященной раскрытию теоретико-методологических вопросов формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с социальными партнерами и родителями, обоснована модель формирования исследуемого качества личности. В последующем она была внедрена и проверена ее эффективность.

Количество участников экспериментальной и контрольной групп осталось прежним: экспериментальная группа – 62 студента и контрольная группа – 124 студента. Формирующий этап охватывал учебный процесс II-VIII семестров (Приложения Д, Е, Ж).

На стадии формирующего эксперимента были поставлены следующие задачи:

- создать условия для апробации разработанной модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами
- апробировать авторскую модель.

Содержание формирующего эксперимента соответствовало структуре разработанной нами модели, работа проводилась на том же факультете, с теми же студентами, что и на констатирующем этапе.

В контрольной группе будущие педагоги обучались по стандартному учебному плану, а экспериментальной группе – на основе предложенной модели, ориентированной на формирование у студентов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Раскроем более подробно этапы и организационно-педагогические условия реализации модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Мотивационный этап – частично совпадал с действиями, осуществляемыми на констатирующем этапе экспериментальной работы. Мы получили обширный материал, позволивший определить исходный уровень компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Основная цель данного этапа – формирование у студентов мотивов, ценностей, стимулирование на сотрудничество с родителями и социальными партнерами.

Главными задачами данного этапа явились следующие:

- развитие ценностных ориентаций и направленности личности студента на сотрудничество с родителями и социальными партнерами;
- развитие умений приобретать новую информацию.

На данном этапе имело место целенаправленное формирование у будущих педагогов комплекса личностных свойств, потребностей и способностей, направленных в дальнейшем на развитие у студентов

мотивации к взаимодействию с родителями и социальными партнерами в педагогической профессии.

Существенную роль на данном этапе играл выбор и взаимодействие с социальными партнерами, прежде всего через благотворительные социальные акции, в организации и проведении которых участвовали студенты. За 2014 - 2018 гг. социальными партнерами стали: Реабилитационный центр г. Ставрополя, VIII Международный кинофестиваль о жизни людей с инвалидностью «Кино без барьеров»; МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 7 города Ставрополя, МБОУ СОШ № 21 города Ставрополя, МБОУ детский сад комбинированного вида № 76 города Ставрополя, ГБУЗ СК «Ставропольская краевая клиническая больница».

Так, группа студентов взяло шефство над реабилитационным центром г. Ставрополя, в котором проводили мероприятия ко Дню знаний, Новому году, 8 марта и т.д. Другая группа студентов участвовала в социальных акциях «Пять добрых дел», «Время милосердия на Ставрополье», «Помощь ветерану», «Чистая память», которые были проведены в преддверии 70-летия Победы. Также участие студентов в роли волонтеров в VIII Международном кинофестивале о жизни людей с инвалидностью «Кино без барьеров» (2017). Все вышеизложенные мероприятия позволили в достаточной мере нацелить студентов на активное участие в общественной жизни, формировать компетенцию взаимодействия с социальными партнерами и родителями.

Кроме этого, повышению мотивации на профессиональную деятельность, в том числе на взаимодействие с родителями и социальными партнерами послужило прохождение студентами практики по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности. С целью более детального рассмотрения разнообразных видов деятельности логопеда, знакомства с организационной структурой учреждений студенты проходили

практику в следующих образовательных и медицинских учреждениях: МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 7 города Ставрополя, МБОУ СОШ № 21 города Ставрополя, МБОУ детский сад комбинированного вида № 76 города Ставрополя, ГБУЗ СК «Ставропольская краевая клиническая больница» (отделение нейрохирургии), ГБУЗ СК «Ставропольская краевая клиническая больница» (Краевой центр сурдологии, слухопротезирования и фониатрии).

Основная цель *когнитивного этапа* состояла в том, чтобы у будущих педагогов сложилась система знаний теоретического и методического характера о сущности взаимодействия с социальными партнерами и родителями, механизмах его осуществления. Прохождение указанного этапа предполагало интеграцию общекультурного, психолого-педагогического, предметного и социального знания студентов для дальнейшего применения их на практике.

В процессе теоретического обучения студентами на когнитивном этапе расширился объем знаний о взаимодействии с родителями, о социальном партнерстве. Реализация данного этапа экспериментального исследования опиралась на ряд принципов:

принцип системности – формирование рассматриваемой в нашей работе компетенции не может рассматриваться исключительно в рамках одной дисциплины. В связи с этим нами были выявлены взаимообуславливающие дисциплины, в рамках которых шло углубление и расширение знаний о процессе социального партнерства и взаимодействии с родителями;

принцип активности – на занятиях шло использование активных форм и методов обучения: проблемные лекции, деловые игры, разбор конкретных ситуаций и т.д.;

принцип диалогичности – преобладание свободной коммуникативной деятельности с непрерывной обратной связью как основы сотрудничества субъектов образовательного процесса. В результате преподаватели могли

своевременной ликвидировать ошибки в ходе изучения, а студенты обсуждать различные точки зрения.

На этом этапе в рамках дисциплин учебного плана (Приложение Д) направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» были расширены и углублены темы по исследуемой проблеме, разработан и реализован авторский факультатив в объеме 72 часов «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» (Приложение Е), функционировало студенческое научное общество.

Основными формами овладения знаниями студентами на данном этапе формирующего эксперимента являлась аудиторная, внеаудиторная и внеучебная работа, реализуемая посредством проблемных лекций, практических занятий, круглых столов, мини-конференций, бесед, ролевых игр, диалога, дискуссий.

В аудиторной работе (в рамках занятий по отдельным дисциплинам, таким как «Введение в специальность», «Психолого-педагогический практикум», «Информационные технологии в специальном образовании», «Педагогика», «Психология», «Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с речевыми нарушениями», а также в ходе изучения факультатива «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве») происходило более углубленное освоение теоретических аспектов взаимодействия с родителями и социальными партнерами. Так, например, студенты экспериментальной группы в ходе изучения дисциплин «Педагогика», «Психология» наиболее развернуто отработывали вопросы, относящиеся к социальной психологии и социальной педагогике. На практических занятиях дисциплины «Психолого-педагогический практикум» проигрывались ситуационные задачи, связанные со взаимодействием с родителями, социальными партнерами. На дисциплине «Информационные технологии в специальном образовании» студенты

получали знания по технологиям создания персональной страницы учителя, проектирования образовательного сайта. Перечисленные нами дисциплины имели системообразующее значение, интегрирующие знания в рамках рассматриваемой компетенции.

Результатом изучения факультатива явилось формирование у студентов интегративно-когнитивного и частично деятельностного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами как составной части профессиональной компетентности.

Были решены задачи:

- ознакомление с теоретико-методологическими основами процессов социального партнерства в образовании, взаимодействия с родителями;
- овладение традиционными и инновационными формами взаимодействия педагога с социальными партнерами и родителями на сегодняшнем этапе становления образования;
- усвоение студентами диагностических, консультативных и просветительских форм работы с родителями и социальными партнерами.

Отдельно и более подробно нам бы хотелось рассмотреть содержание факультатива. Он состоял из двух модулей. Первый модуль «Социальное партнерство в структуре образовательного процесса» отражал тематику по таким проблемам, как специфические особенности социального партнерства, классификация видов социального партнерства, формы социального партнерства в области образования, технологии дистанционного взаимодействия с социальными партнерами и модели процесса социального партнерства. Тематика второго модуля «Взаимодействие с родителями в условиях современного образовательного процесса» отражала вопросы: семья как социальный институт в рамках культурно-нравственных ценностей, роль семьи в воспитании детей, специфические ошибки воспитания в семье, а также характеристика, формы и методы взаимодействия с родителями. Акцент на указанных выше темах был

продиктован необходимостью приобретения студентами знаний по основным проблемам взаимодействия с родителями и социальными партнерами, а именно об организационно-содержательных, методических, функциональных вопросах процесса взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Важное значение в ходе апробации факультатива имело как теоретическое изложение вопросов, так и практическое осваивание навыков и умений, что содействовало продуктивному формированию компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами. В дальнейшем эти практические навыки более детально прорабатывались во внеаудиторной деятельности. Итоговым контролем по данному факультативу был зачет на котором происходило представление проектов, как групповых, так и индивидуальных. В своих проектах студенты разрабатывали и представляли модель взаимодействия с определенным социальным партнером и проведение импровизированного консультирования или просвещения родителей по выбранной проблеме.

В рамках изучения студентами теоретического курса факультатива нами помимо традиционных применялись разнообразные виды лекций: бинарная, проблемная и т.д.

Так, например, лекционное занятие по теме «Социальное партнерство: основные характеристики» было проведено в форме бинарной лекции. Данный вид лекции использовался нами с целью решения следующих задач: усвоение основных понятий дисциплины, формирование умений коммуникативной мобильности (умений аргументировать свою позицию, вести дебаты, слушать оппонента) через показ точек зрения, зачастую диаметрально противоположных; активизации познавательной деятельности. Но основная цель, которая преследовалась нами в ходе проведения бинарной лекции, было осмысление, понимание связей между явлениями, системность в решении определенных практических и теоретических задач.

Учебный материал давался студентам в виде живого диалога двух преподавателей, представлявших различные взгляды и отражавших противоположные позиции на одну проблему.

В процессе лекции вдвоем происходила активация имеющихся знаний у студентов.

Преподаватели освещали в данной лекции следующие вопросы:

1. Формы социальных взаимоотношений с участниками образовательного процесса.
2. Основные особенности социального партнерства и его роль для образовательной сферы.
3. История становления социального партнерства в России и за рубежом.
4. Типология социального партнерства.

Во время проведения бинарной лекции особый отклик нашел вопрос о понятии социального партнерства и его значении для образования. Студенты активно вступили в дискуссию во время отражения взглядов на значение социального партнерства для образования, т.е. были «втянуты» в поиски разрешения проблемной ситуации. Ими были проанализированы различные точки зрения и выработано свое мнение по рассматриваемому вопросу.

Студентам была предложена следующая примерная схема конспекта бинарной лекции:

Обсуждаемые вопросы	Предлагаемые пути решения		Анализ мнений и формулировка собственной позиции студента
	Первый преподаватель	Второй преподаватель	

Заполнение первых 3-х разделов студентами проходило во время лекции, а 4-й заполнялся в ходе самостоятельной работы. В это время ими проводился анализ представленных точек зрения и выработка собственного мнения по обсуждаемой проблеме. Мы пришли к выводу, что в результате

проведения бинарной лекции у студентов формируются более устойчивые и разносторонние знания об исследуем феномене взаимодействия.

Практические занятия также носили разносторонний характер. Практическое занятие по теме «Значение семейного воспитания для психического развития детей. Основные ошибки в стилях семейного воспитания» осуществлялось в форме деловой игры. Деловая игра происходила в виде брейн-ринга. Студенты делились на две команды. Были выбраны капитаны, объявлены правила игры. Они были ознакомлены со сценарием игры. Целью игры выступало закрепление теоретических знаний по теме «Значение семейного воспитания для психического развития детей. Основные ошибки в стилях семейного воспитания», отработка отдельных навыков по рассматриваемому вопросу. Игра состояла из трех раундов: в первом раунде предлагались вопросы теоретического характера в соответствии с регламентом; во втором раунде были задания практической направленности; в третьем раунде было состязание капитанов. На каждый вопрос и задание отводилось определенное количество времени: на теоретические вопросы первого раунда и в битве капитанов отводилась 1 минута; на задания второго раунда – 3 минуты.

За отведенное время капитан должен был поднять руку, тем самым просигнализировав о готовности давать ответ. Если за отведенное время ни одна команда не подала сигнала о готовности дать ответ, то вопрос снимался и с каждой команды убиралось по одному очку. Команда, которая получила право на ответ, определяла игрока для формулировки ответа, причем незамедлительного. Другие члены команды не должны были подсказывать ответчику и хранить молчание. Команды могли предоставлять ответы поочередно. Роль ведущего – задать вопрос и оценить правильность предложенных командами ответов. Команды получали установленное количество очков за правильный ответ. В случае отсутствия правильного ответа, установленное число очков в следующий раунд переходило.

Победителем становилась команда, набравшая в сумме наибольшее число очков; при равенстве очков признавалась ничья.

Помимо брейн-ринга интерактивной формой проведения итогового занятия по закреплению модуля «Социальное партнерство в структуре образовательного процесса» явилось проведение аукциона знаний с целью:

- систематизации и закрепления знаний о взаимодействии с родителями и социальными партнерами, полученных при изучении материала в форме игры;
- контроля и оценки знаний, умений и навыков;
- формирования у обучающихся мотивации к реализации своих коммуникативных способностей;
- ознакомления студентов с процедурой проведения аукциона, использования кредита под обозначенный процент.

Перед проведением аукциона каждому участнику выдавался начальный капитал в форме кредита под 30% (до окончания аукциона) в размере 10.000 рублей. В конце занятия, взятые в кредит деньги, возвращались в банк с процентами 13.000 рублей. Функции банкира выполнял студент.

Для проведения игры необходимо было подготовить: вопросы – лоты: открытые, полуоткрытые и закрытые, правила игры, для ведущего аукциона – молоток.

Игра проходила по следующим правилам:

1. Аудитории задавался вопрос (на торги выставлялись сначала открытые, затем полуоткрытые, потом закрытые лоты).
2. Право ответа на предложенный вопрос предоставлялось любому участнику, оплатившему максимальную сумму в процессе торгов.
3. Первоначально цена лота 1000 рублей.
4. Участник, купивший лот, вносил деньги в банк, за которые он выкупал этот лот.

5. Участник зарабатывал в банке денежное вознаграждение за верный ответ.

6. Если участвующий в аукционе неправильно ответил на предложенный вопрос, то он оплачивал штраф в банк в сумме 1000 рублей, а этот вопрос снимался с торгов и мог быть продублирован в конце тура. Деньги, выплаченные за вопрос, участнику не возвращались.

7. Сумма вознаграждения за правильно отвеченный открытый вопрос составляла 5000 рублей, за полуоткрытый вопрос – 10.000 рублей, за закрытый – 15.000 рублей.

8. Если у участника закончились деньги, то ему с разрешения ведущего можно было взять в банке еще один кредит, только не более 30.000 рублей.

9. За некорректное поведение на аукционе назначался штраф 1000 рублей.

Критерии оценок:

- если участник заработал свыше 40.000 рублей, то он оценивался на «отлично»;
- от 30.000 до 40.000 рублей – оценка «хорошо»;
- от 20.000 до 30.000 рублей – оценка «удовлетворительно»;
- оценка банкира зависела от четкости и быстроты обслуживания участников аукциона.

Для формирования деятельностного компонента исследуемой компетенции во время проведения практических занятий студентами выполнялись следующие виды заданий:

- анализ интернет-ресурсов по вопросам взаимодействия с социальными партнерами, родителями;
- проведение анализа родительских собраний по критерию результативности взаимодействия педагогов с родителями.

- создание просветительских материалов (буклеты, стенгазеты, плакаты) для родителей или социальных партнеров с целью информирования.

Помимо того, в процессе занятий студенты осваивали эффективные приемы и методы работы над собой, а именно приемы рефлексии, самообразования, самооценки, саморегуляции.

Завершающим этапом изучения факультатива явилась защита проекта, во время которой студенты должны были представить конспект родительского собрания по выбранной тематике и информационный буклет для родителей, социальных партнеров.

Таким образом, во время изучения факультатива студенты приобрели необходимые теоретические знания и частично практические умения в сфере взаимодействия с родителями и социальными партнерами. Вышеперечисленные занятия позволили повысить определенную мотивацию к осуществлению социального партнерства и взаимодействия с родителями и оценить их значение в образовательном процессе. Кроме этого факультатив имел явно прикладной характер полученных знаний, что повлияло на повышение интереса со стороны студентов.

Основу внеаудиторной работы составляла деятельность научного студенческого объединения, заседания которого проводились каждый месяц. Его целью стало изучение специфики социального партнерства в педагогике, исследование современных способов взаимодействия с родителями обучающихся, а также овладение будущими педагогами принципами и методами ведения научной деятельности, навыками организации собственной самостоятельной работы.

Значимым для студентов было то, что тематика их исследований была обсуждена и утверждена на заседании кафедры. На сайте кафедры и доске объявлений был опубликован список тем, которые рекомендовались для самостоятельного исследования.

На заседаниях студенческого научного объединения рассматриваемая проблема социального партнерства, взаимодействия с родителями находила научное обоснование: студенты представляли и защищали рефераты, писали статьи в научные журналы, представляли результаты своих исследований.

На первом заседании студенческого научного объединения мы определились с количеством членов; был решен ряд организационных вопросов, обсуждены и выбраны основные направления научных исследований членов на учебный год.

Заседания студенческого научного объединения проводились с учетом намеченной проблематики, которая представлена ниже:

1. Значение социального партнерства для профилактики конфликтов между участниками образовательного процесса.
2. Технология социальной отчетности в образовательной среде.
3. Нормативно-правовые аспекты социального партнерства в образовательном пространстве.
4. Просветительская работа с семьей как психолого-педагогическая проблема.
5. Технологии взаимодействия со СМИ.
6. Информационные технологии в социальном партнерстве.
7. Сетевое взаимодействие как одно из направлений социального партнерства.
8. Планирование и проектирование содержания взаимодействия с родителями.
9. Взаимодействие с родителями и социальными партнерами в рамках образовательного учреждения.

Так, например, во время заседания студенческого научного объединения по теме «Значение социального партнерства для профилактики конфликтов между участниками образовательного процесса» студенты экспериментальной группы познакомились с некоторыми способами решения

конфликтных ситуаций, такими как функционирование примирительных или согласительных комиссий, которые в свою очередь содействуют успешному разрешению конфликта.

В студенческом научном объединении применялись разнообразные формы работы: систематические заседания научного кружка, составление рефератов, подготовка презентаций по обзору литературы по актуальным вопросам; самостоятельное проведение экспериментальных исследований.

Неотъемлемой частью работы студенческого научного объединения является просвещение. При организации научной работы со студентами мы опирались на принципы: добровольности, целесообразности, учета интересов обучающихся.

Помимо этого, внеаудиторная работа была тесно связана и плавно переходила в деятельностный этап (система производственных практик, позволяющая активно поддерживать социальные контакты).

Кроме вышеперечисленного, к внеаудиторной работе нам хотелось бы отнести самостоятельную подготовку студентов к заседаниям студенческого научного общества, а также к практическим занятиям факультатива «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве».

Внеучебная работа студентов являлась одним из структурных компонентов целостного образовательного процесса, способствовала саморазвитию и самосовершенствованию в области взаимодействия с социальными партнерами и родителями. В рамках нашего диссертационного исследования она представляла собой участие в общественной жизни вуза, города: сетевое взаимодействие, волонтерские движения, социальные акции, направленная помощь ветеранам, детям-инвалидам, детям-сиротам. Более подробно эта форма описана на целевом этапе.

Профессионально-деятельностный этап представлен прохождением производственной (педагогической) практики, и был направлен на

формирование деятельностного и рефлексивного компонентов заявленной компетенции. Участники эксперимента активно овладевали технологиями работы с родителями и социальными партнерами. Данный этап позволил осуществить переход от теоретических знаний к активным практическим действиям – взаимодействию с родителями и социальными партнерами. В процессе экспериментальной работы на данном этапе исследования мы стремились, чтобы осваиваемые ими теоретические знания имели выход в практическую деятельность.

На данном этапе происходило:

- развитие навыков планирования взаимодействия с родителями, социальными партнерами;
- формирование способности организовывать и проводить разнообразные формы работы с семьей, социальными партнерами (родительские собрания, посещение детей на дому, беседы, социальные благотворительные проекты);
- формирование умений анализа процесса и результата взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Данный этап мы сочли целесообразным представить двумя периодами. Первый период характеризовался методической подготовкой: вырабатывались умения вносить элементы новизны, оригинальности в процесс взаимодействия с родителями и социальными партнерами. Перед тем, как переходить к взаимодействию с родителями или социальными партнерами в реальной действительности, студентами в ходе ролевых игр проигрывались индивидуальные беседы с родителями по различным темам, отработывались схемы поведения с социальными партнерами.

Для подготовки к изучаемой практической деятельности применялись методические рекомендации, учебные фильмы, способствующие продуктивному консультированию и просвещению. Студентами разрабатывались информационный раздаточный материал, структура и

содержание родительских собраний, а также оформлялся информационный стенд для родителей. Кроме того студентами были подготовлены проекты, проведены тренинги, дискуссии, лекции, пресс-конференция, круглые столы, индивидуальные беседы с родителями и социальными партнерами. В связи с этим совместно со студентами был разработан план индивидуальной беседы.

Анализируя проведенные ролевые игры, студенты отметили, что они получили большой опыт взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Вторым периодом выступала непосредственно реализация усвоенных умений в практической деятельности. Именно этой цели и способствовала организация системы практик, включающая в себя производственную педагогическую практику в образовательных учреждениях (6, 7 семестры).

С целью успешного формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами были сделаны коррективы в содержание программы практик. Прежде всего, расширены задания, относящиеся к методикам взаимодействия с родителями или социальными партнерами: освоить и проанализировать виды деятельности педагога с родителями, разработать и провести консультативную беседу с родителями, оформить информационный стенд для родителей по актуальной проблеме, подготовить индивидуальную программу взаимодействия с социальными партнерами.

Отличием данного этапа явилось формирование специальных умений осуществлять взаимодействие с родителями и социальными партнерами на основе усвоенной на предшествующем этапе системы интегративных знаний.

Трудности и противоречия, с которыми столкнулись студенты во время прохождения практики, были обсуждены и проанализированы на практических занятиях факультатива.

В отчетах, предоставленных студентами после прохождения производственной практики, подробно охарактеризованы методика и

содержание взаимодействия с родителями и социальными партнерами, положительные и негативные стороны этого процесса.

Также была интересна в отношении формирования навыков взаимодействия с родителями работа в Ресурсном центре социальной и психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья и их реабилитации в ФГБОУ ВО СтГМУ Минздрава РФ. В нем студенты, занимаясь с детьми коррекцией речи, имели возможность непосредственного общения с их родителями, во время которого они отработывали умения эффективного взаимодействия.

На наш взгляд, такая форма работы позволяла создать условия для осмысления студентами процесса взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Достижением данного этапа стало овладение механизмами, методами приемами, технологиями организации взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

Аналитико-результативный блок предполагал оценку эффективности работы модели, а также качественный самоанализ деятельности, анализ положительных и отрицательных сторон процесса формирования исследуемой компетенции. С этой целью был разработан фонд оценочных материалов (Приложение Ж) для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», с помощью которого происходило промежуточное оценивание студентов.

Таким образом, результатом формирующего этапа экспериментального исследования стало то, что большинство студентов экспериментальной группы стали явно себе представлять процесс взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Это, в свою очередь, косвенно свидетельствовало о закреплении устойчивой мотивации, усвоении системы знаний о процессах социального партнерства, взаимодействия с родителями, овладении

навыками, технологиями взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

Изучив и проанализировав опыт системы формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами и разработав модель, мы пришли к выводу, что оптимальными организационно-педагогическими условиями эффективного формирования данной компетенции являются:

1. Формирование у будущих педагогов позитивной мотивации и интереса к взаимодействию с социальными партнерами и родителями обучающихся;

2. Пересмотр содержания дисциплин целью выявления в них тем и разделов, дающих наиболее ценные знания для формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Так, например, включение в содержание дисциплин «Психолого-педагогический практикум», «Психология», «Педагогика», «Введение в специальность», «Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с речевыми нарушениями» вопросов, отражающих специфику содержания взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Программа, обогащенная данными вопросами дает первоначальное представление о социальном партнерстве, его субъектах, функциях, планировании; о семейном воспитании, его ошибках, формах взаимодействия с родителями.

3. Введение в учебный процесс факультатива «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», который ставил своей целью систематизацию, углубление и обогащение знаний по рассматриваемой проблеме.

4. Работа студенческого научного объединения.

5. Расширение программы практики заданиями по взаимодействию с социальными партнерами, родителями.

Исходя из этого, мы видим потенциал образовательной среды вуза для формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами. В данном параграфе представлено описание трех этапов формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов и на каждом из этих этапов реализуется совокупность организационно-педагогических условий.

2.3 Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы

В данном параграфе представлен анализ эффективности содержания и технологии формирования у студентов компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Для подтверждения эффективности разработанной модели были повторно использованы те же методики диагностики компетенции, что и на констатирующем этапе.

Количество респондентов, участвующих на контрольном этапе исследования, осталось прежним (186 чел.).

Подробнее остановимся на результатах, полученных во время проведения контрольного этапа исследования. В соответствии с программой эксперимента мы изучали особенности мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов компетенции.

Рассмотрим результаты динамики мотивационно-ценностного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов. На основании количественного анализа мы видим положительную динамику в формировании данного компонента при внедрении формирующего эксперимента. Низкий уровень наблюдался только у 2 человек (3,2%), 34 человека оказались на среднем уровне, увеличилось вдвое количество студентов на высоком уровне (26 человек).

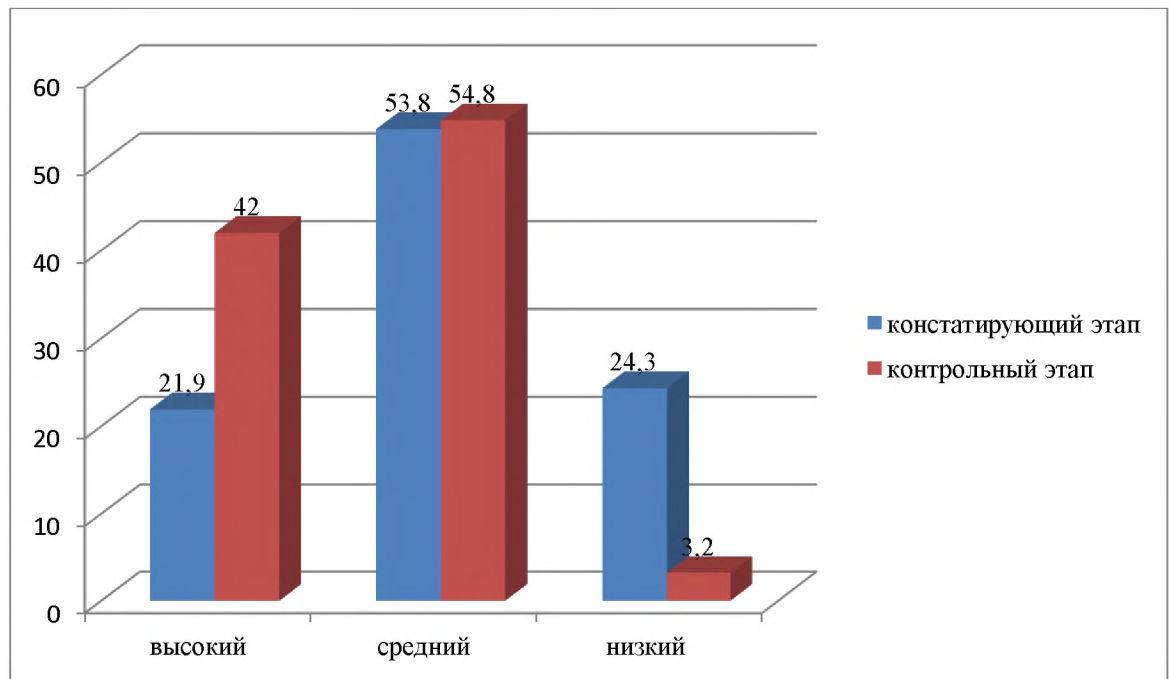


Рисунок 14 - Динамика уровней сформированности мотивационно-ценностного компонента компетенции в экспериментальной группе студентов

Следовательно, на контрольном этапе эксперимента показатели низкого уровня (3,2%) уменьшились на 21,3%. Как следствие это привело к увеличению среднего уровня (54,8% студентов) и высокого уровня (42% студентов).

Полученные результаты в ходе констатирующего и контрольного этапов исследования были статистически обработаны (Приложение И). В результате статистической обработки (использован Т-критерий Вилкоксона) выявлено, что уровень развития мотивационно-ценностного компонента на контрольном этапе справедливо выше по сравнению с констатирующим этапом для коммуникативных мотивов ($T=-2.212$, $p=0.001$), мотивов избегания ($T=-2.101$, $p=0.031$), мотивов престижа ($T=-2.379$, $p=0.017$), профессиональных мотивов ($T=-3.542$, $p=0.000$), мотивов творческой самореализации ($T=-2.803$, $p=0.005$), учебно-познавательных мотивов ($T=-2.805$, $p=0.005$) и социальных мотивов ($T=-3.612$, $p=0.000$).

Хотелось бы отметить, если на констатирующем этапе в экспериментальной группе доминирующими были коммуникативные мотивы, то на контрольном этапе исследования иерархия мотивов изменилась: превалирующую роль в учебной мотивации стали играть профессиональные и социальные мотивы. Статистически это выражено в наибольших уровнях значимости для соответствующих параметров (Приложение И).

Анализируя количественные и качественные показатели можно сделать следующие выводы:

1. Увеличение количества студентов, ориентированных на достижение успеха на умеренно высоком уровне, этому способствовало их участие в благотворительных и социальных акциях, прохождение практики по получению первичных профессиональных умений.

2. Особое эмоциональное влияние на студентов и их ценностные ориентации оказал просмотр во внеучебное время документальных и художественных фильмов «Каждый 88», «Про Диму», «Социальный репортер», «Цирк Баттерфляй» и др.

3. Важное значение для развития мотивационно-ценностного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами имел опыт работы студентов волонтерами.

4. Значительную роль в формировании мотивации у студентов мы уделяем профессиональным задачам, выстроенная структура которых содействовала определению уровня собственных знаний, вычленению проблемного вопроса.

Проведем сравнительный анализ динамики качественных и количественных показателей, полученных при исследовании особенностей интегративно-когнитивного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами. К высокому уровню сформированности интегративно-когнитивного компонента компетенции

взаимодействия с родителями, социальными партнерами были отнесены 30.6% студентов, набравших от 27 до 30 баллов (на констатирующем этапе 4.8% человека), к достаточному уровню (от 26 до 22 баллов) 61.3% человек (на констатирующем этапе – 69.4% человек), к низкому уровню – 8.1% студентов, набравших менее 21 балла (на констатирующем этапе – 25.8%). Динамика уровней сформированности интегративно-когнитивного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в экспериментальной группе на рисунке 15.

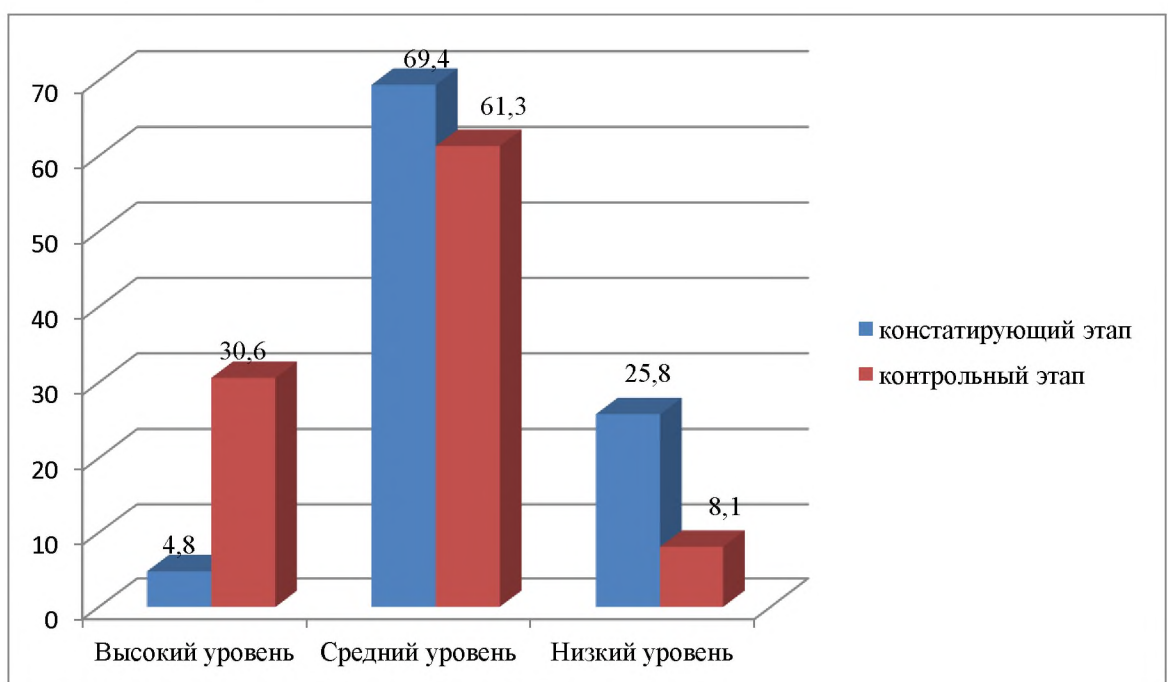


Рисунок 15 – Динамика уровней сформированности интегративно-когнитивного компонента компетенции в экспериментальной группе студентов

Полученные данные констатирующего и контрольного этапов исследования подверглись статистической обработке (Приложение И). Согласно полученным результатам с использованием критерия Вилкоксона уровень развития интегративно-когнитивного компонента на контрольном этапе достоверно выше, сравнивая с констатирующим этапом ($T=-2.184$; $p=0.029$).

Студенты стали лучше ориентироваться в понятии «социальное партнерство». Меньше допустили ошибок по вопросам, касающихся исторических аспектов развития социального партнерства в России и зарубежных странах. Они лучше стали ориентироваться в нормативно-правовом поле образовательной сферы.

Следовательно, значимые изменения, которые произошли в уровнях сформированности интегративно-когнитивного компонента у студентов в процессе апробирования модели формирования у них компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами, экспериментально оправдались. Уровень сформированности интегративно-когнитивного компонента значительно стал выше. На это повлияло включение в учебный план факультатива «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», а также расширение тем в рамках дисциплин «Педагогика», «Психология», «Введение в специальность».

Следующим моментом в определении динамики показателей сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у студентов стало определение уровня сформированности деятельностного компонента. Результаты проведенного исследования представлены а диаграмме на рисунке 16.

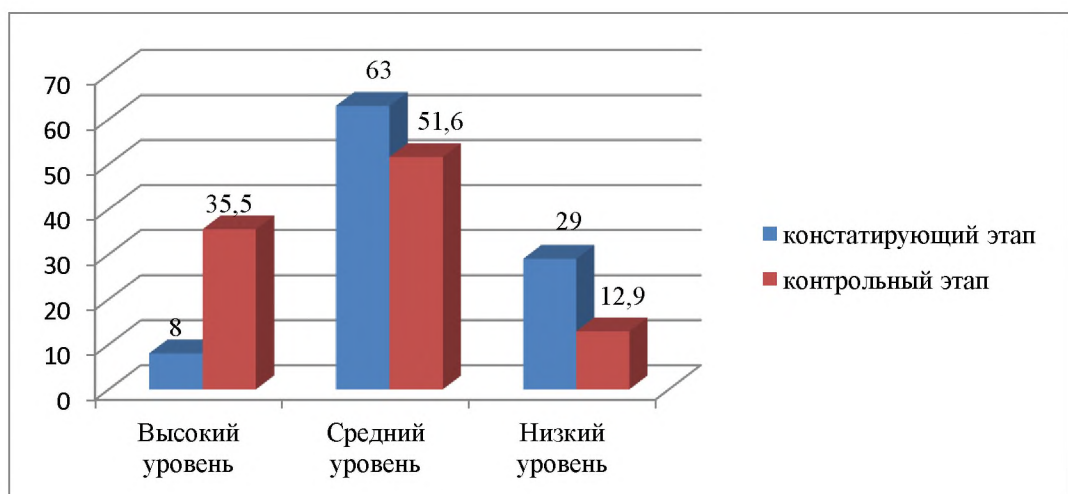


Рисунок 16 – Динамика уровней сформированности деятельностного компонента компетенции в экспериментальной группе студентов

К высокому уровню сформированности деятельностного компонента компетенции были отнесены 35,5% человек, набравших от 13 до 16 баллов (на констатирующем этапе – 8% человек), к среднему уровню (от 8 до 12 баллов) – 51,6% человек (на констатирующем этапе – 63% человек), к низкому уровню (от 0 до 7 баллов) – 12,9% человек (на констатирующем этапе – 29% человек).

По результатам повторной экспертной оценки были обнаружены положительные изменения в прогностических умениях: студенты стали лучше планировать взаимодействие с участниками образовательного процесса. Помимо этого исследуемые стали использовать более разнообразные формы и методы при взаимодействии с родителями, социальными партнерами.

Полученные данные по сформированности деятельностного компонента компетенции также были проанализированы с использованием статистического критерия Т-Вилкоксона (Приложение И). Это позволило сделать вывод о том, что на контрольном этапе показатели подлинно выше по сравнению с констатирующим этапом исследования: аналитические умения ($T=-3.122$; $p=0.001$), организаторские умения ($T=-2.360$; $p=0.016$), прогностические умения ($T=-2.769$; $p=0.006$), коммуникативные умения ($T=-3.711$; $p=0.000$).

Следовательно, по данному компоненту было установлено следующее:

1. Отмечается динамика развития деятельностного компонента компетенции. Это продиктовано тем, что полученные во время обучения знания применялись на практике.

2. Наибольший результат по данному критерию был выявлен у студентов, проходивших практику и успешно выполнявших задания на отработку умений взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Это давало больше возможностей для погружения студентов в практическую деятельность.

3. Положительным фактом в формировании деятельностного компонента стало участие студентов в студенческом научном объединении.

4. Важным моментом выступает то, что динамика деятельностного компонента отмечается по всем его критериям: аналитические, организаторские, прогностические, коммуникативные умения.

Последний рефлексивный компонент включал личностный опросник «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» Е.Е. Рукавишниковой.

Результатами исследования данного компонента стало следующее:

- уменьшилось количество студентов (на 14,3% человек), которые в наименьшей мере анализировали собственную деятельность и действия других людей, обдумывали причины и последствия своих поступков как в прошлом, так в настоящем и будущем.

В целом, по результатам изучения рефлексивного компонента отмечено следующее: высокий уровень развития рефлексии имеет 26 студентов (42% человек), что на 27,5% человек больше чем на констатирующем этапе. Также выявлено повышение и в показателях среднего и низкого уровней. На контрольном этапе эксперимента имело место снижение на 3,2% человека в среднем уровне, что составило 51,6 % студентов. Также уменьшилось на 24,3% человек в низком уровне. Это составило 6,4% студентов на контрольном этапе эксперимента. Сравнительные данные представлены на рисунке 17.

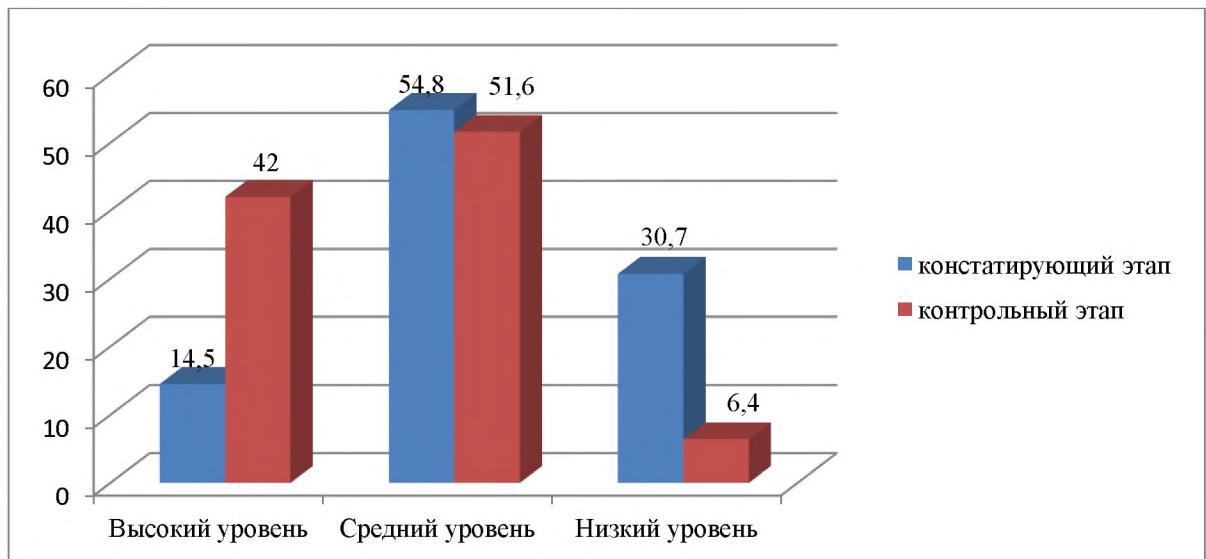


Рисунок 17 – Динамика уровней сформированности рефлексивного компонента компетенции в экспериментальной группе студентов

Полученные результаты контрольного этапа исследования подверглись статистической обработке (Приложение И). Как показывают полученные результаты с использованием критерия Вилкоксона уровень развития рефлексивного на контрольном этапе достоверно выше, чем уровень его развития на констатирующем этапе ($T=-2.611$; $p=0.007$).

Проанализировав количественные и качественные показатели по рассматриваемому компоненту, мы определили следующие тенденции:

- динамике развития рефлексии способствовало проведение проблемных, бинарных лекций во время прохождения студентами факультатива. В связи с тем, что на них использовался метод сократической беседы. Лекция, построенная таким способом, начинает стимулировать мысли учащихся;

- выявлена тесная взаимосвязь между уровнем рефлексии и использованием на занятиях кейс-технологий, деловых игр, а также составлением портфолио.

- у студентов, в результате применения инновационных технологий, выработалась собственная стратегия обучения, получаемые знания проецировались на будущую профессиональную деятельность.

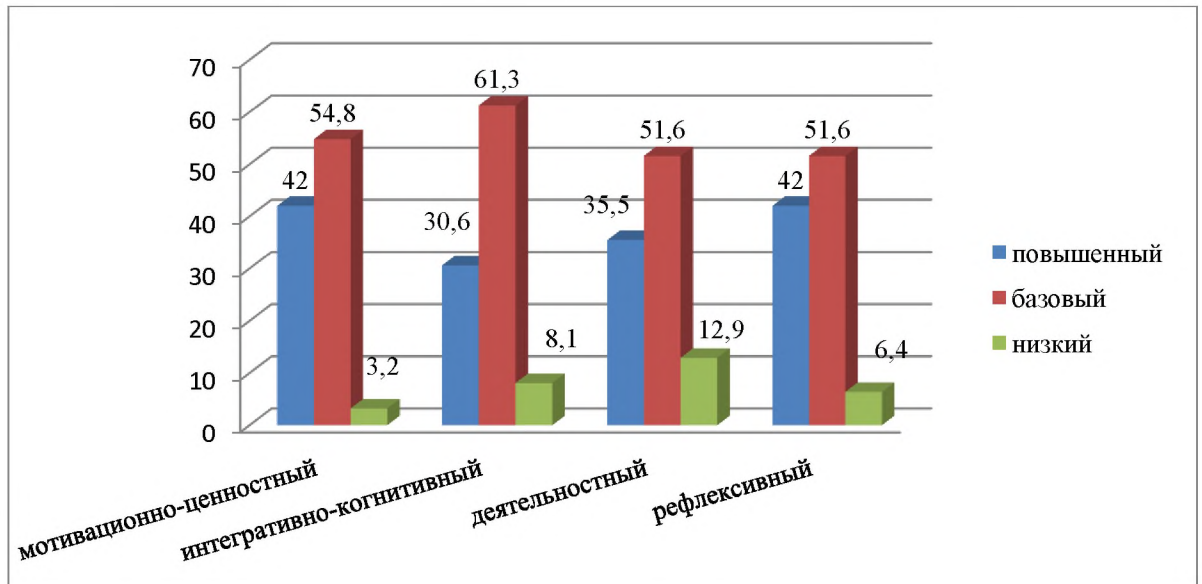


Рисунок 18 – Распределение студентов экспериментальной группы по уровням сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами на контрольном этапе эксперимента

Далее представим динамику контрольной группы студентов по всем компонентам компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами (Таблица 9)

Таблица 9

Динамика формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов контрольной группы

Уровни сформированности	Компоненты компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами							
	мотивационно-ценностный		интегративно-когнитивный		деятельностный		рефлексивный	
	конст. этап	контр. Этап	конст. этап	контр. Этап	конст. этап	контр. этап	конст. этап	контр. Этап
Повышенный	21	23	4,7	7	6,5	8,7	14,5	17
Базовый	51	55	69,3	71	64,5	74	53,2	59,1
Низкий	28	22	26	22	29	17,3	32,3	23,9

Сравнительный статистический анализ изменений, произошедших в контрольной группе от начального этапа к контрольному, представлен в приложении (Приложение К). Как видно, по всем компонентам изменения не

достоверные: для мотивационно-ценностного $T=-1.452$ ($p=0.114$), интегративно-когнитивного $T=-0.989$ ($p=0.326$), деятельностного $T=-1.255$ ($p=0.132$) и рефлексивного $T=-1.676$ ($p=0.096$).

Мы осознавали, что динамика формирования компетенции может быть обнаружена как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Сравнив результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах, можно констатировать довольно серьезные отличия в динамике формирования уровней готовности. Было обнаружено, что динамика формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами в экспериментальной группе студентов значительно лучше в сравнении с контрольной (Таблица 10).

Таблица 10

Сравнительная таблица динамики формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов экспериментальной и контрольной групп

Уровни сформированности	Компоненты компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами							
	мотивационно-ценностный		интегративно-когнитивный		деятельностный		рефлексивный	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Повышенный	23	42	7	30,6	8,7	36	17	42
Базовый	55	55	71	61,3	74	51	59,1	52
Низкий	22	3	22	8,1	17,3	13	23,9	6

Сравнительный статистический анализ данных (использован критерий U-Манна-Уитни), полученных в экспериментальной и контрольной группах, представлен в приложении (Приложение К). Этот анализ показывает, что по полученным данным на контрольном этапе нами была установлена положительная динамика развития всех четырех компонентов сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами – мотивационно-ценностного ($U=12.500$, $p=0.031$), интегративно-

когнитивного ($U=2.500$, $p=0.000$), деятельностного ($U=9.000$, $p=0.009$) и рефлексивного ($U=3.500$, $p=0.001$).

По полученным данным на контрольном этапе нами была установлена положительная динамика развития всех четырех компонентов сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами – мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного, рефлексивного.

Анализируя итоги контрольного этапа экспериментального изучения, можно сделать следующие выводы:

1. Эффективное формирование компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами зависит от организационно-педагогических условий ее формирования.

2. Полученные данные контрольного этапа исследования позволяют говорить о том, что формирование компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов, организованное посредством реализации модели, способствовало повышению уровня рассматриваемой компетенции.

3. Включение в учебный процесс факультатива «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» способствовало формированию мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного компонентов компетенции.

4. Расширение программы практики с включением специальных заданий результативно повлияло на формирование у студентов деятельностного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

5. Включение интерактивных форм (деловые игры, кейс-технологии, бинарная лекция и др.) в аудиторную и внеаудиторную работу, а также работа студентов в студенческом научном объединении улучшило

показатели рефлексивного компонента компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

ВЫВОДЫ

Во второй главе диссертационного исследования показана экспериментальная работа, состоящая из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Результаты реализации модели формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами позволяют сделать следующие выводы:

1. Изложенные нами в исследовании критерии, показатели и уровни сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у студентов позволили провести комплексную диагностику исследуемого феномена.

2. В результате проведенного констатирующего эксперимента нами был определен исходный уровень сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами, который в обеих группах был приблизительно одинаковый и у большинства студентов находился на низком уровне. Полученные данные показали необходимость внедрения разработанной модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами.

3. На этапе формирующего эксперимента в рамках реализации модели студенты были активно вовлечены в аудиторную, внеаудиторную и внеучебную деятельность. Это позволило сформулировать структурные компоненты компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами (мотивационно-ценностный, интегративно-когнитивный, деятельностный, рефлексивный).

4. В процессе проведения формирующего эксперимента была апробирована модель формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами через введение факультатива в

учебный план, включения дополнительных вопросов в изучение дисциплин «Педагогика», «Психология», «Введение в специальность», а также работы студенческого научного объединения по вопросам исследования.

5. Посредством внедрения организационно-педагогических условий в учебно-воспитательный процесс мы существенно повысили эффективность процесса формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов.

6. Сравнительный анализ результатов экспериментальной работы доказал эффективность предложенной модели формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у студентов. Это подтверждается количественными и качественными результатами на этапе контрольного эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов предполагало решение четырех задач.

1. Первая задача была нацелена на анализ научной, методической и психолого-педагогической литературы и определение сущности формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов. В результате теоретического изучения литературы сделаны следующие выводы,

Необходимость современному педагогу выступать, как менеджеру и взаимодействовать с социумом актуализирует проблему формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами. В результате чего образовательная среда вуза должна обеспечить формирование указанной компетенции как важной составляющей профессиональной компетентности.

Компетенция взаимодействия с родителями, социальными партнерами является структурным компонентом профессиональной компетентности будущего педагога; включает теоретические знания в области взаимодействия с родителями, социальными партнерами; умения определять цели и задачи соответствующего вида деятельности, владение разнообразными приемами, методами и технологиями продуктивного взаимодействия с различными субъектами педагогического процесса, умения анализировать результаты работы с родителями и социальными партнерами.

Основополагающими в компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами являлись следующие компоненты: мотивационно-ценностный (потребность во взаимодействии и общении с участниками педагогического процесса; интерес к освоению эффективных способов и методов общения; четкое осознание как своих потребностей, мотивов,

интересов взаимодействия с другими, так и понимание их потребностей и мотивов; ценностное отношение ко всем людям, к разнообразию культур и социальных групп; способность к эмпатии, состраданию других людей; стремление к самопознанию и самосовершенствованию; осознание ценности и необходимости социальных и психолого-педагогических знаний для своей профессиональной деятельности), интегративно-когнитивный (знания об основных аспектах конфликтологии; правил и норм делового этикета; основных теорий семейной педагогики, основ родительской педагогической компетентности; особенностей средств, методов семейного воспитания; механизмов успешного установления и поддержания партнерских отношений с субъектами образовательного процесса; теоретических основ социального партнерства: уровни, формы, механизмы социального партнерства в сфере образования; основных подходов к организации социального партнерства в образовании; теоретических основ планирования взаимодействия с родителями и социальными партнерами; о приемах и технологиях личностно ориентированного общения с родителями, партнерами социума; о современных информационных технологиях, их возможностях для взаимодействия с родителями, социальными партнерами; способов диагностики внутрисемейных отношений), деятельностный (умение собирать и анализировать необходимую информацию; умение планировать работу с различными субъектами педагогического процесса; умение на практике применять знания о методах и средствах семейного воспитания; умение устанавливать взаимодействие с родителями, социальными партнерами с целью разрешения проблем ребенка и развития образовательной среды; умение проектировать варианты сотрудничества с социальными партнерами и родителями; навыки использования эффективных информационных технологий для организации взаимодействия с родителями и социальными партнерами в образовательном процессе; умение организовывать методические мероприятия при взаимодействии с

социальными партнерами и родителями; навыки создания информационно-просветительских материалов для разных целевых групп: родителей, социальных партнеров), рефлексивный (умение осознавать и оценивать собственное состояние в ходе общения с социальными партнерами и родителями; умение адекватно, с позиции других оценивать свои действия; умения критического оценивания эффективности результатов взаимодействия).

2. Второй задачей являлась разработка и экспериментальное внедрение модели формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами у будущих педагогов. Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость внесения комплексных изменений в структуру образовательной среды вуза.

Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами реализуется в блоках (методологическом, содержательно-технологическом, аналитико-результативном), на следующих этапах: мотивационном, когнитивном и профессионально-деятельностном. На указанных этапах формирование заявленной компетенции происходит в учебной, внеучебной деятельности, в процессе прохождения практики, участия в студенческом научном объединении.

3. Для проведения апробации модели определены критерии, показатели, уровни сформированности компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у студентов. Это явилось и третьей задачей диссертационного исследования.

Критерии (наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия; сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей и субъектами социального партнерства и технологиях его организации; владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями,

социальными партнерами; анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами), соответствующие показатели, уровни (низкий, базовый, повышенный) составили основу диагностического инструментария исследуемой компетенции.

4. Во время проведения формирующего этапа эксперимента осуществлялось внедрение разработанной программы факультатива. На данном этапе экспериментального исследования была решена четвертая задача по обоснованию организационно-педагогических условий формирования у будущих педагогов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами:

- формирование у будущих педагогов позитивной мотивации и интереса к взаимодействию с социальными партнерами и родителями обучающихся;

- включение в содержание профильных дисциплин отдельных тем, направленных на систематизацию, углубление и расширение знаний о работе с социальными партнерами и родителями;

- включение в образовательный процесс дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве», нацеленной на усвоение различных технологий взаимодействия педагога с родителями и социальными партнерами;

- обеспечение единства теоретической и практической подготовки будущих педагогов с целью формирования компетенции на всех этапах обучения посредством включения в программы практик различных заданий, направленных на организацию взаимодействия с родителями и социальными партнерами обучающихся;

- организация работы студенческого научного объединения по указанной проблематике.

Контрольный этап предоставил возможность выявить динамику формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными

партнерами, а именно мотивационно-ценностного, интегративно-когнитивного, деятельностного, рефлексивного компонентов компетенции и подтвердил эффективность разработанной модели, а также созданных организационно-педагогических условий.

Исследуемые в нашей работе вопросы полностью не изучены, так как в виду сложности и многогранности такого явления, как процесс формирования компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами. Отдельные аспекты изучаемой проблемы нуждаются в дальнейшей разработке. Например, могут быть предложены для исследовательской работы следующие направления:

- изучение влияния уровня сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами на эффективность профессиональной деятельности педагога;

- сравнительный анализ подходов к взаимодействию педагогов с родителями и социальными партнерами в образовании различных стран.

Таким образом, в настоящем исследовании реализована цель, решены поставленные задачи и подтверждена выдвинутая нами гипотеза. Результаты исследования не претендуют на исчерпывающее решение изучаемой проблемы и не исключают необходимости продолжения и углубления проблем рассматриваемого нами исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учебное пособие / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Авво, Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений /Б.В. Авво; под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2005. – 96 с.
3. Аверьянов, А.И. Социальное взаимодействие: зарубежный опыт исследования проблемы: лекции для высшей школы / А.И. Аверьянов. – М.: МГУКИ, 2000. – 36 с.
4. Аджиева, Е.М. Социальное партнерство и взаимодействие в образовании / Е.М. Аджиева // Психолого-педагогический поиск. – 2018. – №1(45). – С.124-130.
5. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика: учеб. пособие / Ю.П. Азаров. – М.,1985. – 238 с.
6. Акмаева, Е.А. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акмаева Елена Анатольевна. – Самара, 2008. – 238 с.
7. Александрова, Т.И. Взаимодействие ДОУ с другими социальными институтами / Т.И. Александрова // Управление дошкольными образовательными учреждениями. – 2003. – №4. – С. 29-32.
8. Амосова, О.В. Технология подготовки студентов к воспитательной работе в современных условиях / О.В. Амосова. – Иркутск: ИГЛУ,2000. – 220 с.
9. Ананьева, О.М. Социальное партнерство в сфере образования / О.М. Ананьева, Т.В. Морозова // Осовские педагогические чтения

«Образование в современном мире: Новое время – новые решения». – 2014. – №1. – С.289-292.

10. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

11. Арсалиев, Ш.М.-Х. Этнопедагогические основы воспитания нравственности в поликультурном образовательном пространстве: монография / Ш.М.-Х. Арсалиев. – М., 2015. – 204 с.

12. Байбородова, Л.В. Взаимодействие школы и семьи: учебно-методическое пособие / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003. – 224 с.

13. Баландина, М.А. Персональный сайт учителя как средство сетевого взаимодействия педагога с учащимися, родителями и коллегами / М.А. Баландина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – №3(5). – С.155-156.

14. Балдицына, Е.И. Семья и государство социальном пространстве современной России: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Балдицына Елена Ивановна. – Ставрополь, 2005. – 27 с.

15. Баранова, Е.В. Психологическая готовность учителя начальных классов к взаимодействию с семьями младших школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Баранова Елена Васильевна. – Москва, 2004. – 245 с.

16. Басова, В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности: учеб. пособие к спецкурсу / В.М. Басова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 188с.

17. Батракова, С.Н. Педагогическое общение как диалог в культуре /С.Н. Батракова // Педагогика. – 2002. – №4. – С.27-33.

18. Бездухов, В.П. О плане содержания и плане выражения личности преподавателя в формировании гуманистической направленности

деятельности будущего учителя / В.П. Бездухов // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – №1(2). – С.16-20.

19. Березина, О.Л. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в инновационной среде / О.Л. Березина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. – 2012. – №2(9). – С.38-40.

20. Биктагирова, Г.Ф. Формирование социальных компетенций студентов педагогических специальностей и направлений / Г.Ф. Биктагирова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 4. – С. 39-45.

21. Биктуганов, Ю.И. Взаимодействие педагога с семьей и общественностью: учеб. пособие / Ю.И. Биктуганов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – 148 с.

22. Борисенко, Е.Н. Педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности студентов вуза: автореф дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Борисенко Елена Николаевна. – Кемерово, 2013. – 38 с.

23. Борисов, В.А. Социальное партнерство в России: специфика или подмена понятий / В.А. Борисов // Социс. – 2001. – №5. – С.56-66.

24. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности/Н.М. Борытко. – Волгоград, Перемена, 2001 – 181 с.

25. Бочарова, В.Г. Социальная педагогика: диалог науки и практики / В.Г. Бочарова // Педагогика. – 2003. – №9. – С.3-9.

26. Булатова, А.В. Социальное партнерство с семьями детей-инвалидов в подготовке будущих педагогов к реализации инклюзивного образования / А.В. Булатова // Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом вузе: материалы ежегодной Международной научно-практической конференции. – Уфа: изд-во Башкирский государственный университет, 2017. – С.221-223.

27. Быковская, Т.Е. Формирование профессиональной готовности студентов педагогического колледжа к взаимодействию с семьей младшего

школьника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Быковская Тамара Егоровна. – М., 2005. – 174 с.

28. Быстрова, Н.В. Социальное партнерство в системе профессионально-педагогического образования / Н.В. Быстрова, С.А. Цыплакова, С.В. Захаров, И.А. Царева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №2. – С.31-37.

29. Васина, Е.В. Социальное партнерство и содержание профессионального образования / Е.В. Васина // Инновации в российском образовании. Среднее профессиональное образование. – 2000. – № 4 – С. 40-42.

30. Васюкова, Н.А. Словарь иностранных слов / Н.А. Васюкова. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. – 640 с.

31. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе - контекстный подход: методическое пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 21 с.

32. Веретенникова, В.Б. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнерстве семьи и дошкольной образовательной организации / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова // Вестник ИЖГТУ им. М.Т. Калашникова. – 2018. – Т.8. – №1. – С.140-145.

33. Власюк, И.В. Подготовка учителя к ценностному взаимодействию с семьей в системе вузовского обучения /И.В. Власюк// Известия Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2012. № 4 (68). – С. 61–64.

34. Вознесенская, Е.Д. Реформы образования и жизненные старты: французский опыт / Е.Д. Вознесенская // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 105-111.

35. Воликова, Т.В. Учитель и семья: книга для учителя / Т.В. Воликова. – 6-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 325 с.

36. Волокитина, Ю.Н. Инновационные формы взаимодействия педагогов начальной школы и родителей / Ю.Н. Волокитина, О.И. Баранова // Концепт. – 2017. – №34. – С.37-41.

37. Воровщиков, С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников: управленческий аспект: монография / С.Г. Воровщиков. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 232 с.

38. Воронова, Ю. Информационное взаимодействие школы и социальной среды, учителей и родителей / Ю. Воронова, Л.Б. Шнейдер // Актуальные проблемы психологического знания. – 2011. – №3(10). – С.40-53.

39. Вульффов, Б.З. Школа и социальная среда / Б.З. Вульффов, В.Д. Семенов. – М.: Знание, 1981. – 94 с.

40. Гайсина, Г.И. Социально-педагогический подход в педагогическом исследовании: содержательные характеристики и принципы реализации/ Г.И. Гайсина // Казанский педагогический журнал. – 2017. - №4. – С.10 – 15.

41. Галимова, Г.Д. Взаимодействие образовательной организации с социальными партнёрами / Г.Д. Галимова // Молодой ученый. – 2017. – №13(47). – С. 535-537.

42. Гаранжа, Н.В. Дефиниция и структура компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в образовании / Н.В. Гаранжа // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2015. – №6. – С. 20-25.

43. Гаранжа, Н.В. Моделирование процесса формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у студентов бакалавриата / Н.В. Гаранжа // Молодые учёные. – 2015. – №6. – С. 312-316.

44. Гаранжа, Н.В. Модель формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами у будущих педагогов / Н.В. Гаранжа // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 52 (4). – С. 31-38.

45. Гаранжа, Н.В. Социально-педагогические условия формирования компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами / Н.В. Гаранжа // Актуальные вопросы образования и науки: теоретические и методические аспекты: материалы Международной научно-практической конференции. – Тамбов: изд-во ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. – С. 41-43.

46. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов, образовательных программ и учебных планов. – Турин: European Training Foundation, 1997. – 160 с.

47. Глузман, Н.А. Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография / Н.А. Глузман, Н.В. Горбунова. – Ялта: 2017. – 244 с.

48. Гордон, Л.А. На пути к социальному партнерству: развитие социально-трудовых отношений в современной России / Л.А. Гордон, Э.В. Клопов. – М.: Высшая школа, 1993. – 157с.

49. Грабчук, К.М. Социальное партнерство: проблемы и перспективы профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе / К.М. Грабчук // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2010. – №3 (43). – С. 161-166.

50. Грибоедова, Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании / Т.П. Грибоедова // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 68. – С.50-60.

51. Григорьева, А.И. Школа и семья: грани социального партнерства / А.И. Григорьева, Т.Ю. Федуркина // Социальная педагогика в современных социальных практиках: материалы научных статей V Международного симпозиума. – Арзамас: изд-во Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2015. – С.71-79.

52. Гуковская, М.В. Формирование компетенции социального взаимодействия будущего социального педагога в условиях вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гуковская Марина Владимировна. – М., 2008. – 22 с.

53. Гуров, В.Н. Теория и методика социальной работы школы с семьей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Гуров Валерий Николаевич. – М., 1997. – 33 с.

54. Давыдова, О.И., Проекты в работе с семьей: методическое пособие / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М. : Сфера 2012. – 120с.

55. Данилова, В.А. Развитие социального партнерства в сфере образования / В.А. Данилова, Е.В. Литвинова, А.Г. Панова // Евразийский союз ученых. – 2015. – №1-3(18). – С.12-15.

56. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.

57. Дементьева, Е.Б. Формирование социальной компетентности студентов педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дементьева, Елена Борисовна. – Санкт-Петербург, 2012. – 25 с.

58. Демидова, Н.И. Система подготовки студентов педагогического вуза к взаимодействию с семьей / Н.И. Демидова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2. – С. 89-94.

59. Демкина, Е.В., Хазова С.А. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса. Учебное пособие/ Е.В. Демкина, С.А. Хазова. – Майкоп: АГУ, 2018. – 170 с.

60. Демчук, А.А. Развитие социальной компетентности студентов в поликультурной образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Демчук Анжелика Анатольевна. – Владикавказ, 2010. – 23 с.

61. Деревцова, Е.Н. Модель подготовки студентов педагогического колледжа к социальному партнерству / Е.Н. Деревцова // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2006. – №4. – С. 170-173.

62. Деревцова, Е.Н. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к социальному партнерству: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Деревцова Елена Николаевна. – Иркутск, 2008. – 183 с.

63. Деревягина, Т.Г. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект / Т.Г. Деревягина // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 9. – С. 34-37.

64. Дроздов, Н.А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия / Н.А. Дроздов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – № 180. – С. 68-72.

65. Дуброва, В.П. Взаимодействие педагогов и родителей / В.П. Дуброва. – Мн.: Феникс, 2008. – 57 с.

66. Егоров, Д.Е. Формирование социальной компетентности студента среднего профессионального учебного заведения в процессе социального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Егоров Дмитрий Евгеньевич. – Казань, 2003. – 188 с.

67. Елисеева, Е.А. Подготовка студентов к социальному партнерству в образовании (на примере подготовки студентов педагогических специальностей вуза): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елисеева Елена Александровна. – Саратов, 2013. – 232 с.

68. Елистратова, С.И. Взаимодействие учителей, родителей и учащихся как фактор повышения качества обучения в общеобразовательной школе / С.И. Елистратова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2013. – Т.15. – №2-2. – С. 324-328.

69. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный / Т.Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000. – в 2 т. – 1209 с.

70. Жарикова, Л.И. Подготовка учителя начальных классов к взаимодействию с родителями в условиях инклюзивного образования / Л.И. Жарикова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – №4(29). – С.59-61.

71. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192с.

72. Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ.

73. Замолоцких, Е.Г. Семья и школа – социальные партнеры (исторический аспект) / Е.Г. Замолоцких // Вестник Московского государственного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2010. – №1. – С.5-14.

74. Западаева, М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект / М.Б. Западаева // Социальная педагогика. – 2014. – №3. – С.112-119.

75. Захарова, М.А. Формирование конкурентоспособности учителя в условиях педагогической практики: монография / М.А. Захарова, И.А. Карпачева, В.Н. Мезинов. – Елец: Елецкий гос. ун-т им. И.М. Бунина, 2011. – 166 с.

76. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

77. Зеленецкая, Т.И. Социальное партнерство в образовании: школа и местное сообщество / Т.И. Зеленецкая // Идеи и идеалы. – 2012. – Т.2. – №2. – С.84-90.

78. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: учебное пособие / И.А.

Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С.2-3.

79. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11. – С. 14- 20.

80. Зинченко, Г. П., Рогов, И. И. Социальное партнерство: учебник/ Г.П. Зинченко, И.И. Рогов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко»; Академцентр, 2009. – 224 с.

81. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрафанов, О.В. Соколова. – Омск: ОмГПУ, 2003. – 101 с.

82. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.

83. Исаев, Е.И. Психология образования человека. Становление субъективности в образовательных процессах: учеб. пособие / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 432 с.

84. Исаева, Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т.Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – №9. – С. 55- 60.

85. Каган, М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.

86. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190с.

87. Караваева, Г.В. Подготовка будущих учителей к работе с родителями младших школьников / Г.В. Караваева // NOVAINFO.RU. – 2015. – №32. – С.374-378.

88. Каримова, Л.Ш. Формирование социальной компетенции будущих педагогов психологов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каримова Лилия Шамильевна. – Казань, 2010. – 168 с.

89. Кибальник, А.В. Волонтерская деятельность как средство подготовки будущих социальных педагогов к социальному партнёрству / А.В. Кибальник // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.8 (47). – С. 257-264.

90. Ким, Т.К. Семья как субъект взаимодействия со школой: учеб. пособие / Т.К. Ким. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2013. – 166 с.

91. Киселев, В.Н. Социальное партнерство в России: специфика и основные проблемы становления в период рыночных реформ / В.Н. Киселев, В.Г. Смольков. – М.: Экономика, 2002. – 232с.

92. Князева, А.С. Педагогическое взаимодействие учителя начальных классов с родителями, коллегами и социальными партнерами / А.С. Князева // Актуальные вопросы научных исследований: материалы XIX Международной научно-практической конференции. – Иваново: изд-во ИП Цветков А.А., 2018. –Т.Х. – С. 56-58.

93. Ковтун, Г.Ф. Формирование умений культуры педагогического общения у будущего учителя начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ковтун Галина Федоровна. – Челябинск, 1994. – 19с.

94. Кожурова, О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кожурова Ольга Юрьевна. – М., 2011. – 227 с.

95. Коломинский, Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: учебное пособие / Я.Л. Коломинский. – М.: АСТ, 2010. – 500с.

96. Кольтинова, В.В. Социально-педагогическая компетентность учителя начальных классов во взаимодействии с родителями обучающихся / В.В. Кольтинова // Школа будущего. – 2017. – №5. – С.92-98.

97. Кондратьев, С.В. Типические особенности педагогического взаимодействия / С.В. Кондратьев // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С.130-137.

98. Копытова, А.В. Подготовка педагогов к личностно ориентированному взаимодействию с родителями воспитанников в системе методической работы дошкольных образовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Копытова Анастасия Владимировна. – Челябинск, 2009. – 23 с.

99. Коротаева, Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: УрГПУ, 2013. – 203 с.

100. Косогова, Н.В. Педагогические условия формирования готовности студентов вуза к социальному партнерству / Н.В. Косогова // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – №3-2. – С.135-142.

101. Котова, И.Б. Педагогическое взаимодействие / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 110 с.

102. Котова, С.А. Подготовка студентов к социальному партнерству / С.А. Котова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2013. – Т.4. – №1. – С. 419-424.

103. Кочергина, О.А. Подготовка будущего учителя к работе с родителями / О.А. Кочергина // Crede experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – №4. – С. 182-192.

104. Кошкиенко, И.В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / И.В. Кошкиенко // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – №1. – С.209-211.

105. Краевский, В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее / В.В. Краевский // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3-10.

106. Краевский, В.В. Основы обучения: дидактика и методика: учеб. пособие / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Изд. Центр «Академия», 2007. – 352 с.

107. Краснокутская, С.Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Краснокутская Светлана Николаевна. – Ставрополь, 2006. – 178 с.

108. Комарова, О.А. Готовность педагогов к взаимодействию с родителями воспитанников как основная компетенция / О.А. Комарова, Т.В. Кротова // Формирование профессиональных компетенций педагога дошкольного образования в условиях непрерывного педагогического образования: материалы всероссийской научно-практической заочной конференции. – Ярославль: изд-во Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2011. – С.49-53.

109. Крючков, В.К. Взаимоотношения в системе «педагог – ребенок – родители» / В.К. Крючков // Педагогика. – 2002. – №9. – С.27-32.

110. Кузина, Д.В. О подготовке педагогов к взаимодействию с участниками образовательного процесса / Д.В. Кузина // Среднее профессиональное образование. – 2016. – №4. – С. 39-43.

111. Кузнецова, Н.А. Подготовка будущих учителей к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кузнецова Наталья Алексеевна. – Владикавказ, 2016. – 185 с.

112. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – СПб.: Академический проект, 2001. – 54 с.

113. Куклина, Л.В. Моделирование личностно ориентированных воспитательных технологий в условиях воспитательной системы школы:

автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Куклина Людмила Владимировна.
– Ульяновск, 2005. – 22 с.

114. Кукулин, С.С. Социально-педагогическая компетентность педагога в работе с подростками-субъектами неформальных молодежных объединений в структуре профессиональных компетенций / С.С. Кукулин, В.В. Макаров, Д.Д. Поляков // В мире научных открытий. – 2015. – №1-1(61). – С.582-597.

115. Кулуюткин, Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя: монография / Ю.Н. Кулуюткин, В.П. Бездухов. – Самара: СамГПУ, 2002. – 400 с.

116. Куницына, В.Н. Межличностное общение: учеб. для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

117. Левицкая, И.В. Социально-образовательное партнерство в современных социокультурных условиях / И.В. Левицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – №10. – С.250-253.

118. Лодкина, Т.В. Социальная педагогика: Защита семьи и детства: учеб. пособие / Т.В. Лодкина. – М.: Академия, 2003. – 208 с.

119. Ломов, Б.Ф. Проблемы общения в психологии/хрестоматия по психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Владос, 2001. – 245с.

120. Лукьянова, М.И. Развитие компетентности педагогов в контексте реализации современных научных подходов в инновационной деятельности образовательных организаций / М.И. Лукьянова, Л.П. Шустова, С.В. Данилов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2018. – Т.7. – №2. – С. 102-109.

121. Маленкова, Л.И. Педагоги, родители, дети: методическое пособие для воспитателей, классных руководителей / Л.И. Маленкова. – М.: Изд-во Педагогическое общество России, 2000. – 304 с.

122. Марфин, С.Г. Современная концепция проектирования и реализации системы социального партнерства на основе программно-

целевого педагогического менеджмента: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Марфин Сергей Григорьевич. – Тольятти, 2006. – 381 с.

123. Матюшкова, Е.А. Развитие компетентности учителей в сфере педагогического взаимодействия с родителями учащихся в системе работы службы практической психологии образования: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Матюшкова Елена Александровна. – Брянск, 2010. – 211 с.

124. Машенко, О.Н. Социальное партнерство в образовании: от теории к практике: учебно-методическое пособие / О.Н. Машенко. – Иркутск: Вост.-Сиб. акад. образования, 2011. – 168 с.

125. Медведева, К.Г. Взаимодействие педагога и родителей в начальной школе / К.Г. Медведева // Новая наука: стратегии и векторы развития. – 2017. – №4. – Т.2. – С.85-87.

126. Мезинов, В.Н. Подготовка конкурентоспособного учителя в вузе: монография / В.В. Мезинов. – Елец, 2007. – 166 с.

127. Митина, Л.М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография / Л.М. Митина. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – 376 с.

128. Михеев, В.А. Основы социального партнерства: теория и политика: учеб. для вузов / В.А. Михеев. – М.: Экзамен, 2001. – 448 с.

129. Модель, И.М., Модель, Б.С. «Пойми меня...»: проблемы социального партнерства в муниципальных образованиях / И.М. Модель, Б.С. Модель // Муниципальная власть. – 2002. – № 1. – С. 73-77.

130. Мостовая, С.Э. Психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия учителя и родителей в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мостовая Светлана Эдуардовна. – Калининград, 2010. – 309 с.

131. Мосягина, Г.П. Формирование социальной компетенции будущих педагогов (на примере педагогического колледжа): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мосягина Галина Петровна. – Астрахань, 2008. – 198с.

132.Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.

133.Недвецкая, М.Н. Теория и технология повышения качества педагогического взаимодействия школы и семьи: монография /М.Н. Недвецкая. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 136 с.

134.Никольская, О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Никольская Ольга Дмитриевна. – Челябинск, 2007. – 22 с.

135.Новиков, А.М. Методология научного исследования: учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2010. – 280 с.

136.Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства: учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Институт психотерапии, 2003. – 319 с.

137.Окуловский, О.И. Компетенции и компетентностный подход в обучении /О.И. Окуловский //Молодой ученый. – 2012. - №12. – С.499 – 500.

138.Олейникова, О.Н. Социальное партнерство в профессиональном образовании / О.Н. Олейникова. – М.: Центр изучения проблем проф. образования, 2005. – 82 с.

139.Осипов, А.М. О социальном партнерстве в сфере образования / А.М. Осипов, П. Карстанье, В.В. Тумалев, В.Г. Зарубин // Социологические исследования. – 2008. – №11(295). – С.108-115.

140.Осипова, Л.В. Целостный подход в подготовке будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями / Л.В. Осипова // Грани познания. – 2017. – № 4(51). – С.13-16.

141.Паспорт национального проекта «Образование» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по

стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 г. №16) <http://government.ru/projects/selection/741/35566/>

142. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко и др. – М.: ШколаПресс, 2000. – 512 с.

143. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие; под ред. С.И. Самыгина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 544 с.

144. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 2003. – 512 с.

145. Педагогика: учебник для вузов по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование / А.Е. Бахмутский, Н.А. Вершинина, Е.Н. Глубокова и др.; под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 304 с.

146. Педагогическая психология: учебное пособие для студ. спец. «Психология» и «Педагогика и психология» / Р. Атаханов, М.Г. Бобкова, В.В. Ушакова и др. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2009. – 257 с.

147. Первутинский, В.Г Развитие социальной компетентности студента в условиях профессиональной подготовки [Электронный ресурс] / В.Г. Первутинский. – Режим доступа: <http://akmeo.rus.net/index.php>.

148. Петров, Д.В. Социальное партнерство как инновационная технология в образовании / Д.В. Петров, Т.А. Петрова // Современный специалист и профессиональные компетенции: методический аспект подготовки: материалы III Международной научно-методической конференции. – Краснодар: изд-во Кубанский социально-экономический институт, 2014. – С.145-153.

149. Пивненко, П.П. Профессиональные компетенции как важнейшие критерии готовности будущих учителей к индивидуальной работе с семьей /

П.П. Пивненко, Н.П. Витенко // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – №5 (43). – С. 228 - 233.

150. Поленова, М.Е. Формирование у будущих учителей умений педагогического общения в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поленова Марина Евгеньевна. – М., 1990. – 18с.

151. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации».
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/

152. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»
<http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html/>.

153. Приказ Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. № 121 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>

154. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 123 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование. <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>

155. Психологический словарь; под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

156. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений; под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 544 с.

157. Пустовая, С.В. Взаимодействие современной дошкольной организации с семьями и социальными партнерами / С.В. Пустовая // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – №2(5). – С.124-125.

158. Рабжаева, М.В. Историко-социальный анализ семейной политики в России XX века / М.В. Рабжаева // Социс. – 2004. – №6. – С.89-97.

159. Радионова, Н.Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н.Ф. Радионова // Известия ВГПУ. – 2004. – № 5. – С. 45-49.

160. Радостева, М.А. Социальное партнерство в сфере образования / М.А. Радостева // Дискурс. – 2017. – №9(11). – С. 60-70.

161. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум: учеб. пособие / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2006. – 255с.

162. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология: учебник / А.А. Реан, Ял. Коломинский. – СПб.: Питер, 2000. – 416с.

163. Реморенко, И.М. «Социальное партнерство» в образовании: понятие и деятельность / И.М. Реморенко // Новый город: образование для изменения качества жизни: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Краснодар: изд-во Институт образования взрослых Российской академии образования, 2003. – С. 37-44.

164. Реморенко, И.М. Особенности социального партнерства в образовательном процессе современного ДОУ / И.И. Реморенко // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – №3. – С. 82-85.

165. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург, 2015. – 705 с.

166. Сардак, Л.В. Обеспечение взаимодействия педагога и родителей средствами облачных и мобильных технологий / Л.В. Сардак, А.А. Софронов // Формирование инженерного мышления в процессе обучения:

материалы международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: изд-во Уральский государственный педагогический университет, 2016. – С. 155-159.

167. Сериков, В.В. О подготовке учителя в соответствии с требованиями стандарта профессиональной деятельности педагога / В.В. Сериков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – №6(91). – С.8-13.

168. Сериков, Г.Н. Отношения в сфере образования: педагогическое и социальное партнерство / Г.Н. Сериков // Наука и современность. – 2013. – №23. – С.72-76.

169. Ситникова, В.В. Социальное партнерство: учебное пособие / В.В. Ситникова. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2011. – 128 с.

170. Скрыбина, О.Г. Взаимодействие с социальными партнерами как условие качественного профессионального образования / О.Г. Скрыбина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2017. – Т.16. – №4. – С. 63-64.

171. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студ. вузов / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М., 2002. – 368 с.

172. Смаглий, Т.И. Формирование готовности будущих учителей к профессионально-педагогическому сотрудничеству в системе высшего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Смаглий Татьяна Ивановна. – Челябинск, 2003. – 177с.

173. Смирнов, И.П. Формирование механизма социального партнерства / И.П. Смирнов // Профессиональное образование. – 2003. – №2. – С. 30-31.

174. Смирнова, А.В. Подготовка будущего педагога к взаимодействию с семьей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Смирнова Анастасия Викторовна. – Красноярск, 2013. – 244с.

175.Смирнова, Е.Б. Инструменты совершенствования системы социального партнерства / Е.Б. Смирнова // Модернизация регионального образования: опыт педагогов Оренбуржья. – 2016. – №3-11. – С.39-47.

176.Смолова, О.И. Подготовка будущего педагога к воспитательной работе со школьниками и их родителями в вузе / О.И. Смолова // Грани познания. – 2014. – №7(34). – С.57-60.

177.Социальное партнерство в сфере высшего профессионального образования России: институциональные и организационно-управленческие аспекты: монография / В.И. Гришин, А.И. Гретченко, В.М. Зуев и др. – М.: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2013. – 240 с.

178.Социальное партнерство дошкольной образовательной организации и семьи: требования ФГОС дошкольного образования: учеб. пособие / Е.В. Коточигова, Т.Н. Захарова, Т.Н. Зятинина и др. – Ярославль: ГОУ ДПО Ярославской обл. «Институт развития образования», 2016. – 72 с.

179.Спиридонов, Р.Е. Педагогическое обеспечение интеграции семьи и школы в современном социуме: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Спиридонов Роман Евгеньевич. – Тверь, 2012. – 221 с.

180.Сунцова, М.С. Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России: организационно-педагогические аспекты: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сунцова Мария Станиславовна. – Казань, 1999. – 172с.

181.Сыромицкая, И.А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза: монография / И.А. Сыромицкая. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2008. – 199 с.

182.Сысоева, Е.В. Концепция проблемы взаимодействия субъектов образовательного процесса / Е.В. Сысоева // Инновационные технологии в науке и образовании. – 2016. – №1-1(5). – С.256-265.

183.Татаринцева, Е.А. Методы и технологии подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями школьников / Е.А. Татаринцева,

Ю.П. Ветров // Глобальный научный потенциал. – 2015. – № 11(56). – С.40-42.

184. Тугаров, А.Б. Социальное партнерство в реабилитации детей-инвалидов: учебное пособие / А.Б. Тугаров, Т.И. Лавренова. – Пенза: ПГПУ, 2011. – 72 с.

185. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С.20-26.

186. Технологии социального партнерства в сфере образования: учеб.-методический комплекс / Е.В. Пискунова, И.Э. Кондракова, М.П. Соловейкина и др. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 205с.

187. Тихонова, О.А. Подготовка студентов педагогического вуза к взаимодействию с семьей как путь к укреплению института семьи и семейных ценностей / О.А. Тихонова, З.Г. Шарифетдинова // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – Т.9. – №2-2. – С. 232-238.

188. Ткаченко, Е.В. Дифференциация компетенций в профессиональном образовании: проблемы решения / Е.В. Ткаченко, В.Э Штейнберг // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – №1. – С.3-9.

189. Толковый словарь русского языка: в 4 т.; под ред. проф. Д. Ушакова. – М.: ТЕРРА- Книжный клуб, 2007. – 752 с.

190. Тринитатская, О.Г. Современные информационные технологии как средство развития профессиональной компетентности педагогических кадров в системе непрерывного образования/ О.Г. Тринитатская, Л.Г. Захарова, О.Ю. Терещенко // Интернет журнал «Мир науки. Педагогика и психология». – М., 2019, №1, Том 7. Идентификационный номер статьи в журнале: 71PDMN119

191. Трофимова, Г.С. Педагогическая коммуникативная компетентность: монография / Г.С. Трофимова. – Ижевск: УдГУ, 2012. – 116 с.

192. Тюкалова, Н.В. Социальное партнерство в образовательной практике как фактор повышения качества начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тюкалова Надежда Викторовна. – Ижевск, 2010. – 202 с.

193. Уварова, Н.Н. Социальное партнерство в современном образовании / Н.Н. Уварова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №5(54). – С.174-175.

194. Урбанская, О.Н. Работа с родителями младших школьников: пособие для учителя / О.Н. Урбанская. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

195. Урчурова, С.А. Развитие социальной компетентности в образовательном процессе (на примере уроков немецкого языка и обществознания): монография / С.А. Урчурова. – Екатеринбург: УрФУ, 2011. – 196 с.

196. Ухтемаратова, Б.К. Социальное партнерство в школе / Б.К. Ухтемаратова // Наука и школа. – 2012. – №6. – С.24-26.

197. Учкач, С.К. К вопросу о взаимодействии школы и семьи / С.К. Учкач // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №11-3. – С.84-87.

198. Ушенина, Т.Н. Подготовка будущих учителей к работе с родителями по нравственному воспитанию младших школьников в семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ушенина Татьяна Николаевна. – Чебоксары, 1999. – 19 с.

199. Фастова, Е.И. Становление социальной компетентности подростка в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Фастова Елена Игоревна. – Волгоград, 2010. – 197 с.

200. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (квалификация (степень) «бакалавр») (Приказ Министерства

образования и науки Российской Федерации) от 1 октября 2015 г. № 1087.
<http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>

201. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 48 с.
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/

202. Федулин, А.А. Становление и развитие системы социального партнерства в России: монография / А.А. Федулин. – М.: Всероссийский институт научной и технической информации, 1999. – 320с.

203. Фролов, Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 34-41.

204. Хабибуллина, Ф.Я. Интенсификация подготовки будущего учителя к педагогическому общению (в процессе обучения в вузе): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хабибуллина Флера Яхиятовна. – Казань, 1991. – 253с.

205. Хазанов, И.Я. Технология формирования готовности будущих филологов преподавателей к педагогическому общению: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хазанов Илья Яковлевич. – Челябинск, 2002. – 195с.

206. Хазова, С.А. Поликультурная компетентность педагога. Монография/ С.А. Хазова, Ф.Р. Хатит. - Майкоп, 2015.

207. Хитрюк, В.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2013. – №3(79). – С.189-194.

208. Хоменко, И.А. Система работы образовательного учреждения с семьей: монография / И.А. Хоменко. – М.: Сентябрь, 2009. – 175с.

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

210. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-64.

211. Хуторянская, Т.В. Подготовка студентов педагогического института к сотрудничеству с семьей школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хуторянская Татьяна Валентиновна. – Саратов, 2011. – 23с.

212. Чванова, М.С. Социальное партнерство в сфере профессионального образования / М.С. Чванова // Гаудеамус. – 2006. – Т.2. – № 10. – С. 47-56.

213. Черныш, М.Ф. Противоречия становления социального партнерства / М.Ф. Черныш // Социс. – 2004. – №6. – С.45-51.

214. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.

215. Шеина, М.Б. Развитие и реализация воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шеина Марина Борисовна. – Уфа, 2013. – 242 с.

216. Шерайзина, Р.М. Структурно-содержательная модель многоуровневой системы непрерывного обучения педагогов личностно - ориентированному взаимодействию с родителями детей дошкольного возраста / Р.М. Шерайзина, М.С. Задворная // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №53(11). – С.213-222.

217. Шинелева, Л.Т. Социальное партнерство: состояние и перспективы развития: монография / Л.Т. Шинелева. – М.: МГСУ «Союз», 2001. – 200 с.

218. Шишкина, К.И. Подготовка будущего учителя к работе с семьей по сохранению и укреплению здоровья младшего школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.И. Шишкина. – Челябинск, 2007. – 193 с.

219. Шишов, С.Е. Проблема качества и компетенции в образовании / С.Е. Шишов, В.А. Кальней // Известия АСОУ, Научный ежегодник. – 2014. – №1(2). – С.174-183.

220. Школа и семья: грани партнерства: учебно-метод. пособие / А.И. Григорьева, Л.В. Заика, Т.В. Дьячкова и др. – Тула: ГОУ ДПО «ИПК и ППРО ТО», 2017. – 84 с.

221. Шобонов, Н.А. Принципы построения социального партнерства в профессиональном образовании / Н.А. Шобонов, Ж.В. Смирнова, Н.М. Григорян // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 301-305.

222. Шостакович, О.А. Формирование профессиональной готовности студентов университета к педагогическому взаимодействию с семьей учащегося: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шостакович Ольга Андреевна. – Иркутск, 2000. – 181 с.

223. Шубович, М.М. Подготовка студентов вуза к социально-педагогической деятельности с семьей как фактор профессионального становления социального работника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шубович Марина Михайловна. – Ульяновск, 2003. – 262 с.

224. Шумакова, О.А. Субъекты профессионального взаимодействия с родителями в образовании / О.А. Шумакова // Научное мнение. – 2011. – №1. – С. 143-146.

225. Щекина, О.А. Особенности подготовки педагогов к взаимодействию с семьями учащихся в условиях реализации ФГОС / О.А. Щекина // Модернизация педагогического образования: материалы международного форума. – Казань: изд-во Бриг, 2015. – С. 355-360.

226. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т.; под ред. С.Я. Баташева. – М.: АПО, 1999. – 440 с.

227. Якиманская, И.С. Технологии личностно ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 2000. – 286 с.

228. Яковлева, Е.В. Формирование у будущих учителей начальных классов готовности к взаимодействию с родителями обучающихся / Е.В.

Яковлева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 90-95.

229. Янковский, Ю.К. Психолого-педагогические знания, умения и навыки в системе основных функций преподавателя вуза / Ю.К. Янковский // Педагогика высшей и средней специальной школы. – 1999. – № 6 – С. 13-21.

230. Hymes, D. On communicative competence / D. Hymes // Edited by J.B. Pride, J. Holmes. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293.

231. Morahan-Martin, J. Caught in the Web / J. Morahan-Martin // Learning and Teaching on the World Wide Web / Edited C.R. – Wolfe. San Diego: Academic Press, 2001. – P. 190-208.

232. Morgan, K. The International Partnership Project / K. Morgan // Developing Intercultural Competence in Practice / Edited by Michael Byram, Adam Nichols and David Stevens. – Multilingual Matters Ltd., 2001. – P. 11 – 28.

233. Muller-Hartmann, A. The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks / A. Muller-Hartmann // Language Learning & Technology. – 2003. – №4(2). – P. 129-147.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица соотнесенности методик диагностики с компонентами и критериями сформированности компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами

Компоненты	Критерии	Показатели	Методики диагностики
мотивационно-ценностный	– наличие у студентов положительной мотивации к осуществлению необходимого взаимодействия	– потребность во взаимодействии с родителями, социальными партнерами; – стремление к самореализации в профессиональной деятельности; – настойчивость, упорство при решении профессиональных задач; – толерантность, эмпатия; – осознание ценности взаимодействия с родителями, социальными партнерами	Методика для диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)
интегративно-когнитивный	сформированность системы психолого-педагогических знаний о взаимодействии с семьей субъектами социального партнерства и его технологиях организации	– знания сущности взаимодействия социальными партнерами и родителями; – знания нормативных документов, регулирующих правоотношения в образовательной деятельности; – знания планирования и организации взаимодействия социальными партнерами и родителями; – знания основных методов, форм и технологий эффективного взаимодействия с семьей; теорий и концепций социального партнерства	«Диагностика сформированности теоретических знаний студентов в области взаимодействия с родителями, социальными партнерами (в образовательном пространстве)»

деятельностный	<p>– владение умениями и навыками (аналитическими, прогностическими, коммуникативными и организаторскими) реализации технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами</p>	<p>– планировать и проектировать работу с различными субъектами педагогического процесса;</p> <p>– применять традиционные и современные информационные приемы, техники, технологии взаимодействия с родителями, социальными партнерами;</p> <p>– организовывать различные формы работы социальными партнерами, с родителями;</p> <p>– продуктивного общения с социальными партнерами, с родителями;</p> <p>– решать межличностные проблемы, появляющиеся в нестандартных ситуациях взаимодействия с социальными партнерами с родителями</p>	<p>Результаты прохождения студентами практики, наблюдения за всеми видами их профессиональной деятельности</p>
рефлексивный	<p>анализ и рефлексия успешности взаимодействия с родителями и социальными партнерами</p>	<p>- умение анализировать результаты работы с родителями, социальными партнерами;</p> <p>- способность к рефлексии, саморегуляции и самоконтролю</p>	<p>Определение уровня сформированности педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишникова)</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика диагностики учебной и профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

Цель методики: диагностика учебной мотивации студентов.

Шкалы: учебно-познавательные, профессиональные, социальные коммуникативные, мотивы творческой самореализации, избегания и престижа

Инструкция к тесту: По пятибалльной шкале оцените приведенные мотивы учебной деятельности согласно их значимости для Вас: 1 балл-минимальная значимость мотива, 5 баллов- максимальная.

Тест.

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволяют мне добиться всего необходимого.
12. Не обходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избегать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.

22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

Обработка и интерпретация результатов:

Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7,10, 14, 32.

- 4-8 баллов – низкий уровень мотивации;
 9-14 баллов – средний уровень мотивации;
 15-20 баллов – высокий уровень мотивации

Шкала 2. Мотивы избегания: 6,12,13,15,19.

- 5-11 баллов – низкий уровень мотивации;
 12-18 баллов - средний уровень мотивации;
 19-25 баллов - высокий уровень мотивации.

Шкала 3. Мотивы престижа: 8,9,29,30,34.

- 5-11 баллов – низкий уровень мотивации;
 12-18 баллов - средний уровень мотивации;
 19-25 баллов - высокий уровень мотивации.

Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1,2,3,4,5,26

- 6-13 баллов – низкий уровень мотивации;
 14-21 баллов – средний уровень мотивации;
 22-30 баллов высокий уровень мотивации.

Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27,28.

- 2-4 баллов – низкий уровень мотивации;
 5-7 баллов – средний уровень мотивации;
 8-10 баллов высокий уровень мотивации.

Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17,18,20,21,22,23,24.

- 7-16 баллов – низкий уровень мотивации;
 17-26 баллов – средний уровень мотивации;
 27-35 баллов высокий уровень мотивации.

Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25,31, 33

- 5-11 баллов – низкий уровень мотивации;
- 12-18 баллов - средний уровень мотивации;
- 19-25 баллов - высокий уровень мотивации.

Обработка результатов тестирования производится путем подсчета среднего показателя по каждой шкале опросника.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Авторский опросник «Методика оценки уровня теоретических знаний студентов в сфере взаимодействия с родителями и социальными партнерами (в образовательном пространстве)»

Цель методики: выявление уровня сформированности теоретических знаний в области взаимодействия с родителями, социальными партнерами

Инструкция: Вам предстоит ответить на вопросы теста.

Тест:

1. Какие из перечисленных форм взаимодействия с родителями являются групповыми:

- а) беседа;
- б) переписка;
- в) групповые консультации
- г) практические занятия для родителей с привлечением специалистов
- д) клубы

2. Впервые в XIX в. использовал термин «партнерство» в контексте социальной проблематики

- а) Дж. Милль;
- б) К. Маркс;
- в) А. Дистервег

3. Первые попытки изучения педагогизации воспитательной среды в отечественной истории связаны с фамилиями:

а) П.Я. Чаадаева, Н.К. Рериха, К.Д. Ушинского, Н.А. Добролюбова, В.Н. Шацкого, С.Т. Шацкого и др.

б) П.Я. Чаадаева, Ф.М. Достоевского, К.Д. Ушинского, Н.А. Добролюбова, В.Н. Шацкого, М.Ю. Ломоносова и др.;

в) И.А. Зимней, Н.К. Рериха, Ю.К. Бабанского, Н.А. Добролюбова, В.Н. Шацкого, С.Т. Шацкого и др.;

г) все эти ответы верны.

4. Закончите высказывание: «Институт семьи характеризуется неформальным характером воспитания ребенка, доминирующими являются (или должны быть) отношения ...»

а) определяющиеся функциональными обязанностями каждого члена семьи;

б) обеспечивающие и реализующие функции воспитания в соответствии с социально-обоснованными целями образования и оказывающие воздействие на становление личности члена семьи;

в) определяющиеся любовью, привязанностью, доверием, ответственностью друг за друга, эмоциональностью и открытостью.

5. Какой тип родителей стремится ускорить развитие ребенка, требует совершенства от него во всем (в соответствии с классификацией по педагогическому стилю):

- а) смягчающий стиль;

- б) излишне требовательный стиль;
- в) угрожающий стиль;
- г) подчиняющий стиль.

6. Партнерское взаимодействие – это

а) система отношений, при которых одна сторона обеспечивает своим трудом удовлетворение всех потребностей другой стороны, ограждая ее от каких-либо усилий и трудностей, принимая их на себя;

б) тип конструктивного взаимодействия, который направлен на достижение общей для всех участников цели при их равенстве в правах и обязанностях партнерство» характеризует форму отношений (взаимодействия, поведения), возникающую в результате совместной деятельности по решению общих задач;

в) стиль отношений, при котором у каждого участника взаимодействия есть полная «свобода», самостоятельность и раскованность, возможность делать абсолютно все без ограничений; при этом отсутствует аспект взаимопомощи и взаимного участия в разрешении проблем друг друга.

7. Компетентность – это...

а) совокупность знаний, умений и навыков;

б) наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области;

в) часть психологии личности, связанная с познавательными процессами и сознанием;

г) все ответы являются неверными.

8. Какие встречаются типы отношения образовательного учреждения к родителям:

а) родители-статисты;

б) родители-спонсоры;

в) родители-инвесторы;

г) родители-партнеры;

д) все ответы верны

9. Преимуществами родителей во взаимодействии с учителем школы являются:

а) превентивные возможности и естественная родительская забота о ребенке,

б) материальная поддержка и обеспечение режимных вопросов;

в) возможность контроля в естественных условиях жизнедеятельности ребенка и применения различных мер воздействия на поведение ребенка;

г) все ответы верны.

10. Преимущества учителя в партнерско-педагогическом взаимодействии с родителями:

а) управление поведением ребенка в процессе обучения в школе;

б) наличие личностно-профессиональной подготовленности;

в) возможность взаимодействия с общественными, правоохранительными и иными структурами;

г) все ответы верны.

11. Нормативно-правовые основы взаимодействия семьи и школы включают в себя:

а) международные законодательные акты (Конвенция ООН о правах ребенка), федеральные законодательные акты (Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 - ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и пр.), законодательные акты субъектов РФ, касающиеся вопросов образования и семейного воспитания, локальные нормативные документы (Устав образовательного учреждения, должностные инструкции и пр.);

б) международные законодательные акты (Конвенция ООН о правах ребенка), федеральные законодательные акты (Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 - ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" и пр.), решения судебных инстанций;

в) договор, заключаемый между родителями и школой, регламентирующий направления взаимодействия педагогов и семьи в вопросах развития детей.

12. Основными технологии сотрудничества педагога с родителями являются:

а) технология информирования родителей (устные формы информирования (лекция, доклад, беседа, собеседование, тематические семинары и др.), письменные формы информирования (листовки, памятки, аннотированные списки литературы для родителей и др.);

б) технологии обучения родителей помощи собственным детям в образовательной деятельности, способами установления психолого-педагогического контакта между родителями и детьми, предметным и методическим знаниям, необходимым для оказания помощи детям (коллективные формы обучения (собрания, семинары, дискуссии, решение практических задач и др.), индивидуальные формы обучения (инструктирование, собеседование, рекомендации по изучению литературы или практическому решению учебно-воспитательных задач);

в) технологии обучения родителей психолого-педагогической помощи своим детям, вооружения родителей знаниями об актуальных психолого-педагогических проблемах развития ребенка и путях и условиях их разрешения, представление рекомендаций о формах и методах психолого-педагогического консультирования детей родителями, оказания им психолого-педагогической поддержки в решении сложных образовательных и жизненных проблем, методике оказания посильной психотерапевтической помощи;

г) все ответы верны.

13. Какие можно выделить этапы в построении партнерских отношений с родителями:

а) подготовительный;

б) знакомство;

- в) диалог;
- г) совместная деятельность;
- д) собственно партнерство

14. Объединяющими признаками родительского коллектива являются:

- а) общие проблемы с детьми, общие условия взаимодействия с учителем, общие вопросы для обсуждения;
- б) общий субъект воздействия, общая деятельность, общий подход к взаимодействию с учителем;
- в) общие условия взаимодействия с учителем, общий субъект воздействия и общая деятельность;

15. Разъединяющими признаками родительского коллектива являются:

- а) мотивы слушания, уровень понимания, отношение к педагогу, психофизиологические особенности аудитории;
- б) личность учителя, уровень понимания, отношение к педагогу;
- в) содержание обсуждаемого вопроса, психофизиологические особенности аудитории.

16. Психотипы родителя ученика (по В. В. Ткачевой):

- а) авторитарный (импульсивно-инертный) тип, невротичный (тревожно-сензитивный) тип, психосоматичный тип;
- б) авторитарный, либеральный, демократический тип;
- в) это одно и то же.

17. Какие формы взаимодействия с родителями предполагают активную обратную связь:

- а) тренинговые упражнения, ролевые игры, элементы воркшопа;
- б) тренинговые упражнения, лекция, беседа;
- в) ролевые игры, анкетирование, беседа;
- г) все ответы верны.

18. Психолого-педагогическое взаимодействие учителя и родителей школьников в процессе воспитания и социализации ребенка является:

- а) объект-субъектным,
- б) объект-объектным;
- в) субъект-субъектным;
- г) нет верного ответа.

19. Дайте определение понятию «образовательный кластер»

- а) это система географически соседствующих взаимосвязанных образовательных учреждений и компаний различных организационно-правовых форм (образовательные заведения, органы государственного управления, бизнес, инфраструктурные компании), функционирующих в образовательной сфере на конкретной территории (город, регион) и взаимодополняющих друг друга в определении главного продукта – качества образовательной услуги как уровня «образованности» человека;

б) это система функционально связанных структур в рамках одного образовательного учреждения;

в) это комплексная система, в своей структуре объединяющая родителей

в) все ответы верны;

20. Какова главная составляющая социального партнерства в образовании:

а) выполнение социальных ролей;

б) социальная проблема, на решение которой направлено социальное партнерство;

в) социализация детей и подростков;

в) все ответы верны;

21. Кто является субъектами социального партнерства в образовательном пространстве:

а) педагогический коллектив образовательной организации.

б) администрация учреждения.

в) родители обучающихся.

г) представители общественных организаций, местного социума.

д) все ответы верны

22. На каких принципах основывается взаимодействие педагога с родителями:

а) принцип соглашения

б) принцип сопряжения

в) принцип сопереживания

г) принцип сопричастности

д) принцип содеянности

е) все ответы верны

23. Индивидуальные формы сотрудничества дошкольной организации и семьи:

а) открытые дни для родителей

б) индивидуальные памятки

в) посещение семьи ребенка

г) собрание родителей

д) конференции

е) беседы

ж) семинары –практикумы

з) групповые консультации

24. Психотерапевтическая функция педагога при взаимодействии с родителями проявляется в:

а) предупреждении стресса у родителей, родительского статуса и самооценки,

б) построении межличностного уровня общения;

в) акцентировании внимания на достоинствах учащихся, на позитивных моментах их семейного воспитания, на подчеркивании в этом роли родителей;

г) все ответы верны

25. Что является конечным итогом волонтерской деятельности:

а) духовное развитие личности,

б) улучшение условий существования людей, и прежде всего нуждающихся в заботе и внимании, в сохранении природной среды, культурного наследия и т.д.;

в) улучшение финансового состояния;

г) все ответы верны

26. Из каких наук пришло в педагогику понятие «социальное партнерство»:

а) психологии,

б) философии;

в) экономики;

г) социологии

27. Что в педагогике понимается под процессом передачи молодежи накопленных обществом знаний, умений и навыков, нравственных норм, жизненных ценностей, способов общения и поведения; обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, свидетельствующее о нормальном, безболезненном вхождении человека в жизнь общества:

а) адаптация,

б) социализация;

в) интеграция;

г) обучение

28. На каком этапе взаимодействия с родителями, социальными партнерами происходит осмысление результатов деятельности по решению той или иной проблемы.

а) деятельностном;

б) рефлексивном;

в) поисковом;

г) диагностическом

29. Какова основная функция имиджа образовательного учреждения:

а) формирование положительного отношения;

б) формирование мотивации у родителей;

в) решение финансовых проблем учреждения;

г) повышение рейтинга учреждения

30. Какой из принципов взаимодействия с семьей предполагает опору на положительные стороны родителей и детей:

а) принцип субъективной позиции всех участников образовательного процесса;

б) принцип совместной деятельности;

в) принцип дифференциации и интеграции;

г) принцип гуманистической ориентации

Матрица верных ответов

1 – в,г,д

2 - а

3 - а

4 - в

5 - б

6 - б

7 - б

8 - д

9 - а

10 - б

11 -а

12 - а

13 – б,г,д

14 - в

15 - а

16 - а

17 - а

18 - в

19 - а

20 – б

21 д

22 е

23– б,в,е

24 – г

25 – б

26 –в,г

27 – б

28– б

29 – а

30– г

Экспериментатор за полученный правильный ответ на каждый вопрос ставит по 1 баллу.

Студенты, набравшие от 27 до 30 баллов имеют высокий уровень знаний.

Студенты, набравшие от 26 до 22 балла имеют достаточный уровень знаний.

Студенты, набравшие меньше 21 балла имеют низкий уровень знаний.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е. Е. Рукавишникова)

Методика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Ответы «да» в регистрационном бланке обозначаются знаком «+», а «нет» — знаком «-».

Инструкция. С целью более глубокого познания самого себя Вам предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на них, обозначайте в регистрационном бланке свое согласие знаком «+», а несогласие — знаком «-».

Текст методики

1. Были ли у Вас случаи, когда анализ вашего поступка примерял Вас с вашими близкими?

2. Изменялись ли Ваши духовные ценности после того, как Вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?

3. Часто ли Вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?

4. Часто ли бывает так, что Ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?

5. Ставите ли Вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого Вам неудачливого человека?

6. Анализируете ли Вы причины своих неудач?

7. Долго ли Вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?

8. Пытаетесь ли Вы анализировать свое поведение, если у Вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?

9. Как Вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?

10. Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?

11. Были ли у Вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых Вами ранее, изменению Вашей точки зрения или переоценке самого себя?

12. Часто ли Вы осознаете причины собственных поступков?

13. Часто ли Вы анализируете поведение окружающих Вас людей, избегая анализировать свое?

14. Пытаетесь ли Вы выявить для себя причины своего поведения?

15. Считаете ли Вы однозначным и беспрекословным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей Вас проблеме?

16. Пытаетесь ли Вы анализировать мнения авторитетных людей?

17. Подвергаете ли Вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?

18. Противопоставляете ли Вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманнные аргументы «против»?

19. Совпадает ли, как правило, Ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?

20. Пытаетесь ли Вы найти причин каких-либо неразрешимых жизненных противоречий, относящихся к Вам?

21. Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, Вы подвергаете критическому анализу?

22. Часто ли общественное мнение способно диктовать Вам определенный образ мыслей?

23. Считаете ли Вы, что умение анализировать Вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?

24. Пытаетесь ли Вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для Вас?

25. Задумываетесь ли Вы о поведении посторонних Вам людей, сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли Вы занять позицию постороннего Вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?

27. Ввели ли Вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли Вы к оценке своего поведения?

29. Часто ли, анализируя свои неудачи, Вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?

30. Присуща ли анализу Вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?

31. Присутствует ли в анализе собственного поведения в большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли общество способно навязывать Вам определенную манеру поведения?

33. Считаете ли Вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т. п.?

34. Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, Вы меняете свой стиль общения с людьми?

Обработка результатов

Для определения уровня развития педагогической рефлексии необходимо сопоставить результаты, полученные в ходе проведения методики, с ключом для ее обработки. За каждый ответ, совпадающий с ключом, испытуемый получает 1 балл, в противном — 0 баллов, полученные баллы суммируются.

Ключ

. . . 1. 6. 1. 6. 1.

.	.	2.	7.	2.	7.	2.
.	.	3.	8.	3.	8.	3.
.	.	4.	9.	4.	9.	4.
.	0.	5.	0.	5.	0.	

0-11 баллов — низкий уровень развития рефлексии. 12-22балла — средний уровень рефлексии. 23—34 балла — высокий уровень рефлексии.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Ставропольский государственный медицинский университет
Министерства здравоохранения Российской Федерации

План одобрен Ученым советом
университета
Протокол № 01 от 30.08.2017.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

программы бакалавриата

Факультет
Кафедра
Направление подготовки
Направленность (профиль)
Форма обучения
Срок обучения
Год начала подготовки

Гуманитарного и медико-биологического образования
Дефектологии и русского языка
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Логопедия
очная
4 года
2014

СОГЛАСОВАНО

Проректор по учебной деятельности

Начальник УМУ

Декан факультета

Заведующий кафедрой

Холжаан А.Б.

Вышковский Н.П.

Федько Н.А.

Маяцкая Н.К.

УТВЕРЖДАЮ

Ректор СтГМУ

В.И. Кошель



Приказ от 31.08.2017 г. №757-од

Федеральный государственный
образовательный стандарт высшего
образования

№ 1087 дата утверждения 01.10.2015

КУРС 3 Учебный план бакалавриата '4.03.03_Специальное образование_ОФО_2014.рпк'_ код направления 44.03.03, год начала подготовки 2014

№ Индекс	Наименование	Семестр 5										Семестр 6										Итого за курс										Семестры		
		Академических часов					Контроль	Академических часов					Контроль	Академических часов					Контроль	Академических часов					Контроль									
		Всего	Лек	Лаб	Пр	КСР		Всего	Лек	Лаб	Пр	КСР		Всего	Лек	Лаб	Пр	КСР		Всего	Лек	Лаб	Пр	КСР										
ИТОГО (с факультативами)		1152					30	22				1192					32	21				2344					62	43						
ИТОГО по ОП (без факультативов)		1152					30	30				1120					30					2272					60							
УЧЕБНАЯ НАГРУЖКА (включая/исключая)		52					54					57,9					55					55												
Ауд. нагр. (ОП - элект. курсы по физ.к.)		24					24					26,4					25,3					25,3												
Конг. раб. (ОП - элект. курсы по физ.к.)		24					24					26,4					25,3					25,3												
Ауд. нагр. (элект. курсы по физ.к.)		4					4					2,7					3,4					3,4												
ДИСЦИПЛИНЫ		1044	504	144	360	432	108	27	360	432	108	27	360	432	108	27	360	432	108	27	360	432	108	27	360	432	108	27	360	432	108	27		
1	Б1.Б.03 Экономика образования	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
2	Б1.Б.06 Правоведение с основами семейного права и права инвалидов	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
3	Б1.Б.14 Профессиональная этика	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
4	Б1.Б.21 Основы медицинских знаний и здорового образа жизни	108	54	18	36	54	3		108	54	18	36	54	3		108	54	18	36	54	3		108	54	18	36	54	3		108	54	18	36	54
5	Б1.Б.30 Элективные дисциплины по физической культуре и спорту	72	72		72				72	72		72				72	72		72				72	72		72				72	72		72	
6	Б1.В.02 Педагогические системы воспитания детей с речевыми нарушениями	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
7	Б1.В.03 Педагогика инклюзивного образования	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
8	Б1.В.06 Педагогика	144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54
9	Б1.В.08 Методика преподавания русского языка (спец.)	144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54
10	Б1.В.09 Методика преподавания литературы (спец.)																																	
11	Б1.В.10 Методика преподавания иностранных языков																																	
12	Б1.В.13 Социология																																	
13	Б1.В.15 Социология в профессиональной деятельности дефектолога																																	
14	Б1.В.ДВ.01.01 Основы социологии и педагогики в деятельности дефектолога																																	
15	Б1.В.ДВ.01.02 Основы социологии и педагогики в профессиональной деятельности дефектолога																																	
16	Б1.В.ДВ.04.01 Практикум по коррекционно-развивающему и воспитательному обучению																																	
17	Б1.В.ДВ.04.02 Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная деятельность лиц с ограниченными возможностями здоровья																																	
18	Б1.В.ДВ.07.01 Практикум по нейрос- и логопедическим	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
19	Б1.В.ДВ.07.02 Практикум по арттерапии и арттерапии	72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36	2		72	36	12	24	36
20	Б1.В.ДВ.12.01 Основы сурдопедагогики	144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54
21	Б1.В.ДВ.12.02 Логопедическая работа с детьми раннего возраста	144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54	4		144	54	18	36	54
22	Б1.В.ДВ.14.01 Основы тифлопедагогики																																	
23	Б1.В.ДВ.14.02 Подготовка лиц с ограниченными возможностями к трудовой сфере и повзранию																																	
24	Б1.В.03 Организационно-методическая деятельность логопеда																																	
ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ ФОРМЫ КОНТРОЛЯ		Экз(3) Эк(6)										Экз(3) Эк(7) КР										Экз(6) Эк(15) КР												
ПРАКТИКИ		108					108	3	2	216				216	6	4	324				324	9	6		324									
Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности		108					108	3	2	216				216	6	4	324				324	9	6		324									
ИА																																		
КАНИКУЛЫ																																		

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Ставропольский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

**Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в
образовательном пространстве**

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

Направление подготовки	44.03.03 – Специальное (дефектологическое) образование
Профиль	Логопедия
Квалификация выпускника	Бакалавр
Форма обучения	Очная
Учебный план	2014 г.
Изучается в 7 семестре	

Ставрополь, 2014 г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

Рабочая программа дисциплины

Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве

Направление подготовки	44.03.03 – Специальное (дефектологическое) образование
Профиль	Логопедия
Квалификация выпускника	Бакалавр

Объем занятий: Итого	72 ч.	2 з.е.
В т.ч. аудиторных	36 ч.	
Из них:		
Лекций	12ч.	
Практических занятий	24 ч.	
Самостоятельной работы	36 ч.	
Зачет	7 семестр	

Ставрополь, 2014 г.

1. Цель и задачи дисциплины

Цель дисциплины: формирование набора компетенций (ОК-6; ПК-7, ПК-11) будущего бакалавра по направлению подготовки 44.03.03– Специальное (дефектологическое) образование.

Задачи дисциплины:

- формирование знаний об основных подходах, теориях к организации социального партнерства в сфере образования;
- углубление представлений о роли и значении социального партнерства в системе образования;
- развитие умения проектировать организацию социального партнерства с различными субъектами в области образования;
- вооружение студентов знаниями о целях, принципах, методах и формах взаимодействия с родителями детей;
- формирование у студентов направленности на взаимодействие с родителями, социальными партнерами;
- углубление знаний у студентов в области семейного воспитания, методах диагностики внутрисемейных отношений.

2. Место дисциплины в структуре образовательной программы

Дисциплина относится к факультативным дисциплинам. Ее освоение происходит в 7 семестре.

3. Связь с предшествующими дисциплинами.

Для освоения дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» студенты используют знания, умения и навыки, сформированные в ходе изучения дисциплин «Педагогика», «Психология», «Психолого-педагогический практикум», «Введение в специальность».

4. Связь с последующими дисциплинами.

Освоение дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» является необходимой основой для последующего изучения дисциплин: «Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с нарушениями речи», а также для прохождения производственной практики и подготовки к государственной итоговой аттестации.

5. Компетенции обучающегося, формируемые в результате изучения дисциплины

4.1 Наименование компетенций

Индекс	Формулировка
ОК-6	способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм
ПК-7	готовность к психолого-педагогическому сопровождению

	с семей лиц с ОВЗ и взаимодействием с ближайшим заинтересованным окружением
ПК-11	способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ

4.2 Структура и компонентный состав компетенций

Перечень компонентов	Технологии формирования компетенции	Средства и технологии оценки
способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм	Лекция, проблемная лекция, бинарная лекция, семинар, деловые игры, круглый стол, анализ кейс-задач, самостоятельное изучение литературы, аннотирование литературы, подготовка докладов, мультимедийное проектирование	Коллоквиум, тестирование, доклад, сообщение, эссе, презентация портфолио
готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ОВЗ и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением	Лекция, проблемная лекция, бинарная лекция, семинар, деловые игры, круглый стол, анализ кейс-задач, самостоятельное изучение литературы, аннотирование	Коллоквиум, тестирование, доклад, сообщение, эссе, презентация портфолио

		литературы, подготовка докладов, мультимедийное проектирование	
способность взаимодействовать общественными социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ	к с и	Лекция, проблемная лекция, бинарная лекция, семинар, деловые игры, круглый стол, анализ кейс-задач, самостоятельное изучение литературы, аннотирование литературы, подготовка докладов, мультимедийное проектирование	Коллоквиум, тестирование, доклад, сообщение, эссе, презентация портфолио

5.3 Планируемые уровни сформированности компетенций у студентов, изучающих дисциплину

Уровни сформированности компетенций	Индикаторы	Дескрипторы			
		2 балла	3 балла	4 балла	5 баллов
Базовый	Знание: Теоретических основ организации социального партнерства в образовании. Особенности, специфики семейного воспитания. Основных	неполное знание тем, существуют серьезные пробелы по большинству изученных тем	Теоретические знания имеются, но они не применяются в процессе обучения при выполнении практических заданий и решении типовых задач	теоретическое содержание курса освоено полностью	

	методов, форм, принципов взаимодействия с родителями, социальными партнерами				
	Умение: Проектировать, планировать организацию взаимодействия с родителями, социальными партнерами. организовывать и проводить различные формы работы с родителями, социальными партнерами. Консультировать родителей по вопросам воспитания, социального и психического развития ребенка	умения отсутствуют	может выполнять задания только с помощью других	применяет полученные знания на практике при решении учебных задач, практических заданий, однако может допускать незначительные ошибки	
	Владение: навыками организации взаимодействия с родителями, социальными партнерами, знаниями в области социального партнерства и семейного воспитания	не может справиться с заданием самостоятельно из-за серьезных пробелов в знаниях по большинству изученных тем	допускает серьезные ошибки в организации и проведении практических заданий и задач, не может применить полученные знания на практике	необходимые практические компетенции в основном сформированы	
Повышенный	Знание: теоретических основ организации социального партнерства в				теоретическое содержание курса освоено полностью,

	<p>образовании, особенностей, специфики семейного воспитания. Основных методов, форм, принципов взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Современных технологий взаимодействия с родителями, социальными партнерами.</p>				<p>без пробелов; владеет информацией, полученной самостоятельно из дополнительных источников</p>
	<p>Умение:</p>				<p>полное владение умениями,; может самостоятельно формулировать актуальные проблемы по дисциплине и определять пути и методы их решения</p>
	<p>Владение:</p>				<p>необходимые практические компетенции сформированы полностью; владеет практическими методами организации</p>

					и деятельность и анализа педагогических явлений; самостоятельно находит пути решения поставленных задач
--	--	--	--	--	---

5. Наименование и содержание лекций

№	Наименование тем дисциплины, их краткое содержание	Объем часов	Форма проведения
	7 семестр		
1	<p>Социальное партнерство: основные характеристики.</p> <p><u>Краткое содержание лекции:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Виды социального взаимодействия. 2. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования. 3. История развития социального партнерства в России и за рубежом. 4. Виды социального партнерства 5. Этапы развития социального партнерства в образовании. 	4	Бинарная лекция
2	<p>Моделирование социального партнерства.</p> <p><u>Краткое содержание лекции:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Работа с предприятиями (работодателями). 2. Работа с учениками и выпускниками. 3. Работа с родителями. 4. Работа с органами управления. 5. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения. 6. Работа с общественностью, СМИ. 7. Формирование групп консультантов в учебном заведении. 	4	Лекция
3	<p>Содержание, формы и методы педагогического взаимодействия с родителями.</p> <p><u>Краткое содержание лекции:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями». 2. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности. 	4	Лекция

	3. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве		
	Итого за 7 семестр	12	
	Итого	12	

7. Наименование лабораторных работ

Данный вид работ не предусмотрен учебным планом

8. Наименование практических занятий

№ Темы	Наименование работы	Объем часов*	Форма проведения
	7 семестр		
1	<p>Тема 1. Классификация социальных партнеров в сфере образования (анализ образовательной практики).</p> <p><u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Типология потенциальных партнеров в сфере образования. 2. Особенности контактных и целевых групп. 3. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования. 	4	Устный фронтальный опрос
2	<p>Тема 2. Основные формы социального партнерства в сфере образования.</p> <p><u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования. 2. Образовательные проекты. 3. Попечительские советы: история и современность. 4. Благотворительная деятельность. 5. Волонтерское движение. 6. Общественная экспертиза в системе образования. 	4	Письменный опрос
3	<p>Тема 3. Дистанционные технологии в организации социального партнерства.</p> <p><u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Виды дистанционной работы в развитии социального партнерства. 2. Специфика и формы дистанционного общения. 3. Технологии общения по телефону. 4. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета. 	4	Устный индивидуальный опрос
4	Тема 4. Семья как социальный институт в	4	Круглый стол

	контексте нравственных и культурных ценностей. <u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u> 1. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья». 2. Семья как социальный институт. 3. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи. 4. Функции современной семьи.		
5	Тема 5. Роль семьи в воспитании детей. Характерные ошибки семейного воспитания. <u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u> 1. Основные задачи семейного воспитания. 2. Семейное воспитание, его цели и средства. 3. Типы семейного воспитания. 4. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции.	4	Деловая игра
6	Тема 6. Содержание, формы и методы педагогического взаимодействия с родителями. <u>Вопросы для обсуждения на практическом занятии:</u> 1. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями». 2. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности. 3. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве	4	Письменный опрос
	Итого за 7 семестр	24	
	Итого	24	

9. Методические рекомендации для студентов по изучению дисциплины

9.1. Использование материала учебно-методического комплекса дисциплины

На первом этапе необходимо ознакомиться с рабочей программой дисциплины, в которой рассмотрено содержание тем дисциплины лекционного курса, взаимосвязь тем лекций с практическими занятиями, темы и виды самостоятельной работы. По каждому виду самостоятельной работы предусмотрены определенные формы отчетности.

Технологическая карта самостоятельной работы студента

Код реализуемой компетенции	Вид деятельности студентов	Итоговый продукт самостоятельной работы	Средства и технологии оценки*	Объем часов
ОК-6	Самостоятельное изучение литературы, подготовка докладов		Выступление с докладом,	12
ПК-7	Подготовка доклада, сообщения, аннотирование литературы		Доклад, сообщение,	12

			отчет	
ПК-11	Самостоятельное изучение литературы		Собеседование	12
Итого за 4 семестр				36
Итого				36

9.2 Работа с литературой

Для успешного освоения дисциплины, необходимо самостоятельно изучить представленные темы по рекомендуемым источникам информации:

№ п/п	Темы для самостоятельного изучения	Рекомендуемые источники информации (№ источника)			
		Основная	Дополнительная	Методическая	Интернет-ресурсы
1.	Социальное партнерство: основные характеристики	1	1	1	1,3
2.	Классификация социальных партнеров в сфере образования (анализ образовательной практики)	1	2	1	1,5
3.	Основные формы социального партнерства в сфере образования	1	2	1	5
4.	Дистанционные технологии в организации социального партнерства	1	2	2	2,4
5.	Моделирование социального партнерства	1	1	2	4
6.	Семья как социальный институт в контексте нравственных и культурных ценностей	1	1	2	3
7.	Роль семьи в воспитании детей. Характерные ошибки семейного воспитания	1	2	2	2
8.	Содержание, формы и методы педагогического	1	1	1	3

	взаимодействия с родителями				
--	-----------------------------	--	--	--	--

10 Фонд оценочных средств

Фонды оценочных средств, позволяющие оценить уровень сформированности компетенций, размещен в УМК дисциплины «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в пространстве специального образования»:

10.1 Паспорт фонда оценочных средств

Код оцениваемой компетенции (или ее части)	Тип контроля	Вид контроля	Наименование оценочного средства	Количество элементов, шт.
ОК-6	Текущий	Устный, письменный	Деловая (ролевая) игра	34
		Устный, письменный Устный, письменный	Коллоквиум	40
		Устный, письменный	Групповые творческие задания	8
			Эссе	9
ПК-11	Текущий	Устный, письменный Устный, письменный	Коллоквиум Портфолио	23 8
			Индивидуальные творческие задания	4
ПК-7	Текущий	Устный, письменный	Кейс-задача	8
		Устный, письменный	Коллоквиум	29
ОК-6, ПК-11, ПК-7	Промежуточный	Устный	Вопросы к зачету	90

10.2 Критерии оценивания компетенций

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если студент усвоил основные понятия дисциплины, базовые научные теории, умеет применять полученные знания на практике; работал на практических занятиях.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если студент демонстрирует частичные знания по темам дисциплин; незнание основных понятий предмета; неумение использовать и применять полученные знания на практике; не работал на практических занятиях.

9.3 Описание шкалы оценивания

В рамках рейтинговой системы успеваемость студентов по каждой дисциплине оценивается в ходе текущего контроля и промежуточной аттестации.

Текущий контроль

Рейтинговая оценка знаний студента*

№ п/п	Вид деятельности студентов	Сроки выполнения	Количество баллов
1.	Аудиторная письменная проверочная работа по основным вопросам тем 1-4	8	25
2.	Аудиторная письменная проверочная работа по основным вопросам тем 5-8	16	30
Итого за 7 семестр			
Итого			55

Максимально возможный балл за весь текущий контроль устанавливается равным **55**. Текущее контрольное мероприятие считается сданным, если студент получил за него не менее 60% от установленного для этого контроля максимального балла. Рейтинговый балл, выставляемый студенту за текущее контрольное мероприятие, сданное студентом в установленные графиком контрольных мероприятий сроки, определяется следующим образом:

Уровень выполнения контрольного задания	Рейтинговый балл (в % от максимального балла за контрольное задание)
Отличный	100
Хороший	80
Удовлетворительный	60
Неудовлетворительный	0

Промежуточная аттестация

Промежуточная аттестация в форме зачета

Процедура зачета как отдельное контрольное мероприятие не проводится, оценивание знаний обучающегося происходит по результатам текущего контроля.

Зачет выставляется по результатам работы в семестре, при сдаче всех контрольных точек, предусмотренных текущим контролем успеваемости. Если по итогам семестра обучающийся имеет от 33 до 60 баллов, ему ставится отметка «зачтено». Обучающемуся, имеющему по итогам семестра менее 33 баллов, ставится отметка «не зачтено».

10.4 Типовые контрольные задания для проведения промежуточной аттестации**Вопросы к зачету (7 семестр)**

Вопросы (задача, задание) для проверки уровня обученности

Базовый уровень

Вопросы (задача, задание) для проверки уровня обученности

Знать

1. Виды социального взаимодействия.
2. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования.
3. История развития социального партнерства в России и зарубежом.
4. Виды социального партнерства.
5. Этапы развития социального партнерства в образовании.

6. Работа с предприятиями (работодателями).
7. Работа с учениками и выпускниками.
8. Работа с родителями.
9. Работа с органами управления.
10. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения.
11. Работа с общественностью, СМИ
12. Формирование групп консультантов в учебном заведении
13. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
14. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности
15. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
16. Типология потенциальных партнеров в сфере образования.
17. Особенности контактных и целевых групп.
18. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования.
19. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования.
20. Образовательные проекты.
21. Попечительские советы: история и современность.
22. Благотворительная деятельность.
23. Волонтерское движение.
24. Общественная экспертиза в системе образования
25. Виды дистанционной работы в развитии социального партнерства.
26. Специфика и формы дистанционного общения.
27. Технологии общения по телефону.
28. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета.
29. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья».
30. Семья как социальный институт.
31. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи.
32. Функции современной семьи
33. Основные задачи семейного воспитания.
34. Семейное воспитание, его цели и средства.
35. Типы семейного воспитания.
36. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции
37. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
38. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности.
39. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве

- | | |
|---------|--|
| Уметь | 6. Опишите и обоснуйте модель взаимодействия школы с родителями, социальными партнерами |
| Владеть | 7. Проанализируйте сайты образовательных учреждений по направлению взаимодействия с родителями, социальными партнерами |
| | 8. Обоснуйте технологии взаимодействия с родителями, социальными |

партнерами

Повышенный уровень

Вопросы (задача, задание) для проверки уровня обученности

- Знать
1. Виды социального взаимодействия.
 2. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования.
 3. История развития социального партнерства в России и за рубежом.
 4. Виды социального партнерства.
 5. Этапы развития социального партнерства в образовании.
 6. Работа с предприятиями (работодателями).
 7. Работа с учениками и выпускниками.
 8. Работа с родителями.
 9. Работа с органами управления.
 10. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения.
 11. Работа с общественностью, СМИ
 12. Формирование групп консультантов в учебном заведении
 13. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
 14. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности
 15. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
 16. Типология потенциальных партнеров в сфере образования.
 17. Особенности контактных и целевых групп.
 18. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования.
 19. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования.
 20. Образовательные проекты.
 21. Попечительские советы: история и современность.
 22. Благотворительная деятельность.
 23. Волонтерское движение.
 24. Общественная экспертиза в системе образования
 25. Виды дистанционной работы в развитии социального партнерства.
 26. Специфика и формы дистанционного общения.
 27. Технологии общения по телефону.
 28. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета.
 29. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья».
 30. Семья как социальный институт.
 31. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи.
 32. Функции современной семьи
 33. Основные задачи семейного воспитания.
 34. Семейное воспитание, его цели и средства.
 35. Типы семейного воспитания.
 36. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции
 37. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
 38. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности.
 39. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
 40. Институты и субъекты социального партнерства: региональный подход.
 41. Нормативно-правовая база социального партнерства в образовании
 42. Содержание взаимодействия родителей и педагогов как основных

социальных партнеров

43. Диалог как форма работы с семьёй.

44. Педагогические идеи по повышению родительской активности

45. Интерактивные формы работы с родителями в ОУ

- Уметь, Владеть
1. Выстройте и опишите модель взаимодействия школы с родителями, социальными партнерами
 2. Проанализируйте сайты образовательных учреждений по направлению взаимодействия с родителями, социальными партнерами
 3. Обоснуйте технологии взаимодействия с родителями, социальными партнерами

10. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины

11.1. Рекомендуемая литература

11.1.1. Основная литература:

1. Педагогика : Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2000 — 512с.

11.1.2. Дополнительная литература:

1. Михеев В. Основы социального партнерства: теория и политика: Учебник. - М.:Изд.«Экзамен», 2001.
1. Социальное партнерство: словарь-справочник. Рук. авт.кол. В.Н.Кисилев, В.Г. Смольков; АТиСО. – М.:ОАО Изд-во «Экономика», 1999.
2. Соколов А.В. Введение в теорию социальных коммуникаций. – СПб., 1996.

11.1.3. Методическая литература:

1. Социальное партнерство: НКО, бизнес, СМИ.- М.: АСИ, 2001.
2. Шо Р.Б. Ключи к доверию в организации: результативность, порядочность, проявление заботы. - М., 2000.

11.1. 4. Интернет-ресурсы

1. www.ed.gov.ru - Федеральное агентство по образованию (Рособразование);
2. www.fasi.gov.ru - Федеральное агентство по науке и инновациям (Роснаука);
3. www.obrnadzor.gov.ru – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор)
4. http://www.kosmoskva.ru/10/1/i6_67.htm - журнал «Социальное партнерство – Москва»: отражение новой социальной политики, осуществляемой Правительством Москвы; в фокусе журналистской деятельности - популяризации уникального сотрудничества столичных властей и гражданского общества, работающих в рамках Соглашения о социальном партнерстве, Закона о взаимодействии органов власти города Москвы с негосударственными некоммерческими организациями;
5. <http://csp.yaroslavl.ru/index.php> - сайт Центра Социального Партнерства - это общественная организация, созданная в 2000 году в г. Ярославле.

11.1.5. Программное обеспечение

Специальное программное обеспечение не требуется

11.2 Материально-техническое обеспечение дисциплины

Для обеспечения данной дисциплины необходимы:

- лекционная аудитория, технические средства обучения (компьютер, проектор, экран;
- ситуационные задачи.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Ставропольский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201__ г.

ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации

По дисциплине **«Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»**

Направление подготовки	44.03.03 - Специальное (дефектологическое) образование
Профиль	Логопедия
Квалификация выпускника	Бакалавр
Форма обучения	Очная
Учебный план	2014
Объем занятий: Итого	<u>72</u> ч., <u>2</u> з.е
В т.ч. аудиторных	<u>3</u> ч.
Лекций	<u>12</u> ч.
Практических занятий	<u>24</u> ч.
Самостоятельной работы	36 ч.
Зачет <u>7</u> семестр	___ ч.

Дата разработки:

Предисловие

1. Назначение ФОС по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»: направлен на выявление эффективности и результативности сформированности у студентов системы необходимых профессиональных компетенций.

2. Фонд оценочных средств текущего контроля и промежуточной аттестации на основе рабочей программы дисциплины, «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве» в соответствии с образовательной программой по направлению подготовки 44.03.03 - Специальное (дефектологическое) образование утвержденного на заседании Ученого совета ФГБОУ ВО СтГМУ протокол № от «__»_____г.

3. Разработчик(и) Гаранжа Наталья Викторовна

4. ФОС рассмотрен и утвержден на заседании кафедры дефектологии и русского языка
Протокол №__ от «__»_____г.

5. ФОС согласован с выпускающей кафедрой дефектологии и русского языка,
Протокол №__ от «__»_____г.

6. Проведена экспертиза ФОС. Члены экспертной группы, проводившие внутреннюю экспертизу:

Председатель _____ (Ф.И.О., должность)
 _____ (Ф.И.О., должность)
 _____ (Ф.И.О., должность).

Экспертное заключение _____
 «__» _____ (подпись)

7. Срок действия ФОС _____

Паспорт фонда оценочных средств
для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации

По дисциплине	«Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»
Направление подготовки	44.03.03 - Специальное (дефектологическое) образование
Профиль	Логопедия
Квалификация выпускника	Бакалавр
Форма обучения	Очная
Учебный план	2014

Код оцениваемой компетенции (или ее части)	Модуль, раздел, тема (в соответствии с Программой)	Тип контроля	Вид контроля	Компонент фонда оценочных средств	Количество заданий для каждого уровня, шт.	
					Базовый	Повышенный
ОК-6	Темы 1-3	Текущий	Устный, письменный	Деловая (ролевая) игра	14	20
			Устный, письменный	Коллоквиум	17	23
			Устный, письменный	Групповые творческие задания	4	4
			Устный, письменный	Эссе	4	5
ПК-11	Темы 4-5	Текущий	Устный, письменный	Коллоквиум	10	13
			Устный, письменный	Портфолио	4	4
			Устный, письменный	Индивидуальные творческие задания	2	2
ПК-7	Темы 6-8	Текущий	Устный, письменный	Кейс-задача	3	5
			Устный, письменный	Коллоквиум	8	21
ОК-6, ПК-11, ПК-7	Темы 1-9	Промежуточный	Устный	Вопросы к зачету	42	48

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« _____ » _____ 20 ____ г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

Вопросы к зачету *

Базовый уровень

Вопросы (задача, задание) для проверки уровня обученности
 Знать

40. Виды социального взаимодействия.
41. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования.
42. История развития социального партнерства в России и за рубежом.
43. Виды социального партнерства.
44. Этапы развития социального партнерства в образовании.
45. Работа с предприятиями (работодателями).
46. Работа с учениками и выпускниками.
47. Работа с родителями.
48. Работа с органами управления.
49. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения.
50. Работа с общественностью, СМИ
51. Формирование групп консультантов в учебном заведении
52. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
53. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности
54. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
55. Типология потенциальных партнеров в сфере образования.
56. Особенности контактных и целевых групп.
57. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования.
58. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования.
59. Образовательные проекты.
60. Попечительские советы: история и современность.
61. Благотворительная деятельность.
62. Волонтерское движение.

63. Общественная экспертиза в системе образования.
64. Виды дистанционной работы в развитии социального партнерства.
65. Специфика и формы дистанционного общения.
66. Технологии общения по телефону.
67. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета.
68. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья».
69. Семья как социальный институт.
70. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи.
71. Функции современной семьи
72. Основные задачи семейного воспитания.
73. Семейное воспитание, его цели и средства.
74. Типы семейного воспитания.
75. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции
76. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
77. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности.
78. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве

- | | |
|---------|---|
| Уметь | 9. Опишите и обоснуйте модель взаимодействия школы с родителями, социальными партнерами |
| Владеть | 10. Проанализируйте сайты образовательных учреждений по направлению взаимодействия с родителями, социальными партнерами |
| | 11. Обоснуйте технологии взаимодействия с родителями, социальными партнерами |

Повышенный уровень

Вопросы (задача, задание) для проверки уровня обученности

- | | |
|-------|---|
| Знать | 46. Виды социального взаимодействия. |
| | 47. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования. |
| | 48. История развития социального партнерства в России и за рубежом. |
| | 49. Виды социального партнерства. |
| | 50. Этапы развития социального партнерства в образовании. |
| | 51. Работа с предприятиями (работодателями). |
| | 52. Работа с учениками и выпускниками. |
| | 53. Работа с родителями. |
| | 54. Работа с органами управления. |
| | 55. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения. |
| | 56. Работа с общественностью, СМИ |
| | 57. Формирование групп консультантов в учебном заведении |
| | 58. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями». |
| | 59. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности |
| | 60. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве |
| | 61. Типология потенциальных партнеров в сфере образования. |
| | 62. особенности контактных и целевых групп. |

63. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования.
64. Классификация форм совместной деятельности в сфере образования.
65. Образовательные проекты.
66. Попечительские советы: история и современность.
67. Благотворительная деятельность.
68. Волонтерское движение.
69. Общественная экспертиза в системе образования
70. Виды дистанционной работы в развитии социального партнерства.
71. Специфика и формы дистанционного общения.
72. Технологии общения по телефону.
73. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета.
74. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья».
75. Семья как социальный институт.
76. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи.
77. Функции современной семьи
78. Основные задачи семейного воспитания.
79. Семейное воспитание, его цели и средства.
80. Типы семейного воспитания.
81. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции
82. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями».
83. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями: принцип сопряжения, принцип соглашения, принцип сопереживания, принцип сопричастности.
84. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
85. Институты и субъекты социального партнерства: региональный подход.
86. Нормативно-правовая база социального партнерства в образовании
87. Содержание взаимодействия родителей и педагогов как основных социальных партнеров
88. Диалог как форма работы с семьей.
89. Педагогические идеи по повышению родительской активности
90. Интерактивные формы работы с родителями в ОУ

- | | |
|-------------------|--|
| Уметь,
Владеть | 4. Выстройте и опишите модель взаимодействия школы с родителями, социальными партнерами |
| | 5. Проанализируйте сайты образовательных учреждений по направлению взаимодействия с родителями, социальными партнерами |
| | 6. Обоснуйте технологии взаимодействия с родителями, социальными партнерами |

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если студент усвоил основные понятия дисциплины, базовые научные теории, умеет применять полученные знания на практике; работал на практических занятиях.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если студент демонстрирует частичные знания по темам дисциплин; незнание основных понятий предмета; неумение использовать и применять полученные знания на практике; не работал на практических занятиях.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы , определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения зачета осуществляется в соответствии с Положением о проведении текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования в ГОУ ВПО СтГМУ.

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

Деловая (ролевая) игра
 по дисциплине **Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве**
 (наименование дисциплины)

1 Тема (проблема) Теоретико-методологические и прикладные основы социального партнерства в образовании

2 Концепция игры Игра проводится в форме «Блиц-игры»: игра проводится с элементами дискуссии, мозгового штурма, ролевых игр и анализа ситуаций. Группа делится на две команды. Выбираются капитаны обеих команд. Игра состоит из нескольких частей: разминки, конкурса актива команды, конкурса капитана, творческого (прикладного) конкурса.

3 Роли:

- А) капитаны команд
- Б) участники
- В) ведущий

4 Ожидаемый (е) результат (ы): усвоение теоретических знаний, овладение основами анализа, планирования, технологиями взаимодействия с родителями, социальными партнерами.

5 Индивидуальные задания

Роль	Уровень									
	Базовый	Повышенный								
А капитаны команд	Конкурс капитанов.									
	1. Заполните таблицу:									
	<table border="1"> <tr> <td>Виды дистанционных Технологий</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Виды дистанционных Технологий	Краткая характеристика			<table border="1"> <tr> <td>Виды дистанционных технологий</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Виды дистанционных технологий	Краткая характеристика		
	Виды дистанционных Технологий	Краткая характеристика								
Виды дистанционных технологий	Краткая характеристика									
2. Заполните таблицу:										
<table border="1"> <tr> <td>Формы социального партнерства</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Формы социального партнерства	Краткая характеристика			<table border="1"> <tr> <td>Формы социального партнерства</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Формы социального партнерства	Краткая характеристика			
Формы социального партнерства	Краткая характеристика									
Формы социального партнерства	Краткая характеристика									
2. Заполните таблицу:										
<table border="1"> <tr> <td>Формы социального партнерства</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Формы социального партнерства	Краткая характеристика			<table border="1"> <tr> <td>Формы социального партнерства</td> <td>Краткая характеристика</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Формы социального партнерства	Краткая характеристика			
Формы социального партнерства	Краткая характеристика									
Формы социального партнерства	Краткая характеристика									

		3. Схематично представить исторические аспекты развития социального партнерства в сфере образования в России.
Б участники	<p>Разминка</p> <p>1. Дайте определение понятию «социального партнерства в образовании».</p> <p>2. Перечислите положительные и отрицательные факторы, влияющие на развитие социального партнерства в образовании в России.</p> <p>3. Охарактеризуйте формы социального партнерства в образовании.</p> <p>4. Назовите уровни развития социального взаимодействия</p> <p>5. Охарактеризуйте принципы социального партнерства</p> <p>6. Опишите функции современной семьи.</p> <p>7. Дайте характеристику типам семейного воспитания .</p> <p>8. Перечислите основные принципы взаимодействия учителя с родителями.</p> <p>9. Охарактеризуйте виды дистанционных технологий.</p> <p>10. Перечислите виды социальных партнеров (приведите примеры).</p> <p>Творческие задания</p> <p>Каждой команде даются примеры телефонных деловых разговоров. Им необходимо проанализировать и выявить ошибки ведения разговора и его положительные стороны (Приложение...)</p> <p>Домашнее задание. Представить и защитить циклограмму деятельности педагога по взаимодействию с родителями как социальными партнерами.</p>	<p>Разминка</p> <p>1. Дайте определение понятию «социального партнерства в образовании».</p> <p>2. Перечислите положительные и отрицательные факторы, влияющие на развитие социального партнерства в образовании в России.</p> <p>3. Охарактеризуйте формы социального партнерства в образовании.</p> <p>4. Назовите уровни развития социального взаимодействия</p> <p>5. Охарактеризуйте принципы социального партнерства</p> <p>6. Опишите функции современной семьи.</p> <p>7. Дайте характеристику типам семейного воспитания .</p> <p>8. Перечислите основные принципы взаимодействия учителя с родителями.</p> <p>9. Охарактеризуйте виды дистанционных технологий.</p> <p>10. Перечислите виды социальных партнеров (приведите примеры).</p> <p>11. Нормативно-правовые основы взаимодействия учителями с другими сотрудниками образовательного учреждения.</p> <p>12. Условия, необходимые для успешного функционирования социального партнерства в образовательном пространстве.</p> <p>13. Проблема формирования круга социальных партнеров в образовании.</p> <p>14. Возможности реализации принципов взаимодействия учителя с родителями.</p> <p>15. Субъекты социального партнерства на разных уровнях образовательного пространства.</p> <p>Творческие задания</p> <p>Каждой команде даются примеры телефонных деловых разговоров. Им необходимо проанализировать и выявить ошибки ведения разговора и его положительные стороны.</p>

		Домашнее задание. Представить и защитить циклограмму деятельности педагога по взаимодействию с родителями как социальными партнерами.
В ведущий		

1. Критерии оценивания компетенций*

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если он продемонстрировал умение излагать основные положения, аргументировано отстаивать точку зрения, воспринимать противоположные, отвечать на вопросы оппонентов, соблюдена точность регламента.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если не соблюдены все вышеуказанные критерии.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуру оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения деловой (ролевой) игры:

В игре участвуют две команды. Игра проходит в 4 раунда, итог подводится по окончании четырех раундов. Первый раунд - разминочный. После обдумывания не более 1 минуты, капитан команды подает сигнал, если команда готова к ответу. Отвечает игрок команды, первой подавшей сигнал. Если команда дает правильный ответ, то ей засчитывается 1 балл. В случае неправильного ответа на вопрос отвечает вторая команда. Второй раунд - это творческий конкурс команд, за которое командам за правильное полное его выполнение дается по 2 балла. Третий раунд – это конкурс капитанов, в котором капитаны за правильные ответы получают для своей команды по 2 балла. Четвертый раунд – это представление подготовленного домашнего задания. Максимальное количество баллов за данный раунд – 3 балла.

Предлагаемые студенту задания позволяют проверить компетенции: - способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6); - способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ (ПК-11). Вопросы повышенного уровня отличались более углубленными и детальными знаниями в области социального партнерства и взаимодействия с родителями.

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

Кейс-задача

по дисциплине **Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве**
 (наименование дисциплины)

Место кейса в структуре учебной дисциплины. Кейс представляет собой воссоздание реальной ситуации, подготовленное по определенному формату и предназначенное для обучения студентов анализу разных видов информации, ее обобщению, навыкам формулирования проблемы и выработки возможных вариантов ее решения в соответствии с установленными критериями. Кейсовая технология (метод) обучения – это обучение действием. Идея кейса заключается в том, что усвоение знаний и формирование умений есть следствие активной самостоятельной деятельности студентов по разрешению противоречий, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Сюжет: воссоздание реальной ситуации родительского собрания с директором школы, классным руководителем с целью привлечения для активного участия родителей как основных социальных партнеров образовательного учреждения . Распределяются роли: директор, родители, классный руководитель.

Информация, позволяющая правильно понять развитие событий

1. Статья «Классный руководитель на родительском собрании»// еженедельник «Школьный психолог» №45/2002 года
2. Классному руководителю. Учебно – методическое пособие. /Под ред. М.И. Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001.
3. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. Практическое пособие. – М.: ЦГЛ, 2002.

Задания для студентов

№ п/п	Уровень	
	Базовый	Повышенный
1	продемонстрировать технологии взаимодействия с родителями, коллегами	продемонстрировать технологии взаимодействия с родителями, коллегами
2	раскрыть структуру подготовки к родительскому собранию	раскрыть структуру подготовки к родительскому собранию
3	составить подробный сценарий проведения родительского собрания	составить подробный сценарий проведения родительского собрания
4		анализ используемых технологий в процессе осуществления взаимодействия с родителями, социальными партнерами
5		продемонстрировать способность заинтересовать родителей в случае их пассивного отношения к учебному процессу.

Этапы работы с кейсом

1. Подготовительный этап.

Преподавателем организовывается оптимальная подборка материала для кейса:

- 1) подготавливается дополнительный и вспомогательный материал для кейса;
- 2) прорабатываются варианты решения проблемных ситуаций;
- 3) осуществляется подготовка студентов к новой форме работы.

2. Этап погружения в совместную деятельность. Основная задача: формирование мотивации к совместной деятельности, проявление инициатив участников.

- 1) раздается текст студентам;
- 2) определяется основная проблема, лежащая в основе кейса.

3. Этап организации совместной деятельности

Основная задача: организация деятельности по решению проблемы, деятельность может быть организована в малых группах или индивидуально.

- 1) студенты распределяются по группам и в отведенное время, отвечают на вопросы;
- 2) студенты составляют индивидуальные ответы в единой позиции для презентации;
- 3) выбирается спикер, который будет презентовать решение;
- 4) оценивается содержательная сторона решения, техника презентации;
- 5) преподаватель организует и направляет общую дискуссию.

4. Этап анализа и рефлексии совместной деятельности

Основная задача: проявить образовательные и учебные результаты работы с кейсом.

- 1) анализируется эффективность организации занятия;
- 2) ставятся задачи для дальнейшей работы;
- 3) преподаватель завершает дискуссию, анализирует работу групп, подводит итоги.

1. Критерии оценивания компетенций

Критерии оценки работы студента (участие в дискуссии или презентации):

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если изложение материала логично, грамотно, без ошибок; свободное владение профессиональной терминологией, умение

высказывать и обосновывать свои суждения, студент дает четкий, полный, правильный ответ на теоретические вопросы, студент организует связь теории с практикой

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если отсутствуют необходимые теоретические знания; допущены ошибки в определении понятий, искажен их смысл, не решен кейс, в ответе студента проявляется незнание основного материала учебной программы, допускаются грубые ошибки в изложении, не может применять знания для решения кейса.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура работы с кейсом включает в себя: определение проблемы, распределение ролей, решение определенной реальной ситуации путем проигрывания, дискуссии. Конечным результатом работы с кейсом является анализ принятого решения.

Структура задания позволяет проверить следующие компетенции: - способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6); - способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ (ПК-11). Вопросы повышенного уровня отличались более углубленными и детальными знаниями в области социального партнерства и взаимодействия с родителями.

Для подготовки к данному оценочному мероприятию отводится 20-25 минут, в течение которого студенты распределяют роли, продумают структуру и содержание ответа.

При подготовке к ответу студенту предоставляется право пользования информационными материалами.

При проверке задания, оцениваются:

- полнота проработки ситуации;
- грамотная формулировка вопросов;
- отбор главного и полнота выполнения задания;
- активность работы, умение слушать и отстаивать свое мнение

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

**Вопросы для коллоквиумов
 (собеседования, перечень дискуссионных тем для круглого стола, дискуссии,
 полемики, диспута, дебатов)**

по дисциплине **«Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в
 образовательном пространстве»**
 (наименование дисциплины)

Базовый уровень

Тема 1. Социальное партнерство: основные характеристики

1. Виды социального взаимодействия.
2. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования
3. История развития социального партнерства в России и за рубежом.
4. Этапы развития социального партнерства в образовании.
5. Виды социального партнерства.

Тема 2. Классификация социальных партнеров в сфере образования (анализ образовательной практики).

1. Типология потенциальных партнеров в сфере образования.
2. Особенности контактных и целевых групп.
3. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования
4. Алгоритм построения социального партнерства

Тема 3. Основные формы социального партнерства в сфере образования.

1. Алгоритм построения социального партнерства
2. Совместная организация и проведение внеклассных мероприятий;
3. Вечера-встречи с интересными людьми;
4. Совместная исследовательская и диагностическая деятельность;
5. Консультации, вечера, круглые столы и т.д.;
6. Экскурсии и различные тематические десанты;
7. Приглашение специалистов на разные внеурочные мероприятия;
8. Спонсорская помощь школе.

Тема 4. Дистанционные технологии в организации социального партнерства.

1. Специфика и формы дистанционного общения.
2. Технологии общения по телефону
3. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета.

Тема 5. Моделирование социального партнерства

1. Этапы организации социального партнерства
2. Внутренняя организация взаимодействия с социальными партнерами
3. Работа с учреждениями профессионального образования
4. Работа с общественностью, СМИ.
5. Работа с органами управления
6. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения
7. Работа с родителями

Тема 6. Семья как социальный институт в контексте нравственных и культурных ценностей

1. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья»
2. Семья как социальный институт
3. Функции современной семьи
4. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи

Тема 7. Роль семьи в воспитании детей. Характерные ошибки семейного воспитания

1. Основные задачи семейного воспитания
2. Семейное воспитание, его цели и средства
3. Типы семейного воспитания
4. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции

Повышенный уровень**Тема 1. Социальное партнерство: основные характеристики**

1. Социальное партнерство в образовании: основные термины и определения.
2. Виды социального взаимодействия.
3. Понятие социального партнерства и его значение для сферы образования
4. История развития социального партнерства в России и за рубежом.
5. Этапы развития социального партнерства в образовании.
6. Виды социального партнерства
7. Цели и задачи социального партнерства в образовательном пространстве.
8. Принципы социального партнерства
9. Условия реализации успешного социального партнерства

Тема 2. Классификация социальных партнеров в сфере образования (анализ образовательной практики).

1. Типология потенциальных партнеров в сфере образования.
2. Особенности контактных и целевых групп.
3. Формирование круга социальных партнеров в сфере образования
4. Алгоритм построения социального партнерства
5. Нормативная база социального партнерства в сфере образования
6. Основные проблемы во взаимодействии образовательного учреждения и семьи.

Тема 3. Основные формы социального партнерства в сфере образования.

1. Образовательные проекты.
2. Благотворительная деятельность.
3. Волонтерское движение.
4. Попечительские советы: история и современность.
5. Общественная экспертиза в системе образования.
6. Коллективные переговоры по подготовке проектов коллективных договоров(соглашений) и их заключению;

7. Взаимные консультации (переговоры) по вопросам регулирования трудовых отношений и иных непосредственно связанных с ними отношений, обеспечения гарантий трудовых прав работников и совершенствования трудового законодательства;
8. участие работников, их представителей в управлении организацией.

Тема 4. Дистанционные технологии в организации социального партнерства.

1. Специфика и формы дистанционного общения
2. Технологии общения по телефону
3. Содержание и принципы организации сотрудничества с помощью Интернета
4. Особенности речевого этикета при дистанционном общении;
5. Невербальные средства делового общения
6. Деловое письмо

Тема 5. Моделирование социального партнерства

1. Этапы организации социального партнерства
2. Внутренняя организация взаимодействия с социальными партнерами
3. Работа с учреждениями профессионального образования
4. Работа с общественностью, СМИ.
5. Работа с органами управления
6. Работа с учреждениями культуры, спорта, здравоохранения
7. Работа с родителями

Тема 6. Семья как социальный институт в контексте нравственных и культурных ценностей

1. Психолого-педагогическое содержание понятия «семья»
2. Семья как социальный институт
3. Семья как социально значимая ценность
4. Функции современной семьи
5. Роль семьи в жизни общества в различные исторические эпохи
6. Семья — среда духовного развития личности
7. Классификация семьи

Тема 7. Роль семьи в воспитании детей. Характерные ошибки семейного воспитания

1. Основные задачи семейного воспитания
2. Семейное воспитание, его цели и средства
3. Типы семейного воспитания
4. Проблемы семейного воспитания: разные воспитательные подходы, ошибочные родительские позиции
5. Авторитет родителей
6. Права и обязанности ребенка в семье
7. Права и обязанности родителей

Тема 8. Содержание, формы и методы педагогического взаимодействия с родителями

1. Сущность и содержание понятия «взаимодействие педагога с родителями»
2. Основные принципы взаимодействия педагога с родителями
3. Формы работы с родителями в современном образовательном пространстве
4. Психолого-педагогические основы взаимодействия семьи и педагога Психолого-педагогические основы взаимодействия семьи и педагога
5. Модель взаимодействия школы и семьи
6. Условия повышения эффективности педагогического взаимодействия
7. Историко-педагогический анализ проблемы педагогического взаимодействия школы с

семьей

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если ответ полный, правильный, отражающий основной материал вопроса; правильно раскрывает содержание понятий, терминов дисциплины. Ответы излагаются обоснованно, четко, логично. Ответ удовлетворяет ранее названным требованиям, он полный, правильный; есть неточности в изложении, легко исправляемые по дополнительным вопросам преподавателя. 3. Ответ правильный, студент в основном владеет материалом дисциплины, затрудняется самостоятельно раскрыть содержание терминов и понятий. Ответы излагаются непоследовательно, допускаются ошибки.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если ответ неправильный, не раскрыто основное содержание учебного материала, не даются ответы на вспомогательные вопросы преподавателя, грубые ошибки в определении терминов, понятий. Ответы излагаются нечетко, необоснованно и нелогично.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения данного оценочного мероприятия включает в себя: устный ответ на поставленные преподавателем вопросы.

Предлагаемые студенту задания позволяют проверить компетенции: - способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6); - способность к взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и укрепления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ (ПК-11). Вопросы повышенного уровня отличались более углубленными и детальными знаниями в области социального партнерства и взаимодействия с родителями.

Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо заранее дается перечень вопросов для самостоятельного изучения. Для подготовки к вопросу отводится 25-30 мин.).

При проверке задания, оцениваются *последовательность и логичность изложения материала по обсуждаемому вопросу. Полнота ответа по дискуссионному вопросу.*

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201__ г.

Портфолио

по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»
 (наименование дисциплины)

1. Название портфолио Опыт взаимодействия с родителями, социальными партнерами

2 Структура портфолио (инвариантные и вариативные части):

2.1 Модель взаимодействия образовательного учреждения с социальными партнерами.

2.2 Краткая характеристика видов взаимодействия с социальными партнерами.

2.3. Методические рекомендации по реализации модели взаимодействия с социальными партнерами.

2.4. Конспект мероприятия с родителями в рамках просветительской деятельности.

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если он выполнил в полном все пункты портфолио. Они соответствуют методическим требованиям. Если в портфолио отражены теоретические основы организации социального партнерства в образовании. А также, если студент умеет планировать, проектировать организацию взаимодействия с родителями, социальными партнерами. Материалы портфолио отражают комплексную интеграцию знаний и умений и освоенные компетенции. Использовано большое количество источников. Информация и материалы непосредственно связаны с заданиями учебной программы, удовлетворяют целям обучения и критериям отбора учебных материалов

Если портфолио выполнено в едином стиле, презентабельно.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если в портфолио отражены не все его части. Если оно не соответствует методическим рекомендациям.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура данного оценочного мероприятия включает в себя: просмотр всех частей портфолио и его представление

Предлагаемые студенту задания позволяют проверить следующие компетенции: ОК-6, ПК-7, ПК-11

Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо в течение семестра подготовить последовательно все части портфолио. Представить в виде сформированной папки. А также для устного представления своего портфолио подготовить презентацию, кратко отражающую содержание портфолио.

При проверке задания, оцениваются полнота, объем, практическая значимость, техническое оформление, презентабельное, соответствие представленных в портфолио материалов задачам учебной программы.

4. Методические рекомендации по составлению портфолио

Портфолио является важным элементом оформления самостоятельной внеаудиторной работы, представляет собой коллекцию работ за определенный период времени (обычно за семестр или учебный год), и рассматривается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе и стандартам обучения.

В портфолио должны входить одноплановые, либо разноплановые материалы.

Требования к оформлению портфолио

Портфолио должно содержать титульный лист с Ф.И.О. студента, названием специальности и (если уже выбрана) специализации студента, номером группы, периода создания портфолио, названием дисциплины, в рамках которой оно создается, ФИО преподавателя, под руководством которого ведется образовательная работа студента; содержание (виды работ), список используемой литературы.

Объем портфолио не регламентируется, так как важна логичность и структурированность изложения. При проверке внимание уделяется оформлению, последовательности изложения материала, убедительности, точности выполнения в соответствии с методическими рекомендациями.

Представляется портфолио в двух вариантах: электронном и бумажном. При оформлении портфолио следует соблюдать общепринятые нормы и требования к размеру

полей, заполнению титульного листа, ссылкам при цитировании и составлению списка литературы.

Текстовая часть должна быть представлена в машинописном виде, на одной стороне листа белой бумаги А 4 (210x297 мм). Размер полей: левое поле – 30 мм, правое – 10 мм, верхнее – 15 мм, нижнее – 20 мм. Следует учесть, что при наборе на компьютере используется размер шрифта – 14, и текст печатается через 1,5 интервала.

Задание: Модель взаимодействия образовательного учреждения с социальными партнерами.

Рекомендации по составлению модели:

1. В модели должны быть отражены возможные внутренние и внешние социальные партнеры.
2. Проработаны формы и виды взаимодействия с каждым из социальных партнеров.
3. Описаны и раскрыты технологии партнерства.
4. Модель должна носить схематичный характер.

Задание: Конспект мероприятия с родителями в рамках просветительской деятельности.

Рекомендации по составлению конспекта:

1. Определить цель составления конспекта.
2. При составлении плана конспекта, сформулируйте названия пунктов и определите информацию, которую следует включить в конспект для раскрытия пунктов плана.
3. Наиболее существенные положения изучаемого материала (тезисы) последовательно и кратко изложите своими словами или приводите в виде цитат.
4. Информация для родителей должна быть доступной, актуальной, соответствовать временным рамкам просветительской беседы.
5. В заключении должны быть сделаны краткие выводы.

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

Темы групповых и (или индивидуальных) творческих заданий (проектов)
 по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в
 образовательном пространстве»
 (наименование дисциплины)

Групповые творческие задания:

Задание 1. Составьте структурную схему социального партнерства образовательного учреждения с определением цели, задач, направлений работы, форм, субъектов.

Рекомендуемая литература:

1. Авво, Б.В. Социальное партнерство в сфере образования [Текст] / Б.В. Авво. -М.: Академия, 2003. -36с.
2. Авво, Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения [Текст]: учебно-метод. пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Б.В. Авво. -СПб.: КАРО, 2005. -96с.
3. Артемьев, И.А. Механизм социального партнерства в мониторинге качества профессионального образования [Текст] / И.А. Артемьев // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица» -2010. - С. 3-6.
4. Бурляева, В.А., Буллах, К.В. Социальное партнерство и психолого-педагогические особенности подготовки к планированию профессиональной карьеры в студенческом возрасте в условиях непрерывного профессионального образования [Текст] Монография / В.А. Бурляева, К.В. Буллах. - Невинномысск: НГГТИ, 2005.-151с.

Рекомендации по составлению структурной схемы социального партнерства:

Для выполнения задания воспользуйтесь следующим алгоритмом построения социального партнерства:

- взаимная договоренность о совместных действиях в целях решения проблем в образовании;
- обсуждение и принятие порядка действий;
- диагностика реальной ситуации в образовательном пространстве;
- определение и формулировка проблем (противоречий);
- совместная постановка целей и задач;
- определение основных направлений деятельности; выбор способов решения поставленных задач; разработка критериев успешности их решения;
- реализация способов решения поставленных целей и задач; координация действий участников социального партнерства;

- совместная экспертиза и обсуждение результатов работы; экспертиза образовательных проектов, направленных на решение обозначенных проблем;
- коррекция (при необходимости – на различных этапах) поставленных целей и задач, способов их решения.

Задание 2. Прочитайте и проанализируйте предложенные тексты и составьте тезаурус по теме «Социальное партнерство».

Информационный материал

а) Социальное партнёрство и профессиональное сотрудничество

В начале 21 века достаточно чётко обозначилась потребность человека и общества в принципиально иных информационно-эмоциональных, мыслительных и поведенческих стратегиях, информационном и этическом поведении как на уровне своего внутреннего мира человека, так и на уровне социальных отношений. Современные тенденции развития образования определены процессами изменения основных парадигм восприятия мира: вместо относительной стабильности – перманентные изменения, географическая удалённость не является препятствием для общения; местные практики впитывают глобальные и рождают новые поликультурные традиции.

Следуя тенденциям мирового развития, образовательные учреждения осознают необходимость существенных изменений в образовании, способствующих формированию готовности педагогических работников к осознанному политическому и социальному выбору, позволяющих сформировать в учителе системное синергетическое мышление, потребность в постоянном повышении образовательного уровня и росте профессиональной мобильности. Эффективность и сама возможность инновационной деятельности определяются прямыми и обратными системными связями между ОУ и социальными партнёрами. Специфика образовательной парадигмы заключается в том, что это целая область с особыми отношениями, особой образовательной мотивацией, особыми целями.

Методисты, педагоги сами определяют, какая информация им необходима для решения методических, учебных задач, профессиональных проектов, сами определяют социальных партнёров. Формирование мотивации педагогов к творческому труду, создание эффективного механизма взаимовыгодных отношений превращает профессиональное образование взрослых в один из мощных факторов социального партнёрства. Социальное партнёрство в широком смысле – это такая совместно распределенная деятельность социальных элементов – представителей различных социальных групп, результатом которой являются позитивные эффекты, получаемые всеми участниками этой деятельности. Социальное партнёрство в образовании мы понимаем как совместное участие различных сторон в выработке и реализации программ, интеллектуальных продуктов для обучения и воспитания детей.

Социальное партнёрство, построенное на принципах взаимной заинтересованности сторон и добровольности принятия ими обязательств, ответственности за результат деятельности, становится экономически значимой сферой образования.

Социальное партнёрство в образовании ещё мало освоено, с другой стороны - разные виды были в практике всегда. Среди разных видов социального взаимодействия различают такие, как благотворительность, сотрудничество, инвестиции, собственно партнёрство. Все эти понятия пришли в образование из социально-экономической сферы и всё прочнее занимают здесь место. Направления работы с социумом, это: благотворительность, спонсорство, кооперация (сотрудничество), инвестиция.

Благотворительность – добровольные безвозмездные и бескорыстные вложения труда или материально-финансовых ресурсов.

Спонсорство отличается от благотворительности мерой участия сторон. Спонсор передаёт именно те средства (трудовые, финансовые, материальные), которые запрашивает образовательное учреждение на конкретную деятельность, известную обеим

сторонам. В отличие от благотворительности, которая носит, как правило, разовый характер, это взаимодействие может быть периодическим и даже систематическим.

Кооперация, то есть совместная деятельность в одном и том же или разных, но связанных между собой процессах труда, в переводе с латыни означает сотрудничество. В сотрудничестве стороны включаются по обоюдному согласию. Возможность и мера участия определяются каждой стороной самостоятельно, определяются мерой её заинтересованности и, как правило, закреплены устным соглашением. Взаимодействие носит разовый или периодический характер, однако, становясь регулярным, служит основой для дальнейших партнёрских отношений.

Инвестиция – это вклад физических или юридических лиц по собственному усмотрению в соответствии с собственным видением и исходя из личных интересов. Договор или контракт – обязательная составляющая. Сегодня достаточно часто инвесторами образовательного учреждения становятся родители, которые создают фонд, направляя собранные средства на развитие образовательных учреждений. Например, они решают создать в учреждении современный специализированный кабинет, логопедический и другие.

Социальное партнёрство в образовании – это путь его демократизации и обновления. В современных условиях в образовании реализуются все виды социального взаимодействия, но очевидно, что именно партнёрство даёт наибольший эффект, так как предполагает более полное, заинтересованное и долгосрочное включение в решение социально-образовательных проблем. Партнёрство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, позволяет изменять, проектировать, устанавливать новые общественно значимые функции. Остальные виды работы с социумом также весьма полезны в конкретной ситуации, но более локально.

Социальное партнёрство с научными и культурными организациями города проявляется в совместной взаимовыгодной проектной деятельности. В основе каждого проекта лежат многолетние научные практические и теоретические исследования, информационные и методические сборники, а также разрешённые к копированию редкие книжные и журнальные материалы. На российском рынке представлено множество образовательных электронных пособий и приложений к действующим учебникам, поэтому в нашем филиале выбрано направление по разработке электронных библиотек дополнительных материалов для проведения учебных и внеклассных занятий. Каждая из электронных библиотек содержит тысячи высококачественных иллюстраций, объёмные текстовые материалы, аудио- и видеофрагменты. Тиражи электронных библиотек на компакт-дисках передаются в медиатеки ОУ.

Очевидно, что до партнёрства социальные контакты должны «дорости». Для проведения экспертизы социального партнёрства в образовании можно провести оценку уровня развития социального партнёрства через определение параметров взаимодействия, критериев результативности, показателей. Для этого необходимо:

Провести анализ мотивов и «выгод» сторон, ответить на вопрос: зачем нам потенциальные партнёры, важно понять и зачем мы им.

Найти общие интересы, мотивы, цели, которые могли бы стать основой практических совместных действий сторон.

Согласовать позиции, определить роли и место каждого участника во взаимодействии, ожидаемые результаты общей деятельности.

Выявить потребности в новых организационных формах, координирующих органах.

Документально оформить отношения, спланировать деятельность, определить меры ответственности каждой стороны.

Таким образом, опираясь на представленные уровни работы с социумом как на позиции, образовательное учреждение, выбирающее путь формирования партнёрских

отношений, может проанализировать и выстроить план дальнейших действий, направленный на их коррекцию и развитие перехода на новый уровень, сформировать единое информационно-смысловое пространство, как у администрации учреждения, так и социальных партнёров.

(Статья А.Г. Старцева, заведующая ЦФГЦРО, заслуженный учитель РФ, руководитель высшей квалификационной категории, г. Новосибирск)

б) Идеи социального партнерства в образовании.

Одним из новых явлений российской общественной жизни становится социальное партнерство, которое получило признание с начала 90-х годов прошлого века. Современная школа не может существовать изолированно от окружающих ее социальных институтов. Важнейшей задачей школьного образования является успешная социализация выпускников, которая невозможна без четкого представления детей об окружающей социальной действительности.

В настоящее время под термином социального партнерства понимается специфический тип общественных отношений. В образовании он используется пока неуверенно, что связано с недооценкой партнерства как взаимовыгодного сотрудничества.

Процесс создания механизма социального партнерства в России связывается с началом экономических реформ в 90-х годах прошлого века. Термин "партнерство" понимается очень широко, но наиболее распространенным является понимание партнерства как объединение усилий нескольких лиц или организаций для решения общих целей.

Заместитель Министра образования и науки Российской Федерации, кандидат педагогических наук И.М. Реморенко дает следующее определение понятию «социальное партнерство» - это такая совместная коллективно распределительная деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектами. Социальное партнерство следует рассматривать как способ построения гражданского общества.

Ученые И.М. Модель, Б.С. Модель определяют социальное партнерство как форму социального взаимодействия многообразных государственных институтов и общественных групп социального сообщества.

Г.И. Зимирев отмечает, что социальное партнерство строится на определенных принципах и нормах. Эти отношения основываются на добровольности признания партнерами друг друга в качестве участников общественных отношений.

В условиях обновления российского общества социальное партнерство становится действенным механизмом решения проблем в социуме и в частности в сфере образования.

Социальное партнерство, является новой «парадигмой» открытого общества, начинает проникать и в систему образования.

Фундаментом понятия социальное партнерство выступает социальное взаимодействие. Согласно Н.Л. Виноградовой, «социальное взаимодействие это способ социального бытия, который базируется на идеологическом отношении социальных субъектов и обеспечивает единство и гармонизацию социальных структур, имея конечной целью выработку стратегии единых действий отдельных личностей, социальных групп и общностей».

Исходя из теоретического анализа проблемы социального партнерства, мы в своей работе под социальным партнерством понимаем специфический тип общественных отношений, возникающих при взаимодействии школы и социума, направленный на достижение общих целей, основанный на принципах добровольности, взаимовыгодности, взаимоподдержки, взаимответственности.

Необходимость социального партнерства в образовании заключается в том, что для решения проблем в этой сфере требуются усилия всего общества.

Одним из направлений инициативы президента Д.А. Медведева «Наша новая школа» обозначено направление работы школы, направленное на установление партнерских отношений с окружающим социумом. «Новая школа - это центр взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. Школы как центры досуга будут открыты в будние и воскресные дни, а школьные праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия будут местом семейного отдыха».

По мнению В.Г. Бочаровой, социальная среда, различные сферы микросреды личности в разные возрастные периоды, в процессе всей жизни оказывают на человека соответствующее влияние. Мы согласны с утверждением автора, что невозможно сформировать личность только педагогическими средствами.

В целостном процессе формирования личности нельзя недооценивать роль социальной среды в воспитании человека. Социальная среда и школа создают социокультурную среду.

Социализация школьников в условиях партнерства школы в социокультурной среде заключается в разностороннем развитии ребенка и успешном овладении им необходимой совокупности социальных норм.

Школа должна стать центром, актуализирующим и координирующим социальное партнерство, как один из факторов успешной социализации учащихся.

Задание 3

В рамках социального партнерства важна работа по созданию «Карты района», на которую будут занесены все общеобразовательные учебные заведения, учреждения дополнительного образования, начального, среднего и высшего профессионального образования, музеи, театры, студии и т.д. Обязательными элементами карты являются:

- общая характеристика образовательной сети района;
- расположение образовательных учреждений на карте района
- рубрикация образовательных учреждений по признаку реализуемых профильных образовательных программ;
- визитная карточка каждого учреждения.

А. Разработайте схематично карту социального партнерства одного из образовательных учреждений Ставропольского края.

Б. Определите возможных партнеров школы и взаимные выгоды каждой стороны в данном социальном партнерстве.

Рекомендации по составлению карты социального партнерства: для создания карты воспользуйтесь информацией, представленной Министерством образования и молодежной политики Ставропольского края, сайтом комитета образования администрации города Ставрополя.

Задание 4. Групповая дискуссия по проблеме «С какими учреждениями нашего города необходимо развивать партнерские отношения ФГБОУ ВО СтГМУ?»

Примерные вопросы дискуссии «С какими учреждениями нашего города необходимо развивать партнерские отношения ФГБОУ ВО СтГМУ?».

- Какие цели преследуются социальными партнерами в системе образования?
- Какими ресурсами обладает ФГБОУ ВО СтГМУ для привлечения социальных партнеров?
- Каков круг реальных и потенциальных партнеров ФГБОУ ВО СтГМУ?
- Известны ли вам примеры наиболее успешного партнерства ФГБОУ ВО СтГМУ?
- Какие взаимные выгоды могут обеспечить ФГБОУ ВО СтГМУ и его социальные партнеры?

- Каким может быть алгоритм поиска и привлечения к сотрудничеству социальных партнеров?
- Какова степень социальной представленности деятельности ФГБОУ ВО СтГМУ в региональном (федеральном, международном) культурном и образовательном пространстве?
- Как влияет социальная статусность (престиж) ФГБОУ ВО на развитие социального партнерства?

Индивидуальные творческие задания (проекты)

Задание 1. Разработайте сценарий поиска и привлечения к сотрудничеству социальных партнеров конкретного ОУ.

Формы и технологии проведения занятия: индивидуальная работа. Информационные технологии.

Задание 2. Опишите технологию проведения телефонного разговора по привлечению социальных партнеров.

1. Критерии оценивания компетенций

Критерии оценки работы студента:

Оценка «зачтено» выставляется студенту, если студент активно участвует в обсуждениях, выдвигает свои гипотезы, у него отмечается оригинальность мышления

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если содержательно тема не раскрыта, не участвовал в выполнении творческого задания, выполненное творческое задание не соответствует большинству предъявляемых критериев.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций

Процедура проведения данного оценочного мероприятия включает в себя выполнение групповых и индивидуальных творческих заданий

Предлагаемые студенту задания позволяют проверить следующие компетенции

- способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6);
- готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ОВЗ и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7).

Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо в течение семестра выполнить групповое или индивидуальное творческое задание

При подготовке к ответу студенту предоставляется право пользования информационными материалами.

При проверке задания, оцениваются:

- активность во время проведения дискуссии ;
- аргументированность высказывания;
- наглядность представленного информационного материала;
- оригинальность мышления;
- способность к обобщению и генерированию новых идей;
- грамотное речевое и техническое оформление.

Составитель _____ Н.В. Гаранжа

(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования
 «Ставропольский государственный медицинский университет»
 Министерства здравоохранения Российской Федерации

Кафедра дефектологии и русского языка

УТВЕРЖДАЮ:

Зав. кафедрой _____

«__» _____ 201_ г.

**Темы эссе
 (рефератов, докладов, сообщений)**

по дисциплине «Социальное партнерство и взаимодействие с родителями в образовательном пространстве»
 (наименование дисциплины)

Базовый уровень

1. Эссе (сочинение-рассуждение) на тему «Социальное партнерство –это... (продолжить мысль)»
2. Написание реферата на тему: «Особенности и специфика социального партнерства в сфере среднего общего, а также начального, среднего, высшего профессионального образования».
3. Написание реферата на тему: «Скандинавская модель социального партнерства (опыт Швеции, Голландии, Финляндия)».
4. Написание реферата на тему: «»Восточно-европейская модель социального партнерства (Польша, Венгрия, Болгария, Чехия)».

Повышенный уровень

1. Эссе (сочинение-рассуждение) на тему «Родители – основные социальные партнеры образовательного учреждения».
2. Написание реферата на тему: «Алгоритм построения социального партнерства в сфере образования».
3. Написание реферата на тему: «Анализ нормативно – правовой базы функционирования социального партнерства в образовательном пространстве Российской Федерации».
4. Написание реферата на тему: «Социальное партнерство как фактор инновационного развития образовательного пространства».
5. Написание реферата на тему: «Коллективный договор: необходимая условность или полезный инструмент социального партнерства».

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «зачтено» вставляется студенту, если содержание эссе и реферата соответствует выбранной теме. В них имеется четкая и последовательная структура. В

работе прослеживается авторская позиция. Студент использует большое количество специальной литературы для анализа исследуемой проблемы. Работа соответствует формальным требованиям и сдана в установленный срок.

Оценка «не зачтено» выставляется студенту, если работа не соответствует большинству предъявляемых критериев.

2. Описание шкалы оценивания

Не предусмотрено

3. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих формирования компетенций

Процедура проведения данного оценочного мероприятия включает в себя: подбор и анализ литературы по изучаемому вопросу. Написание реферата, эссе. Процедура оценивания работы.

Предлагаемые студенту задания позволяют проверить следующие компетенции:

- способность к социальному взаимодействию и сотрудничеству в социальной и профессиональной сферах с соблюдением этических и социальных норм (ОК-6);
- готовность к психолого-педагогическому сопровождению семей лиц с ОВЗ и взаимодействию с ближайшим заинтересованным окружением (ПК-7).

Для подготовки к данному оценочному мероприятию необходимо в течении 2 месяцев подготовить реферат, эссе.

При проверке задания, оцениваются:

- соответствие содержания работы выбранной теме;
- анализ и оценка информации;
- обоснованность, аргументированность, доказательность высказываемых положений и выводов автора.

Составитель _____ Н.В. Гаранжа
(подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

**Результаты сравнительного статистического анализа
(контрольный этап эксперимента, экспериментальная группа)**

Таблица 1

Сравнительный статистический анализ изменений параметров мотивационно-ценностного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами будущих педагогов в экспериментальной группе

Параметры	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы преемства	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
Т-Вилкоксона	-2.212	-2.101	-2,379	-3,542	-2,803	-2,805	-3,612
Уровень значимости (p)	.027	.031	,017	,000	,005	,005	,000

Таблица 2

Сравнительный статистический анализ изменений интегративно-когнитивного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами будущих педагогов в экспериментальной группе

Параметры	Значение показателя
Значение критерия Т-Вилкоксона	-2.184
Уровень значимости (p)	0.029

Таблица 3

Сравнительный статистический анализ изменения параметров деятельностного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами будущих педагогов в экспериментальной группе

Параметры	Аналитические	Прогностические	Организаторские	Коммуникативные
Т-Вилкоксона	-3.122	-2.360	-2,769	-3,711
Уровень значимости (p)	.001	.016	,006	,000

Таблица 4

Сравнительный статистический анализ изменений рефлексивного компонента компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами будущих педагогов в экспериментальной группе

Параметры	Значение показателя
Значение критерия Т-Вилкоксона	-2.611
Уровень значимости (p)	0.007

Сравнительный статистический анализ изменений компонентов компетенции взаимодействия с родителями, социальными партнерами

Таблица 1

Сравнительный статистический анализ изменений компонентов компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами в контрольной группе (контрольный этап)

Параметры	Мотивационно-ценностный	Интегративно-когнитивный	Деятельностный	Рефлексивный
Т-Вилкоксона	-1,452	-,989	-1,255	-1.676
Уровень значимости (p)	.114	.326	.132	.096

Таблица 2

Сравнительный статистический анализ изменений параметров компетенции взаимодействия с родителями и социальными партнерами между контрольной и экспериментальной группами

Параметры	Мотивационно-ценностный	Интегративно-когнитивный	Деятельностный	Рефлексивный
U-Манна-Уитни	12.500	2.500	9.000	3.500
Уровень значимости (p)	.031	.000	.009	.001