Дошкольное воспитание и развитие

Н. В. Микляева

Создание условий эффективного взаимодействия с семьей



Методическое пособие для воспитателей ДОУ

АЙРИС дидактика

УДК 373.24(072)
ББК 74.104+74.105
М59

Печатается по решению
Ученого совета факультета педагогики
и методики дошкольного образования МГПИ

Рецензент:
канд.пед.наук, проф. МГПИ Н. А. Виноградова

Идея, разработка издания принадлежит
издательству «Айрис-Дидактика»

Серийное оформление *А. М. Драгового*

Микляева, Н. В.

М59 Создание условий эффективного взаимодействия с семьей: метод. пособие для воспитателей ДОУ / Н. В. Микляева. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 144 с. — (Дошкольное воспитание и развитие).

ISBN 5-8112-2123-1

В пособии представлена комплексная методика диагностики условий и функций сотрудничества родителей и педагогов в процессе развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Книга содержит разнообразный практический материал: анкеты, конспекты консультаций, конспекты занятий по программе семинара-практикума.

Пособие рекомендовано воспитателям и другим специалистам ДОУ, а также учащимся колледжей и студентам вузов педагогического профиля.

ББК 74.104+74.105
УДК 373.24(072)

ISBN 5-8112-2123-1

© Н. В. Микляева, 2006
© Айрис-пресс, 2006

Подходы к пониманию семьи и факторов семейного воспитания

Основными психологическими характеристиками семьи как социальной группы являются следующие: состав и структура; индивидуальные характеристики членов семьи (демографические, психологические, физиологические); воспитание и образцы поведения в родительской семье; предшествующий брачный опыт супругов; объем и структура семейного взаимодействия; ролевое поведение, установки и ожидания; структура власти (авторитет и лидерство); характер и структура семейного общения; структура родственных связей.

Внутри семьи выделяются два основных вида социальных отношений: супружеские (брачные отношения между мужем и женой) и родственные (родственные отношения родителей и детей, между детьми, родственниками). Но при более глубоком анализе семьи мы можем обнаружить много других видов семейных отношений: родительских, детско-родительских, сибсовых, экстравзаимоотношений (отношений с окружающим социальным пространством). Таким образом, можно утверждать, что семья — это социальное пространство, в котором протекает большая часть жизни каждого человека, где он на разных этапах своей жизни выступает в разных социальных ролях и овладевает различными видами взаимоотношений, соответствующих этим ролям.

Специфика данного пространства определяется формой семьи: нуклеарной, расширенной нуклеарной, полной или неполной.

Нуклеарная семья состоит из родителей и детей, объединены только два поколения. Сегодня это наиболее распространенная структура. *Полная семья* соответствует нуклеарной семье, если включает отца, мать, детей.

Расширенная нуклеарная семья включает нуклеарную семью и родственников (бабушек, дедушек, внуков, сестер, братьев и др.), а также людей, являющихся близкими по тем или иным причинам.

Неполная семья — если один из родителей отсутствует. Есть дополнительная категория — так называемые функционально неполные семьи. В этой группе двое родителей, но профессиональные или другие причины оставляют им мало времени для семьи.

Каждая из перечисленных типов семей может быть нормальной или аномальной. В. Н. Дружинин считает «нормальной семьей» такую, которая обеспечивает требуемый минимум благосостояния, социальной защиты и продвижения ее членов и создает надлежащие условия для социализации детей до достижения ими психологической или психологической и физической зрелости.

С этой точки зрения современные исследователи (А. В. Мудрик, Т. А. Куликова, А. Н. Ганичева, О. Л. Зверева и др.) выделяют четыре фактора семейного воспитания, определяющие его нормальность/ненормальность.

1. *Социально-культурный.* Он включает в себя образование родителей, их интеллектуальный и культурный уровень, психолого-педагогическую подготовленность и микроклимат в семье.

2. *Социально-экономический.* Определяет имущественные характеристики семьи, уровень ее благосостояния, трудовую занятость взрослых членов семьи.

3. *Технико-гигиенический.* Включает бытовые условия проживания семьи, техническую оснащенность жилища, особенности, обусловленные местонахождением населенного пункта (мегаполис, город, село, деревня).

4. *Демографический.* Это структура и состав семьи: полная, неполная, материнская, сложная, простая, однодетная, многодетная.

Есть исследователи, определяющие нормальность/ненормальность семьи только по одному-двум параметрам. Например, с точки зрения М. Мид, нормальной является семья, где ответственность за нее как целое несет отец. Кроме того, такая семья должна быть полной. С чем это связано? Испокон веков считалось, что полная семья та, в которой заботу о потомстве, о

его разностороннем развитии несут отец и мать. Однако сегодня имеется много данных, убеждающих в том, что семья семье — рознь, даже если они относятся к одному типу (полная, неполная). Социологи выделяют семьи гармоничные, распадающиеся, распавшиеся, неполные. В гармоничной семье оба родителя и дети взаимно связаны отношениями глубокого понимания, доверия, любви. В таких семьях лучшие условия для творческого воспитательного процесса. Встречаются семьи полные, но имеющие явные дефекты воспитания: от полного эмоционального отторжения, гипоопеки до гиперопеки. Их принято называть неблагополучными, так что полная семья еще не является гарантом полноценного воспитания ребенка.

Другие ученые (И. В. Бестужев-Лада, Д. С. Лихачев, А. В. Мудрик) к числу факторов, оказывающих заметное влияние на эффективность воспитания детей в семье, относят *семейные традиции.*

Слово «традиция» (от *лат.* tratilio — передача) означает исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, порядки, правила поведения, в которых отражаются этнические, культурные, религиозные особенности семьи. Сколь многофункциональны нормы, ценности каждой конкретной семьи, столь разнообразны и традиции по своей воспитательной сущности. В зависимости от ценностей, норм семьи, которые реализуются в той или иной традиции, можно говорить о созидательных и разрушительных, конструктивных и деструктивных, стереотипных и не стереотипных, истинных и мнимых традициях. Традиции не остаются застывшими, раз и навсегда данными, они адаптируются к условиям современной жизни, но неизменным остается их назначение в человеческом обществе. А именно:

- традиции призваны служить упрочнению семейно-родственных связей и отношений, которые функционируют в качестве механизмов передачи таких личностно и социально ценных качеств человека, как любовь, доброта, сострадание, взаимопонимание (А. И. Захаров, А. Б. Орлова, А. С. Спиваковская);

- выступают основным средством трансляции социально-культурных ценностей, норм семьи в обществе и установления ее связей с объектами, которые включены в сферу ее жизнедеятельности (Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский).

Ориентируясь на семейные традиции или отвергая их, по образцу родительской семьи или руководствуясь антагонистическими представлениями, дети, вырастая, строят свои семьи. При этом, в первую очередь, моделируются установки родителей на воспитание детей в семье и соответствующие им стили воспитания.

Исследования, проведенные по данной проблеме в 1983–1984 гг. В. К. Котырло и С. А. Ладывир в НИИ психологии УССР, показали, что может быть выделено три основных стиля воспитания[1], каждый из которых характеризуется свойственной ему системой мотивов.

1. Деловое взаимодействие.

Оно возникает при стремлении взрослых организовать детскую деятельность или регламентировать их поведение. Мотивами поведения родителей выступают:

- желание приучать детей к делу, вооружать соответствующими навыками;
- стремление умерить активность, унять расшалившегося ребенка или отвлечь его от недостойного занятия.

В условиях сотрудничества ребенок ищет возможность сохранить общение, оправдать доверие взрослых. Воспринимая ненужность своего участия в совместной деятельности, обусловленное стремлением просто занять его чем-то, отделывается формальным исполнением.

2. Специальные воспитательные воздействия.

Они включают целенаправленные действия и поступки взрослых, смысл которых состоит в том, чтобы научить, дать образец, побудить к подражанию. Существенным здесь является сам подход к процессу воспитания как к решению воспи-

[1] При этом под стилем воспитания понимается принятый в семье тон эмоционального и практического отношения к ребенку.

тательных задач. Он заставляет взрослых анализировать не только поведение детей, но свое собственное.

Мотивы воспитания основаны на понимании взрослыми необходимости ухода за ребенком и организации его жизнедеятельности и стремлении приобщить его к определенным ценностям, выработать адекватное отношение к окружающему миру, заниматься его обучением. При этом отличительной чертой такого стиля воспитания от педагогического стиля, характерного для взрослых, воспитывающих ребенка в образовательном учреждении, выступает субъективиз и имплицитный характер постановки целей и выбора методов воспитания и обучения. Потому что в этом выражаются идеалы и представления конкретной семьи, а не общественности, о том, какими она хочет вырастить своих детей.

3. Общение ради общения.

В этом случае взрослые удовлетворяют свою потребность в любви, ощущении родственных уз. Желание приласкать ребенка, поговорить с ним о его заботах, просто побыть вместе — все это и отличает интимное общение от делового и воспитательного воздействия. Такой стиль характеризует специфику воспитания детей в семье, определяет глубоко эмоциональный, интимный характер семейного воспитания. Его «проводниками» становятся родительская любовь к детям и ответные чувства (привязанность, доверие, нежность) детей к родителям (Ю. П. Азаров, И. В. Гребенников, Т. А. Маркова).

Интимный характер этого стиля воспитания — не единственный фактор, обеспечивающий его действенность, силу, стойкость. Исследователи выделяют еще два фактора: постоянство и длительность воспитательных воздействий матери, отца, других членов семьи в разнообразных жизненных ситуациях, их повторяемость изо дня в день и наличие объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную, воспитательную деятельность семьи.

Эти факторы частично действуют и в дошкольном учреждении, но методы воспитания, которые используются в детском саду и семье, отличаются по своему набору и, что особенно

важно, по содержанию, следовательно, по эффективности воздействия на ребенка. В семейных методах воспитания отсутствует печать преднамеренности, свойственная детскому саду, зато наблюдается больше естественности, обращенности к конкретному ребенку с его жизненным опытом, привычками, пристрастиями и интересами. В свое время И. Г. Песталоцци отметил, что семья учит жизни при помощи «живого», жизненно нужного, а не придуманного, суррогатного дела, учит делом, а не словом. Слово в семейном воспитании — только дополнение, и, «падая на распаханную жизнью почву», оно производит совершенно иное впечатление, чем тогда, когда оно звучит из уст воспитателя.

Способы творческой деятельности взрослых членов семьи, необходимые для обслуживания процесса смены поколений, преемственности стилей и методов воспитания и социализации (взросления, становления) личности ребенка, характеризуют педагогическую культуру родителей.

Ее компоненты складывались на протяжении долгой истории человечества[1], но в настоящее время приобретают новое звучание. Вопрос об «ответственном родительстве» ставится на международном уровне (Конвенция о правах ребенка, 1989). В законодательных актах многих стран, в том числе и в Конституции Российской Федерации, закреплено первоочередное право родителей на воспитание своих детей. Учитывая многие распространенные в настоящее время явления, негативные для развития и воспитания ребенка, воспитание «ответственного родительства» предполагается осуществлять на всех уровнях общественной жизни[2].

[1] Первую программу подготовки матерей к воспитанию и обучению маленьких детей дал Я. А. Коменский в книге «Материнская школа».

[2] Педагогическая культура родителей — существенная часть общечеловеческой культуры, в которой запечатлелись духовные и материальные ценности, а также — способы творческой педагогической деятельности людей, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации (взросления, становления) личности. Поскольку разный уровень развития педагогического сознания родителей по-разному определяет цели, принципы, содержание, методы, средства, формы, а также условия осуществления педагогической деятельности, то в исследованиях педагогической культуры родителей обычно выделяют три аспекта: аксиологический, технологический и личностно-творческий.

Особый интерес представляет система, предложенная Н. В. Бестужевым-Ладой. Ученый выделяет несколько взаимосвязанных уровней подготовки родителей к воспитательной деятельности. Первоначально соответствующее образование получают дети и школьники, затем они обучаются в «Университете будущих родителей», далее переходят в «Университет молодого родителя», а по прошествии лет обучаются в «Университете родителя родителей» (начинающих бабушек и дедушек). Предлагаемая система пожизненного повышения педагогической культуры отличается комплексностью содержания, но пока может рассматриваться только как идеальная, нацеленная в будущее.

В действительности формирование педагогической культуры родителей является сложным процессом[1].

В семьях с *низким уровнем педагогической культуры* родителей нередко возникают проблемы, с которыми взрослые могут справиться адекватным способом. Причиной возникновения конфликтных ситуаций в таких семьях становится нарушение показателей семейной гибкости (в среднем на 80 %) и семейной сплоченности (в среднем на 60 %).

С одной стороны, здесь отмечается излишний контроль над самостоятельностью детей и игнорирование их возрастной потребности в самовыражении, а также изоляция от непродуктивной, с точки зрения родителей, деятельности и общения со сверстниками. С другой — в таких семьях может наблюдаться противопоставление требований родителей и воспитателей ДОУ, которое посещает ребенок.

[1] Исследование проводилось студенткой факультета педагогики и методики дошкольного образования МГПИ Л. С. Тищенко под руководством Н. В. Микляевой.

Родителям, относящимся к первой группе, можно рекомендовать путь оптимизации семейного воспитания, направленный на совершенствование аксиологического и технологического компонентов педагогической культуры.

Изучение особенностей структуры взаимоотношений в семьях со *средним уровнем педагогической культуры* родителей показало, что в них показатели семейной гибкости и семейной сплоченности нарушаются реже (соответственно, на 60 % и 40 %). У родителей отмечается непонимание или неумение создавать условия для полноценного развития ребенка в семье, склонность перекладывать воспитательные функции, а вместе с тем и долю ответственности на дошкольное учреждение. При этом большинство взрослых осознают важность единства стиля требований к ребенку, хотя и признают, что на практике это не всегда получается.

Родителям со средним уровнем педагогической культуры можно рекомендовать путь оптимизации семейного воспитания, связанный с изменением модели семейных взаимодействий по параметру адаптивности, а также совершенствование технологического и личностно-творческого компонентов педагогической культуры.

В семьях с *высоким уровнем педагогической культуры* родителей также нередко возникает ряд проблем. У таких родителей отмечается первостепенность целей формирования интеллектуальной сферы ребенка в сравнении с его коммуникативной компетенцией (80 %). Поэтому одной из основных проблем воспитания является непомерно ранее и интенсивное обучение, завышенный уровень притязаний родителей, который не всегда соответствует возможностям детей. Показатели семейной гибкости и семейной сплоченности нарушаются реже (соответственно, на 40 % и 20 %).

Родителям, относящимся к группе семей с высоким уровнем педагогической культуры, можно рекомендовать путь оптимизации семейного воспитания, направленный на коррекцию модели семейных взаимодействий по параметру гибкости и совершенствование личностно-творческого компонента педагогической культуры.

К сожалению, до сих пор не хватает методик, направленных на оценку эффективности сотрудничества детского сада с родителями, относящимися к разным уровням педагогической культуры и обладающими различными взглядами на процесс развития, воспитания и обучения детей, тем более, на выбор приоритетных направлений взаимодействия с педагогами и специалистами ДОУ.

Однако учет данных типологических групп родителей может стать основой для разработки методических рекомендаций по оптимизации семейного воспитания в группах родителей с разным уровнем педагогической культуры, что может быть полезным для организации эффективного сотрудничества педагогов и психологов ДОУ с семьями своих воспитанников.

Проблемы взаимодействия семьи и детского сада в процессе развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста

Проблема эффективного взаимодействия с родителями стала особенно актуальной во второй половине XIX века, когда первая общественно-педагогическая организация, Санкт-Петербургское Педагогическое Собрание, начало курировать деятельность Временной комиссии детских садов. После этого общественное и семейное воспитание, задачи, функции и принципы сотрудничества работников дошкольных учреждений и родителей воспитанников стали объектом пристального внимания ученых и практиков. Исследовали и разработчики данной проблемы — это основоположники отечественной педагогики: Н. И. Пирогов, М. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, П. Ф. Лесгафт, П. Ф. Каптерев и др. — заложили основы сотрудничества педагогической науки, общественности и семьи, которые были подхвачены передовой общественностью и практиками и проявились в организации родительских кружков; в подготовке «Энциклопедии семейного воспитания и обучения»; в создании хотя и немногочисленных, но различных форм взаимодействия, сотрудничества семьи и педагогов, например клубов для матерей, «семейных групп-лекториев». Стали издаваться педагогические журналы, в том числе, «Детский сад» (1866–1876), освещавший теоретические вопросы дошкольного воспитания детей и взаимодействия с семьей. В этот период в педагогической литературе семья начала рассматриваться как фактор положительного воздействия на ребенка. Например, А. С. Симонович (1840–1933) утверждала, что воспитание детей является не частным делом, а общественной обязанностью родителей, для выполнения которой требуются соответствующая обстановка, необходимые материальные условия жизни, а также элементарные знания родителями педагогической науки. В связи с этим ею были подняты вопросы о роли детского сада в дополнении семейного воспитания.

В первое десятилетие XX века семья как воспитательный институт пережила кризис в связи с ломкой традиционных устоев воспитания, оно было отнесено к важнейшей функции государства. В «Декларации по дошкольному воспитанию» (1917), которая стала одним из первых нормативных документов советского правительства о народном просвещении, указывалось, что общественное бесплатное воспитание детей должно начинаться с первого дня рождения.

В апреле 1919 г. состоялся Первый всероссийский съезд по дошкольному воспитанию. В одном из положений съезда было сказано: «Учреждения общественного дошкольного воспитания должны способствовать переустройству старой семьи, установлению единых задач общественного и семейного воспитания». Таким образом, на передний план выдвинулся принцип сочетания общественного воспитания с семейным.

На Втором всероссийском съезде по дошкольному воспитанию в 1921 г. обсуждалась необходимость изучения семьи ребенка и установления с семьями тесной дружественной связи. Воспитание в дошкольных учреждениях начали рассматривать как средство компенсирования недостатков семейного воспитания. Эти идеи нашли отражение в «Памятке для руководителей дошкольными учреждениями» (1922).

Создание в 1934 г. «Программы детского сада» — основного государственного документа — определило содержание работы с детьми и сотрудничества педагогов с родителями. В 1938 г. вышли новые документы для детских садов: «Руководство для воспитателя», «Устав детского сада». В них намечались основные установки и практические мероприятия по укреплению связи детского сада с семьей. В основном, они были направлены на решение материально-хозяйственных проблем детского сада.

После окончания Великой отечественной войны сместились акценты во взаимодействии с семьей. Например, Е. А. Аркин (1873–1948) отмечал, что все лучшее, что получает ребенок в семье, надо сделать достоянием детского сада, а все лучшее, что приобретает в детском саду, должно находить продолжение и опору в условиях семьи.

Содержание сотрудничества семьи и детского сада определяется «Руководством для воспитателя детского сада» (1945) и «Уставом детского сада» (1945). В этих документах было сказано о том, что детский сад должен служить примером правильного воспитания дошкольников и оказывать помощь родителям в воспитании детей в семье. Однако, как отмечал В. А. Сухомлинский (1918–1980), дошкольные учреждения не могут заменить детям семью, отца и мать, являющихся главными воспитателями для ребенка.

Педагогические исследования по проблеме сочетания общественного и семейного воспитания продолжались в 60–70-е гг. XX века. В 1960 г. был создан первый научно-исследовательский институт дошкольного воспитания АПН РСФСР, который возглавил академик А. В. Запорожец. В его лабораториях рассматривались проблемы развития и воспитания детей раннего и дошкольного возраста, уделялось внимание изучению вопросов семейного и общественного воспитания дошкольников.

Например, в своих исследованиях В. М. Иванова рассмотрела недостатки и положительные стороны общественного и семейного воспитания. По ее мнению, в семье, в отличие от дошкольного учреждения, отсутствует программа воспитания, часто возникает непонимание возрастных особенностей дошкольников, царит однообразие и малосодержательность деятельности, детям недостает общения со сверстниками. Однако она указывала и на преимущества семейного воспитания, которые заключаются в «мягких» отношениях между родителями и ребенком, эмоциональной насыщенности отношений, подвижном режиме дня, возможности общаться с родственниками разных возрастов. Результаты исследований доказывали, что важно сочетать воспитание ребенка в семье с воспитанием его в коллективе сверстников. При этом необходимо оказывать родителям помощь в налаживании воспитывающей, обучающей, а также коррекционной функций сотрудничества детского сада с родителями.

Как система пропаганды педагогических знаний в 70–80-е гг. был организован педагогический всеобуч для родителей, который имел научно-методическое обеспечение в виде программ, учебной литературы. В рамках всеобуча функционировали родительские университеты. Их цель — повышение педагогической культуры населения, налаживание всех функций сотрудничества детского сада с родителями: охраны и укрепления здоровья детей, развивающей, диагностической и коррекционной, коммуникативной, конструкторско-организаторской, координирующей и др.

В 70-е гг. под руководством Т. А. Марковой была организована лаборатория семейного воспитания, объединившая исследователей, занимающихся этими проблемами. Это было связано с повышением требований к воспитанию, возрастанием общей культуры семьи, необходимостью использования ее педагогического потенциала и налаживания функции профессионального самосовершенствования. При этом Т. А. Маркова отмечала, что работникам дошкольного учреждения принадлежит ведущая роль в организации содержательного общения с родителями и другими членами семьи, но эта роль успешно осуществляется лишь при хорошем знании особенностей семьи и создании педагогических условий для воспитания и обучения в ней детей. Считалось, если родители обладают определенной педагогической культурой, психолого-педагогическими знаниями и умениями, желанием целенаправленно воспитывать детей, им удается это делать грамотно и успешно. В связи с этим Т. А. Маркова определила формы работы с родителями: доклады на общих родительских собраниях, конференции в детских садах, в клубах, лекции по местному радиовещанию, статьи в печати (в заводской, фабричной газете), тематические стенды. По ее мнению, только единство семейного и общественного воспитания могло привести к должному воспитательному эффекту.

Более глубокие изменения во взаимодействии семьи и дошкольного учреждения произошли в 90-е гг. Это было связано с реформой образования, которая отразилась на системе дошкольного воспитания. Изменение государственной политики в области образования повлекло за собой признание положительной роли семьи в воспитании детей и необходимости

взаимодействия с ней. В настоящее время в соответствии с «Концепцией дошкольного воспитания» (1989) разрабатываются новые подходы к сотрудничеству с родителями, которые основываются на взаимосвязи детского сада и семьи. Дошкольным учреждениям и родителям предлагается объединить усилия для развития личности как детей, так и взрослых. В основе новой философии взаимодействия семьи и ДОУ лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить и дополнить их воспитательную деятельность.

Например, в исследованиях, проводимых в НИИ дошкольного воспитания Академии педагогических наук Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной (1990), была дана характеристика межличностных отношений ребенка-дошкольника с разными членами семьи, изучалась зависимость[1] развития некоторых личностных качеств ребенка от условий воспитания ребенка и его общения со взрослыми в семье.

Другой исследователь, Хоментаускас Г. Т. (1989), в своей книге «Семья глазами ребенка» тоже высказывает мнение, что ребенок, живя в семье и накапливая большой опыт межличностных отношений, формирует и свое отношение к родителям. На основе своего жизненного опыта и обобщения его доступными интеллектуальными средствами ребенок приходит к разным внутренним позициям, которые в общей форме отражают, как ребенок воспринимает отношение родителей к себе и как он сам относится к себе. Например,

«Я нужен и любим, и я люблю вас тоже».

«Я нужен и любим, а вы существуете ради меня».

«Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам».

«Я не нужен и нелюбим, оставьте меня в покое».

Таким образом, стиль семейных взаимоотношений и отношений родителей с детьми формирует позицию ребенка и стра-

[1] Совместно с Н. Е. Вераксой.

тегию межличностных отношений с другими людьми. В связи с этим, по мнению О. Л. Зверевой, родители должны научиться грамотно воспитывать детей, анализируя свою собственную воспитательную деятельность, находить причины педагогических ошибок, неэффективность используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, соответствующий его характеру и конкретной ситуации. Она считает, что от умения самокритично оценить себя как воспитателя зависят взаимоотношения родителей и ребенка, успех воспитательной деятельности семьи. Исследователь предлагает родителям чаще пользоваться следующими методами: разбор педагогических ситуаций, решение педагогических задач, анализ собственной педагогической деятельности. По ее мнению, эти методы формируют активную и осознанную позицию родителей в процессе развития, воспитания и обучения детей, помогают увидеть свои ошибки и наметить пути их преодоления.

Этим же проблемам посвятила свои исследования Л. Ф. Островская. «Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников» — одна из самых интересных ее работ. Ее главная цель — помочь воспитателям детских садов в проведении семинаров-практикумов с родителями, которые позволяют им успешно овладевать педагогическими знаниями, активизировать и обогащать воспитательные умения родителей, поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях. Островская утверждает: «Родители, обладающие педагогической культурой, стараются координировать внутрисемейные отношения так, чтобы эти отношения основывались на стремлении возвысить воспитательский авторитет каждого взрослого члена семьи».

Особенностям влияния внутрисемейных отношений на воспитание детей посвящены исследования С. И. Мусиенко. Она изучала проблему воспитания детей в неполной семье. Работа Е. П. Арнаутовой посвящена проблеме воспитания ребенка в условиях повторного брака матери. Авторы рассматривают особенности эмоционального самочувствия ребенка в

этой ситуации и предлагают использовать специальные методы влияния на психологический климат таких семей, делают вывод о том, что воспитание — процесс сложный и потому требующий комплексного подхода со стороны родителей и педагогов.

В связи с этим Л. А. Павлова предложила сделать детский сад открытой системой обучения для населения микрорайона по всем вопросам воспитания и развития ребенка. Т. А. Данилина изучила вопрос о том, какого рода помощь хотели бы получать родители и воспитатели друг от друга. Оказалось, воспитателям требуется помощь организационного характера и активная деятельность родителей в решении проблем детского сада. Помощь, которую желали бы получить родители от воспитателей, заключается в консультировании по проблемам развития и обучения ребенка, а также в подготовке детей к школе. Большинство родителей жалуются на то, что не получают конкретных советов по поводу развития ребенка, и на безразличное, как они считают, отношение к детям. Но в то же время родители значительно выше оценивают роль детского сада (по сравнению с семьей) в подготовке детей к школе и общению со сверстниками.

Исходя из трудностей по взаимодействию педагогов и родителей, Л. М. Кларина предложила открыть дискуссионные клубы и клубы по интересам для педагогов и родителей, спортивные секции для детей и родителей, библиотеки детской литературы и др. Т. А. Данилина, в свою очередь, разработала рекомендации для работников дошкольных учреждений по проведению родительских собраний, психологического консультирования родителей и выступлению специалистов-педагогов на родительских семинарах. Она также считает, что целесообразна разработка конкретных программ работы с родителями и педагогическим коллективом. Идею Т. А. Данилиной о создании программ, которые стали бы ориентиром как для педагогов, так и для родителей по вопросам воспитания и развития ребенка, взаимодействия дошкольного учреждения и семьи, поддерживают многие ученые.

В настоящее время создано большое количество отечественных и зарубежных программ, которые используются в работе современных образовательных дошкольных учреждений и обеспечивают разнообразные подходы к организации педагогического процесса в детском саду и взаимодействию с родителями воспитанников.

Современные комплексные программы («Детство» под ред. Т. И. Бабаевой, «Радуга» Т. Н. Дороновой и др., «Истоки» под ред. Л. А. Парамоновой и др., «Из детства — в отрочество» Т. Н. Дороновой и др., «Программа воспитания и обучения в детском саду» под ред. М. А. Васильевой и Т. С. Комаровой и др.) направлены на решение следующих задач сотрудничества с родителями: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, их физическое развитие; эмоциональное благополучие каждого ребенка; интеллектуальное развитие, создание условий для развития личности дошкольника, его творческих способностей; приобщение детей к общечеловеческим ценностям.

Однако их структурный анализ показывает, что в одних программах нечетко указаны задачи сотрудничества с родителями, в других — недостаточно конкретно методы и формы. Некоторые программы описывают преимущественно направления работы педагогического коллектива с детьми и в лучшем случае указывают на необходимость сотрудничества с их семьями. Например, программа «Радуга» не ориентирует на постоянное сотрудничество с родителями по всем разделам. А методы и формы взаимодействия с родителями лучше всего описаны в разделах «Формирование привычки к здоровому образу жизни» и «Физическая культура». В то же время программа «Истоки» предлагает педагогу использовать разнообразные формы и методы сотрудничества.

Следует отметить, что в последнее время появилось несколько новых программ, адресованных одновременно и родителям, и педагогам. Например, программа «Из детства — в отрочество» (научный руководитель — Т. Н. Доронова). Она основана на глубоком контакте родителей и педагогов. В ее

содержании четко и обстоятельно выявляется установка на взаимодействие с родителями, выделяются методы и формы сотрудничества. Однако не все современные программы, в том числе и вышеназванная, снабжены полными комплектами методических материалов. В связи с этим самими педагогами проводится серьезная работа по выбору средств и методов, выстраиванию технологии взаимодействия с родителями.

В качестве условий выбора эффективных методов и приемов работы с родителями, формирования оптимальной стратегии взаимодействия и сотрудничества семьи и детского сада в настоящее время выделяются:

- формирование у родителей воспитанников установки на сотрудничество через знакомство их с результатами диагностики потенциалов развития их детей;
- согласование представлений родителей и педагогов о задачах развития, воспитания и обучения детей в ДОУ и семье в процессе проведения проблемных семинаров;
- постановка специфических проблем педагогического сотрудничества с дифференцированными группами родителей и организация индивидуальных и погрупповых консультаций;
- обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества через использование традиционных и нетрадиционных методов общения;
- развитие интеллектуальной и творческой инициативы детей и взрослых в процессе организации коллективной деятельности по методу творческих проектов.

Изучение условий эффективного взаимодействия с родителями воспитанников ДОУ

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ

Цель методики — выявление психолого-педагогических и методических условий эффективного взаимодействия с родителями воспитанников ДОУ.

Задачи:

1. Выявление дифференцированных групп родителей, различающихся по педагогическим установкам, влияющим на выбор того или иного направления развития детей в ДОУ.

2. Изучение состояния реализации функций взаимодействия педагога с родителями дифференцированных групп.

3. Анализ успешности реализации образовательных стратегий, предполагающих сотрудничество ДОУ с родителями.

Методика проводится в 3 этапа.

Первый этап — изучение педагогических установок родителей воспитанников ДОУ.

В основу методики были положены методические рекомендации Е. П. Арнаутовой, О. Л. Зверевой, В. П. Дубровой, Е. П. Милашевич и на их основе разработана анкета для родителей, включающая три блока вопросов.

Первый блок — стандартный, включающий формальные сведения о семье (4 вопроса).

Второй блок — анализ программы воспитания и обучения детей в детском саду и выделение наиболее важных для родителей разделов работы (9 вопросов).

Третий блок — оценка уровня воспитательно-образовательной работы в детском саду и рекомендации воспитателям по приоритетному направлению работы с ребенком (16 вопросов).

Анкета

Выявление педагогических установок родителей

Уважаемые родители!

Данная информация поможет нам лучше узнать Вашего ребенка, сделать его пребывание в детском саду комфортным и обеспечить более высокое качество воспитательно-образовательного процесса.

1. Ф. И. ребенка, возраст _____
2. Кто отвечает на вопросы анкеты (отец, мать) _____
3. Есть ли еще дети в семье?

☐ Да. Укажите их возраст _____

☐ Нет.

4. Ф. И. О. обоих родителей, возраст, образование

Мать _____

Отец _____

Живут ли вместе с Вами: бабушка, дедушка _____

5. На какие разделы программы «Детство» / под ред. Т. И. Бабаевой по воспитанию и обучению Вашего ребенка необходимо обратить особое внимание воспитателям? (поставить рядом знак «+»).

6. На какие из перечисленных разделов программы Вы бы хотели получить рекомендации педагогов?

Эти рекомендации необходимы Вам для:

☐ организации игр детей в семье;

☐ развития речи ребенка (заучивания с детьми стихотворений, подбора содержания домашнего чтения);

☐ понимания особенностей индивидуального подхода к работе с ребенком, имеющим трудности в обучении;

☐ развития тонкой моторики рук ребенка;

☐ развития творческих способностей ребенка;

☐ формирования навыков эффективного общения;

☐ формирования положительных качеств характера ребенка;

☐ развития интеллектуальных способностей ребенка;

☐ формирования первоначальных трудовых умений и навыков у ребенка (самообслуживания, формирования культурно-гигиенических навыков, помощь в семье);

☐ другие _____

7. Удовлетворяет ли Вас уровень и содержание воспитательно-образовательной работы в ДОУ?

☐ да

☐ нет

☐ затрудняюсь ответить

8. Получаете ли Вы от воспитателей полную информацию об успехах ребенка на занятиях и достижениях в повседневной жизни?

_____

О его трудностях _____

9. Чем необходимо воспитателям дополнительно заниматься с Вашим ребенком в свободное время?

☐ играть

☐ рисовать

☐ конструировать

☐ другое _____

10. Какие положительные стороны в работе воспитателей Вы отмечаете? _____

В чем заключаются отрицательные явления? _____

Как, по-вашему, их можно изменить? _____

11. Есть ли у Вас пожелания и предложения относительно воспитания ребенка в д/саду? _____

12. Какие особенности характера ребенка, по Вашему мнению, необходимо учитывать педагогам (раздражительность, обидчивость, тревожность, впечатлительность и др.)? _____

_____

13. Какие особенности темперамента и поведения Вашего ребенка следует учитывать педагогам (замедленный темп деятельности, нарушение внимания, излишняя подвижность и пр.)? _____

_____

14. Какими качествами характера ребенка Вы гордитесь? _____

_____

Благодарим за сотрудничество!

При качественном анализе ответов на пятый вопрос была использована таблица, позволяющая соотнести разделы программы «Детство» под ред. Т. И. Бабаевой с разделами образовательной программы ДОУ и вопросами анкеты (см. табл. 1).

Таблица 1

Таблица соотнесения разделов программы «Детство» с разделами образовательной программы ДОУ и вопросами анкеты

Блоки образовательной программы ДОУ	Раздел программы «Детство»	Направление анкетирования
1 блок: развитие ребенка в разных видах деятельности	«Ребенок пятого года жизни в детском саду»	Все вопросы
	«В игре ребенок развивается, познает мир, общается»	Обогащение игровой деятельности
	«Ребенок познает предметный мир, приобщается к труду»	Познание предметного мира, приобщение к труду
2 блок: общеинтеллектуальное развитие ребенка	«Первые шаги в математику»	Математическое развитие
	«Ребенок открывает мир природы»	Экологическое воспитание
	«Развиваем речь детей»	Развитие речи
3 блок: социально-нравственное и общекультурное развитие ребенка	«В игре ребенок развивается, познает мир, общается»	Художественно-творческая деятельность
	«Ребенок входит в мир социальных отношений»	Социально-нравственное воспитание
	«Ребенок в мире художественной литературы, изобразительного искусства и музыки»	Ознакомление с художественной литературой
4 блок: охрана здоровья и формирование здорового образа жизни	«Растим детей здоровыми, крепкими, жизнерадостными»	Физическое развитие

По результатам анкетирования составляется обобщающая таблица, включающая описание всех пунктов опроса и процент положительных ответов на вопросы всеми родителями группы воспитанников ДОУ.

На ***втором этапе*** выявляются особенности восприятия образов себя и ребенка у родителей и их соотнесение с родительским целеполаганием. Проводится обследование родителей на основе методики «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» (по книге Е. С. Романовой, С. Ф. Потемкиной «Графические методы в психологической диагностике»). Им предлагается нарисовать «рисунок человека из геометрических фигур»: образ себя и ребенка в разных временных позициях.

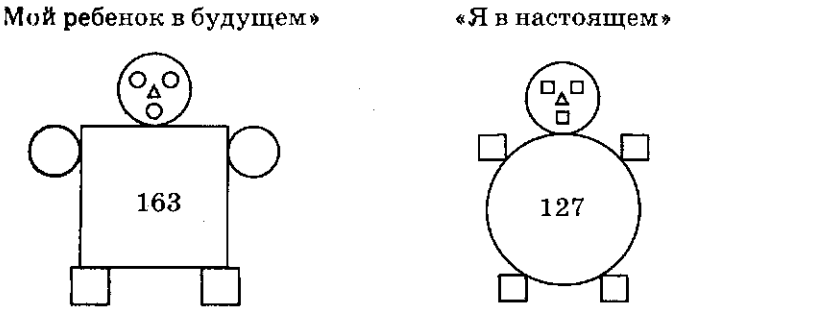


Рис. 1

Каждый из родителей рисует по шесть рисунков: восприятие образа себя и образа ребенка в прошлом, настоящем и будущем. После выполнения задания рисунки обрабатываются следующим способом: подсчитывается количество использованных в изображении «человечка» треугольников, кругов, квадратов (по каждому рисунку отдельно). Результат записывается в виде трехзначных чисел, где сотни обозначают количество треугольников, десятки — количество кругов, единицы — количество квадратов. Эти трехзначные цифры составляют так называемую «формулу рисунка», по которой

происходит отнесение рисунков к соответствующим типам и подтипам, которым соответствуют определенные типологические характеристики. Например «изобретатель», «руководитель», «эмотивный тип» и др. В качестве примера выполнения задания и последующей обработки изображений мы приводим два рисунка из шести (см. рис. 1). С этими типами и подтипами сравнивается восприятие образа родителя и ребенка, насколько они совпадают.

Качественная оценка осуществляется в ходе заполнения экспертом таблиц (см. табл. 2, 3, 4).

Таблица 2

Совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции в рисунках родителей (совпадение типов и подтипов)

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя			
	Образ ребенка			
Мать	Образ себя			
	Образ ребенка			

Результаты оцениваются в баллах.

- Совпадение образа ребенка в прошлом с образом себя в прошлом: 1 балл.
- Совпадение образа себя в прошлом с образом ребенка в настоящем: 1 балл.
- Совпадение образа себя в настоящем с образом ребенка в будущем: 1 балл.
- Совпадение частей лица (глаза, нос, уши, рот), наличия шляпы, пуговиц: по 0,1 балла.

Баллы суммируются.

Таблица 3

Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (прошлом, настоящем или будущем) в конструктивных рисунках

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя			
	Образ ребенка			
Мать	Образ себя			
	Образ ребенка			

Результаты оцениваются в баллах.

- Позиция взаимодополняющая: 1 балл.
- Частично: 0,5 балла.
- Противопоставленная позиция, но не влияющая на нарушение социальных отношений в семье, или нейтральная: 0 баллов.
- Позиция, противопоставленная и провоцирующая ситуативное нарушение социальных отношений в семье: −0,5 балла.
- Позиция, влияющая на нарушение социально-психологических взаимоотношений в семье: −1 балл.

Отрицательные и положительные баллы просчитываются отдельно.

Таблица 4

Конструктивность отношений в рисунках семей

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя			
	Образ ребенка			
Мать	Образ себя			
	Образ ребенка			

Результаты оцениваются в баллах.

- Совпадение образа себя в настоящем и образа ребенка в прошлом: 0,5 балла.
- Совпадение образа себя и образа ребенка в настоящем: 0,5 балла.
- Совпадение образа себя в настоящем и образа ребенка в будущем: 0,5 балла.
- Совпадение образа себя и образа ребенка в будущем: 0,5 балла.

Баллы суммируются.

Обобщающие данные затем сводятся в таблицы, характеризующие каждую из трех дифференцированных родительских групп, для каждой дифференцированной группы отдельно (например, см. табл. 5).

Результаты оцениваются в баллах. При этом определяется гармоничность психологического пространства семьи, его влияние на ребенка.

Результаты использования этой методики интересно сравнить с результатами наблюдений за общением и взаимодействием детей и родителей в процессе режимных моментов, в ситуациях прихода в группу и когда родители забирают детей из детского сада, а также — в ходе специально организованных ситуаций. Например, педагог предлагает ребенку поиграть в «семью»[1].

Оценка игровых действий ребенка производится следующим способом:

1. Введение в игровую ситуацию.

[1] В качестве примера приведем предметно-игровую методику Т. И. Пуховой. Она исследовала социальный (семейный) опыт дошкольника, личностные особенности ребенка, анализируя содержание и ассоциативную динамику сюжета игры в «семью». В игровой ситуации она предлагает использовать шесть кукол (медведей), условно обозначающих членов семьи, и набор мебели, оперируя которым дошкольник самостоятельно выступал в качестве режиссера игры.

Таблица 5

Результаты выполнения методики «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» для дифференцированных групп родителей

Ф. И. ребенка	1. Совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции	2. Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)		3. Конструктивность отношений
		+	–	
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
Всего:				

Параметры оценки:

- наличие или отсутствие персонала в игровой ситуации;
- первичный выбор персонажа;
- продолжительность действий с персонажем.

2. Предметно-игровая деятельность ребенка.

Параметры оценки:

А. Характеристика предметных действий персонажей (игровая ситуация):

- активные действия персонажей (инициирующие, поддерживающие, результирующие);

- пассивные действия персонажей (нейтральные, соглашающие, оппозиционные).

Б. Характеристика речевых высказываний ребенка (беседа с ребенком):

- высказывания по отношению к персонажам (нейтральные, негативные, позитивные);
- слова-действия по отношению к персонажам;
- слова-признаки по отношению к персонажам.

Итак, сначала педагог предлагает ребенку поиграть в «семью»[1]. При положительном ответе дошкольнику предъявляется набор персонажей в количестве 6 штук (мама, папа, дедушка, бабушка, мальчик, девочка), а также пластмассовый конструктор, из которого предстоит построить дом, предметы мебели, обстановку для «семьи». Затем взрослый предлагает ребенку выбрать и идентифицировать персонажей, которые являются членами его семьи. Отмечается констатирующая и планирующая речь дошкольника.

На этом этапе фиксируется первичный выбор персонажа, наличие персонажа в игровой ситуации, продолжительность действия с ним. За первичный выбор персонажа насчитывается 1 балл, за наличие персонажа в игровой ситуации — 1 балл, за продолжительность действия с ним — тоже 1 балл. Таким образом, максимальная сумма баллов составляет 3 балла. Затем данные переводятся в проценты и вносятся в обобщающую таблицу[2] (см. табл. 6).

Второй этап методики состоит из игровой ситуации и беседы с ребенком. Сначала ему предлагается сделать мебель и обстановку для персонажей, затем — показать и рассказать, что они делают. В процессе игры ребенку задаются следующие вопросы: «Что мама (папа) делает дома? Что ты делаешь в это время? С кем? Почему? Что будет дальше? Чем все закончится? Почему?» Фиксируется количество пассивных действий

[1] Модифицированный вариант методики, разработанный И. В. Худяковой.

[2] Условные обозначения: М. — мама, П. — папа, Р. — ребенок, Др. — другие.

Таблица 6

Введение в игровую ситуацию (в процентном выражении)

Группа детей	Первичный выбор персонажа				Наличие персонажа в игровой ситуации				Продолжительность действий с персонажем			
	М.	П.	Р.	Др.	М.	П.	Р.	Др.	М.	П.	Р.	Др.
1 группа	33	33	0	33	100	100	100	100	66	66	100	100
2 группа	60	40	0	0	80	60	80	30	20	20	80	20
3 группа	80	10	10	0	100	80	100	60	60	40	90	100
4 группа	100	0	0	0	100	100	80	100	60	20	80	100

с персонажем (нейтральные, соглашающие, оппозиционные), активных действий (инициирующие, поддерживающие, результирующие). В специальном протоколе отмечаются все сопровождающие высказывания ребенка. За каждое действие или высказывание насчитывается 1 балл, затем баллы суммируются и переводятся в проценты по отношению к общему количеству действий. По результатам заполняется обобщающая таблица[1] (см. табл. 7).

На следующем этапе, после того как ребенок закончил играть, педагог вместе с ребенком убирает материалы и беседует с ним, используя вопросы: «Кем ты станешь, когда вырастешь? Хочешь ли ты быть похожим на маму (папу)? Почему? Какая(ой) у тебя мама (папа)? Ты каким (какой) будешь?»

Речь ребенка фиксируется, отмечается характер высказываний (нейтральный, негативный, позитивный) по отношению к персонажу, их количество (за каждое высказывание по одному баллу), которое затем переводится в проценты по отношению к общему количеству (в единицу времени) (например, см. табл. 8).

[1] Условные обозначения: М. — мама, П. — папа, Р. — ребенок, Др. — другие.

Таблица 7

Характеристика предметных действий персонажей (в процентном выражении)

Группы детей	Активные действия				Пассивные действия			
	М.	П.	Р.	Др.	М.	П.	Р.	Др.
1 группа	60	65	85	75	40	35	15	25
2 группа	20	30	10	30	80	70	90	70
3 группа	55	40	70	75	44	60	30	25
4 группа	30	45	30	55	70	57	70	45

Таблица 8

Характеристика экспрессивности высказываний по отношению к персонажам (в процентном выражении)

Группа детей	Нейтральные высказывания				Позитивные высказывания				Негативные высказывания			
1 группа	60	40	65	70	40	60	35	30	0	0	0	0
2 группа	50	44	55	55	30	55	35	40	20	0	10	5
3 группа	70	60	60	40	20	30	30	40	10	10	7	19
4 группа	65	65	35	30	6	15	25	35	30	20	40	35

Подсчитывается также соотношение слов-действий и слов-признаков по отношению к персонажам в процентном выражении от общего количества (см. табл. 9).

В итоге сумма баллов, переведенная в проценты, определяет положение данной игровой ситуации в системе координат: в соответствии с балловой отметкой на оси абсцисс (активные и пассивные игровые действия) и оси ординат (позитивные и негативные речевые высказывания).

Таблица 9

Характеристика высказываний детей по отношению к персонажам (в процентном выражении)

Группа детей	Слова-действия по отношению к персонажам				Слова-признаки по отношению к персонажам			
	М.	П.	Р.	Др.	М.	П.	Р.	Др.
1 группа	40	45	50	40	60	55	50	60
2 группа	55	55	75	55	45	45	25	45
3 группа	70	75	80	45	30	25	20	55
4 группа	85	80	80	55	15	20	20	45

Благодаря этой методике возможно не только соотнесение установок родителей на развитие, воспитание и обучение детей, выявленных на предыдущих этапах исследования, с установками на общение и взаимодействие с ребенком, но также изучение восприимчивости ребенка к педагогическим воздействиям взрослых в семье, его откликаемости на данные воздействия, самовоспитуемости и самообучаемости. Методика также позволяет выявить адекватность стратегии общения родителей с ребенком их педагогическим установкам и его личностной позиции, т. е. насколько их педагогические устремления совпадают с потребностями ребенка соответствовать идеалам и желаниям взрослых.

Третий этап методики имеет две стадии.

1-я стадия — анализ сформированности образовательных стратегий взаимодействия семьи и ДОУ.

2-я стадия — анализ эффективности взаимодействия ДОУ и семьи и степени реализации функций педагога в работе с родителями.

На *1-й стадии* сравнивается реализация программных задач сотрудничества семьи и ДОУ (по направлениям анализа, предложенным Т. Н. Дороновой).

1. Формирование здоровья.
2. Эмоциональное развитие.
3. Социальное развитие.
4. Игровая деятельность.
5. Познавательно-речевое развитие.
6. Изобразительная деятельность.
7. Продуктивная деятельность.

Для этого нами разработана анкета «Оценка эффективности реализации образовательных стратегий в семье и ДОУ» (шкала оценки от «1» до «4»), состоящая из двух серий вопросов.

Первая серия вопросов анкеты направлена на определение уровня реализации программных задач по воспитанию и обучению детей в семье.

Вторая серия вопросов — на определение уровня реализации программных задач по воспитанию и обучению детей в ДОУ.

Анкета

Уважаемые родители!

Педагогам детского сада важно оценить успешность воспитания детей в семье и ДОУ. Это поможет им лучше ориентироваться в педагогических потребностях каждой семьи и оказывать ей необходимую помощь. Поэтому просим Вас оценить эффективность реализации образовательных стратегий в семье и ДОУ.

1) Ф. И. О. ребенка _____

_____

2) Кто отвечает на вопросы анкеты (мама, папа, бабушка, дедушка)? _____

3) Дата _____

4) Подпись _____

Теперь заполните, пожалуйста, следующую таблицу.

Оценка эффективности реализации образовательных стратегий в семье и ДОУ		
Общая стратегия воспитания и развития ребенка в семье и в ДОУ	**Реализация задач в ДОУ**	**Реализация задач**
1	**2**	**3**
I. Формирование здоровья		
1. Обеспечить условия комфортной адаптации ребенка к детскому саду		
2. Разработать индивидуальную программу формирования здоровья		
3. Создать условия для физического и психологического комфорта ребенка в ДОУ		
4. Воспитывать привычку к чистоте, формировать гигиенические навыки		
5. Осуществлять профилактику нарушения зрения, осанки и плоскостопия		
6. Поддерживать потребность в спонтанной двигательной деятельной активности, создавать условия для переживания «мышечной радости»		
II. Социальное развитие		
1. Воспитывать заинтересованное и уважительное отношение к взрослым		
2. Воспитывать умение общаться со взрослыми вне семьи		

1	2	3
3. Формировать представления о жизни взрослых		
4. Закладывать основы доброжелательного отношения к сверстникам		
5. Вырабатывать навыки общения с равным партнером		
6. Воспитывать бережное отношение к миру природы		
7. Содействовать формированию индивидуальности и основ личности: — активность и самостоятельность — образ себя — моральные устои — основы гражданственности		
III. Эмоциональное развитие		
1. Обеспечить радостный эмоциональный фон жизни ребенка		
2. Способствовать обогащению его эмоциональной палитры		
3. Учить контролировать проявление эмоций		
IV. Игровая деятельность		
1. Обеспечивать ребенка играми и игрушками, являющимися наиболее ценными		

1	2	3
2. Заранее согласовывать с ребенком требования к хранению и уборке игрушек		
3. Оказывать постоянное внимание и проявлять уважение к детским играм		
4. Участвовать в играх с ребенком, тактично предлагать ему помощь		
5. Проявлять инициативу и выражать искреннее желание участвовать в игре с ребенком		
V. Познавательно-речевое развитие		
1. Рассказывать детям об увиденном, профессиях, видах деятельности		
2. Рассматривать и наблюдать с ребенком различные явления и объекты природы в разные времена года		
3. Объяснить ребенку требования, связанные с безопасностью, поведением		
4. Организовывать различные развивающие развлечения, игры (для развития внимания, восприятия, мышления)		
5. Способствовать накоплению пассивного и обогащенного активного словаря		

1	2	3
VI. Изобразительная деятельность		
1. Формировать у детей интерес к произведениям народного, декоративно-прикладного и изобразительного искусства		
2. Знакомить детей с иллюстрациями к детским книгам, репродукциям, открыткам с произведениями книжной графики		
3. Содействовать проникновению детей в мир отношений, переживаний и чувств героев сказок, произведений изобразительного и музыкального искусства		
4. Знакомить детей с удивительными свойствами цвета на примере живописи и графики		
VII. Продуктивная деятельность		
1. Формировать у детей интерес к различным изобразительным материалам и желание действовать с ними		
2. Учить изображать доступными средствами то, что вызывает интерес у детей		
3. Знакомить детей с цветовой палитрой		
4. Способствовать обогащению содержания рисунков, формы, композиции, цветового решения		

Данные анкетирования подтверждают выводы из бесед и результаты наблюдений за общением родителей и воспитателей, оценкой эффективности их взаимодействия и степени реализации программных задач сотрудничества.

По результатам анкетирования составляется обобщающая таблица, включающая оценку эффективности реализации образовательных стратегий в семье и ДОУ родителями трех дифференцированных групп (см. табл. 10).

Таблица 10

Результаты оценки эффективности реализации образовательных стратегий в семье и в ДОУ

Программная задача сотрудничества семьи и ДОУ	**1. Интеллектуальное воспитание и физическое развитие**		**2. Художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание**		**3. Физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание**	
	Реализация задач в семье	**Реализация задач в ДОУ**	**Реализация задач в семье**	**Реализация задач в ДОУ**	**Реализация задач в семье**	**Реализация задач в ДОУ**
1. Формирование здоровья						
2. Эмоциональное развитие						
3. Социальное развитие						
4. Игровая деятельность						
5. Познавательно-речевое развитие						
6. Изобразительная деятельность						
7. Продуктивная деятельность						
Средний результат:						

Результаты подсчитываются в процентах по каждой дифференцированной группе родителей.

На *2-й стадии* этапа проводится анализ эффективности взаимодействия ДОУ с семьей и степени реализации функций педагога в работе с родителями с опорой на шкалу экспертных оценок каждой функции.

Для этого использовалась анкета «Самооценка успешности реализации функций взаимодействия педагога с родителями», составленная на основе методических рекомендаций В. П. Дубровой и Е. П. Милашевич.

Анкета

Уважаемые сотрудники!

В этом учебном году коллектив нашего ДОУ проделал большую работу по взаимодействию ДОУ и семьи. Проведите, пожалуйста, самооценку успешности реализации функций взаимодействия с родителями (поставьте знак «+» в графе с соответствующим баллом).

Самооценка успешности реализации функций взаимодействия педагога с родителями

	Ф. И. О. педагога										
№	**Название функции**	**Оценка по шкале «1–10»**									
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
1.	Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)										
2.	Развивающая (воспитывающая и обучающая)										
3.	Диагностическая и коррекционная										
4.	Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношений)										

5.	Конструкторско-организаторская									
6.	Координирующая									
7.	Функция профессионального самосовершенствования									

Затем просчитывается средний результат (в процентах) по оценке каждой функции взаимодействия педагогов и родителей. По результатам составляется обобщающая таблица (см. табл. 11).

Таблица 11

Результаты успешности реализации функций взаимодействия педагога с родителями

Ф. И. О. педагога	**Функции взаимодействия педагога с родителями**						
	Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)	**Развивающая (воспитывающая и обучающая)**	**Диагностическая и коррекционная**	**Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношений)**	**Конструкторско-организаторская**	**Координирующая**	**Функция профессионального самосовершенствования**
1							
2							
3							
4							
5							
Средний результат (в %)							

Затем составляется таблица «Экспертная оценка реализации функций сотрудничества педагога с родителями детей дифференцированных групп». Используется шкала оценки от «1» до «3».

1 балл — тяжело;

2 балла — средняя степень тяжести;

3 балла — легко.

Баллы переводятся в проценты.

Оценка происходит на основе результатов собеседования со старшим воспитателем ДОУ. Результаты заносятся в таблицу (см. табл. 12).

Таблица 12

Экспертная оценка реализации функций сотрудничества педагога с родителями детей дифференцированных групп

Педагогические установки родителей	Функции педагогического сотрудничества с родителями						
	1	2	3	4	5	6	7
	Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)	Развивающая (воспитывающая и обучающая)	Диагностическая и коррекционная	Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношений)	Конструкторско-организаторская	Координирующая	Функция профессионального самосовершенствования
1	2	3	4	5	6	7	8
I. Интеллектуальное воспитание и физическое развитие (в среднем по группам)							

1	2	3	4	5	6	7	8
II. Художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание (в среднем по группам)							
III. Физическое развитие и художественно эстетическое воспитание (в среднем по группам)							

Все результаты исследования соотносятся между собой и подвергаются качественному и количественному анализу.

ХОД И РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕРВОГО ЭТАПА АПРОБАЦИИ МЕТОДИКИ

На ***первом этапе*** апробации методики проводилось изучение педагогических установок родителей. В эксперименте приняли участие двадцать семь родителей (в возрасте, в основном, старше тридцати лет) средней группы детского сада.

Результаты первого этапа эксперимента выявили 3 группы родителей по преобладанию педагогических установок на воспитание и обучение детей и выбору приоритетных направлений сотрудничества с педагогами ДОУ.

1-я группа (43 %) ориентирована на интеллектуальное воспитание детей. Из них 17 % родителей нацелены только на интеллектуальное воспитание, 83 % имеют совмещенную

позицию с ориентировкой на интеллектуальное воспитание и на физическое развитие.

Родители этой группы считают, что их дети испытывают трудности в изучении раздела программы по РЭМП, на что необходимо, по их мнению, воспитателям обратить особое внимание. Они также убеждены в том, что воспитатели должны больше времени уделять организации игр на развитие внимания и восприятия, мышления, памяти детей. Значительная часть родителей (67 %) хотела бы получить рекомендации педагогов по данному разделу программы, которые необходимы им для формирования интеллектуальных способностей у детей. Меньшая часть родителей (33 %) считает, что у них достаточно знаний по развитию математических способностей у детей и рекомендации им не нужны. При этом они возлагают основную надежду на выполнение педагогами развивающей, диагностической, коррекционной, конструкторско-организаторской, координирующей функций.

67 % родителей 1-й группы хотели бы получить рекомендации по разделу программы «Развитие речи», так как считают, что дети испытывают трудности в усвоении этого раздела, а у родителей недостаточно знаний, чтобы оказать им помощь. По их мнению, задержка в речевом развитии будет препятствовать в развитии интеллектуальных способностей детей, что отразится на успешном школьном обучении. 17 % родителей этой группы интересуют рекомендации по развитию логики у детей. Рекомендации по социально-нравственному воспитанию необходимы 33 % родителей для «формирования положительных качеств характера ребенка и навыков эффективного общения».

83 % родителей, имеющих совмещенную позицию с установкой на интеллектуальное и физическое развитие, возлагают основную работу по физическому воспитанию детей на педагогов, которые, по их мнению, должны заниматься охраной и укреплением здоровья детей, выполнять развивающую, конструкторско-организаторскую функции. Родители считают, что хорошо самостоятельно выполняют материнскую функ-

цию и рекомендации им не нужны. Они утверждают, что физическое развитие является основной базой для успешного обучения и воспитания детей.

2-я группа (36 %) ориентирована на художественно-эстетическое воспитание детей. Из них 40 % — только на художественно-эстетическое воспитание, 60 % — имеют совмещенную установку на художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание.

Родители этой группы считают, что их дети испытывают трудности при изучении раздела программы «Художественно-творческая деятельность», на что воспитателям необходимо обратить особое внимание. По их мнению, это требует от педагогов выполнения развивающей, диагностической и коррекционной, конструкторско-организаторской и координирующей функций.

Взрослые требуют успехов от детей на занятиях по художественно-творческой деятельности, утверждают, что воспитатели должны организовывать игры на развитие творческих способностей каждого ребенка, в том числе игры-драматизации, дополнительно заниматься с детьми изобразительной деятельностью.

60 % родителей хотели бы получить рекомендации по художественно-творческому развитию и по развитию речи детей; 40 % — по социально-нравственному воспитанию, так как они думают, что у них недостаточно знаний по этим вопросам, а художественно-эстетическое воспитание и содержательное общение с окружающими людьми являются важнейшими условиями полноценного развития ребенка.

По разделу программы «Познание предметного мира, приобщение детей к труду» 20 % родителей желают получить рекомендации педагогов: они полагают, что не располагают достаточными знаниями по этому разделу программы.

60 % родителей 2-й группы, имея совмещенную позицию с установкой на художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание, утверждают, что им необходимы также и рекомендации для развития интеллектуальных способностей

ребенка, а воспитателям нужно заниматься с детьми развивающими играми по формированию представлений о сенсорных эталонах и пространственно-временных ориентировках.

3-я группа (21 %) имеет совмещенную позицию с установкой на физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание. Они считают, что их дети испытывают трудности при изучении разделов программы «Физическое развитие» и «Художественно-эстетическое воспитание», на что воспитателям нужно обратить особое внимание. По их мнению, физическое развитие и здоровье являются основными компонентами воспитания и обучения ребенка. Родители этой группы полагают, что у детей необходимо развивать, в первую очередь, двигательные и художественно-творческие способности, а педагоги должны дополнительно заниматься с детьми подвижными играми и изобразительной деятельностью. Рекомендации по физическому воспитанию родители получить не хотят, так как думают, что хорошо разбираются в этом вопросе. Они возлагают на педагогов выполнение функций охраны и укрепления здоровья детей, физическому воспитания и др.

33 % родителей хотели бы получить рекомендации по социально-нравственному воспитанию (для формирования положительных качеств характера ребенка), так как думают, что у них недостаточно знаний по этому разделу программы.

Еще 33 % родителей этой группы нуждаются в рекомендациях по художественно-творческой деятельности, развитию речи и ознакомлению с художественной литературой. Эти рекомендации необходимы им для заучивания с детьми стихотворений и подбора содержания домашнего чтения.

В рекомендациях по разделу программы «Познание предметного мира, приобщение детей к труду» нуждаются также 33 % родителей, так как уверены, что не имеют достаточных знаний для формирования первоначальных трудовых умений и навыков у детей.

Таким образом, среди представителей этой группы родителей отмечается неоднородность потребностей в повышении педагогической компетентности и несоответствие данных по-

требностей запросам родителей по отношению к детскому саду.

Подводя итоги анкетирования, можно сделать вывод о том, что большинство родителей дифференцированных групп, независимо от их установок на воспитание и обучение детей, нуждаются в рекомендациях педагогов. 36 % от контингента родителей — по разделу «Развитие элементарных математических представлений», 57 % — «Развитие речи», 28 % — по разделу «Художественно-творческая деятельность», 36 % — по разделу «Социально-нравственное воспитание», 14 % — по разделу «Познание предметного мира, приобщение детей к труду», 7 % — «Ознакомление с художественной литературой» и по развитию логики у детей.

Родители стремятся к поиску необходимой информации, а персонал ДОУ имеет авторитет среди них. Общей для ДОУ и родителей целью воспитания детей дошкольного возраста является воспитание эмоционально благополучного, разностороннe развитого счастливого ребенка, что невозможно без взаимодействия родителей и педагогов. Это и определяет выполнение последними функций: охраны и укрепления здоровья детей, развивающей, диагностической и коррекционной, коммуникативной, конструкторско-организаторской, координирующей и профессионального самосовершенствования.

ХОД И РЕЗУЛЬТАТЫ ВТОРОГО ЭТАПА АПРОБАЦИИ МЕТОДИКИ

На ***втором этапе*** апробации методики проводилось выявление особенностей восприятия образов себя и образа ребенка у родителей и их соотнесение с родительским целеполаганием.

Родителям предлагалось нарисовать «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур»: образ себя и ребенка в разных временных позициях (по книге Е. С. Романовой, С. Ф. Потемкиной «Графические методы в психодиагностике»).

89 % родителей с заинтересованностью приняли участие в апробации методики, 4 % сомневались, 7 % были настроены негативно («У вас ничего не получится! Рисовать не буду!»; «Мне некогда, я занят»), однако в дальнейшем эти же родители интересовались результатами своего участия в исследовании.

На втором этапе исследования были дополнены содержательные характеристики дифференцированных групп родителей, выделенных на первом этапе апробации методики.

Родители, отнесенные нами к *1-й дифференцированной группе (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития)*, чаще всего занимают позицию «руководитель» и «изобретатель» (отец) и «эмотивный тип» (мать) с переходом в предполагаемом будущем на тип «ответственный исполнитель» и «тревожно-мнительный тип».

При этом характерно, что позиции отца и матери взаимно дополняют друг друга. Видимо, это свидетельствует о единстве требований к воспитанию и обучению ребенка в семье. Однако родители расходятся в восприятии образа ребенка, оценивая его в настоящем и прошлом то как «ученого», то как «изобретателя», а в будущем воспринимали его как «тип руководителя». Это свидетельствует о прагматической составляющей целеполагания взрослых, т. е. они стремятся к развитию интеллектуальных способностей детей ради их будущей карьеры (переход характеристики ребенка в будущем как «руководителя»).

Соотнесение рисунков себя и детей показывает, что чаще всего ответственность за такое неосознанное целеполагание на отрезке «прошлое — настоящее» несет отец (тип «руководитель»), на отрезке «настоящее–будущее» — мать («эмотивный тип»). Именно «эмотивный тип», то есть «эмоциональный», чаще всего оказывается преобладающим для характеристики образов как ребенка, так и родителей в будущем.

В качестве примера предлагаем результаты обследования семьи одного из детей, характерные для родителей этой группы (см. табл. 13).

Таблица 13

Результаты выполнения методики «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» семьи А[1]

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя	118 Изобретатель, конструктор, художник	127 Изобретатель, конструктор, художник	181 Эмотивный
	Образ ребенка	127 Изобретатель, конструктор, художник	118 Изобретатель, конструктор, художник	145 Изобретатель, конструктор, художник
Мать	Образ себя	433 Тревожно-мнительный	262 Интуитивный	073 Эмотивный
	Образ ребенка	181 Эмотивный	361 Ученый	163 Эмотивный

Для рисунков родителей *2-й дифференцированной группы (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания)* характерно преобладание образов «тревожно-мнительного» и «руководящего типа» (когда появляется акцент на развитие интеллектуальных способностей) — у отцов, «интуитивного» и «ответственно-исполнительного типа» — у матерей. При этом восприятие себя в будущем переходит на тип «ученый» или «преподаватель», что отражает установки взрослых на совершенствование своей педагогической позиции, то есть ее переход на более демократический и научно-обоснованный уровень.

[1] Все имена и фамилии обследуемых, их инициалы изменены.

Установки, касающиеся восприятия ребенка, чаще всего соответствуют типу «изобретатель, конструктор, художник» в настоящем и будущем, которые трансформируются от «эмотивного» типа в прошлом. В других случаях они соответствуют типу «преподаватель», «ответственный исполнитель», которые «вырастают» из «тревожно-мнительного типа» в прошлом. Это свидетельствует о преобладании эмотивной (эмоциональной) составляющей родительского целеполагания судьбы ребенка и прогноза его профессии.

Сопоставление восприятия себя в прошлом и настоящем показало, что эта категория родителей действительно отличается наибольшей степенью идентификации детей с собой по типам прошлое — настоящее как «тревожно-мнительный тип» (у отцов) и типам прошлое — настоящее — будущее как «ответственный исполнитель» (у матерей). Иногда у таких родителей образ отца воспринимается как образ человека «руководящего типа», тогда мать компенсирует этот диктат позицией «интуитивного типа» или «изобретателя».

В качестве примера предлагаем результаты обследования одной семьи, характерные для родителей этой группы (см. табл. 14).

Для родителей *3-й дифференцированной группы (приоритет физического развития и художественно-эстетического воспитания)* характерно восприятие себя как тип «ученого» и «преподавателя» (у матерей) и «ученого» (у отцов). Таким образом, впервые отмечаются усиливающие друг друга однонаправленные установки взрослых, но иногда отец занимает позицию «руководителя», тогда мать смещается на взаимодополняющую позицию «ответственного исполнителя».

Для позиции детей в семье характерна позиция «руководителя» (подтип «преподавателя») и «эмотивный тип». В будущем обозначается позиция, аналогичная с приобретением черт «ответственного исполнителя» (в восприятии мамы).

Динамика идентификации родителей с ребенком показывает, что восприятие образа себя и ребенка у таких родителей смещено по времени: идентификация осуществляется в одной

Таблица 14

Результаты выполнения методики «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» семьи Ж

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя	721 Руководитель	721 Руководитель	721 Руководитель
	Образ ребенка	442 Тревожно-мнительный	451 Эмотивный	532 Ответственный исполнитель
Мать	Образ себя	442 Тревожно-мнительный	244 Интуитивный	343 Ученый
	Образ ребенка	181 Эмотивный	334 Ученый	514 Ответственный исполнитель

системе координат, т. е. малыш кажется похожим не на себя в детстве, а на себя в настоящем. Поэтому будущее семьи воспринимается одинаково: как изменение образов родителей и ребенка до типа «преподавателя» и «эмотивного типа».

В качестве примера предлагаем результаты обследования одной семьи, характерные для родителей этой группы (см. табл. 15).

Обобщая полученные данные, мы смогли разработать критерии сформированности гармоничного психологического пространства семьи каждой дифференцированной группы (в аспекте восприятия родителями образа себя и ребенка).

1-й критерий: совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции.

2-й критерий: совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем).

Таблица 15

Результаты выполнения методики «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур» семьи К

Обследуемый	Категория восприятия	Прошлое	Настоящее	Будущее
Отец	Образ себя	055 Эмотивный	334 Ученый	343 Ученый
	Образ ребенка	343 Ученый	172 Эмотивный	451 Тревожно-мнительный
Мать	Образ себя	325 Ученый	415 Тревожно-мнительный	334 Ученый
	Образ ребенка	136 Изобретатель, конструктор, художник	640 Руководитель, преподавательский подтип	550 Ответственный исполнитель

3-й критерий: конструктивность отношений.

Дадим характеристику упомянутых дифференцированных групп с использованием данных критериев.

1-я дифференцированная группа (интеллектуальное воспитание и физическое развитие). У родителей этой группы (выделенной нами на первом этапе апробации методики), ориентированных на интеллектуальное воспитание и физическое развитие детей, 1-й критерий (совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции) оказался ниже среднего (0,86 балла). Они узнают себя в ребенке: им понятны увлечения и интересы детей, что эмоционально сближает их с ними. Это подтверждают результаты, изложенные в табл. 16.

Таблица 16

Результаты оценки сформированности гармоничного психологического пространства семьи у представителей 1-й дифференцированной группы

Семья	1. Совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции	2. Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)		3. Конструктивность отношений
		+	–	
Семья А	1,3	2,5	0	0,5
Семья Б	1,3	1	–2	1
Семья В	1,4	1	–3	0,5
Семья Г	0	0,5	–0,5	0
Семья Д	1,2	0,5	–0,5	0,5
Семья Е	0	3	0	0
Всего:	0,86	1,4	–1	0,4

Результаты анализа подтверждаются данными наблюдений.

Например, по критерию «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции» семья В набрала 1,4 балла, что свидетельствует о среднем уровне сформированности психологического пространства семьи. Результаты наблюдений подтверждают это.

Рассмотрим ситуацию общения отца с сыном.

Сын *(обращается к отцу)*. Посмотри, какой красивый мост я достраиваю из кубиков!

О т е ц *(замечает)*. Совсем как я в детстве! Я тоже строить из кубиков очень любил, только кубики у меня были не такие красивые, как твои, а деревянные.

Отец узнает себя в Вадиме, вспоминает, что он был в детстве таким же, как его сын в настоящем времени, а это сближает его и ребенка (по результатам графического обследования семьи отец оценивает себя в прошлом и ребенка в настоящем как тип «ответственный исполнитель»). Он с удовольствием отмечает, что мальчик занимается конструированием. Это подтверждают данные анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики), по результатам которого родители мальчика хотели бы развивать логическое мышление и интеллектуальные способности у сына.

Диапазон 2-го критерия — «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» — семей данной дифференцированной группы составляет от +1,4 до −1 балла.

Остановимся на характеристике семей, у которых данный критерий имеет *положительное значение.*

«Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» составляет у них 1,4 балла, т. е. является самой низкой по сравнению с представителями остальных дифференцированных групп. Отмечается взаимодополняющая позиция в семье, хотя она может реализовываться частично в некоторых семьях этой группы родителей, что подтверждают данные наблюдений.

Например, «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семьи Г составляет 0,5 баллов. Наблюдение подтверждает указанные низкие показатели. Рассмотрим ситуацию взаимодействия сына и матери.

Мама пришла за ребенком в детский сад.

М а л ь ч и к *(просит)*. Мама, подожди меня, я еще зоопарк для динозавров не достроил до конца!

М а м а. Гена, быстро собирайся, мне некогда! Динозавров у тебя и дома полным-полно. Лучше бы ты во что-нибудь более нужное поиграл.

М а л ь ч и к *(спрашивает)*. А ты мне дома разрешишь немного с динозаврами поиграть?

М а м а *(соглашается)*. Хорошо, немного разрешу, даже чуть-чуть сама с тобой поиграю, если все дела успею сделать.

Позиция ребенка и взрослого в данном случае является частично взаимодополняющей (по результатам графического обследования семьи мать в настоящем занимает позицию «интуитивный», сына она оценивает как тип «ученый»).

Мать не хочет подождать, пока он закончит игру, явно выражая свое недовольство его выбором занятия, но все же соглашается поиграть с ребенком. Это подтверждают данные анкетирования (проведенного нами на первом этапе эксперимента), по результатам которого родители хотели бы заниматься математическим развитием сына и формированием у него интеллектуальных способностей.

Теперь охарактеризуем 2-й критерий — «совместимость позиций ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» — среди семей этой дифференцированной группы, у которых он имеет *отрицательное значение*: −1 балл. В отдельных случаях оно может снижаться до −3 баллов, что провоцирует формирование неустойчивой психологической атмосферы между членами семьи, вызывая иногда ситуации «социального взрыва» в таких семьях.

Например, отрицательное значение «совместимости позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» в семье Б составляет −2 балла, что подтверждают данные наблюдений. Проиллюстрируем это на примере общения ребенка и матери.

С ы н *(обращается к матери)*. Мама, а вы мне с папой такой же пистолет, как у Сани, купите? Я буду стрелять: бамс, бамс, бамс — и все попадают.

М а м а. Ой, нет, ни за что. Пистолет — это плохая игрушка. Он тебе не нужен. Я бы их все выбросила из дома. Лучше мы тебе интересную развивающую игру купим, сейчас их много разных продают.

По результатам анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики) родители хотели бы развивать математические способности сына. Это подтверждают данные наблюдений. Вернемся к описанию проблемной ситуации.

С ы н *(просит уже у отца)*. Папа, купи мне пистолет, мне так хочется!

О т е ц *(отвечает)*. Ладно, пойдем и купим, только в следующий раз не приставай ко мне со своими капризами.

С ы н *(ворчит)*. Какие вы недобрые родители, вот уеду от вас к бабушке жить, она мне все, что попрошу, сразу купит.

Переубедить ребенка в ненужности этой игрушки родители не стараются, т. е. они провоцируют такие отношения, которые нарушают целостность семейных взаимоотношений. Результаты анкетирования показали, что этих родителей волнует социально-нравственное воспитание сына, потому что в семье довольно часто возникает нарушение социально-психологических взаимоотношений.

У родителей этой группы самым низким (0,4 балла) оказался *3-й критерий*: «конструктивность отношений» (насколько образ родителя в настоящем гармонирует с изменением образа ребенка во времени). Не часто родители понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, но замечая изменения в его развитии создают условия для этого в настоящем.

Например, критерий «конструктивность отношений» семьи Д составляет 0,5 балла. Это подтверждают наблюдения. Рассмотрим ситуацию.

М а м а. Добрый вечер! Как дела, моя девочка? Пойдем домой, к нам логопед скоро придет, будет с тобой заниматься. Я

тебе купила новые математические тетради. Будешь в них дома задания выполнять вместе с сестрой.

Д о ч к а. Ну, нет, я не хочу, я никуда не пойду. Я еще с Катей в «семью» не доиграла.

М а м а. Пойдем, Диночка! Знаешь, как важно научиться грамотно говорить и писать! Потом, завтра доиграешь!

Д о ч к а. Нет, я не хочу! Я лучше буду весь вечер в куклы играть, буду их лечить. А в тетрадях пусть лучше Оля *(сестра)* пишет, а я поиграю. В детском саду занятия, дома занятия.

М а м а. Я вижу, что тебе в последнее время играть больше нравится, чем заниматься. Мы с папой столько сил и времени на ваше обучение тратим. Весь дом в книгах, обучающих плакатах и календарях. Вот пожалуюсь отцу на твое поведение, он тебя не похвалит. Завтра в детском саду поиграешь. Я тебе даже твою любимую куклу разрешу в детский сад взять. А сейчас пойдем, пожалуйста, домой.

Мать замечает изменения, происходящие с дочерью, — они ее не устраивают, поэтому женщина не спешит создавать условия для развития интересов девочки (по результатам графического обследования семьи мать в настоящем времени занимает позицию «эмотивный» тип, так же она оценивает и ребенка в будущем). Это подтверждают данные анкетирования (проведенного нами на первом этапе эксперимента), по результатам которого родители девочки хотели бы развивать ее математические способности и речь. Интерес дочери к играм они считают не существенным, мешающим той цели, которую ставят перед девочкой в будущем.

2-я дифференцированная группа («художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание»). У родителей этой группы, ориентированных на художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание детей, самым высоким (2 балла) оказался критерий «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции». Они узнают себя в ребенке, что сближает их с детьми. Это подтверждают результаты, изложенные в табл. 17.

Таблица 17

Результаты оценки сформированности гармоничного психологического пространства семьи у представителей 2-й дифференцированной группы

Ф. И. ребенка	Совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции	Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)		Конструктивность отношений
		+	–	
Семья Ж	3,9	2	–2	2
Семья З	1,3	2	0	0,5
Семья И	0	2,5	0	0
Семья К	3,5	0,5	–2,5	1
Семья Л	1,3	2,5	–0,5	1
Всего:	2	1,9	–1	0,9

Данные таблицы подтверждаются результатами наблюдений.

Например, оценка критерия «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции» семьи Ж составляет 3,9 балла. Проиллюстрируем это одной из ситуаций взаимодействия родителей с ребенком.

Мальчик *(маме)*. Меня сегодня хвалили! Я рассказывал ребятам свои любимые стихи про зверей.

Мама *(замечает)*. Молодец, как же ты на отца похож! *(Отец и сын занимают позицию «руководитель».)* Твой папа хорошим рассказчиком был всегда. Он в детстве тоже в детский сад ходил, мы и сейчас фотографии рассматриваем: папа

в детстве читает стихи на праздниках. Тебе есть в кого быть хорошим рассказчиком.

Мать замечает сходство мужа в детстве с сыном, что ее радует, сближает по отношению к обоим. Она довольна успехами ребенка. Это подтверждают результаты анкетирования (проведенного на первом этапе апробации методики), так как родители мальчика хотели бы развивать речь и его художественно-творческую деятельность.

Диапазон критерия «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семей этой дифференцированной группы составляет от +1,9 до –1.

Этот высокий критерий (+1,9) означает, что отмечается взаимодополняющая позиция в семье, при которой конструктивные взаимоотношения ребенка и родителей складываются на высоком уровне. В некоторых семьях положительное значение второго критерия может быть и выше (2 или 2,5 балла).

Остановимся на характеристике семей, у которых данный критерий имеет *положительное значение.*

2 балла — положительное значение критерия «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семьи З подтверждают данные наблюдений.

Например, дочка рассказывает родителям.

Дочка. На меня сегодня Марина обиделась, я ей свои фломастеры не дала.

Мама. Плохо ты поступила, если принесла в детский сад фломастеры — надо дать порисовать и другим детям. *(Обращаясь к отцу.)* Как ты думаешь, Зина у нас жадная девочка?

Отец. Она больше так не будет делать.

Мама. Ты нас с отцом сильно огорчишь, Зина. Мы придем и увидим, что с тобой никто не играет, не разговаривает, а ты у нас и так молчаливая да стеснительная. Скучно будет тебе рисовать одной. Поняла?

Дочка *(соглашается)*. Да.

М а м а. Вот и хорошо. Обещай нам всегда делиться игрушками с друзьями. А мы сейчас купим интересную книгу, чтобы вы завтра ее вместе рассматривали.

Позиция ребенка и взрослых в данном случае является взаимодополняющей (по результатам графического обследования семьи мать в настоящем и будущем времени оценивает себя и ребенка как тип «руководитель, преподавательский подтип»). Взрослые терпеливо объясняют ей, как надо правильно поступить. Мама обеспокоена поведением дочери, она настроена на ее общение с подружками, что подтверждают результаты анкетирования, проведенного нами на первом этапе эксперимента, так как родителей волнует развитие речи ребенка, и они хотели бы получить рекомендации по ее развитию.

Теперь охарактеризуем «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)», которая имеет *отрицательное значение* и составляет –1 балл. Она так же низкая, как и у родителей 1-й группы, ориентированных на интеллектуальное воспитание и физическое развитие, т. е. у них формируется позиция, влияющая на нарушение социально-психологических взаимоотношений в семье. В отдельных случаях отрицательное значение второго критерия может снижаться до –2,5 баллов.

Например, отрицательное значение критерия «Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семьи К составляет –2,5 балла, что подтверждают данные наблюдений. Рассмотрим ситуацию.

Родители пришли за девочкой в детский сад.

М а м а. Дочка, одевайся, мы на занятия в танцевальном кружке опаздываем.

Д е в о ч к а. А я не хочу! Я буду с Верой играть!

М а м а *(обращаясь к отцу)*. Видишь, она меня не слушается? Что мне теперь с ней делать? Может, ты ее уговоришь?

О т е ц. Ксения, быстро одевайся, надоели твои капризы! Уговаривать ее еще тут всем! Сейчас же оделась, пока я совсем не рассердился!

Мать интересуется мнением отца по отношению к ребенку, но отец ее не поддерживает. Взрослые не могут прийти к единому мнению по отношению к дочери. По результатам анкетирования, проведенного нами на первом этапе эксперимента, этих родителей интересует социально-нравственное воспитание ребенка, видимо, в семье довольно часто происходит нарушение социально-психологических взаимоотношений.

Самым высоким у родителей этой дифференцированной группы (0,9 балла) оказался третий критерий: «конструктивность отношений» (насколько образ родителя в настоящем гармонирует с изменением образа ребенка во времени). Мать и отец понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, замечают изменения в развитии его и создают для этого условия в настоящем.

Например, критерий «конструктивность отношений» семьи Л составляет 1 балл. Приведем подтверждающие этот факт данные наблюдений.

А л е ш а *(обращается к маме)*. А мы дома с тобой будем лепить сегодня игрушки из гипса?

М а м а. Конечно, будем. *(Обращаясь к воспитателю.)* Раньше он только в солдатиков играл, а теперь ему нравится мастерить и раскрашивать гипсовые фигурки. Мы ему даже специальный набор купили.

Родители мальчика замечают изменения, которые происходят в его развитии, и создают ему для этого соответствующие условия (мать воспринимает образ себя и ребенка в настоящем времени как тип «ученый»). В семье активно занимаются с сыном, довольны его успехами, что подтверждают результаты анкетирования, по которым родителям Леши важно развивать его художественно-творческую деятельность.

3-я дифференцированная группа («физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание»). У родителей этой группы самым низким (0,4 балла) оказался первый критерий «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции». Они меньше других узнают себя в ребенке. Это их удивляет, настораживает, отдаляет от него.

Рассмотрим, как это отражается в данных табл. 18.

Таблица 18

Результаты оценки сформированности гармоничного психологического пространства семьи у представителей 3-й дифференцированной группы

Ф. И. ребенка	Совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции	Совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)		Конструктивность отношений
		+	–	
Семья К	0	2	–1	0,5
Семья Л	0	2	–0,5	1
Семья М	1,2	2	0	1
Всего:	0,4	2	–0,5	0,8

Родителям кажется, что они были в детстве совсем другими. Это подтверждают данные наблюдений.

Например, критерий «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции» семьи К. составляет 0 баллов.

Мама девочки *(рассуждает).* В кого это ты у нас такая шустрая да суетливая выросла? Мы с отцом оба спокойные в детстве были.

По результатам графического обследования семьи родители ребенка в прошлом занимали позицию «ответственный исполнитель», в настоящем мать оценивает дочь как «тревожно-мнительный тип». Ее беспокоит поведение дочери. Это подтверждают результаты анкетирования, по которым родители хотели бы, чтобы педагоги учитывали излишнюю подвижность девочки.

Диапазон критерия оценки «совместимость позиций ребенка и родителей» этой дифференцированной группы составляет от +2 до –0,5. Остановимся на характеристике семей, у которых данный критерий имеет *положительное значение,* самое высокое (4 балла). Из чего следует, что в этих семьях лучше складываются взаимоотношения, чем у родителей первой и второй дифференцированных групп, выделенных нами на первом этапе эксперимента. Взрослые терпеливее и внимательнее относятся к мнению, потребностям своих детей. Это подтверждают данные наблюдений.

Например, +2 балла — положительное значение критерия оценки «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семьи М.

Дочка *(предлагает).* Папа, не пойдем домой, давай поиграем! Ты будешь папа-волк, а я — Марина-колобок. Волк, лови меня.

Отец *(соглашается).* Хорошо, мы немного поиграем и быстро соберемся домой, нас мама ждет. *(В раздевалке улыбающийся отец ловит «колобка». Поиграв с дочкой, он говорит.)* Ну, хватит, пора и домой собираться! Ты же у нас «колобок» послушный?

Дочка *(отвечает).* Да.

Отец. Тогда одевайся, пойдем, а по дороге «волк» и «колобок» зайдут в книжный магазин и купят там интересную книжку, которую будут читать вместе перед сном.

Отец воспринимает себя в настоящем времени как «тип ученого», дочь — как «эмотивный тип», т. е. присутствует взаимодополняющая позиция. Папа внимательно и уважительно

относится к желанию дочери, продолжая с ней игру. Он предлагает купить новую книгу для чтения. Его волнуют проблемы дочери по развитию речи. Это подтверждают результаты анкетирования, проведенного нами на первом этапе апробации методики, по результатам которого родители девочки хотели бы получить рекомендации по развитию речи дочери. Но добиться определенной цели в ее образовании они стараются с учетом потребностей и интересов дочери.

Теперь рассмотрим «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» среди семей этой дифференцированной группы, которая имеет отрицательное значение.

Отрицательные значения аналогичного критерия составляют −0,5 балла. Это означает, что в семьях родителей этой дифференцированной группы (ориентированных на физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание детей) в два раза меньше, чем в семьях первой и второй дифференцированных групп, провоцируются нарушения семейных взаимоотношений. В отдельных случаях отрицательное значение второго критерия может снижаться до −1 балла.

Например, отрицательное значение критерия «совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем)» семьи Л составляет −0,5 балла, что подтверждают данные наблюдений.

Л и к а *(спрашивает у мамы)*. Я сегодня буду вечером на велосипеде кататься?

М а м а *(отвечает)*. О чем ты говоришь? Я так устала на работе. Мне бы ужин приготовить и отдохнуть.

Л и к а *(просит)*. Пожалуйста, мама, мне так хочется!

М а м а *(объясняет)*. Я тебе говорю, что мне с тобой гулять вечером некогда, поняла?

Л и к а. Да.

М а м а *(успокаивает ее)*. Придем домой, налью тебе в тазик воды, будешь полезным делом заниматься: кукольное белье стирать, пока я ужин приготовлю. Ты согласна?

Л и к а *(отвечает)*. Согласна.

Мать отказывается выполнить просьбу дочери, т. е. присутствует противопоставленная позиция, провоцирующая ситуативное нарушение социальных отношений в семье. Об этом свидетельствуют протоколы ее графического обследования, по результатам которых мать воспринимает себя в настоящем времени как тип «ответственный исполнитель», а ребенка как «тревожно-мнительный тип». Но ей не хочется идти на конфликт с дочерью, поэтому она придумывает другое занятие для девочки, более подходящее, по ее мнению, в данной ситуации. Это подтверждают данные анкетирования (проведенного нами на первом этапе эксперимента), по результатам которых родители Лики хотели бы, чтобы дочь познавала предметный мир и приобщалась к труду. Назревающая конфликтная ситуация быстро угасает, так и не возникнув.

У родителей этой дифференцированной группы довольно высоким (0,8 баллов) оказался третий критерий: «конструктивность отношений» (насколько образ родителя в настоящем гармонирует с изменением образа ребенка во времени). Эти родители так же, как и родители 2-й дифференцированной группы (третий критерий составляет 0,9 балла), понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, замечают изменения в его развитии и создают для этого условия в настоящем.

Например, критерий «конструктивность отношений» семьи М составляет 1 балл, что подтверждают данные наблюдений.

М и ш а *(просит)*. Мама, а ты мне сказку почитаешь вечером?

М а м а. Ну конечно, почитаю. Раньше ты только в солдатиков играл и крепость из кубиков строил, а теперь тебе сказки нравится слушать. Я уже две новые кассеты со сказками купила и еще куплю в следующий раз, придем домой — будешь слушать.

Мать Миши замечает положительные изменения в развитии сына и создает для них условия. Это подтверждают данные анкетирования (проведенного нами на первом этапе эксперимента), в результате которого для матери важно познакомить сына с художественной литературой. Поэтому она делает все возможное для достижения этой цели.

Таким образом, подводя итоги использования проективных методов исследования на этом этапе апробации методики, можно отметить, что самое *неблагоприятное психологическое пространство семьи* сформировалось у родителей 1-й дифференцированной группы (выделенной нами на первом этапе эксперимента), ориентированных на интеллектуальное воспитание и физическое развитие детей.

Значение 1-го критерия «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции» оказалось ниже среднего (0,86 балла). Хотя родители идентифицируют себя с ребенком, но проявляется это в два раза реже, чем у родителей 2-й дифференцированной группы.

В семьях родителей группы отмечается самая низкая совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем), значения которой колеблются от +1,4 балла до −1 балла. Присутствует самая низкая взаимодополняющая позиция у детей и родителей (1,4 балла), что мешает им в общении и влияет на нарушение социально-психологических взаимоотношений в семье (до −1 балла). Фиксируется наличие неустойчивой психологической атмосферы между членами семьи, возникновение в некоторых случаях ситуации «социального взрыва». Отношения отличаются напряженностью и носят переменчивый характер. Родители не способны адекватно и гибко реагировать на различные ситуации, не умеют вставать на позицию ребенка, принять его точку зрения. У них самым низким (0,4 балла) оказался 3-й критерий: «конструктивность отношений» (насколько образ родителя в настоящем гармонирует с изменением образа ребенка во времени).

Не часто родители понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, замечают изменения в его развитии и создают

условия для этого в настоящем. Они менее чувствительны к потребностям ребенка. Воспитание основывается на требованиях, правилах, которые родители «вводят в жизнь ребенка», стремясь к более интенсивному обучению.

Более благоприятное психологическое пространство семьи сформировалось у родителей 2-й дифференцированной группы, также выделенной нами на первом этапе эксперимента, ориентированных на художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание детей. У родителей этой группы отмечается самое высокое значение первого критерия (2 балла): «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции». Они чаще других узнают себя в ребенке, им понятны увлечения детей, их отличает наибольшая эмоциональность по отношению к детям, что приводит к сближению с ними.

В семьях родителей 2-й дифференцированной группы отмечается средняя совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем), значения которой колеблются от +1,9 балла до −1 балла, присутствует взаимодополняющая позиция (1,9 балла), при которой взаимоотношения ребенка и взрослого складываются на достаточно высоком уровне, что помогает им в общении. Среди них, однако, отмечается и позиция, влияющая на нарушение социально-психологических взаимоотношений в семье: −1 балл. Отношения могут отличаться напряженностью и носить переменчивый характер.

3-й критерий — «конструктивность отношений» — в данной дифференцированной группе оказался самым высоким и составляет 0,9 баллов. Родители данной группы лучше родителей других групп понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, замечают изменения в его развитии и создают для этого условия. Требования, предъявляемые к ребенку, более мягкие и естественные.

Самое благоприятное психологическое пространство семьи сформировалось у родителей 3-й дифференцированной группы (выделенной нами на первом этапе эксперимента),

ориентированных на физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание. У них самым низким (0,4 балла) оказался критерий «совпадение образа себя и образа ребенка в разной временной позиции». Эти родители меньше других узнают себя в ребенке, что их удивляет, настораживает и отдаляет от него. Им кажется, что они были в детстве другими. В то же время в семьях родителей 3-й группы отмечается самая высокая совместимость позиции ребенка и взрослого в одном времени (в настоящем или будущем), значения которой колеблются от +2 баллов до −0,5 балла. Отмечается сформированность взаимодополняющей позиции (+2 балла), при которой взаимоотношения ребенка и родителей складываются на высоком уровне, что помогает им в общении. Но может наблюдаться и более высокая (−0,5 балла), чем у родителей других групп, противопоставленная позиция, провоцирующая ситуативное нарушение социальных отношений в семье. Отмечается, что в семьях родителей этой группы в 2 раза меньше, чем в других группах, провоцируются нарушения социальных взаимоотношений. 3-й критерий — «конструктивность отношений» — в семьях этой группы оказался довольно высоким (0,8 балла). Родители понимают и принимают ребенка таким, какой он есть, замечают изменения в его развитии и создают для этого условия. Они умеют адекватно и гибко реагировать на различные ситуации, способны встать на позицию ребенка, принять его точку зрения.

Соотнесение результатов данной методики с результатами использования методики «6 кукол» (модификация методики Т. Н. Пуховой) показывает, что для взаимодействия родителей 3-й дифференцированной группы с детьми действительно характерны более эффективные педагогические ситуации и ситуации эмоционального общения, чем для родителей 1-й дифференцированной группы, однако эта корреляция не является прямой.

Наблюдения показывают, что среди моделируемых ситуаций общения детей дошкольного возраста и родителей встречаются 4 типа таких профилей.

1-й тип (14 %): профиль педагогических потенциалов ситуации взаимодействия располагается в области активных предметных действий и позитивных речевых высказываний.

По отношению к персонажам преобладают слова-признаки, в большинстве позитивно окрашенные. Возможно, это связано с тем, что у детей в достаточной степени сформирована эмоциональная идентификация со взрослыми.

К р и с т и н а А. (4 г. 10 мес.). Мама у меня добрая, хорошая, красивая, ласковая, любимая. Папа хороший, красивый, любимый.

В специально созданной игровой ситуации действия персонажей носят активный характер, они часто пересекаются, причем инициатива исходит попеременно от всех.

В а д и м Я. (5 лет). Маме, когда она готовит суп, я всегда помогаю, лук там режу или что-то еще. И папе помогаю — держу сверло. А потом папа со мной играет в военных дядек.

Приведем протокол наблюдений за ребенком (Вадимом Я.) в данной ситуации.

Введение в игровую деятельность (5 минут).

«Я живу с папой и с мамой. И вот я еще. *(Берет персонажей, кладет около себя.)* Строить дом, давайте? У меня дом большой, трехэтажный, я там живу. И еще там есть гараж» *(увлеченно приступает к игре).*

Предметно-игровая деятельность (14 минут).

«Мама дома готовит кушать, папа, он... ну, как сказать, своими руками что-то сверлит, пилит. От этого такой звук неприятный, в ушах звенит. Но он не все время это делает. Папа иногда со мной играет: это когда закручиваешься между колен и нельзя выйти, я, правда, всегда вылезаю». *(Строит плиту, ставит маму у плиты, делает дверь, ставит папу у двери, дает ему в руки сверло. Манипулируя персонажами, показывает, как он играет с папой.)* «Вот я всегда помогаю

маме: лук там режу или что-то еще *(режет лук)* и еще играю, и папе помогаю — держу сверло. Я всегда им помогаю. А они со мной играют» *(персонажи вместе играют)*.

Беседа с ребенком (5 минут).

«Мама у меня красивая, веселая, умная, добрая, мама меня не ругает. Папа строгий. Не ругает. Когда я вырасту, стану папой и дворником. Буду улицы мести. Еще построю гараж» *(строит гараж)*. «Мама будет заниматься своими делами, огород полоть, а папа — встречать гостей — у нас их много. Они будут идти по кирпичной дорожке. Вам нравится дом, который я строю?» *(Во время беседы увлечен строительством дома, играет с энтузиазмом.)*

2-й тип (24 %): профиль педагогических потенциалов ситуации располагается на оси речевых высказываний, параллельно ей в форме прямой.

Эмоциональное отношение испытуемых к экспериментальной ситуации неоднозначно: они положительно относятся к идее построить дом по подражанию или по образцу с помощью взрослого, но неохотно играют, некоторые даже отказываются от игры. Приведем пример.

Платон З. (3 г. 7 мес.). Дома мы одеваемся. Мама работает. Папа кушает. Я играю в игрушки один. Мама со мной не играет, а я и не хочу.

В игровой ситуации персонажи статичны, автономны друг от друга, их действия практически не пересекаются. Продолжительность действий с персонажами является крайне невысокой, прекращается сразу после стимуляции взрослого.

Дети часто употребляют в адрес персонажей негативно или нейтрально окрашенные высказывания. Практически не используют слова-признаки, предпочитая им слова-действия. Мы полагаем, что у этой группы испытуемых наблюдается недостаток личностного и познавательного общения с родителями и воспитателями, т. е. речь идет о рассогласова-

нии ориентировки на социальный смысл контакта и способа действия.

Приведем протокол наблюдений за ребенком (Яша Е., 4 г. 5 мес.) в такой ситуации.

Введение в игровую деятельность (5 минут).

«Живу я с папой, с мамой, с бабушкой, с дедушкой, а вот сынка у меня нет: мама не родила. А я просил». *(Первым взял «папу», долго держал в руке, на остальных не задерживался.)* «Я построю квартиру. В ней живу я, мама и папа».

Предметно-игровая деятельность (3 минуты).

«Когда я не сплю долго, папа ложится рядом со мной и рассказывает сказки. Папа добрый, а мама нет: она ругает меня, и поэтому мне приходится себя хорошо вести». *(Играть отказался, был занят строительством здания со ступеньками, используя большое количество материала, о внутреннем убранстве дома сказал: «Все внутри».)*

Беседа с ребенком (6 минут).

«Моя мама? Не знаю какая. Когда я веду себя плохо — злая, ругается, по попе шлепает, и тогда я перестаю себя плохо вести. Так что приходится мне вести себя хорошо. Папа добрый, любит, чтобы я всегда дом строил. Если он по своим делам уходит, срочно, то оставляет меня одного сторожить дом. Он — продавец мяса и еще покупатель». *(О маме говорит, вздыхая, о папе — с воодушевлением.)* «Когда я вырасту, буду папой. Когда я буду папой, я хочу дочку, а сыночка не хочу — просил, просил — не дано».

3-й тип (38 %): большая часть профиля педагогических потенциалов ситуации располагается в положительных областях, хотя меньшая попадает в поле с отрицательным знаком оценки.

Мы полагаем, что это свидетельствует, возможно, об отсутствии единого воспитательного подхода по отношению к ребенку, что отрицательно сказывается на формировании эмоциональной идентификации со взрослым.

Речевые действия характеризуются противоречивостью, т. е. налицо нарушение адекватной ориентировки на смысл

социального контакта. Это подтверждается тем, что отношение испытуемых к экспериментальной ситуации является активным, но чересчур ответственным. На наш взгляд, подобное может быть связано с семейным воспитанием в стиле «сверхсоциализации».

Приведем протокол наблюдений за ребенком (Саши Б. 4 г. 8 мес.) в такой ситуации.

Введение в игровую деятельность (5 минут).

«Я, мама, папа, и еще брат есть, он в Саратове живет, он очень-очень большой. Я не знаю, живет он с нами или нет. Я живу с мамой и папой». *(С помощью экспериментатора находит персонажей, затрудняется с выбором себя.)*

Предметно-игровая деятельность (10 минут).

«Мама за плитой готовит суп. Когда мама готовит суп, папа читает газету, лежа на диване». *(Делает плиту, ставит маму у плиты, папу — рядом, ищет для него газету, берет кубик, кладет рядом с папой. Строит диван, кладет на него папу.)* «Саша играет на двухэтажной кровати на первом этаже и иногда падает с дивана. Папа смотрит на меня, чтобы я не убежала. Я играю рядом с мамой. Когда я вырасту, я буду, как мама, только ругаться не буду». *(Манипулирует игрушками, строит кровать, сажает себя на нижний ярус, потом все едят суп.)*

Беседа с ребенком (8 минут).

«Моя мама добрая, не сердится на меня, когда я хорошо себя веду. А когда я плохо себя веду, мама кричит, и я сразу выполняю задание. Папа у меня добрый, не ругается. Я хорошая. Когда я вырасту, я буду мамой, у меня будут дети. Когда мама на меня сердится, я тоже сержусь. Папа очень добрый и слова говорит хорошие, хорошо чувствует. А мама плохо. Она говорит: "Надо жениться до заката"». *(Во время беседы смотрит в глаза, рассказывает увлеченно, просит продолжить игру.)*

4-й тип (23 %): профиль педагогических потенциалов ситуации располагается большей частью в отрицательной плоскости.

Эмоциональное отношение детей к экспериментальной ситуации неустойчиво, они не стремятся к общению со взрослым, неохотно отвечают на вопросы. Возможно, это характерно для детей с недостаточно сформированным базовым доверием к миру. Следовательно, речь идет о ситуации своеобразного социального вывиха ребенка из педагогического общения.

Более половины детей из этой подгруппы во время эксперимента не смогли ответить на вопрос: «Кем ты станешь, когда вырастешь?» Предположительно, это связано с отсутствием положительной эмоциональной идентификации со взрослым.

Аня Р. (4 г. 6 мес.). Я так и есть, и когда вырасту. Пока жива. Если папа будет меня сегодня ругать, не буду жива уже. Когда я вырасту, не буду мамой. И папой не буду. Зачем мне быть папой, если он у меня есть. Я буду сестренкой. Так и останусь.

Приведем протокол наблюдений за ребенком (Ани Р.) в данной ситуации.

Введение в игровую деятельность (3 минуты).

«Мама, папа, бабушка, дедушка, Катя старшая *(уверенно находит персонажей)*».

Беседа с ребенком (12 минут).

«Что строить, дом? Кто в нем будет жить? Ведь все равно все не влезут. Мама светлая, черные волосы, как у Вас, она подстриглась. Мама — это бабушка. А моя бабушка — я ей бабушка. Папа черный, нет, светлый. Папа добрый, только сердится, когда я чего-то не так делаю: "Аня, ты мне что обещала? Убери игрушки". Я говорю: "Что-что? Ничего не слышу". Папа отвечает: "Что слышала". Мама вообще у нас обиженная, из-за супа плакала. Суп был хороший, а она взяла и рассердилась». *(Беседует нейтрально.)*

Предметно-игровая деятельность (5 минут).

«Ничего хорошего дома не делаем. Катя не дает на компьютере попечатать, постоянно занимается ненужными разговорами». *(Сажает Катю за компьютер, маму за телевизор,*

строит для папы кровать, кладет папу на нее.) «Мама смотрит фильм, где у дяди сломалась нога. Да ничего хорошего не делают ни мама, ни папа. Папа лежит и лежит». *(Располагает себя в отдалении от других персонажей, играет.)* «Я разбрасываю и раскладываю игрушки. Как здесь». *(Разбрасывает построенный домик.)*

Таким образом, в процессе исследования была выявлена специфика восприятия детьми родителей в зависимости от проявления ими эмоционального и практического компонентов взаимодействия и общения с собственным сыном или дочерью (см. табл. 19).

Таблица 19

Эмоциональное и практическое отношение родителей к детям (в процентном выражении)

Группа детей	Эмоциональное отношение		Практическое отношение	
	Мама	Папа	Мама	Папа
1 группа	90	80	90	80
2 группа	75	70	70	70
3 группа	80	60	70	70
4 группа	60	55	50	50

У взрослых, имеющих высокие и сбалансированные показатели эмоционального и практического отношения к детям, дети имеют активную личностную позицию, эмоциональную идентификацию с родителями (1-я дифференцированная группа, у которой при восприятии и моделировании взаимоотношений между детьми и родителями преобладают 1-й и 3-й типы педагогических ситуаций). Эти дети наиболее восприимчивы к педагогическим установкам взрослых, хотят им соответствовать, отличаются более высокими, чем у их сверстников, показателями воспитуемости и обучаемости (по терминологии А. К. Марковой).

Дети родителей с низкими показателями эмоционального и практического отношения испытывают дефицит познавательного, а также личностного внутрисемейного общения. Они часто бывают изолированы внутри семьи, и, как следствие, у них формируется стратегия автономного поведения, ориентированного преимущественно на «ненуждаемость» во взрослом. В подавляющем большинстве они не идентифицируют себя с родителем своего пола (4-я группа, у которой преобладает 4-й тип педагогических ситуаций). Потребности этих детей не соответствуют представлениям взрослых об «идеальном ребенке» и характеризуют их как безразличных к педагогическим установкам взрослых.

Если у одного из родителей практическое отношение к детям значительно превышает эмоциональное, а другой, наоборот, предъявляет к ребенку противоречивые требования, это препятствует формированию у него активной личностной позиции. В таких случаях дети часто формализованно воспринимают взрослых, и это препятствует положительной идентификации их с родителями (3-я группа, у которой преобладают 2-я и 3-я типы педагогических ситуаций). Эти дети имеют противоречивую личностную позицию и характеризуются неустойчивостью восприимчивости к педагогическим установкам взрослых.

Наконец, дети, чьи родители имеют средние, но сбалансированные показатели практического и эмоционального отношения к ним, обладают достаточно сформированной эмоциональной идентификацией со взрослыми, но активность их личностной позиции невысокая: ее развитию мешает недостаток полноценного общения с родителями, дефицит личностного общения и эмоциональной близости (2-я группа детей, у которой преобладает 2-й тип педагогических ситуаций). Эти дети отличаются восприимчивостью к педагогическим установкам взрослых, но недостаточными показателями воспитуемости и обучаемости.

ХОД И РЕЗУЛЬТАТЫ ТРЕТЬЕГО ЭТАПА АПРОБАЦИИ МЕТОДИКИ

Третий этап эксперимента проходил в две стадии.

На ***1-й стадии*** эксперимента проводился анализ сформированности образовательных стратегий сотрудничества ДОУ и семьи. С этой целью мы сравнивали степень реализации программных задач сотрудничества.

Родителям дифференцированных групп предлагалось заполнить анкету, составленную по материалам оценки реализации образовательных стратегий в семье и ДОУ Т. Н. Дороновой.

Обобщенные результаты представлены в табл. 20.

Охарактеризуем результаты подробнее.

1-я задача сотрудничества: «Формирование здоровья». Наиболее низко (на 71 % и 79 %) оценили реализацию программной задачи по формированию здоровья детей в семье и ДОУ родители 1-й дифференцированной группы, ориентированные на интеллектуальное воспитание и физическое развитие. Причина в том, что они, считая физическое развитие одним из уже реализованных направлений в воспитании своих детей, в интеллектуальном развитии видят много пробелов и направляют на него интересы семьи. Это подтверждают результаты второго этапа апробации методики. По ним видно, что в настоящем и прошлом родители оценивают ребенка то как «ученого», то как «изобретателя» и «руководителя», для которых здоровье не является главной жизненной ценностью. Родителям этой группы достаточно того физического воспитания и мероприятий по охране здоровья, которые осуществляются в детском саду. Особого желания сотрудничать с педагогами по этому вопросу они не испытывают. Родители 2-й и 3-й групп лучше сотрудничают с ДОУ в направлении формирования здоровья детей, так как занимаются их всесторонним развитием. В семье больше времени уделяют вопросам здорового образа жизни, не перегружают детей интеллектуальными играми и заданиями. Кроме того,

Таблица 20

Результаты оценки эффективности реализации образовательных стратегий в семье и в ДОУ

Программные задачи сотрудничества семьи и ДОУ	1. Интеллектуальное воспитание и физическое развитие		2. Художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание		3. Физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание	
	Реализация задач в семье	Реализация задач в ДОУ	Реализация задач в семье	Реализация задач в ДОУ	Реализация задач в семье	Реализация задач в ДОУ
1. Формирование здоровья	71 %	79 %	83 %	96 %	83 %	100 %
2. Эмоциональное развитие	58 %	58 %	92 %	92 %	83 %	92 %
3. Социальное развитие	71 %	82 %	82 %	96 %	89 %	93 %
4. Игровая деятельность	70 %	70 %	90 %	95 %	95 %	100 %
5. Познавательно-речевое развитие	85 %	95 %	95 %	100 %	90 %	100 %
6. Изобразительная деятельность	69 %	69 %	87 %	100 %	87 %	100 %
7. Продуктивная деятельность	56 %	75 %	81 %	100 %	81 %	100 %
Средний результат:	68 %	75 %	87 %	97 %	87 %	98 %

родители 3-й дифференцированной группы, считая приоритетным физическое развитие детей, много времени уделяют и формированию здоровья. Они советуют педагогам чаще заниматься с детьми физическими упражнениями и подвижными играми, что подтверждают результаты наблюдений, проведенных нами на первом этапе апробации методики.

2-я задача сотрудничества: «Эмоциональное развитие». По мнению родителей 1-й группы (приоритет умственного воспитания и физического развития), выполнение программной задачи по эмоциональному развитию в семье и в ДОУ осуществляется одинаково низко: на 58 %. По-видимому, это связано с тем, что эти родители нацелены более всего на волевую составляющую эмоционального развития дошкольников. Это подтверждают результаты анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики): математика, которая является приоритетной задачей сотрудничества родителей и воспитателей, требует от детей произвольности внимания и эмоциональной уравновешенности. В отличие от них, 60 % родителей 2-й группы и 33 % 3-й группы заинтересованы в получении рекомендаций педагогов по этому разделу программы. Они считают его одним из приоритетных в развитии и воспитании детей. Как известно, специфика художественно-творческой деятельности предоставляет широкие возможности для познания прекрасного, для развития у детей эмоционально-эстетического отношения к действительности. Эти родители занимаются всесторонним воспитанием детей. Поэтому результаты сотрудничества с ними будут выше, чем с родителями 1-й группы.

3-я задача сотрудничества: «Социальное развитие». Так же низко (на 71 % и 82 %) оценили родители 1-й группы выполнение программной задачи по социальному развитию ребенка в семье и в ДОУ. На наш взгляд, это связано с низкими показателями сформированности гармоничного психологического пространства семей данной дифференцированной группы. Поэтому такую низкую оценку (71 %) получило выполнение программной задачи по социальному развитию ребенка в семье.

По результатам анкетирования, проведенного нами на первом этапе апробации методики, 33 % родителей 1-й группы нуждаются в рекомендациях по социально-нравственному воспитанию, т. е. они понимают, что у них недостаточно знаний по этому разделу программы. Но, так как главной целью для своих детей они определили интеллектуальное воспитание, социальное развитие считают менее значимым. Сотрудничать с воспитателями по этой проблеме родители не спешат, при этом всю работу по социальному развитию стараются переложить на педагогов. Кроме того (по результатам анкетирования, проведенного нами на первом этапе апробации методики), родители этой группы слишком требовательны к детям. Они не выделяют положительные качества характера, которыми ребенок мог бы гордиться, а их принципы воспитания и обучения опираются на поиск недостатков у ребенка. Поэтому такие родители подбирают соответствующие корректирующие методы воспитания и обучения детей. Это, в свою очередь, влияет на снижение эффективности воспитания и обучения, так как родители занижают возможности дошкольника. Это требует от педагога индивидуальной работы с такими семьями.

40 % родителей 2-й группы (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания) и 33 % родителей 3-й группы (приоритет физического развития и художественно-эстетического воспитания) также интересуют рекомендации по социально-нравственному воспитанию детей. Выполнение программной задачи по социальному воспитанию в семье и в ДОУ они оценивают выше, чем родители 1-й группы. Видимо, эти родители придают большее значение реализации данной задачи воспитания в семье и в ДОУ и поэтому находят дополнительное время и способы для сотрудничества с педагогами для более успешного решения этой проблемы.

По результатам анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики), родители 2-й и 3-й групп выделяют положительные качества характера, которыми ребенок может гордиться (доброта, честность, отзывчивость и т. д.)

и на которые можно опереться в процессе воспитания и обучения. Их принципы воспитания и обучения основываются на поиске достоинств ребенка, что, несомненно, повышает эффективность учебно-воспитательного процесса, так как ребенок чувствует, что ему доверяют, на его способности надеются. Это необходимо учитывать педагогу в своей работе. Поэтому результаты сотрудничества по «социальному развитию» с родителями 2-й и 3-й дифференцированных групп будут выше, чем с родителями 1-й группы.

4-я задача сотрудничества: «Игровая деятельность». Не очень высоко, на 70 %, оценили родители 1-й группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития) реализацию этой программной задачи. Видимо, это связано с тем, что 33 % родителей (по результатам наблюдения, проведенного нами на первом этапе апробации методики) не считают, что воспитатели должны играть с детьми в свободное время, т. е. они настроены только на обучение ребенка в ДОУ. Большинство родителей этой группы очень конкретно указывают, в какие именно игры необходимо играть с их ребенком в детском саду. Это игры на развитие памяти, внимания, мышления, т. е. на развитие интеллектуальных способностей. Значит, и в семье они также большое значение придают именно этим играм. Родители 2-й и 3-й групп (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания и, соответственно, физического развития и художественно-эстетического воспитания) в среднем на 27 % выше оценили выполнение этой программной задачи. По результатам наблюдения, проведенного нами на первом этапе эксперимента, они называют развивающие, настольные, подвижные игры, в которые педагогу можно было бы играть с их детьми. Следовательно, родители 2-й и 3-й групп настроены не только на обучение, но и на всестороннее воспитание ребенка.

5-я задача сотрудничества: «Познавательно-речевое развитие». Выполнение этой программной задачи родители 1-й группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития) оценили на 85 % и 95 %. В отличие от них,

родители 2-й и 3-й групп считают, что ее реализация осуществляется на 95 % и 100 % и, соответственно, на 90 % и 100 %. По результатам анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики), родители 1-й группы не хотят получать рекомендации педагогов по разделу программы «Познание предметного мира, приобщение детей к труду», так как сами в этом хорошо разбираются. Однако их интересуют рекомендации по развитию логики и речи. Рекомендации по «Познанию предметного мира, приобщению детей к труду» интересуют 20 % родителей 2-й группы и 33 % — 3-й группы. Они утверждают, что у них недостаточно знаний по этому разделу программы.

6-я задача сотрудничества: «Изобразительная деятельность». На 69 %, по мнению родителей 1-й группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития), реализуется программная задача. По результатам анкетирования (проведенного на первом этапе эксперимента), эти родители не настроены на получение рекомендаций по разделу программы «Художественно-творческая деятельность». Они перекладывают ответственность за результаты развития детей по этому разделу на педагогов ДОУ. 60 % родителей 2-й и 33 % 3-й группы (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания и, соответственно, физического развития и художественно-эстетического воспитания) хотят получить рекомендации педагога, потому что полагают, что у них недостаточно знаний для реализации одного из «приоритетных разделов» программы.

7-я задача сотрудничества: «Продуктивная деятельность». Особенно низко, на 56 % и 75 %, оценили реализацию этой программной задачи родители 1-й группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития). В среднем на 25 % выше оценили ее реализацию родители 2-й и 3-й групп (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания и, соответственно, физического развития и художественно-эстетического воспитания). Эти факты подтверждают данные анкетирования, проведенного нами

на первом этапе апробации методики. По его результатам родители 1-й группы не хотят получать рекомендации по разделу программы «Художественно-творческая деятельность». Они считают этот раздел несущественным, так как ориентированы на развитие интеллектуальных способностей детей. Родители 2-й и 3-й групп художественно-эстетическое воспитание считают одним из приоритетных. По результатам анкетирования им необходимы подробные методические рекомендации по разделу программы «Художественно-творческая деятельность». Поэтому реализация программной задачи сотрудничества семьи и ДОУ «Продуктивная деятельность» у родителей данных групп гораздо выше, чем у родителей 1-й группы.

Теперь перейдем к описанию следующей стадии данного этапа апробации методики.

На ***2-й стадии*** проводился анализ эффективности взаимодействия ДОУ и семьи, а также степени реализации функций педагога в работе с родителями. В эксперименте участвовали 5 педагогов: педагог 2-й младшей группы, 2 педагога старшей логопедической, педагоги подготовительной логопедической и средней групп. Им предлагалось заполнить анкету, в которой оценивалась успешность реализации функций взаимодействия в работе с коллективом родителей.

Обобщенные результаты представлены в табл. 21.

Приведем краткую характеристику по реализации каждой функции в коллективе ДОУ. По мнению педагогов, *функция охраны и укрепления здоровья детей* реализуется на 88 %, что подтверждается данными бесед и наблюдений. Выполнению этой функции родители уделяют недостаточно внимания. Немногие из них хотели бы получить рекомендации педагогов по разделу программы «Физическое развитие», так как считают, что физическим воспитанием детей должны заниматься, в основном, педагоги. Потому что в ДОУ созданы наилучшие условия для физического развития детей, охраны здоровья, закаливания детского организма. Педагоги находят

Таблица 21

Результаты успешности реализации функций взаимодействия педагога с родителями

Ф. И. О. педагога	Функции взаимодействия педагога с родителями						
	Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)	Развивающая (воспитывающая и обучающая)	Диагностическая и коррекционная	Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношения)	Конструкторско-организаторская	Координирующая	Функция профессионального самосовершенствования
A	10	10	8	9	8	10	10
B	7	9	7	10	8	7	9
C	9	8	8	8	8	9	9
D	9	9	8	9	9	9	9
I	9	8	7	9	7	8	7
Средний результат (в %):	8,8	8,8	7,6	9	8	8,6	8,8

больше времени, чем родители, для организации спортивных мероприятий, физкультурных досугов, праздников.

В то же время, по мнению педагогов, в некоторых семьях не соблюдается режим дня. Родители не придерживаются советов и рекомендаций по организации здорового питания детей. По наблюдению воспитателей, не все семьи ориентированы на здоровый образ жизни. Дети много времени проводят у компьютеров и телевизоров. Родители неохотно участвуют в спортивных праздниках в ДОУ. В семьях уделяется мало

внимания закаливанию, спортивным мероприятиям. Поэтому функция охраны и укрепления здоровья не выполняется на 100 %.

Развивающая (воспитывающая и обучающая) функция также реализуется на 88 %. В ДОУ осуществляется воспитание и обучение детей на основе выполнения комплексной программы «Детство» авторского коллектива В. И. Логиновой, Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой и др. Педагоги делают все возможное для обеспечения целостного развития личности ребенка в период дошкольного детства: интеллектуального, физического, эмоционально-нравственного, волевого, социально-личностного. Обучающая функция выражается в стимуляции и управлении активностью дошкольника, в результате которой у него формируются знания, умения, навыки. Обучение на занятиях направлено на систематизацию, углубление и обобщение личного опыта ребенка.

По наблюдению педагогов, не все родители настроены на взаимодействие с ними для более успешного воспитания и обучения детей. Некоторые из них уверены, что располагают достаточными знаниями по многим разделам программы и рекомендации педагогов им не нужны. Однако многие мамы и папы умеют анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок. Они утверждают, что у них не хватает времени для воспитания детей. Поэтому основную работу по их воспитанию и обучению родители перекладывают на педагогический коллектив ДОУ.

Педагоги утверждают, что *диагностическая и коррекционная функция* реализуется в работе с родителями на 76 %. В процессе работы сотрудники ДОУ используют различные средства диагностики уровня интеллектуального и личностного развития детей, изучают семьи воспитанников. Они стараются выявить затруднения, которые препятствуют в дальнейшем развитию ребенка и требуют корректировки. По их наблюдениям, не все родители прислушиваются к рекомендациям по устранению причин возникновения затруднений у детей. Многие из них не находят для этого времени, не обладают достаточным уровнем педагогических знаний. Большую часть коррекционной работы они перекладывают на педагогов, забывая о том, что, согласно Закону «Об образовании», основную ответственность за воспитание и обучение ребенка несут сами родители.

Наиболее высоко (на 90 %) оценили педагоги реализацию *коммуникативной функции* в работе с родителями. Они уверяют, что умеют устанавливать педагогически целесообразные отношения с детьми, их семьями. Это не случайно: специфика профессиональной деятельности педагога заключается именно в общении, и от культуры использования этого основного инструмента педагогической деятельности зависит его профессионализм и мастерство. Педагоги регулируют общение и взаимоотношение в группе детей, что отражается на результатах воспитания и обучения. Данные бесед и наблюдений показывают, что не все родители настроены на доверительное общение. В некоторых семьях они не умеют общаться на должном уровне не только с детьми, но и между собой, им недостает педагогической культуры. Поэтому для педагога наиболее значимы такие показатели коммуникативного потенциала, как такт, терпимость, способность проявлять эмпатию.

Конструкторско-организаторская функция взаимодействия выполняется в работе с родителями на 80 %. Педагоги создают условия для успешного развития и воспитания детей, планируют воспитательно-образовательный процесс, используя вариативные методики и педагогические технологии в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей. Они творчески преобразовывают окружающую среду, проектируют развитие ребенка в системе воспитательно-обучающего взаимодействия. Последнее получается не всегда так, как хотелось бы, потому что некоторые родители предъявляют завышенные требования к детям, что говорит об их недостаточно высокой педагогической культуре. Они не прислушиваются к рекомендациям педагогов, не стараются создавать надлежащие условия для развития и воспитания

детей. Их незнание методик и педагогических технологий затрудняет выполнение конструкторско-организаторской функции.

Педагоги уверены, что *координирующая функция* реализуется в работе с родителями на 86 %, что подтверждают данные бесед и наблюдений. Выполнение этой функции состоит в объединении и согласовании содержания и направлений педагогических воздействий на ребенка. Педагоги координируют деятельность помощника воспитателя, музыкального руководителя и других сотрудников ДОУ. Это требует от них высоких профессиональных знаний, умений и навыков эффективного общения. Им приходится систематически сотрудничать с родителями и лицами, их заменяющими. Это сотрудничество состоит из 2 этапов: трансляции родителям положительного образа ребенка и получение знаний о нем, которые не представляет семья, но которые формируют у них более полный образ ребенка и правильное его восприятие. Объединение усилий педагогов и родителей в процессе воспитания дошкольников — довольно сложная задача, ее способны осуществить профессионально компетентные работники, обладающие искренним желанием установить продуктивное сотрудничество.

Функция профессионального самосовершенствования осуществляется педагогами в работе с родителями на 88 %. В настоящее время к педагогам ДОУ предъявляются высокие требования. Родители хотят, чтобы построение процесса воспитания осуществлялось с учетом индивидуальных особенностей детей, чтобы они получали достаточно широкое образование, иногда выходящее за рамки традиционного. Педагоги стремятся повысить свою профессиональную компетентность: овладевают различными программами, осваивают новые педагогические технологии, расширяют свой кругозор. В интересах детей педагог должен участвовать в педагогическом просвещении родителей, помогать семьям в процессе воспитания. Творческий характер педагогической деятельности способствует включению многих педагогов в

экспериментальную работу, что требует дополнительных знаний, более глубокого изучения научной и методической литературы.

Некоторые родители имеют достаточно высокий уровень педагогических знаний, иногда они способны поделиться ими с педагогами, обменяться литературой по какому-либо вопросу, даже дать компетентную информацию или рекомендацию. Поэтому функция профессионального самосовершенствования является одной из наиболее существенных в работе педагогов.

Проблемы педагогов, возникающие у них при реализации функций взаимодействия с родителями, были охарактеризованы старшим воспитателем ДОУ. Он подтвердил, что у педагогов иногда возникают трудности при выполнении *функции охраны и укрепления здоровья детей.* Многие педагоги-специалисты: преподаватель изобразительной деятельности, воспитатель по физической культуре, музыкальный руководитель — стараются как можно больше внимания уделять индивидуальной работе с детьми, что иногда приводит к их переутомлению и нервному возбуждению и отрицательно сказывается на самочувствии и эмоциональном состоянии. Поэтому педагогам нужно постоянно учитывать индивидуальные проявления двигательной активности детей во время организованной и самостоятельной деятельности для воспитания здорового ребенка и его разностороннего развития.

Одним из прецедентов в отношениях дошкольных работников с родителями является несоблюдение последними правил детского сада, нарушение распорядка дня. Очень часто встречаются утренние опоздания, за которые родители даже не извиняются, а всегда находят отговорку: «Мне на работу к 9 часам, что же я буду лишние полчаса болтаться?» Такие родители не сомневаются, что лучше их ребенок обойдется без утренней физзарядки, чем они потратят свое время. В этом случае педагогу нужно использовать методы воздействия на родителей, которые наиболее эффективны для категории так называемых трудных родителей.

Возникают сложности у педагогов и при выполнении *развивающей (воспитывающей и обучающей) функции* в сотрудничестве с родителями. В некоторых семьях родители настроены на интенсивное обучение детей, чего они требуют и от педагогов. В частности, родителям 1-й дифференцированной группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития) кажется, что в ДОУ в недостаточной мере реализуется образовательная программа. К детям предъявляют завышенные требования, что может отрицательно сказаться на их воспитании и формировании личности. Родителям необходимо объяснять, что все нагрузки в обучении ребенка необходимо дозировать с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Выполнение *диагностической и коррекционной функции* сотрудничества с родителями требует от педагогов определенных навыков, умений, индивидуализации в применении методов и приемов в зависимости от особенностей ребенка и сложившейся ситуации, творческого подхода к выбору воздействий.

Часто бывает так, что не все дети одинаково успешны в каком-либо виде деятельности, цель воспитателя — не дать таким детям отстать от сверстников по основным разделам программы. Им нужна педагогическая поддержка, а в работе с ними необходимо использовать методы прямого и косвенного обучения, вспомогательные средства, а также создавать условия, позволяющие успешно справиться с поставленной задачей.

Вся коррекционно-воспитательная работа в дошкольном учреждении проводится как на специальных занятиях, так и в повседневной жизни. Педагоги группы, логопед, психолог должны работать в тесном содружестве, стремиться к созданию единого подхода в коррекционно-воспитательной работе. Этому способствует совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в ДОУ и составление единого плана работы. Сложности для воспитателя заключаются в том, что ему необходимо знать содержание не только тех разделов

программы, по которым он сам организует занятия, но и тех, которые проводит, например, логопед, так как правильное планирование занятий воспитателя обеспечивает необходимое закрепление материала в разных видах деятельности детей.

Во время режимных моментов, самообслуживания, на прогулке, экскурсии, в играх и развлечениях воспитатель осуществляет коррекционную работу. Не все родители понимают, что каждая минута пребывания ребенка в ДОУ направлена на обогащение его знаний, формирование умений и навыков. Поэтому недопустимо детям пропускать без уважительной причины дни посещения в дошкольном учреждении, так как родители не смогут восполнить пробел в знаниях ребенка даже за сравнительно короткий период времени. Но нужно объяснять это родителям, особенно 3-й дифференцированной группы (приоритет физического развития и художественно-эстетического воспитания).

Одним из необходимых направлений развития профессиональной культуры педагога в современных условиях становится развитие культуры педагогического общения, выполнение *коммуникативной функции.*

К сожалению, возникают конфликты между взрослыми: воспитателями, родителями, коллегами, работающими в детском учреждении. Жесткое следование негибким стилям поведения в общении взрослых между собой по поводу воспитания может явиться причиной длительного дискомфорта как для них самих, так и для детей.

На практике встречаются разные типы родительского отношения к проблемам своего ребенка. Например, в семьях с преобладанием интеллектуального воспитания и физического развития несогласованность в действиях педагога и родителей может быть одной из причин его дезадаптации в саду, неэффективности педагогических воздействий воспитателя. К сожалению, воспитатель и родители могут совершенно по-разному, а иногда ошибочно смотреть на одну и ту же проблему ребенка: робость, упрямство, агрессивность. От воспитателей требуются навыки конструктивного диалога с родителями по проблемам воспитания и развития детей.

Конструкторско-организаторская функция взаимодействия педагогов и родителей предполагает умение сотрудников ДОУ грамотно проектировать учебно-воспитательный процесс, исходя из общих целей и задач воспитания, учитывая индивидуальные особенности развития каждого ребенка. По мере овладения детьми теми или иными умениями педагог должен вносить в их деятельность усложнения и преобразования, проектируя материальное оснащение образовательного процесса и подключая к работе родителей. Реализация этой задачи зависит от организаторских умений педагога, от его способности объединить для совместной деятельности воспитанников, родителей, коллег.

Координирующая функция взаимодействия реализуется в полной мере, если родители и педагоги становятся партнерами в воспитании детей. Это приводит к положительным результатам. Но, к сожалению, некоторые педагоги испытывают затруднения при выполнении этой функции. Причин для этого много. К основным из них относятся:

- невысокий уровень социально-психологической культуры педагогов и родителей;
- непонимание воспитателями того, что семья является социальным заказчиком и определяет содержание, формы и методы работы педагогов с ней;
- недостаточное знание педагогами специфики семейного воспитания.

Умение педагога наладить с родителями партнерские отношения требует серьезной, поэтапной работы, которая зависит от его педагогического опыта и желания взаимодействовать. Особенно сложной представляется работа с родителями 1-й (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития) и 2-й (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания) дифференцированных групп.

Функция профессионального самосовершенствования играет важную роль в профессиональной педагогической деятельности сотрудников ДОУ. Уровень мастерства педагога определяет степень воспитанности детей, отношение родите-

лей к ДОУ, к педагогу, к ребенку. Профессиональный рост педагогов нацеливает их на использование знаний в конкретных ситуациях, на работу со специальной литературой, проведение самоанализа всех видов деятельности. В последнее время все большее внимание уделяется повышению квалификации и переподготовке специалистов, реализации идей непрерывного образования. Внедрение новых общегосударственных комплексных и порциальных программ требует от педагогов расширения профессиональной компетентности, тщательного изучения научной литературы. Педагогу необходимо проводить глубокий анализ своей деятельности и определять перспективное содержание работы по самообразованию.

По мнению старшего воспитателя, в содержание деятельности педагога входит выполнение нескольких функций — *охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая), диагностическая и коррекционная, коммуникативная, конструкторско-организаторская, координирующая, профессионального самосовершенствования,* которые проявляются в единстве, но у многих педагогов одна из них доминирует над другими.

В дальнейшем к анализу полученных результатов мы подключили **метод экспертных оценок** каждой функции, реализованный старшим воспитателем ДОУ и воспитателем выборочной средней группы. Они определили дифференцированные группы родителей на двух этапах констатирующего эксперимента.

Была разработана шкала экспертных оценок каждой функции. Эксперту (педагогу) предлагалось заполнить следующую таблицу (см. табл. 22).

В результате экспертной оценки выявлено, что с родителями 3-й дифференцированной группы, ориентированной на физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание, функция педагогического сотрудничества *охрана и укрепление здоровья детей* выполняется на 42,8 %, что значительно выше, чем с родителями 1-й (28,6 %) и 2-й (28,6 %) групп,

Таблица 22

Результаты экспертной оценки реализации функций сотрудничества с родителями дифференцированных групп

Педагогические установки родителей	Функции педагогического сотрудничества с родителями						
	1	2	3	4	5	6	7
	Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)	Развивающая (воспитывающая и обучающая)	Диагностическая и коррекционная	Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношения)	Конструкторско-организаторская	Координирующая	Функция профессионального самосовершенствования
I. Интеллектуальное воспитание и физическое развитие (в среднем по гр.)	28,6%	25%	20%	25%	20%	20%	42,8%
II. Художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание (в среднем по гр.)	28,6%	37,5%	40%	37,5%	40%	40%	28,6%
III. Физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание (в среднем по гр.)	42,8%	37,5%	40%	37,5%	40%	40%	28,6%

ориентированных на интеллектуальное воспитание и физическое развитие и, соответственно, на художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание. Родители 3-й группы считают приоритетным физическое развитие. Их запросы

совпадают с выполнением данной функции педагогического сотрудничества. Большинство семей этой группы предпочитают здоровый образ жизни, занимаются спортом. Они с удовольствием участвуют в спортивных досугах, праздниках, проходящих в ДОУ, например, «Мама, папа, я — спортивная семья». Эти родители много времени уделяют вопросам физического развития в семье, значит, функция педагогического сотрудничества *охрана и укрепление здоровья детей* с ними реализуется лучше, чем с родителями 1-й и 2-й дифференцированных групп.

Развивающая (воспитывающая и обучающая) функция педагогического сотрудничества выполняется с родителями 1-й группы 25 %, значительно ниже, чем с родителями 2-й (37,5 %) и 3-й групп (37,5 %). Родители, отнесенные нами к 1-й группе, предъявляют завышенные требования к детям и педагогам, стремятся к интенсивному обучению детей. К рекомендациям педагогов они прислушиваются не всегда, так как надеются на себя в развитии и воспитании детей. Следовательно, развивающая функция педагогического сотрудничества с родителями этой группы осуществляется хуже, чем с родителями 2-й и 3-й дифференцированных групп.

Диагностическая и коррекционная функция выполняется в сотрудничестве с родителями 1-й дифференцированной группы на 20 %, что в два раза ниже, чем с родителями 2-й (40 %) и 3-й (40 %) групп. Родители 1-й группы с недоверием относятся к возможностям педагогов проводить диагностическую и коррекционную работу с детьми в ДОУ. Они считают, что педагоги не обладают достаточными знаниями и умениями по данной проблеме. Эти родители надеются на свои знания по воспитанию и обучению детей. Поэтому диагностическая и коррекционная функция педагогического сотрудничества с ними выполняется хуже, чем с родителями 2-й и 3-й групп.

Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношений) функция реализуется на 25 % в сотрудничестве с родителями 1-й дифференцированной группы, что значительно ниже, чем с родителями 2-й (37,5 %) и 3-й (37,5 %) групп. Это

объясняется тем, что у родителей 1-й группы недостаточно стабильные межличностные отношения с окружающими. Отмечается неустойчивая психологическая атмосфера между членами семьи, неумение родителей строить свои отношения с другими людьми и перестраивать их в зависимости от конкретной ситуации, что затрудняет работу педагогов. Проблемы в общении с педагогами у родителей 1-й дифференцированной группы возникают из-за проявления недоверия к работе педагогического коллектива ДОУ по воспитанию и обучению детей. Следовательно, коммуникативная функция педагогического сотрудничества с ними осуществляется хуже, чем с родителями 2-й и 3-й дифференцированных групп.

Конструкторско-организаторская функция педагогического сотрудничества реализуется с родителями 2-й группы на 40 %, на столько же (40 %) она выполняется и с родителями 3-й группы. В два раза ниже (20 %) выполняется эта функция с родителями 1-й дифференцированной группы. Родители 2-й и 3-й групп считают необходимым пользоваться организаторской помощью педагогов в процессе развития и воспитания детей. Они предоставляют педагогу возможность планировать воспитательно-образовательный процесс, осуществлять отбор и применять вариативные методики и педагогические технологии, внося свои небольшие пожелания и дополнения. Эти родители возлагают основные надежды на умение педагогов проектировать развитие ребенка в системе воспитательно-обучающего взаимодействия. В результате конструкторско-организаторская функция педагогического сотрудничества с ними выполняется лучше.

На 40 % реализуется *координирующая функция* педагогического сотрудничества с родителями 2-й и 3-й дифференцированных групп. В два раза ниже (20 %) выполняется эта функция сотрудничества с родителями группы. Родители 2-й и 3-й групп используют организаторскую помощь педагога в объединении и согласовании содержания и направлений педагогических воздействий на ребенка. Они готовы к решению проблем по развитию и воспитанию детей при осуществлении

воспитателем координации деятельности музыкального руководителя, педагога дополнительного образования по изобразительному искусству и других сотрудников ДОУ. Эти родители уверены в профессиональной компетентности педагогов, в их искреннем желании установить продуктивное сотрудничество. Следовательно, выполнение координирующей функции сотрудничества с ними лучше, чем с родителями 1-й дифференцированной группы.

На 42,8 % осуществляется *функция профессионального самосовершенствования* педагогами в работе с родителями 1-й дифференцированной группы. Значительно ниже (28,6 %) выполняется эта функция в работе с родителями 2-й группы. Родители 1-й группы предъявляют завышенные требования к педагогу, вынуждая его подстраиваться к ним и самосовершенствоваться, овладевая определенными знаниями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых необходимо определять в зависимости от запросов родителей, многие из которых знакомы с разнообразными отечественными и зарубежными образовательными программами, методическим обеспечением к ним, педагогической литературой. Они уверены, что хорошо разбираются в вопросах развития и воспитания детей. Поэтому педагогу необходимо постоянно пополнять свои знания, чтобы квалифицированно давать рекомендации на интересующие этих родителей темы. На это он вынужден тратить много времени, необходимого для решения более важных вопросов по воспитанию и обучению детей. Следовательно, функция профессионального самосовершенствования осуществляется педагогами в работе с родителями 1-й группы значительно лучше, чем с родителями 2-й и 3-й групп.

Затем были подведены итоги и составлены *графики*, позволяющие охарактеризовать специфику выполнения функций педагогического сотрудничества с родителями каждой дифференцированной группы (см. приложение 1).

Скачкообразный график, имеющий резкие спады и подъемы в реализации функций сотрудничества, у родителей 1-й дифференцированной группы (приоритет интеллектуального

Приложение 1

График оптимальности выполнения функций педагогического сотрудничества с представителями родителей дифференцированных групп



воспитания и физического развития). Колебания между наименьшими и наибольшими значениями функций составляют 16,7 %.

Синусоидальный с выходом на линейный график — у родителей 2-й дифференцированной группы (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания). Колебания между наименьшими и наибольшими значениями функций составляют 6,2 %.

Скачкообразный с выходом на линейный график — у родителей 3-й дифференцированной группы (приоритет физического развития и художественно-эстетического воспитания). Колебания между наименьшими и наибольшими значениями функций составляют 5,8 %.

Охарактеризуем теперь «пики» оценки функций сотрудничества у представителей всех дифференцированных групп.

У родители 1-й дифференцированной группы в позитивном отношении выделяется *функция профессионального самосовершенствования* (25 %). Это можно объяснить тем, что воспитатели больше времени тратят на удовлетворение потреб-

ностей родителей, предъявляющих завышенные требования к педагогам и детям как в области интеллектуального, так и физического развития.

У представителей 2-й дифференцированной группы выделяются два «пика»: *развивающая* (18,7 %) и *коммуникативная* (18,7 %) *функции*. Родители этой группы занимаются всесторонним развитием детей и готовы к более тесному сотрудничеству с педагогами по интересующим их вопросам (об этом свидетельствуют результаты третьего этапа эксперимента). У них отмечаются достаточно стабильные межличностные отношения с окружающими, кроме того, они настроены на доверительное общение с педагогом.

Родители 3-й дифференцированной группы выделяют три «пика»: *функция охраны и укрепления здоровья* (17,6 %), *развивающая* (17,6 %) и *коммуникативная* (17,6 %) *функции*. По-видимому, это связано с тем, что они считают приоритетным физическое развитие. Их запросы совпадают с выполнением функции педагогического сотрудничества по охране и укреплению здоровья воспитанников ДОУ. Эти взрослые заинтересованы во всестороннем развитии детей и надеются на опыт работы педагогического коллектива, более тесно сотрудничают с педагогами, настроены на доверительный деловой контакт с воспитателями по проблемам воспитания и обучения детей, лучше, чем другие, оценивают их работу.

Теперь охарактеризуем «спады» функций сотрудничества у представителей всех дифференцированных групп на их графиках.

У родителей 1-й дифференцированной группы выделяются самые низкие «провалы» (8,3 %) в графике по функциям: *диагностическая и коррекционная, конструкторско-организаторская, координирующая*. Чем это можно объяснить?

«Провал» в графике выполнения *диагностической и коррекционной функций* сотрудничества объясняется тем, что родители больше всего надеются на свои возможности по развитию и воспитанию детей. Педагогическому опыту коллектива

ДОУ они не доверяют (о чем свидетельствуют результаты третьего этапа эксперимента).

«Провал» в графике *конструкторско-организаторской функции* сотрудничества можно объяснить тем, что родители не считают необходимым пользоваться организаторской помощью педагога. Воспитателю довольно сложно планировать воспитательно-образовательный процесс в сотрудничестве с ними, так как они настроены на избирательное отношение к предлагаемым наборам вариативных методик и педагогических технологий. Эти родители настаивают на интенсивном обучении, уровень притязаний у них обычно завышен, что не всегда соответствует возможностям детей.

«Провал» в графике выполнения *координирующей функции* сотрудничества объясняется тем, что воспитателю тяжело объединять и согласовывать содержание педагогических воздействий на ребенка, так как родители больше всего надеются на свою компетентность по вопросам воспитания и развития детей. Кроме того, по результатам анкетирования (проведенного нами на первом этапе апробации методики) родители 1-й дифференцированной группы не умеют выделять положительные качества характера ребенка. Педагогу необходимо это учитывать в своей работе и постоянно отмечать лучшие черты личности воспитанника, чтобы подготовить родителей к деловому сотрудничеству.

У представителей 2-й дифференцированной группы выделяется «провал» в графике выполнения *функции охраны и укрепления здоровья детей* (12,5 %). Между тем сами родители оценивают реализацию этой программной задачи сотрудничества (формирование здоровья детей) в семье и ДОУ выше, так как они надеются на эффективную работу воспитателей.

«Провал» в графике выполнения *функции профессионального самосовершенствования* у представителей этой группы составляет 12,5 %, а у 3-й дифференцированной группы — 11,8 %. Родители этих групп больше, чем родители 1-й дифференцированной группы, прислушиваются к советам и мнению педагога. Они полагают, что по многим проблемам имеют

меньше знаний и опыта, чем педагогический коллектив ДОУ, поэтому стремятся получить консультации у педагогов, которых считают достаточно авторитетными. У них умеренные требования, предъявляемые к детям, что подтверждают данные 3-го этапа апробации методики. Из всего сказанного следует, что педагогу необходимо повышать свой профессиональный уровень, учитывая интересы этих групп родителей, чтобы быть компетентным в значимых для них вопросах.

Организация условий эффективного сотрудничества с родителями воспитанников дошкольного возраста

Для успешного взаимодействия с родителями, имеющими разные педагогические установки на сотрудничество с ДОУ, были выбраны следующие направления:

1. Формирование у родителей установки на сотрудничество с педагогами ДОУ.

2. Определение приоритетных направлений педагогического сотрудничества с дифференцированными группами родителей воспитанников.

3. Повышение педагогической компетентности родителей дифференцированных групп и профессиональной компетентности педагогов в процессе проведения семинара-практикума.

Для решения данных задач была разработана программа работы с родителями, включающая три этапа:

1. *Проведение проблемного семинара.* Здесь происходило знакомство родителей с результатами педагогической диагностики детей и графиками, характеризующими специфику выполнения функций педагогического сотрудничества. В результате их обсуждения была разработана индивидуальная программа сотрудничества для каждой дифференцированной группы родителей воспитанников ДОУ, отличающихся педагогическими установками на взаимодействие с ДОУ.

2. *Организация семинара-практикума.* В основу программы семинара-практикума были положены методические разработки О. Л. Зверевой, Т. В. Кротовой. Использовались традиционные и нетрадиционные формы сотрудничества, направленные на повышение педагогической компетентности родителей дифференцированных групп и профессиональной компетентности педагогов ДОУ, обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества.

3. *Презентация семейных творческих проектов.* В процессе презентации семейных творческих проектов мы старались

создать в группе эмоциональный комфорт, сблизить участников педагогического процесса, детей, родителей, педагогов, развивать позитивное отношение родителей к дальнейшему сотрудничеству с педагогами.

На всех этапах использовались специальные методы активизации родителей: вопросы к ним по излагаемому материалу; постановка дискуссионных вопросов; предложение родителям для обсуждения двух различных точек зрения; приведение примеров из литературных источников, решение педагогических задач и др. Опишем специфику их использования подробнее на каждом этапе реализации программы сотрудничества детского сада и семей воспитанников.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ

Проблемный семинар

Цель и задача: формирование установки на сотрудничество, ознакомление с результатами педагогической диагностики, постановка проблем педагогического сотрудничества с дифференцированными группами родителей.

Ход и содержание

Воспитатель. Уважаемые родители! Все вы знаете, что только при условии сотрудничества ДОУ и семьи возможно успешное воспитание и обучение ребенка. Это сотрудничество выражается в том, что педагоги и семья выполняют определенные функции: охраны и укрепления здоровья (материнскую функцию), развивающую (воспитывающую и обучающую), диагностическую и коррекционную, коммуникативную, конструкторско-организаторскую, координирующую и функцию профессионального самосовершенствования. На основе диагностики, проведенной в нашей группе, были составлены графики, характеризующие специфику выполнения функций педагогического сотрудничества с вами.

Что необычного, на ваш взгляд, в этих графиках? Считаете ли вы, что вам нужно объяснить их?

Родители. Да.

Воспитатель. По результатам диагностики были выделены среди вас 3 отличающихся друг от друга подгруппы. У каждой из них отмечается собственная стратегия сотрудничества с воспитателями ДОУ, определяющая эффективность воспитания и обучения ребенка в семье и детском саду. Хотите узнать о них подробнее?

У родителей, вошедших в 1-ю дифференцированную группу (перечисляет Ф. И. О. родителей), лучше всего развита *функция профессионального самосовершенствования* (25 %). Многие знакомы с отечественными и зарубежными образовательными программами, методической литературой. Они достаточно компетентны, чтобы давать советы воспитателям, например, в том, какую методическую литературу можно использовать в процессе физического и интеллектуального воспитания и обучения детей. Поэтому данная функция сотрудничества выполняется с оптимально высоким результатом.

Родители. А что обозначают «провалы» в графике функций нашего сотрудничества с ДОУ?

Воспитатель. Самые низкие провалы в графике: *диагностическая и коррекционная* (8,3 %), *конструкторско-организаторская функция* (8,3 %), *координирующая функция* (8,3 %). Уважаемые родители! Как вы думаете, по каким причинам данные функции сотрудничества выполняются не так успешно, как хотелось бы?

Родители. Возможно, мы не всегда прислушиваемся к вашим рекомендациям или не обращаем внимания на советы по воспитанию и обучению детей в семье. Может быть, у нас просто не хватает времени с вами поговорить?

Воспитатель. Как вы считаете, как это можно исправить?

Родители. Уделять больше времени для обсуждения с вами некоторых вопросов воспитания и обучения наших детей. Может быть, мы вместе найдем пути их решения.

Воспитатель. У представителей 2-й дифференцированной группы (перечисляет Ф. И. О. родителей) в графике педагогического сотрудничества выделяются два пика, которые касаются *развивающей* (18,7 %) и *коммуникативной* (18,7 %) *функций*. Родители этой группы интересуются развитием детей и готовы к общению с педагогами по вопросам художественно-эстетического и интеллектуального воспитания сына или дочери.

Родители. Какие функции сотрудничества выполняются не так успешно?

Воспитатель. Безусловно, *функции охраны и укрепления здоровья детей* (12,5 %) и *профессионального самосовершенствования* (12,5 %) выполняются не на таком высоком уровне, как хотелось бы. Поэтому, вы могли бы больше внимания уделять реализации данных функций, прислушиваться к рекомендациям педагогов по выполнению режима в семье, чаще заниматься с детьми физическими упражнениями и подвижными играми, закаливающими процедурами. Необходимо также делиться опытом по всем проблемам воспитания и обучения детей с другими родителями и воспитателями.

Родители. Что вы скажете о родителях 3-й дифференцированной группы?

Воспитатель. У (перечисляет Ф. И. О. родителей) выделяются три пика функций педагогического сотрудничества: *функции охраны и укрепления здоровья детей* (17,6 %), *развивающая* (17,6 %) и *коммуникативная* (17,6 %). Они большое внимание уделяют художественно-эстетическому и физическому развитию детей, стараются всесторонне развивать их. Родители со вниманием прислушиваются к рекомендациям педагогов по воспитанию и обучению детей. Это позитивные моменты сотрудничества педагогов и родителей.

Родители. Можно, мы сами определим негативные моменты в этом графике?

В нем есть «провал» — это *функция профессионального самосовершенствования* (11,8 %).

Воспитатель. В чем его причина, по-вашему мнению? Почему снижена эта функция педагогического сотрудничества?

Родители. По-видимому, мы мало интересуемся вопросами воспитания и обучения детей?

Воспитатель. Не по всем направлениям их воспитания и обучения. В основном, это касается ознакомления с новинками методической литературы, в том числе по проблеме интеллектуального развития детей. В остальном эта функция практически не нарушена.

Подведем итоги нашей беседы.

Уважаемые родители! Вы знаете, что от выполнения функций педагогического сотрудничества зависит процесс воспитания и обучения детей в ДОУ и семье. В графике, который мы с вами сейчас рассмотрели, отмечаются пики и «провалы» оценки функций педагогического сотрудничества. Для исправления этих «провалов» необходимо разработать индивидуальную программу взаимодействия. Согласны ли вы сейчас ее обсудить? *(Ответы родителей и индивидуальная работа в подгруппах.)*

Семинар-практикум «Условия повышения эффективности сотрудничества семьи и ДОУ»

По итогам проведенного с родителями проблемного семинара была разработана программа семинара-практикума и определены цели и задачи, которые реализовывались на всех занятиях, а именно повышение педагогической компетентности родителей дифференцированных групп и профессиональной компетентности педагогов ДОУ, обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества, развитие интеллектуальной и творческой инициативы детей и взрослых.

Программа семинара-практикума рассчитана на несколько занятий. Каждое занятие имеет следующую структуру:

1. Название занятия.
2. Форма проведения.
3. Задачи каждого занятия.
4. Предварительная работа.
5. План-содержание.
6. Методы активизации родителей.

Занятие 1

1. Выставка методической литературы: «Делимся опытом».
2. Консультации-беседы: № 1, № 2, № 3.
3. Осознание родителями своих педагогических потребностей.
4. Беседы с родителями 1-й и 3-й дифференцированных групп, 1-й и 2-й групп; консультации 2-й и 3-й групп.
5. Ознакомление с новинками методической литературы, мини-лекции родителей дифференцированных групп, обсуждение проблемных вопросов.
6. Обмен опытом родителей, выставка литературы по проблемам, вопросы к родителям в связи с излагаемым материалом.

Занятие 2

1. «Программа достижений моего ребенка».
2. Проблемный семинар.
3. Сравнительный анализ реальных и потенциальных достижений ребенка в процессе воспитания в семье и ДОУ.
4. Ознакомление родителей с результатами теста «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур».
5. Анализ схем индивидуального развития ребенка по всем направлениям воспитания и обучения в семье и ДОУ.
6. Вопросы к родителям в связи с излагаемым материалом, постановка дискуссионных вопросов, задания по наблюдению за ребенком; использование наглядности, анализ педагогических ситуаций; анализ собственной воспитательной деятельности.

Занятие 3

1. «Домашняя игротека».
2. Конкурс педагогических находок.

3. Обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества.

4. Проведение рекламной кампании, создание информационного стенда для родителей, предоставление методической литературы.

5. Ознакомление с методической литературой; обсуждение педагогического опыта родителей; решение проблемных ситуаций.

6. Приведение примеров из литературных источников, предложение родителям для обсуждения двух различных точек зрения, игровые методы (мяч по кругу, игрушечный микрофон), приведение примеров из опыта воспитания детей в семье, использование наглядности, выставка литературы для родителей, решение педагогических задач, применение домашних заданий.

Занятие 4

1. «Роль семьи в социально-нравственном развитии ребенка».

2. Викторина для родителей.

3. Формирование педагогической компетентности родителей.

4. Анализ и обобщение литературы по проблеме социально-нравственного развития ребенка, составление вопросов для викторины, подготовка приглашений с детьми.

5. Обобщение задач, методов, приемов, средств социально-нравственного воспитания детей; блиц-турнир для родителей дифференцированных групп.

6. Игровые приемы, постановка дискуссионных вопросов, вопросы к родителям в связи с излагаемым материалом, предложение родителям для обсуждения двух различных точек зрения.

Выполнение практического задания

1. «Развитие творческих способностей ребенка».

2. Разработка творческого проекта детей и родителей.

3. Развитие инициативы детей и взрослых.

4. Объяснение детям технологии создания семейного альбома; проведение беседы с родителями по включению в альбом заданий обучающего характера.

5. Ознакомление с образцом и технологией составления семейного альбома, изготовление герба группы и семьи совместно с родителями и воспитателями.

6. Постановка дискуссионных вопросов, игровые приемы, приведение примеров из опыта воспитания детей в семье, использование наглядности, решение педагогических задач, применение домашних заданий, метод игрового моделирования поведения (найдите подход к ребенку и т. д.).

Занятие 5

1. «День семьи».

2. Презентация творческих проектов, совместное чаепитие.

3. Рефлексия результатов взаимодействия детей, родителей и воспитателей; развитие инициативы детей и взрослых.

4. Консультативная помощь родителям в разработке авторских проектов, распределение обязанностей детей и родителей по подготовке чаепития и досуговой программы.

5. Беседа о гербах; презентация творческих проектов; проведение досуга «День семьи в группе ДОУ».

6. Игровые предметы (игрушечный микрофон), игровые методы (загадывание загадок, проведение игр для взрослых), приведение примеров из опыта воспитания детей в семье, решение педагогических задач, метод игрового моделирования поведения.

Охарактеризуем подробнее содержание работы на каждом занятии.

Первое занятие было посвящено выставке методической литературы. При этом мы учитывали интересы и установки на сотрудничество с педагогами всех родителей, объединив их по общности интересов в группы, которые включались в обмен опытом и информацией по сближающей их проблеме:

— физическое развитие ребенка в семье и ДОУ;

— развитие мышления и РЭМП у детей;

— развитие художественно-творческих способностей.

По данной проблематике с каждой группой родителей было проведено 3 беседы-консультации.

Консультация 1
Физическое развитие ребенка в семье и ДОУ

Цель: ознакомление с методической литературой по физическому развитию ребенка в семье и ДОУ.

Задачи: пополнить знания родителей о литературе по организации физического воспитания детей в условиях семейного быта и ДОУ, которая дает рекомендации о том, как растить детей здоровыми, закаленными, физически крепкими.

Предварительная работа: беседа с родителями 1-й и 3-й дифференцированных групп (с приоритетом физического развития ребенка), в ходе которой обсуждались следующие вопросы:

1. Какие естественные факторы природы (воздух, вода, солнечное облучение) используете вы для проведения закаливающих процедур?
2. Как вы регулируете соблюдение режима дня в семье?
3. Как вы выбираете и организовываете нужные для ребенка физические упражнения?
4. Какие новинки методической литературы вы используете, чтобы ответить для себя на данные вопросы?

Ход и содержание

Воспитатель. Цель физического воспитания детей — последовательное физическое совершенствование, чтобы они выросли подготовленными к жизни. Необходимо добиваться того, чтобы дети обладали крепким здоровьем, не имели отклонений от нормального, соответствующего возрасту уровня физического развития.

Правильное разностороннее физическое формирование обеспечивает своевременное овладение двигательными умениями и навыками, необходимыми для повседневной практической деятельности, способствует развитию у детей ловкости, быстроты, силы, выносливости, гибкости. Что должны сделать взрослые, чтобы каждый день жизни ребенка стал шагом в укреплении его здоровья? На этот главный вопрос отвечают авторы многих книг, предлагая конкретные рекомендации по организации здоровьесберегающей ежедневной деятельности дошкольника, направленной на становление его личности.

В нашей групповой библиотечке, созданной родителями для обмена информацией по проблеме физического развития ребенка в семье и ДОУ, находятся книги, рассказывающие о том, как воспитывать детей физически крепкими, гармонично развитыми. Многие из родителей изучают самостоятельно методическую литературу, содержащую подробные специальные сведения по отдельным вопросам физического воспитания детей. Они хотят обменяться своим опытом с другими родителями.

Мама *(из семьи К[1])*. Хочу познакомить Вас с книгой В. Р. Дружининой, Т. М. Параничевой «Режим дня ребенка-дошкольника»[2].

В ней рассказывается о том, что для обеспечения нормального физического развития необходимо соблюдение гигиенического режима, т. е. рациональное, в соответствии с возрастными особенностями детей, распределение времени для сна, еды, различных видов деятельности и отдыха в течение суток. Прочитав данную книгу, я убедилась, что в семье так же, как и в детском саду, надо выполнять основное требование режима — точность во времени и правильное чередование режимных процессов, смену одних видов деятельности другими. Важно не только вовремя накормить и уложить спать малыша. Время пребывания его дома должно быть так же, как и в детском саду, заполнено интересными играми, различными занятиями, выполнением посильных трудовых поручений, развлечениями.

---

[1] Имена и фамилии участников изменены.

[2] М.: Вентана-Граф, 2004. С. 24.

Воспитатель. Вы заметили, что говорится об организации сна детей в семье и ДОУ?

Взрослый. Отмечается положительное влияние достаточного по времени и спокойного сна на физическое и психическое здоровье ребенка. Ни в коем случае нельзя сокращать его сон из-за его капризов или планов взрослых. Это является трудной, а порой невыполнимой задачей для нас: хочется сходить в театр, провести время в кругу друзей. Хотя авторы предупреждали о негативных результатах невнимательного отношения родителей к этому вопросу, но нам это сначала казалось неважным. Но понаблюдав, мы заметили, что наш Кирилл в таких ситуациях плохо засыпал — приходилось его уговаривать, подолгу сидеть с ним в детской комнате. Придерживаясь рекомендаций авторов книги, я стала устраивать ему теплый душ перед сном. В результате чего наш сын стал спокойно засыпать.

Воспитатель. Авторы утверждают, что продолжительность сна ребенка 4-5 лет составляет 11-12 часов в сутки. Для того чтобы сон обеспечивал полноценный отдых, необходимо соблюдать определенные правила и создавать благоприятные гигиенические условия. Важно, чтобы дети ложились в постель, засыпали и просыпались в установленное время. Если процедура приготовления ко сну носит постоянный характер (уборка игрушек и пособий, умывание, пожелание спокойной ночи всем членам семьи и т. д.), она действует на ребенка успокаивающе, он быстро засыпает, сон его глубок и спокоен. Перед сном можно почитать ему книгу, рассказать интересную сказку, поиграть в спокойные игры, не возбуждающие его нервную систему. Используйте этот отрезок времени для беседы с ребенком. В помещении, где малыш спит, нужно создать тихую обстановку. Перед тем, как уложить его спать, нужно обязательно проветрить помещение.

Мама *(ребенка)*. Большой интерес представляют собой предостережения авторов от стремления взрослых одеть ребенка потеплее, особенно в холодное время года. На самом деле, укутанный в теплую одежду, он лишается возможности быстро и активно двигаться, а значит, более подвержен простудам. В книге даны подробные рекомендации по подбору одежды детей в соответствии с временем года, погодой, возрастом, ростом. Прочитав ее, я перестала кутать Кирилла, начала следить за тем, чтобы он ходил в облегченной одежде в детском саду и дома.

Воспитатель. В связи с этим я бы хотела познакомить вас с методическим пособием Т. Л. Богиной «Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях»[1]. Основное внимание авторы уделяют формированию здорового образа жизни, рекомендуют закаливать детей в процессе повседневной жизни (мыть руки до локтя, умываться), проводить для этого специальные меры закаливания: воздушные и солнечные ванны, водные процедуры. Одним из главных условий закаливания является как можно большее пребывание дошкольников на воздухе. Совместные с родителями прогулки, экскурсии, игры и спортивные развлечения на свежем воздухе укрепляют здоровье детей, развивают физические способности. Необходимо устраивать вечерние прогулки, после которых у ребенка появляется хороший аппетит, бодрое настроение, дети быстро засыпают и спят более глубоко. Очень важна правильная организация самой прогулки. Во время пребывания на воздухе в любое время года ребенок должен двигаться, периодически отдыхая. При этом он должен быть одет в соответствии с погодными условиями.

Мама *(из семьи В)*. Я могу включиться в диалог? Мне очень нравится книга О. Б. Казиной «Веселая физкультура для детей и их родителей. Занятия, развлечения, праздники, походы»[2].

В ней говорится о том, что дома дошкольнику нужно предоставить возможность разнообразно двигаться, развивать силу, ловкость, выносливость. Развитие движений должно стать в семье традицией. Необходимо проводить подвижные

М.: Мозаика-Синтез, 2005. С. 112.
Ярославль: Академия развития; Академия Холдинг, 2005. С. 140.

игры, физические упражнения, спортивные развлечения в различное время дня. Мы это знали и раньше, но на страницах книги нашли подробные конспекты подвижных игр, которые смогли организовать с ребенком во время семейных прогулок. В них мы смогли принимать участие то в качестве судьи, то в качестве организатора (постройка снежной крепости и др.), то исполнителей отдельных ролей («Найди, где спрятано», «Прятки», «Ловишки»). В течение дня мы стали чаще обращать внимание на то, как ребенок сидит, ходит, бегает и т. д. Поэтому пригодились упражнения из комплекса гимнастики для профилактики нарушений осанки. Мы узнали также, что полезно учить детей проверять правильность осанки перед зеркалом во время утренней гимнастики или сразу же после нее. Формированию правильной осанки способствуют прогулки (пешие, на лыжах, велосипедные), подвижные игры, катание на коньках, плавание. В нашей семье двое детей, мы вместе плаваем в бассейне и очень любим велосипедные прогулки. Наша дочь научилась ставить свой велосипед в определенное место, а прыгалки, мячи и кегли она складывает в корзинку, чтобы не приходилось их долго искать по всей квартире.

Также я хочу предложить вашему вниманию книгу Н. И. Бочаровой «Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста: Пособие для родителей и воспитателей»[1]. Из нее вы узнаете, как правильно организовать семейные пешие и лыжные прогулки и походы, интересно проводить совместный летний отдых. Нашей старшей дочери было всего три месяца, когда она начала с нами путешествовать. Мы размещали ее в специальном рюкзаке, который фиксировался у взрослого за плечами. Самостоятельно дети участвовали в путешествиях уже с трех-четырехлетнего возраста. Начинали мы с несложных продолжительных прогулок в парке, к реке, во время отдыха на даче, предлагая детям преодолевать простейшие препятствия. В дальнейшем организовывали однодневные туристические прогулки в лес. Если это кому-то интересно, я с удовольствием расскажу подробнее.

[1] М.: Аркти, 2003. С. 96.

Воспитатель. Велика роль примера родителей и старших членов семьи. Если взрослые регулярно занимаются физической культурой и спортом, соблюдают режим, правила гигиены и закаливания, то дети, глядя на них, систематически будут делать утреннюю зарядку, заниматься физическими упражнениями и спортивными играми. Но надо следить за тем, чтобы дети систематически проделывали утреннюю гимнастику; для этого родителям нужно ознакомиться с комплексами упражнений, которые они выполняют в детском саду. Тогда мы вместе добьемся более высоких результатов.

Список литературы, рекомендованный родителям в конце занятия:

1. *Богина Т. Л.* Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях: методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2005. С. 112.

2. *Бочарова Н. И.* Оздоровительный семейный досуг с детьми дошкольного возраста: пособие для родителей и воспитателей. М.: Аркти, 2003. С. 96.

3. *Горькова Л. Г., Обухова Л. А.* Занятия физической культурой в ДОУ: Основные виды, сценарии занятий. М.: «5 за знания», 2005. С. 112.

4. *Дружинина В. Р., Параничева Т. М.* Режим дня ребенка-дошкольника. М.: Вентана-Граф, 2004. С. 24.

5. *Казина О. Б.* Веселая физкультура для детей и их родителей. Занятия, развлечения, праздники, походы. Ярославль: Академия Холдинг, 2005. С. 140.

С родителями 1-й и 2-й дифференцированных групп (с приоритетом интеллектуального развития ребенка) тоже была проведена консультация-беседа, текст которой приводится ниже.

Консультация 2
Развитие мышления и РЭМП у детей

Цель: ознакомление с методической литературой по РЭМП и развитию мышления дошкольников.

Задача: помочь родителям сориентироваться в литературе, которая предоставляет им возможность сформировать элементарные знания детей о математике, подскажет методы и приемы организации игр в процессе обучения самостоятельному мышлению.

Предварительная работа: беседа с родителями 1-й и 2-й дифференцированных групп (с приоритетом интеллектуального развития ребенка), в ходе которой задавались следующие вопросы:

1. Какие, с вашей точки зрения, математические представления ребенка нужно совершенствовать?
2. Имеется ли у вас возможность поиграть с ребенком в математические или другие игры познавательного характера?
3. Какие вопросы математического и познавательного характера задает ваш ребенок? Какого ответа добивается от вас?
4. Какие новинки методической литературы вы используете, чтобы ответить для себя на данные вопросы?

Ход и содержание

Воспитатель. Обучению дошкольников основам математики отводится важное место в образовательных программах. Это вызвано целым рядом причин: началом школьного обучения с 6 лет, обилием информации, повышением внимания к компьютеризации, желанием сделать процесс обучения более интенсивным, стремлением родителей в связи с этим как можно раньше научить ребенка узнавать цифры, считать, решать задачи. При этом решается главная цель: вырастить детей людьми, умеющими думать, хорошо ориентироваться в окружающем мире. Для этого нужно научить их правильно оценивать различные ситуации, с которыми они сталкиваются в жизни, принимать самостоятельные решения. Основные усилия педагогов и родителей должны быть направлены на то,

чтобы воспитать у дошкольников потребность в процессе познания.

В настоящее время авторы предлагают разнообразную литературу для родителей с целью обучения детей основам математических знаний. В нашей группе родители создали небольшую библиотечку для обмена информацией по этой проблеме. Зачем это сделано? Очень многие из вас самостоятельно изучают методическую литературу, помогающую им в процессе развития мышления и РЭМП у ребенка, хотят поделиться своим опытом с другими родителями.

Мама *(из семьи Б)*. Нам очень нравится книга Е. В. Карповой «Дидактические игры в начальный период обучения. Популярное пособие для родителей и педагогов»[1]. В ней рассказывается об особенностях использования игр в качестве средства обучения, а также представлены различные виды развивающих игр, которые можно применять для формирования представлений о количестве и счете и закрепления знаний геометрических фигур. Познакомившись с книгой, мы научились играть с Борей в такие игры, как «Каких фигур недостает?», «Прятки с цифрами», «Логическое домино». При этом для меня было важно, что в пособии описываются условия руководства играми. Например, Е. В. Карпова советует взрослому предусмотреть, какие изменения можно внести в игру, чтобы повысить активность и интерес детей, продумать подведение итогов после проведения игр. В итоге наши дети, а их у нас трое, с удовольствием заучивают считалки, отгадывают математические загадки, учатся различать предметы по цвету, форме, расположению.

Также я советую познакомиться с книгой Т. И. Тарабариной, Н. В. Елкиной «И учеба, и игра: математика. Популярное пособие для родителей и педагогов»[2]. В сборник включены задания по формированию представлений о количестве и счете, величине, форме, пространстве и времени. Особое внимание

[1] Ярославль: Академия развития, 1997. С. 240.
[2] Там же.

уделено развитию у детей наблюдательности, находчивости, сообразительности.

Воспитатель. Какие приемы должен применять взрослый при проведении дидактических игр? Как обучать? Что об этом сказано в книге?

Мама Бори. Показывать и терпеливо объяснять.

Воспитатель. Правильно. Однако при этом необходимо соблюдать определенную последовательность в применении данных приемов. Сначала нужно познакомить детей с игрой, показать наглядный материал (набор геометрических фигур), затем упражнять их в создании разнообразных новых геометрических фигур из данного набора. Взрослому достаточно оказывать помощь ребенку. Можно предложить придумать собственную фигуру, но лучше, если это вы сделаете вместе. В процессе игры нужно давать, разъяснять указания, задавать вопросы о том, как дети выполнили действие, оперируя математическими представлениями.

Мама *(из семьи 3)*. А мне нравятся пособия, которые снабжены специальными тетрадями. Например, я хотела бы вас познакомить с книгой А. В. Белошистой «Занятия по развитию математических способностей детей 4–5 лет»[1]. Автор книги предлагает методику развития способностей детей к математике. Я покупала «Рабочие тетради» своему ребенку для занятий с ним. Моей дочери очень понравилось выполнять аппликации и упражнения в тетрадях. Особенно такие, как «Раскрась одинаковые фигуры одним цветом», «Вырежи большой круг», «Вырежи и наклей». Может быть, это сложная программа, требующая дополнительного времени от родителей, но мне она понравилась. Кто из родителей заинтересовался ею, я рекомендую познакомиться с ней.

Воспитатель. На развитие математических способностей также направлена книга «Математика от трех до семи: учебно-методическое пособие для воспитателей детских са-

[1] М.: Владос, 2004. С. 160.

дов» / авт.-сост. З. А. Михайлова, Э. Н. Иоффе[1]. В этой книге представлено основное содержание математического развития детей дошкольного возраста в соответствии с рекомендациями программы «Детство», разработанной коллективом преподавателей кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А. Герцена (Санкт-Петербург). По этой программе работает и наш коллектив. Представленные в пособии игры-занятия включают познавательные задачи, проблемные ситуации, загадки, игровые упражнения, развивающие у детей умение воспринимать, запоминать, получать результат; считать, сравнивать, обобщать. Например, есть задания типа: «Кто назовет как можно больше признаков отличия?», «Сложи узор» и др.

В результате освоения практических действий дети познают свойства и отношения объектов, чисел, арифметические действия, величины и их характерные особенности, пространственно-временные отношения, многообразие геометрических форм, мир логики математики. Они, независимо от возраста, включаются в решение логических задач: отыскать, отгадать, раскрыть секрет, составить, сгруппировать. Например, «Кто где живет?», «Найди столько же», «Дорисуй и сосчитай». Для создания условий игровой деятельности можно использовать счетные палочки, «Палочки Кюизенера», «Блоки Дьенеша». Эти дидактические пособия есть в продаже или их можно взять на время в детском саду, чтобы позаниматься с ребенком дома.

Мы надеемся, что сегодняшняя консультация-беседа была для вас интересна, она поможет вам выбрать необходимую литературу для развития мышления и РЭМП у детей дошкольного возраста. Список рекомендованной литературы вы можете посмотреть на стенде:

1. *Белошистая А. В.* Занятия по развитию математических способностей детей 4–5 лет: пособие для педагогов дошкольных учреждений. Конспекты занятий. Методические рекомендации. Программа. Кн. 1. М.: Владос, 2004. С. 160.

[1] СПб.: Детство-пресс, 2003. С. 176.

2. *Карпова Е. В.* Дидактические игры в начальный период обучения: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. С. 240.

3. *Лебеденко Е. Н.* Формирование представлений о времени: Система занятий и игр для детей среднего и старшего дошкольного возраста: методическое пособие для педагогов ДОУ. СПб.: Детство-пресс, 2003. С. 80.

4. Математика от трех до семи: учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов / авт.-сост. З. А. Михайлова, Э. Н. Иоффе СПб.: Детство-пресс, 2003. С. 176.

5. *Михайлова З. А.* Игровые занимательные задачи для дошкольников: книга для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1990. С. 94.

6. *Тарабарина Т. И., Ёлкина Н. В.* И учеба, и игра: МАТЕМАТИКА. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997. С. 240.

7. *Тарабарина Т. И., Соколова Е. И.* Детям о времени: популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. С. 240.

Для родителей 2-й и 3-й дифференцированных групп, интересующихся развитием художественно-творческих способностей детей, была подготовлена следующая консультация-беседа.

Консультация 3
Развитие художественно-творческих способностей детей в семье

Цель: ознакомление с методической литературой по развитию художественно-творческих способностей детей в семье.

Задача: помочь родителям сориентироваться в методической литературе, которая дает им возможность развивать речь детей и познакомить их с художественной литературой в условиях семейного воспитания.

Предварительная работа: на этом этапе была проведена специальная беседа с родителями 2-й и 3-й дифференцированных групп (с приоритетом художественно-творческого развития ребенка), в ходе которой воспитателем задавались вопросы.

Вопросы

1. Какова, по вашему мнению, степень участия семьи в работе над развитием речи ребенка?
2. Какие книги вы используете для развития речи вашего ребенка?
3. Чем вы руководствуетесь при выборе произведений художественной литературы для вашего ребенка?
4. Как часто вы читаете ребенку книги?
5. Какие приемы расширения словаря и развития связной речи при ознакомлении с художественной литературой вы используете?

Ход и содержание

Воспитатель. В последнее время многие издательства предлагают литературу для родителей, помогающую им в развитии художественно-творческих способностей детей.

Чтение художественных произведений расширяет кругозор дошкольника, вводит его в богатый мир образов, отражающих жизнь, прививает любовь к искусству, развивает эмоционально-познавательную деятельность, активное отношение к жизни, вкус, а также обогащает словарный запас, помогает практическому освоению грамматических норм русского языка, развитию связной речи, обучению рассказыванию и пересказу, выразительному чтению наизусть стихотворений, потешек, придумыванию загадок, сказок, рассказов. В нашей группе родителями создана небольшая библиотечка для обмена информацией по этой проблеме. Так как многие из родителей самостоятельно изучают методическую литературу, содержащую рекомендации по развитию речи детей в семье и ознакомлению с художественной литературой, они с удовольствием поделятся с другими своим опытом.

Мама *(из семьи Л).* Мне очень понравился сборник речевых игр и упражнений под редакцией О. С. Ушаковой

«Придумай слово»[1]. С его помощью мы учим Лику понимать прямое и переносное значения слов и употреблять их в соответствии со смыслом. Например, мне показались интересными игры и упражнения на развитие понимания смысловой стороны слова, такие как «Закончи предложение», «Скажи наоборот». Лика должна была дополнять предложение словом с противоположным значением. Я начинала фразу, а ребенок заканчивал: Например, «сахар сладкий, а перец... *(горький)*». Или другой прием, позволяющий активизировать слово через специальные речевые ситуации. Например: «Заболел Олег. Доктор прописал ему лекарство. Мальчик пьет лекарство с трудом, морщится. Как ты думаешь, почему? Какое лекарство? *(Горькое.)* А что еще бывает горьким?»

Воспитатель. Используя данные ситуации, можно организовывать с детьми игры-инсценировки.

Мама Лики. Да. В сборнике представлены игры-инсценировки по русским народным сказкам. Я даже купила несколько наборов деревянных фигурок для настольных театров: «Курочка Ряба», «Теремок», «Волк и семеро козлят». Лика с удовольствием показывает спектакли, самостоятельно их озвучивает.

Воспитатель. На пятом году жизни ребенка начинает привлекать повествование-импровизация, которое сродни творческому высказыванию, поэтому очень полезно организовывать с детьми игры-импровизации также по авторским рассказам: «Кто сказал "мяу"?» В. Сутеева, «Сказка о глупом мышонке» С. Маршака и др. Дети этого возраста уже способны разыгрывать театрализованные представления. Перед ними нужно поставить цель: оформить свои мысли в виде рассказа. При этом взрослый должен оказать необходимую помощь, подсказывая сюжетные ходы, логические связи, а нередко и начало каждого предложения. Необходимо создавать дома условия для театрализованных

[1] М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. С. 240.

экспромтов, помогать разыгрывать действия понравившейся сказки, стихотворения, по мере возможности организовывать посещение театров, просматривать видеозаписи театральных постановок. Взрослые могут подготовить предметы, заменяющие занавес, сцену, выбрать игрушки, учитывая их выразительность, для исполнения той или иной роли, принять в этом участие.

Мама *(из семьи М)*. Мне кажется, не стоит ограничиваться драматизацией только народных сказок. С этой точки зрения меня заинтересовало пособие для чтения и рассказывания детям 4–6 лет З. А. Гриценко «Положи твое сердце у чтения»[1]. Я не подозревала, что существует такое разнообразие художественных произведений, которые нужно читать детям. Например, мне было интересно узнать, что в их круг чтения необходимо включить не только народную, но и авторскую сказку. Особенно хотелось бы обратить ваше внимание на сказки С. Козлова, Г. Цыферова, Н. Абрамцевой, М. Москвиной. Эти авторы создали очень добрые сказки. Я покупала их своему сыну, и он искренне переживал за героев.

Мама *(из семьи К)*. Я расскажу о том, как вместе с дочерью мы научились сочинять сказки и загадки. В этом мне помогло знакомство с книгой Л. Б. Фесюковой «Воспитание сказкой»[2]. Для развития речи детей автор советует придумывать новые названия известных сказок, пароли для персонажей, чтобы предупредить отрицательные поступки некоторых героев, изменять ход сюжета и концовку по своему желанию, т. е. сочинять. Моей дочери нравится придумывать условия, при которых главные герои попадают в совершенно другие обстоятельства, например лиса, заяц и петух с помощью волшебной палочки оказались в одной клетке городского зоопарка. А еще мы загадываем друг другу загадки об обычных предметах, животных и птицах. На наших глазах у Ксюши развивается речь, воображение и мышление.

[1] М.: Просвещение, 2003. С. 80.

[2] Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2000. С. 464.

Воспитатель. Тогда Вам, как и другим родителям, будут интересны книги Т. А. Шорыгиной, вышедшие в издательстве «Гном» под рубрикой «Знакомство с окружающим миром. Развитие речи»: «Какие звери в лесу?», «Деревья. Какие они?», «Насекомые. Какие они?»[1].

Хочется напомнить, что в доме обязательно должны быть энциклопедические издания, прочитав статьи в которых взрослый сможет просто и ясно ответить на вопросы ребенка.

Вот и закончилась наша консультация-беседа. Мы надеемся, что она была вам интересна и поможет выбрать необходимую литературу для развития художественно-творческих способностей в семье:

1. *Гриценко З. А.* Положи твое сердце у чтения: пособие для родителей по организации чтения дошкольникам. М.: Просвещение, 2003. С. 80.

2. Придумай слово: речевые игры и упражнения для дошкольников / под ред. О. С. Ушаковой. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. С. 240.

3. *Фесюкова Л. Б.* Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. Харьков: Фолио; М.: АСТ, 2000. С. 464.

4. *Шорыгина Т. А.* Деревья. Какие они? Знакомство с окружающим миром. Развитие речи. Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: ГНОМ и Д, 2004. С. 64.

5. *Шорыгина Т. А.* Какие звери в лесу? Знакомство с окружающим миром. Развитие речи. Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: ГНОМ и Д, 2002. С. 96.

6. *Шорыгина Т. А.* Насекомые. Какие они? Знакомство с окружающим миром. Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: ГНОМ и Д, 2004. С. 48.

После того как с каждой дифференцированной группой родителей была проведена консультация-беседа, мы организовали второе занятие (коллективное).

[1] М.: Гном и Д, 2002. С. 96; 2004. С. 48, 64.

Занятие 2
Программа достижений моего ребенка (проблемный семинар)

Задача: сравнительный анализ реальных и потенциальных достижений ребенка в процессе воспитания в семье и ДОУ.

Предварительная работа: ознакомление родителей с результатами теста «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур».

Содержание

Разработка программы предполагает определение планки достижений ребенка по всем направлениям воспитания и обучения: физическое развитие, умственное развитие, художественно-эстетическое воспитание, социально-нравственное воспитание.

Взрослый должен определить, в какой «точке координат» (от 0 до 10) ребенок находится «сейчас», на данный момент, и в какой должен, по мнению родителей, находиться к концу учебного года. Значительный разрыв между линиями «настоящего» и «будущего» определяется как состояние перенапряжения его нервной системы и завышения требований родителей. И наоборот, минимальность разрыва свидетельствует о занижении его возможностей и неверии в себя. С целью коррекции этих нарушений мы использовали результаты методики (теста) «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур».

План

1. Разбить родителей на дифференцированные группы и предоставить каждой из них листок с системой координат по основным направлениям развития, воспитания и обучения ребенка в ДОУ (см. схему 1).

2. Предложить родителям сначала определить координаты каждого ребенка по физическому, умственному, художественно-творческому, социально-нравственному развитию на данный момент времени, а затем — на конец учебного года (см. схему 2).

Схема 1

Поле развития детей дифференцированной группы родителей

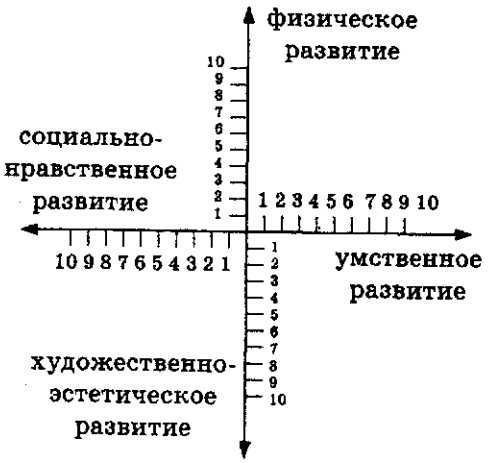
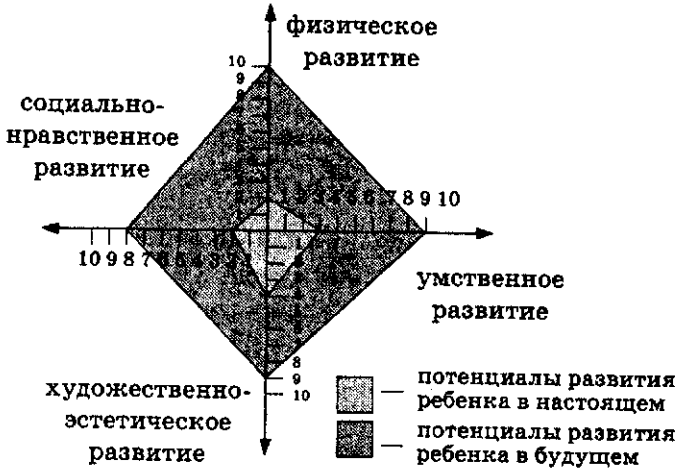


Схема 2

Потенциалы развития ребенка первой дифференцированной группы



3. Определить степень смещения позиции ребенка к концу учебного года.

4. Сделать выводы, касающиеся детей и родителей каждой дифференцированной группы.

5. Организовать индивидуальную работу с родителями по обсуждению потенциалов развития каждой дифференцированной группы.

Анализ схем индивидуального развития ребенка показывает, что у некоторых родителей отмечается завышенный (неадекватный) уровень притязаний к нему (см. схему 2) по умственному развитию и физическому воспитанию. Таких родителей нужно познакомить с результатами выполнения методики (теста) «Конструктивный рисунок человека из геометрических фигур».

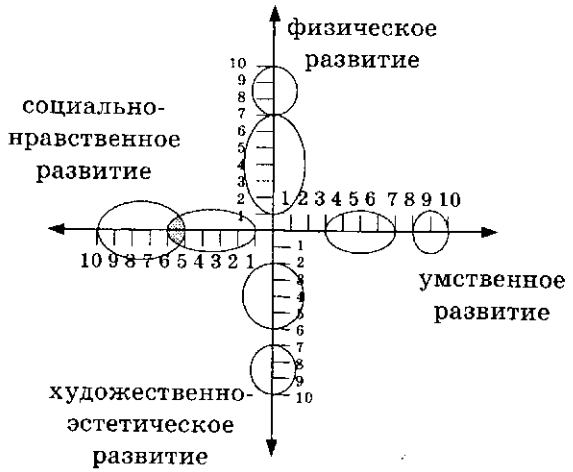
Например, результаты обследования показывают, что образ ребенка и матери полностью совпадает и соответствует типу «руководитель» в настоящем и будущем времени, т. е. родители «видят» сына или дочь в образе «руководителя». Значит, дошкольник копирует образ родителей, не имеет «собственного лица». В реальности взрослые оценивают не уровень его развития, а уровень своих желаний.

Теперь можно начертить индивидуальную траекторию развития ребенка: его «поле развития» в настоящем и будущем. Разница между ними является потенциалом развития дошкольника. Затем данные обобщаются и создается целостный образ детей, входящих в каждую дифференцированную группу (см. схему 3).

Потом воспитатель и родители делают выводы. Например, родители 1-й дифференцированной группы по линиям умственного и художественно-эстетического развития не учитывают реальные возможности детей, а по линиям физического, социально-нравственного развития оценивают их возможности адекватнее. Реальный образ детей соприкасается с идеальным по физическому развитию, по социально-нравственному — отмечается зона пересечения. Родители чувствуют, что любое их воздействие влияет на формирование социально-нравственных

Схема 3

Потенциалы индивидуального развития детей первой дифференцированной группы родителей



качеств. Социально-нравственное и физическое развитие детей являются менее проблемными областями для этой категории родителей, а умственное и художественно-эстетическое — самыми проблемными.

После проведения семинара изменились установки родителей всех дифференцированных групп на воспитание и обучение детей как в семье, так и в ДОУ, что позволило нам перейти к работе по налаживанию основных функций сотрудничества с родителями. Для этого была организована серия специальных занятий. Предлагаем вам методические рекомендации по их проведению.

Занятие 3
Домашняя игротека
(конкурс педагогических находок)

Задача: обучение родителей и воспитателей функциям сотрудничества.

Предварительная работа: проведение рекламной кампании, создание информационного стенда для родителей, предоставление методической литературы.

Ход и содержание

Воспитатель. Добрый вечер! Мы рады приветствовать вас на «Конкурсе педагогических находок». Сегодня будут проведены соревнования среди самых смелых и решительных, знающих и находчивых родителей. Если у нас — конкурс, то должно быть и жюри, строгое и справедливое (представляет членов жюри). Я вам всех представила: можно начинать. Желаю нашим командам успехов и побед.

Чтобы ближе познакомить между собой участников, предлагаю несколько минут разминки. Вспомните забавный случай из жизни вашего ребенка. *(По очереди члены команд рассказывают по одному случаю.)* Минутная разминка окончена. Спасибо всем. Мы убедились, что перед нами родители необыкновенных детей. Теперь перейдем непосредственно к конкурсу. Он будет проходить в 2 этапа.

Первый этап: задания на ориентирование в методической литературе.

Физическое воспитание — это целостная система, в которой сочетается охрана и укрепление здоровья, совершенствование функций организма ребенка, его полноценное физическое развитие. Оно направлено на своевременное формирование у детей двигательных навыков, умений, физических качеств: развития интереса к разным, доступным видам двигательной деятельности и положительных нравственно-волевых качеств личности. Назовите, пожалуйста, книги, рассказывающие о значении физического воспитания ребенка. *(Ответы родителей.)*

Умственное воспитание — формирование у детей правильных представлений о простейших явлениях природы и общественной жизни, совершенствование ощущений и восприятий, развитие внимания, воображения, мышления, речи, игровых действий. Его задачи заключаются в становлении

всесторонне развитой личности ребенка, умственной активности и самостоятельности, творческого отношения к выполнению всех видов детской деятельности, в совершенствовании разнообразных способностей дошкольника. Перечислите, пожалуйста, книги, в которых содержатся сведения о природе как средстве умственного воспитания. *(Ответы родителей.)*

Нравственное воспитание — процесс становления положительных качеств характера человеческой личности, определяющих ее моральный облик. Ребенок с первых дней связан с окружающими его людьми, в общении с которыми возникают первые симпатии к ним. Позже он пытается разобраться в том, что хорошо, а что плохо. Дети присматриваются к поступкам своих товарищей и взрослых. Постепенно в их представлении создаются моральные мотивы поведения. Назовите, пожалуйста, литературу, которая поможет организовать игры, упражнения, направленные на нравственное развитие детей дошкольного возраста. *(Ответы родителей.)*

Художественно-эстетическое воспитание — это развитие художественного вкуса, привитие любви к искусству.

Необходимо использовать разные виды искусства, чтобы формировать у ребенка отзывчивость, милосердие, доброту, обогащать его духовный мир, развивать воображение и чувства, способности к художественному творчеству. В каких книгах, по вашему мнению, содержатся сведения о приобщении дошкольников к художественному творчеству? *(Ответы родителей.)*

Пока члены жюри подсчитывают баллы, переходим ко второму этапу конкурса.

Второй этап: обобщение опыта своей работы. Выигрывает та команда, которая назовет большее количество приемов.

Вопросы

Какие приемы вы используете, чтобы успокоить ребенка, когда он двигательно возбужден?

Какие приемы позволяют решить умственную задачу наиболее эффективно?

Какие приемы помогают вам воспитывать в детях уважительное отношение к окружающим?

Какие приемы направлены на формирование эстетического отношения детей к окружающему миру?

Жюри объявляет оценки по двум этапам конкурса.

Третий этап: решение педагогических проблемных ситуаций. Выигрывает та команда, которая быстрее придумает ответ.

1-я ситуация. В детский сад пришел Саша.

Ребята. Саша, ты выучил стихотворение?

Саша. Нет, мы вчера весь вечер занимались гостями, и мама сказала: «Не надо, умнее не станешь». *(Как бы вы поступили?)*

2-я ситуация.

Мама. Все, Артем. Мое терпение закончилось. Твой любимый шиншилла Пуша сегодня затянул в клетку тюлевую занавеску и прогрыз в ней дырку на самом видном месте. *(Сердито продолжила.)* Пойдем домой быстрее, будем от него избавляться, надо отдать его кому-нибудь или продать.

Артем *(запричитал)*. Мамочка, милая, не надо избавляться от Пушеньки, он такой хорошенький, я его люблю, он мой друг. *(В чем ошибка матери?)*

3-я ситуация. В раздевалке детского сада Ира достает из кармана три шоколадные конфеты.

Ира *(обращается к рядом стоящей девочке)*. Я сейчас тебя угощу, Света, и Алле дам. Алла, иди сюда. Вот тебе тоже конфета.

Она протягивает подружкам конфеты. К девочкам подходит Варя.

Варя *(спрашивает)*. А мне?

Ира. Я угощаю Свету и Аллу, потому что мама дала мне только три шоколадные конфеты. Поняла?

Варя *(кивает)*. Да. *(Как бы Вы поступили?)*

Жюри подсчитывает количество фишек за ответы.

Воспитатель. Пока жюри ведет подсчет фишек, предлагаю командам объяснить значение русских пословиц:

- Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало.
- Дети — что цветы: уход любят.
- Не мы на детей походим, а они на нас.

Жюри подводит итоги конкурса, объявляет команду победителя. Все участники награждаются книгами в память о встрече.

Занятие 4
Викторина для родителей на тему «Роль семьи в социально-нравственном развитии ребенка»

Задача: раскрыть перед родителями роль семьи в социально-нравственном воспитании ребенка.

Предварительная работа: анализ и обобщение литературы по проблеме социально-нравственного развития ребенка, составление вопросов для викторины, подготовка приглашений с детьми.

Ход и содержание

За столиками расположились семьи — участницы викторины. На доске написаны пословицы:

- Человек без воспитания — тело без души.
- Без догляда и дерево не поднимется.
- Дитятко — что тесто: как замесил, так и выросло.

Воспитатель. Добрый вечер, уважаемые гости! Сегодня мы порассуждаем о социально-нравственном воспитании.

Для начала ответьте на вопросы теста. Выберите, пожалуйста, правильный ответ[1].

Тем родителям, кто быстрее других правильно ответит, педагог дает фишки.

Тест

1. Социально-нравственное воспитание должно быть направлено на:
а) доброжелательные отношения, стремление к общению и взаимодействию;
б) расширение представлений дошкольников об окружающем мире, о людях — детях и взрослых, овладение правилами и нормами культуры поведения и общения, развитие эмоциональной отзывчивости;
в) предупреждение нарушений ребенком норм и правил поведения в общественном месте *(а, б)*.
2. При воспитании ребенка в семье ему необходимо знать, что:
а) он хороший, любимый;
б) о нем заботятся;
в) его могут не любить *(а, б)*.
3. Согласны ли вы с утверждением, что родители должны:
а) замечать даже незначительные успехи ребенка, его стремление чему-то научиться, проявить самостоятельность;
б) уважать интересы и привязанности детей, предоставлять им право выбора;
в) требовать беспрекословного подчинения своим указаниям *(а, б)*.
4. Считаете ли вы, что детям нужно запрещать:
а) бить и обижать других детей, животных;
б) уничтожать насекомых;
в) рвать траву, ломать деревья и кустарники;
г) ничего не нужно запрещать, вырастут — все поймут сами *(а, б, в)*.
5. Какие приемы помогут ребенку осознать и использовать приобретенный положительный опыт?
а) поощрение положительного поступка;
б) порицание дурного поступка;
в) пример и похвала взрослых *(а, б, в)*.

[1] Правильные ответы отмечены в скобках.

6. В чем, по вашему мнению, заключаются гуманные чувства, закладываемые семьей:
а) в воспитании доброты;
б) в воспитании сочувствия и заботы к тому, кто слабее и нуждается в защите;
в) в отношении к животным с любовью и уважением;
г) в воспитании уважения к родителям *(а, б, в)*.
7. Какой ответ, по вашему мнению, является правильным:
а) дошкольника нужно привлекать к совместному бытовому труду;
б) нужно поощрять у детей умение самостоятельно играть, охотно выполнять поручения взрослых, проявлять старание;
в) вырастут, тогда пусть трудятся, сейчас должны играть, отдыхать *(а, б)*.
8. Согласны ли вы с утверждением:
а) уважение ко всем членам семьи, особенно к старшим, необходимо воспитывать;
б) дошкольникам нужно объяснять нравственный смысл отдельных правил культурного поведения;
в) детям можно подсказывать, как надо поступать (Например: «Перед тем, как войдешь в помещение, тщательно вытри ноги»);
г) беспокоиться не стоит, вырастут — научатся всему сами *(а, б, в)*.
9. Какие средства помогут взрослым воспитать у детей нравственные качества личности:
а) чтение и рассказывание литературных произведений;
б) обсуждение в семье поступков героев мультфильмов и телевизионных передач;
в) согласованность указаний, которые ребенок получает от всех членов семьи *(а, б, в)*.

Побеждает та семья (команда), которая назовет большее количество правильных ответов. Воспитатель подводит итоги, предлагает пересчитать все заработанные фишки: так определяется победитель. Семье-победительнице вручается особый приз. Всем участникам дарят значки и сувениры.

На этом этапе основные функции сотрудничества семей каждой из дифференцированных групп и всех родителей в целом были сформированы. Поэтому стало возможным проведение итогового занятия, закрепляющего достижения детей,

родителей и воспитателей в организации положительного образовательного пространства в семье и ДОУ.

Занятие 5
День семьи

Задача: развитие интеллектуальной и творческой инициативы детей и взрослых; рефлексия результатов взаимодействия детей, родителей и воспитателей.

Предварительная работа: консультативная помощь родителям в разработке авторских проектов, распределение обязанностей детей и родителей по подготовке чаепития и досуговой программы. Беседа о гербах. Совместное изготовление (рисование, аппликация) детьми и родителями семейных гербов.

Ход и содержание

На столах разложены гербы семей. У воспитателя — герб Москвы. На доске — карта России.

Воспитатель. Посмотрите внимательно на карту. Это карта нашего государства. Кто знает, как оно называется? *(Россия)*

Карта сможет многое рассказать о стране. Мы видим, что Россия — большое государство. Здесь много городов, рек, лесов. Мы гордимся нашей великой Родиной. Но у каждого из нас есть малая Родина — это тот уголок земли, где мы родились, где находится родной дом. Наша малая Родина — это город, в котором мы живем. Как он называется? *(Москва)*

В давние времена во многих странах были воины — рыцари. Вы, наверное, слышали о них или смотрели фильмы. Рыцари участвовали в турнирах, где боролись друг с другом. Они сражались, сидя на конях. Поверх одежды рыцари надевали металлические доспехи. Как вы думаете, для чего? *(Дети отвечают.)* Правильно, для того, чтобы защититься от мечей и копий (основного оружия в те времена). Потому что шлемы закрывали лица и чтобы можно было узнать друг друга, во

время турниров рыцари прикрепили к ним султанчики, ленточки, а позже стали рисовать на щитах и доспехах различные знаки. Такой знак и назвали гербом. Позже гербы стали достоянием не только воинов, но и семей, а потом — городов и стран. Есть и у Москвы свой герб. Давайте его рассмотрим. На гербе Москвы изображен святой Георгий Победоносец, мужественный защитник родной земли. Он олицетворяет добро, побеждающее зло в образе Змея.

Вам предлагалось изготовить герб своей семьи. Посмотрите, что лежит на столах? *(Гербы семей)*

Дети. Почему гербы такие разные? *(Рассуждения детей.)*

Воспитатель. Теперь покажите, пожалуйста, свой семейный герб и расскажите о семье.

Семье, получившей приз зрительских симпатий, предлагается разыграть сказку, которая, по мнению детей и взрослых, больше всего им соответствует. При этом разрешено привлекать в качестве участников членов других семей. Заканчивается вечер чаепитием.

Результаты реализации условий эффективного сотрудничества с родителями дифференцированных групп

Взаимодействие семьи и ДОУ в рамках, сочетающих индивидуальную и подгрупповую совместную деятельность, показало, что за время апробации комплексной методики и проведения семинара-практикума произошли качественные изменения прежде всего во взаимодействии семьи и детского сада.

Включившись в реальное сотрудничество и установив партнерские отношения с педагогами, родители осознали несостоятельность предыдущего взаимодействия и оказались готовы к содержательному общению.

Отношение педагогов к сотрудничеству с родителями также изменилось. Это стало основой для разработки конкретной программы семинара-практикума. Было установлено, что единое понимание родителями задач, средств и методов воспитания детей обеспечило комплексный подход к воспитательно-образовательному процессу. Под влиянием педагогов родители ощутили потребность в повышении педагогических знаний, обмене опытом воспитания и обучения детей. В процессе работы с ними повысился их интерес к проблемам детей.

На консультациях родители рассказывали, с помощью какой методической литературы они решали проблемы воспитания, к какому результату приходили. В итоге параллельно с организованным процессом просвещения родителей шел процесс стихийного получения информации, так как они после консультаций стали активнее интересоваться новинками методической литературы. Некоторые из родителей обменивались мнением друг с другом и воспитателем по поводу прочитанного, предлагали детскую литературу, представляющую, по их мнению, интерес. Вследствие чего пополнилась библиотека методической и детской литературы в группе.

Использование традиционных и нетрадиционных форм сотрудничества способствовало реальному участию родителей

в воспитательно-образовательной работе детского сада с учетом их интересов и предпочтений.

Благодаря досуговым формам организации общения (конкурс, викторина) сложились теплые неформальные отношения между детьми, родителями и педагогами, которые познакомились с особенностями воспитания детей в семье. А родители получили возможность пересмотреть приемы и методы домашнего воспитания. Непринужденная форма общения, обсуждение актуальных проблем воспитания, учет пожеланий родителей, использование методов их активизации способствовали формированию адекватной родительской позиции.

Такое эффективное взаимодействие с воспитателями и участие в жизни детского сада позволили родителям приобрести опыт педагогической диагностики и развивающего сотрудничества как со своим ребенком, так и с детским коллективом в целом. Например, в содержании домашнего воспитания появились новые формы творческого взаимодействия с ребенком, такие как «Выпуск творческого проекта», что способствовало духовному сближению членов семьи. Потому что появилось интересное общее дело, мотив для организации совместной деятельности.

Праздник «День семьи» не только объединил родителей и детей: создалась атмосфера тепла и доверия во взаимоотношениях педагогического персонала и родителей. Взрослых все больше интересовали события, происходящие в группе, даже если они не касались их собственного ребенка. Наиболее контактные взрослые легко вступали в беседу с другими родителями и сразу откликались на просьбы педагогов. Многие из «зрителей» и «наблюдателей» стали активными участниками мероприятий в группе. Общаясь с ребенком и педагогами, почувствовали большую компетентность в семейном воспитании. Родители убедились в том, что их участие в жизни детского сада нужно не потому, что этого хочет воспитатель, а потому, что это важно для их собственного ребенка.

Затем мы произвели экспертную оценку функций педагогического сотрудничества с родителями дифференцированных групп на начало и конец учебного года (см. табл. 23).

Таблица 23

Результаты реализации условий по налаживанию эффективного взаимодействия с родителями

Дифференцированная группа		Функции педагогического сотрудничества с родителями						
		1	2	3	4	5	6	7
		Охрана и укрепление здоровья детей (материнская функция)	Развивающая (воспитывающая и обучающая)	Диагностическая и коррекционная	Коммуникативная (определяющая стиль взаимоотношений)	Конструкторско-организаторская	Координирующая	Функция профессионального самосовершенствования
I. Интеллектуальное воспитание и физическое развитие (в среднем по группе)	Начало уч. года	С	С	Н	С	Н	Н	В
	Конец уч. года	С	С	С	В	С	С	В
II. Художественно-эстетическое и интеллектуальное воспитание (в среднем по группе)	Начало уч. года	Н	С	Н	С	Н	Н	Н
	Конец уч. года	С	С	С	В	С	С	С
III. Физическое развитие и художественно-эстетическое воспитание (в среднем по группе)	Начало уч. года	С	С	Н	С	Н	Н	Н
	Конец уч. года	В	В	С	В	С	С	С

Условные обозначения: С — средний уровень, Н — низкий уровень, В — высокий уровень.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об улучшении работы ДОУ по основным функциям взаимодействия родителей и педагогов.

У родителей 1-й дифференцированной группы (приоритет интеллектуального воспитания и физического развития):

- среднего уровня достигли следующие функции: *охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая), диагностическая и коррекционная, конструкторско-организаторская, координирующая*;
- высокого уровня достигли следующие функции: *коммуникативная, профессионального самосовершенствования.*

У родителей 2-й дифференцированной группы (приоритет художественно-эстетического и интеллектуального воспитания):

- среднего уровня достигли следующие функции: *охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая), диагностическая и коррекционная, конструкторско-организаторская, координирующая, функция профессионального самосовершенствования*;
- высокого уровня достигла *коммуникативная функция.*

У родителей 3-й дифференцированной группы (приоритет физического развития и художественно-эстетического воспитания):

- среднего уровня достигли следующие функции: *диагностическая и коррекционная, конструкторско-организаторская, координирующая, функция профессионального самосовершенствования*;
- высокого уровня достигли следующие функции: *охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая), коммуникативная.*

Итого:

- у родителей 1-й дифференцированной группы 2 из 7 функций сотрудничества оказались на «пике» своего развития;
- у родителей 2-й дифференцированной группы — 1 из 7 функций сотрудничества;

- у родителей 3-й дифференцированной группы 3 из 7 функций сотрудничества оказались сформированными в наиболее высокой степени.

Было отмечено изменение графиков взаимодействия семей и сотрудников ДОУ в лучшую сторону: исчезли «провалы» в графиках, появились более выраженные и многочисленные «пики». Видимо, значительное улучшение сотрудничества ДОУ и семей дифференцированных групп связано, в первую очередь, с тем, что у родителей улучшились взаимоотношения с детьми и воспитателями (*коммуникативная функция*), что положительно повлияло на развитие всех остальных функций взаимодействия и инициировало подъем в развитии таких функций, как *охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая) и функция профессионального самосовершенствования.*

* * *

Результаты апробации ***методики диагностики взаимодействия ДОУ с семьями воспитанников и программы семинара-практикума для родителей*** подтвердили эффективность предложенных педагогических условий. Значительно улучшились взаимоотношения с детьми и воспитателями (коммуникативная функция), что инициировало подъем в развитии таких функций, как охрана и укрепление здоровья детей, развивающая (воспитывающая и обучающая) и профессиональное самосовершенствование. Улучшились показатели совместимости позиций взрослых и детей, а отношения между родителями и детьми стали более конструктивными.

Рекомендуемая литература

1. *Алиева Т. И., Антонова Т. В., Арнаутова Е. П. и др.* Истоки: Базисная программа развития ребенка-дошкольника. М.: Карапуз, 1997. С. 288.

2. *Арнаутова Е. П.* Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. М., 1994.

3. *Арнаутова Е. П.* Педагог и семья. М.: Карапуз, 2001. С. 264.

4. *Бестужев-Лада И. В.* Идеальные представления о системе народного образования. М.: Педагогика. 1998. № 6.

5. Воспитание дошкольника в семье: вопросы теории и методики / под ред. Т. А. Марковой. М.: Педагогика, 1979. С. 192.

6. Воспитатели и родители / под ред. Л. В. Загик, В. М. Ивановой. М., 1985.

7. *Гиппенрейтер Ю. Б.* Общаться с ребенком. Как? М., 1997.

8. *Данилина Т. А.* Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2000. № 2. С. 44–49.

9. *Доронова Т. Н., Голубева Л. В., Гордова Н. А. и др.* Из детства в отрочество: программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4–7 лет. 4-е изд. М.: Просвещение, 2005. С. 143.

10. *Доронова Т.Н., Соловьева Е. В., Жичкина А. Е. и др.* Дошкольное учреждение и семья единое пространство детского развития: методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2001. С. 224.

11. *Дружинин В. Н.* Психология семьи. Екатеринбург, 2000.

12. *Загик Л. В., Куликова Т. А., Маркова Т. А. и др.* Воспитателю о работе с семьей: пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: Просвещение, 1989. С. 192.

13. *Зверева О. Л.* Влияние дошкольного учреждения на повышение педагогической культуры молодой семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: НИИДВ, 1987. С. 23.

14. *Зверева О. Л., Ганичева А. Н.* Семейная педагогика и домашнее воспитание: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 1999. С. 160.

15. *Зверева О. Л., Кротова Т. В.* Общение педагога с родителями в ДОУ: методический аспект (библиотека руководителя ДОУ). М.: Сфера, 2005. С. 80.

16. История дошкольной педагогики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / под ред. Л. Н. Литвина. М.: Просвещение, 1989. С. 352.

17. *Конради Е. И.* Общественные задачи домашнего воспитания: книга для матерей (исповедь матери). СПб.: А. И. Котомин и К°, 1883. С. 672.

18. *Котырло В. К., Ладывир С. А.* Детский сад и семья. Киев, 1984.

19. *Крупская Н. К.* Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 6 / под ред. А. М. Арсентьева, Н. Г. Гончарова, П. В. Руднева. М.: Педагогика, 1980. С. 512.

20. *Куликова Т. А.* Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 2002.

21. *Лесгафт П. Ф.* Семейное воспитание ребенка и его значение: библиотека учителя и воспитателя; страницы истории педагогической мысли. М.: Педагогика, 1991. С. 176.

22. *Логинова В. И., Бабаева Т. И., Ноткина Н. А. и др.* Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду / под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, Л. М. Гурович. 3-е изд. СПб.: Детство-Пресс, 2004.

23. *Лутошкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. М., 1988.

24. *Макаренко А. С.* Книга для родителей: к 100-летию со дня рождения А. С. Макаренко. М.: Педагогика, 1988. С. 304.

25. *Маркова Т. А., Загик Л. В., Иванова В. М. и др.* Детский сад и семья / под ред. Т. А. Марковой. М.: Просвещение, 1981. С. 176.

26. *Менджерицкая Д. В.* Воспитателю о детской игре: пособие для воспитателя детского сада. М., Просвещение, 1982. С. 128.

27. *Островская Л. Ф.* Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников: кн. для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1990. С. 160.

28. *Павлова Л. Н.* О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста // Дошкольное воспитание. М., 2002. № 8. С. 8–13.

29. Помощь родителям в воспитании детей / общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского; пер. с англ. М.: Прогресс, 1992.

30. Популярная психология для родителей / под ред. А. С. Спиваковской. СПб., 1997.

31. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. 3-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2005. С. 208.

32. *Пухова Т. И.* Шесть кукол: психологический анализ режиссерской игры в «семью» у дошкольников. М., 2000.

33. *Репина Т. А. и др.* Общение детей в детском саду и в семье. М., 1990.

34. *Романова Е. С., Потемкина О. Ф.* Графические методы в психологической диагностике. М.: Дидакт, 1992. С. 255.

35. *Симонович А. С.* Детский сад: практическое руководство для детских садовниц. М.: Типография Товарищества И. Д. Сытина, 1907. С. 299.

36. *Хоментаускас Г. Т.* Семья глазами ребенка. М., 1989.

37. *Хямяляйнен Ю.* Воспитание родителей: Концепция, направления и перспективы: кн. для воспитателей детского сада и родителей; пер. с фин. М., 1993.

38. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В.* Семейная психотерапия. СПб., 1996.

Содержание

Подходы к пониманию семьи и факторов семейного воспитания 3

Проблемы взаимодействия семьи и детского сада в процессе развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста 12

Изучение условий эффективного взаимодействия с родителями воспитанников ДОУ 21
Цели, задачи и методы диагностики 21
Ход и результаты первого этапа апробации методики 43
Ход и результаты второго этапа апробации методики 47
Ход и результаты третьего этапа апробации методики 76

Организация условий эффективного сотрудничества с родителями воспитанников дошкольного возраста 100
Содержание работы с родителями 101
Проблемный семинар 101
Семинар-практикум «Условия повышения эффективности сотрудничества семьи и ДОУ» 104
Консультация 1. Физическое развитие ребенка в семье и ДОУ 108
Консультация 2. Развитие мышления и РЭМП у детей 114
Консультация 3. Развитие художественно-творческих способностей детей в семье 118
Занятие 2. Программа достижений моего ребенка (проблемный семинар) 123
Занятие 3. Домашняя игротека (конкурс педагогических находок) 126
Занятие 4. Викторина для родителей на тему «Роль семьи в социально-нравственном развитии ребенка» 130
Занятие 5. День семьи 133

Результаты реализации условий эффективного сотрудничества с родителями дифференцированных групп 135

Рекомендуемая литература 140

По вопросам оптовых закупок обращаться:
тел./факс: (495) 785-15-30, e-mail: trade@airis.ru
Адрес: Москва, пр. Мира, 106

Наш сайт: www.airis.ru

Вы можете приобрести наши книги
с 11^{00} до 17^{30}, кроме субботы, воскресенья,
в киоске по адресу: пр. Мира, д. 106, тел. 785-15-30

Адрес редакции: 129626, Москва, а/я 66

Издательство «Айрис-Дидактика» приглашает к сотрудничеству
авторов педагогической и развивающей литературы.
По всем вопросам обращаться
по тел.: (495) 785-33-78, e-mail: didaktika@airis.ru

Методическое пособие

Микляева Наталья Викторовна

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ
Методическое пособие для воспитателей ДОУ

Ведущий редактор *Н. А. Светлова*
Редактор *Н. А. Тихонова*
Художественный редактор *М. А. Владимирская*
Оформление обложки *О. А. Сторожевских*
Технический рисунок *О. А. Сторожевских*
Технический редактор *С. С. Коломеец*
Компьютерная верстка *Е. Г. Иванов*
Корректоры *О. В. Рачкулик, З. А. Тихонова*

Подписано в печать 04.07.06. Формат 60×88/16.
Печать офсетная. Печ. л. 9. Усл.-печ. л. 10,44.
Тираж 5000 экз. Заказ № 1964.

ООО «Издательство "Айрис-пресс"»
113184, Москва, ул. Б. Полянка, д. 50, стр. 3.

Отпечатано в ОАО ордена Трудового Красного Знамени
«Чеховский полиграфический комбинат».
142300, г. Чехов Московской области.
тел./факс (501) 443-92-17, (272) 6-25-36.
E-mail:marketing@chpk.ru

Качество печати соответствует качеству представленных диапозитивов.

shop top-kniga.ru Цена 86.00р
ДошкВоспитИРазвитие(Айр 15.05.2007
Пр.)(о) Созданию условий S9-733138
9 254760 300141
1.3.01.0

В пособии представлена комплексная методика диагностики условий и функций сотрудничества родителей и педагогов в процессе развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Приводятся практические материалы, направленные на повышение эффективности взаимодействия детского сада и семьи. Пособие рекомендовано воспитателям и другим специалистам ДОУ, а также учащимся колледжей и студентам вузов педагогического профиля.



ISBN 5-8112-2123-1
9 785811 221233

АЙРИС дидактика