Матвеева Анна Александровна

старший воспитатель МАДОУ №86

педагог высшей квалификационной категории

Коммуникативная открытость как результативно-оценочный компонент взаимодействия ДОУ и семьи.

Рассмотрение различных методологических подходов к пониманию открытости образовательного процесса иллюстрирует сложность и многомерность этого явления [1].

Таблица 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Мето  дологический подход | Показатель открытости ОО | Условия формирования открытости ОО | Значение для образовательного процесса |
| Системный подход | Комплексность взаимодействия со средой/субъектами среды и динамика развития системы (образовательного процесса) | Наличие постоянного информационного обмена со средой/субъектами среды | Постоянный учет актуальных изменений среды / субъектов среды |
| Синергетический подход | Многовариантность, альтернативность форм, обеспечивающих открытость системы (образовательного процесса) | Наличие разнообразных источников и ресурсов для реализации форм | Невозможность прямого воздействия на среду и необходимость конструктивного взаимодействия со средой/субъектами среды |
| Антропологический подход | Учёт личного опыта каждого субъекта обр. процесса, его рефлексии; возможность для каждого различной жизненной перспективы в зависимости от исторически обусловленной и индивидуальной ситуации. | Постоянная незавершенность открытости образовательного процесса; способность воспринимать, принимать и реагировать на внешние воздействия среды/ субъектов среды | Возможность индивидуального протекания обр. процесса, отсутствие жёсткого руководства. |
| Теория открытого общества | Гибкость, высокая социальная мобильность, ценность социальных институтов и наличие возможности для их изменения. | Сознательное признание социального института продуктом человеческого творчества и возможность его изменения для достижения запросов среды/ субъектов среды. | Сотворчество и кооперация со средой/субъектами среды, формирование критичного мышления. |

Открытость образования направлена не только на внешнюю среду, когда под воздействием образования меняется окружающий мир. Необходимо говорить об обратной открытости, что означает направленность «внутрь» образовательного процесса, который должен быть открыт среде/субъектам среды (их образовательным запросам), воспринимать критику и предложения и проводить соответствующую коррекцию.

В современном дошкольном образовании можно выделить несколько видов открытости образовательного процесса:

- информационная открытость (организационно-правовой режим взаимодействия ДОУ и семьи, обеспечивающий возможность получать необходимый и достаточный объём информации всем участникам этого взаимодействия);

- коммуникативная открытость (ориентированное на ценности развития предметно обусловленное коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса (педагогов, детей, родителей));

- методическая открытость (разнообразие дидактических технологий и методов; возможность пробного действия субъекта, когда неуспех не влечёт за собой никаких санкций; учёт ситуационных условий при выборе методики);

- содержательная открытость (многообразие содержания, правила отбора содержания, влияние на качество данного отбора среды/субъектов среды; допускаются и учитываются находки, интерпретации, добавления и изменения со стороны субъектов);

- открытость планирования (планирование деятельности с опорой на личный опыт субъектов образовательного процесса – детей и родителей; учет образовательного запроса семьи и соответствующая коррекция планируемых результатов);

- открытость организационных форм (комплексность фактических и возможных форм; важность не бездумной реализации форм, а собственное творчество субъектов образования; субъекты имеют право предлагать, изменять и реализовывать собственные формы);

- открытость социо-эмоциональной сфере (показатель демократичности отношений субъектов образовательного процесса; стимулирование группового взаимодействия; учёт социальных и эмоциональных потребностей);

- рефлексивная открытость (развивающий характер взаимодействия, выявление и обоснование проблем, их причин; коррекция и конструктивное преобразование процесса).

Только открытый образовательный процесс (как любая открытая система) имеет перспективу и направления своего развития. Но, открытие образовательного процесса ДОУ социуму/семье происходит не за счёт вынесения этого процесса вовне, а путём создания внутри ДОУ разнообразной среды благодаря сотрудничеству и взаимодействию с родителями воспитанников, непосредственно заинтересованных в поддержании стабильной ситуации развития ребёнка и удовлетворении собственных образовательных потребностей.

Исходя из анализа требований ФГОС ДО, процессы модернизации системы дошкольного образования имеют ярко выраженную коммуникативную направленность и ориентацию на организацию конструктивного педагогического взаимодействия [2]. Поэтому в данной статье актуализирована именно коммуникативная открытость ДОУ.

Коммуникативная открытость ДОУ определена нами как мотивированная деятельность, направленная на конструктивное решение коммуникативных задач, ориентированных на развитие субъектов образовательной практики (дети, родители, педагоги).

В качестве сквозных критериальных оснований дифференциации уровней развития коммуникативной открытости ДОУ определим различную степень рефлексии субъектов (ДОУ и семья) в процессе коммуникативного взаимодействия:

1 уровень (критический) – отсутствие способности к рефлексии, т.е. осознанию и обоснованию используемых средств коммуникативного взаимодействия;

1. уровень (допустимый) – ситуативные проявления способности к рефлексии оснований выбора средств коммуникативного взаимодействия;
2. уровень (оптимальный) – проявление устойчивой потребности и психологической готовности к рефлексии системного и ценностно - ориентированного выбора средств коммуникативного взаимодействия (осознание необходимости конструктивного коммуникативного взаимодействия как основы сотрудничества).

В содержательной структуре коммуникативной открытости ДОУ выделяем три компонента: ценностно – смысловой, когнитивный и деятельностный (Таблица2).

Таблица 2

Характеристика структурных компонентов коммуникативной открытости ДОУ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Структурные компоненты | Уровни:  **К-**критически**й,**  **Д-**допустимый  **О-**оптимальный) | Характеристика уровней |
| Ценностно-смысловой  компонент | Формально-информационный- **К** | Формальное отношение к использованию средств коммуникации, ориентированное на субъект – объектную стратегию взаимодействия. |
| Ситуативно-рефлексивный - **Д** | Ситуативно проявляющееся осознанное отношение к выбору средств коммуникативного взаимодействия и их рефлексии. |
| Системный ценностно-рефлексивный - **О** | Осмысленное рефлексивное понимание и принятие коммуникативной компетентности как стержневой основы профессионально-педагогической деятельности, ориентированной на ценности развития с приоритетом субъект – субъектной стратегии взаимодействия. |
| Когнитивный  компонент | Информационно-поверхностный - **К** | Знание теоретических основ коммуникации: функции, средства, приёмы, формы, стратегии общения. Знания рассматриваются как статичный конструкт, который не используется в организации деятельности. |
| Ситуативно-рефлексивный - **Д** | 1. Знание технологий конструктивного взаимодействия, ситуативное применение этого знания в профессиональной деятельности. |
| 1. Рефлексивно – деятельностный- **О** | Знание о приёмах организации конструктивного взаимодействия, которое конструируется в процессе рефлексии опыта взаимодействия |
| Деятельностный компонент | Формально-репродуктивный - **К** | Формальный выбор применяемых методов и приёмов коммуникации, неспособность к обоснованию и рефлексии используемых средств педагогического взаимодействия |
| Адаптивный -**Д** | Учёт в выборе методов и приёмов коммуникации особенностей конкретной педагогической ситуации, проявление способностей к рефлексивному анализу. |
| Рефлексивно-творческий - **О** | 1. Проявление коммуникативной компетентности как мотивированной способности к ценностно-смысловому, рефлексивному процессу моделирования конструктивного взаимодействия в ценностях развития. |

В результате проведённого исследования на базе МАДОУ №86 г.Томска была изучена динамика изменения коммуникативной открытости ДОУ в соответствии с требованиями ФГОС ДО и в процессе организации эффективного сотрудничества с семьями воспитанников.

Анкетирование педагогов и родителей на констатирующем этапе проводилось по методике диагностики коммуникативной установки В. В. Бойко. Были определены показатели негативной составляющей установок, что впоследствии актуализировало создание условий коррекции в открытой коммуникативной среде ДОУ.

Процесс развития коммуникативной открытости ДОУ представляет собой поэтапную дифференциацию её основных структурных компонентов (Таблица 3), которые приобретают определённую самостоятельную значимость при решении профессионально-коммуникативных задач, совершенствуются и углубляются, а внутри образовательной практики ДОУ постепенно теряют автономию и интегрируются в единый структурно-организованный процесс.

На начальном этапе формирования коммуникативной открытости ДОУ специальные знания и технологии применялись педагогами фрагментарно и ситуативно, преимущественно на основе интуитивных компетенций.

Далее, в процессе решения коммуникативных задач складывалась практическая основа для развития коммуникативной открытости. Усиливался процесс дифференциации. Опыт реализации педагогических задач в реальных ситуациях образовательной практики существенно дополнялся личным позитивным опытом, приобретаемым в том числе, в ходе решения проблем и организации ситуаций коммуникативного взаимодействия.

Процесс целенаправленного развития коммуникативной открытости ДОУ выявил наиболее оптимальные пути, условия и средства её развития в образовательной практике дошкольного образовательного учреждения.

Деятельностный компонент коммуникативной открытости ДОУ предполагал включение педагогов в исследовательскую деятельность внутри образовательной практики. Ведение протоколов включённого наблюдения за общением и взаимодействием с родителями предполагало разную локализацию: бытовые ситуации общения, образовательная деятельность, взаимодействие вне стен ДОУ, совместная конструктивная деятельность. По результатам наблюдений педагогов планировалась коррекционно-развивающая работа всех специалистов ДОУ в направлении оказания реальной помощи педагогам.

В дальнейшем специалисты, заведующий и старшие воспитатели выступали в качестве экспертов по оценке коммуникативной открытости ДОУ. Экспертные оценки проводились в индивидуальном и групповом режиме. Индивидуальный режим заполнения экспертных карт проводился посредством включённого наблюдения одного эксперта за характером коммуникативного взаимодействия воспитателя с родителями воспитанников, воспитателя с коллегами. Для этого эксперт лично присутствовал во время организации образовательной деятельности в группе, на родительской встрече, в моменты проведения различных форм профессионального взаимодействия (семинары, педсоветы, информационные летучки, круглые столы и др.). Групповые экспертные оценки основывались на моделировании жизненных и профессиональных ситуаций коммуникативного взаимодействия. С использованием ролевых игр, педагоги, не получая знания в готовом виде, конструировали их самостоятельно в группе.

Интерактивные технологии ведения рефлексивных семинаров и встреч с родителями воспитанников создавали комфортные условия взаимодействия: «вперёд и вместе», «через живое общение», «через работу в группах, где каждый – субъект познания нового».

Ситуационно-ролевое моделирование определяло применение таких форм педагогического взаимодействия как - ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-проблемы.

Ситуации-иллюстрации эффективно использовались в ходе знакомства с теоретическим материалом с целью пояснения отдельных его положений. При этом в качестве иллюстрации использовались как модели культурной практики, так и модели личных педагогических ситуаций.

Применение ситуации-оценки позволяло педагогам активно проявлять своё отношение к рассматриваемой ситуации и способу её решения. Ведущий озвучивал характеристики какой-либо проблемной коммуникативной ситуации и предлагаемый способ её решения. Педагогам предлагалось оценить данное решение, попытаться найти допущенные ошибки, объяснить их сущность, обосновав при этом выводы.

Использование ситуации-упражнения предполагало, что ведущий ограничивается изложением сути коммуникативной ситуации (например, конфликтной) и предлагает педагогам проанализировать эту ситуацию, попытаться на основе ее анализа выработать соответствующее решение.

Возможности ситуационно – ролевого моделирования реализованы, например, в такой форме, как совместный педагогический совет «Общение в семье» с привлечением родителей воспитанников.

Отработке приёмов педагогической коммуникации и становлению индивидуального стиля педагога способствовала форма проведения научно-практической родительской конференции - «Любящий (любознательный) родитель». Её результаты легли в основу интегрированной оценки когнитивного и деятельностного компонента развития коммуникативной открытости ДОУ. Родители заранее готовили сообщение, педагог при необходимости оказывал помощь в выборе темы и оформлении выступления. Активный дискуссионный формат ведения конференции способствовал формированию коммуникативной открытости ДОУ.

Результаты контрольного этапа исследования коммуникативной открытости ДОУ позволяют утверждать о достижении позитивных результатов. Оценка коммуникативной открытости ДОУ как одного из основных показателей открытости образовательного процесса показала положительную динамику.

Таблица 3

Коммуникативная открытость ДОУ

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Компоненты  Коммуникативной открытости ДОУ | Критерии | Количество субъектов | |
| констатирующий этап, % | контрольный этап, % |
| Ценностно-смысловой компонент | Формально-информационный- **К** | 32 | 11 |
| Ситуативно-рефлексивный - **Д** | 48 | 61 |
| Системный ценностно-рефлексивный - **О** | 20 | 28 |
| Когнитивный | Информационно-поверхностный - **К** | 64 | 56 |
| Ситуативно-рефлексивный - **Д** | 26 | 32 |
| Рефлексивно – деятельностный- **О** | 10 | 12 |
| Деятельностный | Формально-репродуктивный - **К** | 45 | 28 |
| Адаптивный -**Д** | 37 | 52 |
| Рефлексивно-творческий - **О** | 18 | 20 |

Используемая литература:

1. Рахкошин А.А. Открытость образовательного процесса (на примере западноевропейской модели)/ Новгородский государственный университет им Ярослава Мудрого/Монография, 2005.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования/ Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155// Российская газета, 25 ноября 2013г., №6241.