

## ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО САДА С СЕМЬЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

### THE FEATURES OF THE INTERACTION BETWEEN THE KINDERGARTEN AND THE FAMILY AT THE MODERN STAGE

© 2015 Казиханова Л. Э., Азизова Н. И., Гасанова Д. И.  
Дагестанский государственный педагогический университет

© 2015 Kazihanova L. E., Azizova N. I., Gasanova D. I.  
Dagestan State Pedagogical University

**Резюме.** Развитие дошкольника осуществляется преимущественно в двух образовательных институтах – в семье и учреждениях различных форм общественного дошкольного образования. Значимые характеристики обусловлены следующими объективными фактами: возможным дефицитом времени у родителей и отсутствием у них специального образования. Они также должны быть учтены при разработке материала. Кроме того, необходимы средства, позволяющие изменить ценностное отношение сотрудников детского сада к семье. Представители обоих социальных институтов слишком долго действовали порознь, чтобы можно было рассчитывать на взаимопонимание уже на начальных этапах сотрудничества.

**Abstract.** The preschooler's development is carried out mainly in two educational institutions – in the family and institutions of different forms of public preschool education. Significant characteristics are due to the following objective facts: the possible parents' lack of time and absence of their special education. They should also be considered in the development of the material. In addition, the means for changing the value attitude of the kindergarten staff to the family are necessary. Representatives of both social institutions have operated separately too long, so one hardly can count on the mutual understanding at the early stages of cooperation.

**Rezjume.** Razvitie doshkol'nika osushhestvlyajetsja preimushhestvenno v dvuh obrazovatel'nyh institutah – v sem'e i uchrezhdenijah razlichnyh form obshhestvennogo doshkol'nogo obrazovaniya. Znachimye harakteristiki obuslovljeni sledujushhimi ob#ektivnymi faktami: vozmozhnym deficitom vremeni u roditel'j i otsutstviem u nih special'nogo obrazovaniya. Oni takzhe dolzhny byt' uchteny pri razrabotke materiala. Krome togo, neobhodimy sredstva, pozvoljajushhie izmenit' cennostnoe otnoshenie sotrudnikov detskogo sada k sem'e. Predstaviteli oboih social'nyh institutov slishkom dolgo dejstvovali porozn', chtoby mozhno bylo rasschityvat' na vzaimoponimanie uzhe na nachal'nyh etapah sotrudnichestva.

**Ключевые слова:** социальное окружение, взаимодействие, ФГОС дошкольного образования, система дошкольного образования, детско-родительские отношения.

**Keywords:** social environment, interaction, FSES of preschool education, preschool education system, child-parents relationships.

**Kljuchevye slova:** social'noe okruzhenie, vzaimodejstvie, FGOS doshkol'nogo obrazovaniya, sistema doshkol'nogo obrazovaniya, detsko-roditel'skie otnosheniya.

В настоящее время российское дошкольное образование переживает сложный, по сути, переломный период в

своей истории. Повод – это изменения в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Но, на наш взгляд,

знания формального повода для эффективной деятельности в новых условиях недостаточно – необходимо понимание причин. Цель статьи – раскрыть особенности взаимодействия детского сада и родителей в современных условиях. Одна из причин изменений в дошкольном образовании на сегодня заключается в изменении социокультурных приоритетов российского общества, которые особенно ярко проявляются в изменении ценностного отношения индивидуальной и социальной составляющей личности ребенка. Сегодняшним приоритетом в образовании, в отличие от недалекого прошлого, являются интерес и потребности каждого ребенка, а не овладение им стереотипами социального поведения. Вместе с тем основные характеристики системы дошкольного образования остались прежними, не предусматривающими практического решения данного вопроса. На наш взгляд, снять эту проблему поможет взаимодействие семьи и детского сада.

Развитие дошкольника осуществляется преимущественно в двух образовательных институтах – в семье и учреждениях различных форм общественного дошкольного образования.

В течение всего существования цивилизации нуклеарная семья, состоящая из брачной пары и детей, являлась неперенным компонентом человеческого общества, его простейшей и неделимой единицей.

В доиндустриальный период нуклеарные семьи объединялись в группы – организации семейного типа, которое связывали кровное родство, совместное место жительства и экономическое производство.

Но в настоящее время организация семейного типа уходит в прошлое и не типичное для территорий, характеризующихся высокой степенью индустриализации и урбанизации, в том числе для значительной части Российской Федерации.

В настоящее время образование дошкольника распределяется между семьей и различными дошкольными образовательными организациями, в которых процесс образования складывается иначе.

В семье развитие ребенка происходит стихийно, а в детском саду – упорядоченно. В семье в образовании ребенка участвует

довольно обширное социальное окружение, различное по роду занятий, возрасту и другим существенным характеристикам. В детском саду ребенок проводит время в составе группы сверстников, организуемой, как правило, одним взрослым. В семье развитие ребенка происходит в рамках обыденных социальных ситуаций и не ставит перед собой определенной цели-результата. В детском саду ребенка обучают целенаправленно, его образование дифференцировано и имеет целью достижение запрограммированных результатов.

Казалось бы, существуют значимые предпосылки для объединения усилий обоих образовательных институтов в общем для них деле, а общие цели в сочетании с различными возможностями создают благоприятные условия для продуктивного сотрудничества.

Тем не менее, примеры продуктивного взаимодействия семьи и детского сада пока достаточно редки. В большинстве случаев сотрудничество сводится к мероприятиям формального характера наподобие праздника «Папа, мама, я – спортивная семья», к эпизодическому участию родителей в субботниках, материальной помощи и др.

Таким образом, сотрудничество детского сада и семьи лишь косвенно и опосредованно связано с основной целью обоих социальных институтов, которая заключается в воспитании и образовании детей.

Причин, препятствующих сотрудничеству современного российского детского сада и родителей детей, его посещающих, несколько. Большинство из них связаны с практической невозможностью реализации целевой функции детского сада в современных условиях. Общеизвестно, что цель массового образования, если рассматривать его как социальную подсистему, должна совпадать с материальными и духовными целями общества.

Цели советского общества, в котором сформировалось и развилось современное дошкольное образование, были точно и емко сформулированы теоретиками ортодоксального марксизма: «От каждого – по его способностям, каждому – по его потребностям». Реализация данного принципа требовала, с одной стороны, роста социальной составляющей в каждом

конкретном человеке, а с другой – роста материального благополучия общества в целом. Таким образом, на первой стадии строительства коммунизма индивидуальность, субъектность каждого человека отходили на второй план, и деятельность всех членов социума была подчинена единой цели.

Цели дошкольного образования в указанный исторический период были последовательным и логичным отражением принципов государственного устройства. С одной стороны, для молодого советского государства в 20-х годах прошлого века организация детских садов и «очагов» была выгодна экономически, так как давала возможность освободить для материального производства матерей. С другой стороны, коммунистическое будущее невозможно без «нового человека», и его формирование необходимо было начинать уже в раннем детстве.

Все это на многие годы предопределило отношение детского сада не только к детям, но и к их родителям. По существу, любые культурные воздействия, источник которых находился за пределами общественных образовательных институтов, были негласно признаны нежелательными. Научное обоснование прежней системы дошкольного образования было ориентировано на то, чтобы развивать ребенка в «чистой культуре» детского сада. Особенно ярко это проявляется, на наш взгляд, в отношении педагогов к сюжетной игре, которое заключалось в ее оценке лишь с точки зрения содержания.

Параллельные, непересекающиеся образовательные линии семьи и детского сада относительно благополучно существовали до начала перестройки: дошкольное образование представляло собой «зеркало» социалистического строя со всеми характерными для него чертами, в особенности деиндивидуализацией и конформизмом отдельных его членов. В русле общего направления государственной политики образование в детском саду доминировало относительно образования в семье. Разумеется, столь важная для государства социальная программа финансировалась в достаточном объеме.

После смены социально-политического строя система дошкольного образования оказалась в сложном положении и вступила в

продолжительный переходный период. Она осталась условно общедоступной за счет государственных дотаций, но основная ее идея – достижение общественного блага стала во многом эфемерной. Приоритетное направление, которое заключалось в социализации детей, сменилось стремлением к противоположному полюсу – индивидуализации. Первичным в образовании было признано развитие субъектности ребенка, его индивидуальности, а не овладение конкретными знаниями и стереотипами социального поведения.

Подобную точку зрения разделяли как авторы научных концепций, так и люди, далекие от педагогики. Каждый родитель, передавая ребенка в детский сад, представлял понятие «развитие ребенка» по-своему. В результате уникальная система отечественного дошкольного образования в значительной степени утратила полезность не только для государства, но и для отдельных граждан и во многом потеряла свой внутренний смысл.

В начале 90-х годов появился ряд работ теоретического характера и педагогических программ, которые были призваны компенсировать и исправить сложившуюся ситуацию. Но, на наш взгляд, дальше смягчения учебной модели, построенной на авторитарном отношении педагога к детям, дело не пошло. Один воспитатель был не в состоянии учесть индивидуальные интересы каждого из 25-30 детей его группы. Система для полноценного функционирования в новых условиях нуждалась в дополнительном притоке средств извне, причем очень значительных.

Под понятием «средства» в данном контексте мы подразумеваем различные составляющие образовательного процесса. Это могут быть более совершенные дидактические методы и приемы, увеличение числа воспитателей и повышение уровня их образования, рационально организованная предметная среда и многое другое. Существует еще один ресурс, который в силу своего значительного потенциала заслуживает того, чтобы не рассматривать его наравне с остальными. Это целенаправленные образовательные усилия самих родителей, осуществляемые в рамках семейного воспитания.

Как мы уже говорили, большинство современных родителей осознают важность образования ребенка в дошкольном детстве. Но при этом типичный родитель принимает незначительное участие в реализации подобного отношения на практике. На наш взгляд, перейти от общих рассуждений к практическим действиям им мешает несколько причин. Первая заключается в том, что большинство не совсем верно представляют себе источник развития ребенка в дошкольном возрасте. Вторая причина является следствием первой. Не понимая механизмов развития ребенка, родители не прилагают усилий для его осуществления или направляют их не в том направлении.

Вопрос механизмов развития ребенка исключительно объемён и сложен и в целом выходит за рамки данной статьи. В самом общем виде, не претендуя на полноту определения, его можно представить, как процесс приобретения предельно общих способностей и качеств за счет межпоколенной передачи накопленного культурного опыта. В этом процессе основная образовательная функция отводится окружающим ребенка людям, взрослым и старшим детям, имеющим определенный культурный опыт. Вторичную, но зачастую не менее важную роль играют неодушевленные материальные объекты, в которых овеществлен культурный опыт, накопленный людьми.

Несмотря на кажущуюся простоту, подобные представления в качестве парадигмы отечественной психологии, а также ряда западных научных школ являются приобретением относительно недавнего прошлого - первой половины XX в., когда они в общем виде были сформулированы Л. С. Выготским [1]. Ожидать, что подобную точку зрения разделяет существенная часть родителей детей дошкольного возраста, не приходится. Большинство не стремятся осмыслить данную проблему, а неявно считают развитие ребенка спонтанным процессом, дополненным механическим подражанием ребенка взрослым. В силу представлений о самопроизвольности развития они не придают значения ни собственной роли в этом процессе, ни вкладу детского сада, куда они передают ребенка при отсутствии других вариантов или по причине совокупности социальных

стереотипов, т.е. повторяя действия своей референтной группы (социальная группа, которая служит для индивида своеобразным стандартом, системой отсчета для себя и других, а также источником формирования социальных норм и ценностных ориентации), под влиянием старшего поколения и пр.

Под результатом развития ребенка в дошкольном детстве родители подразумевают нечто несравненно более конкретное, чем то общее определение, которое мы постарались сформулировать выше. При попытке определить цели и результаты развития ребенка, того, что он хочет получить от детского сада, среднестатистический родитель в своих рассуждениях неизбежно приходит к достаточно случайной совокупности знаний, умений и навыков. Когда ожидания не оправдываются, родители начинают относиться к детскому саду всего лишь как к «камере хранения» детей, которая позволяет им работать и заниматься личными делами.

Как мы упоминали выше, во многом подобное пренебрежительное отношение оправданно. Несмотря на все усилия педагогов, имеющихся ресурсов недостаточно для полноценного развития детей.

Результат подобного отношения в целом общеизвестен. «Автоматическое» посещение детского сада дополняется различного рода подготовительными занятиями. Затем знания, полученные на них, успешно воспроизводятся в первом классе, создавая видимость эффективной предшкольной подготовки. И в дальнейшем обучении ребенок сталкивается со всевозрастающими трудностями.

На законодательном уровне перечисленные выше проблемы призван решить Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон «Об образовании») и сопутствующий ему Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС). В свою очередь, ФГОС включает в себя требования к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации и результатам освоения [5].

Для обсуждения интересующих нас вопросов принципиально важными являются изменения в содержании Закона «Об образовании», касающиеся семьи и ее

отношений с общественными образовательными институтами.

В Законе предусмотрено, что в решении сложных и многоплановых задач, связанных с реализацией ФГОС дошкольного образования, эксклюзивная роль принадлежит семье. В ст. 44 Закона впервые определены права, обязанности и ответственность родителей за образование ребенка. В связи с этим возникает необходимость по-новому взглянуть и на взаимодействие дошкольной образовательной организации с родителями с целью создания единого образовательного пространства «семья – детский сад» для их равноправного и заинтересованного партнерства. Если раньше педагоги ограничивались просвещением родителей, то теперь, как гласит упомянутая статья, «родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка». Этому во многом способствуют ориентация на государственно-общественное управление образованием, переход на вариативное обучение и образование по выбору, развитие видового разнообразия учреждений.

Но, как мы старались показать выше, современная нуклеарная семья по ряду объективных причин нуждается в помощи окружающего социума в вопросах воспитания и образования детей. Общеизвестно, что родители с момента рождения ребенка, в период его младенчества и раннего детства испытывают ряд трудностей и потому остро нуждаются в помощи специалистов, но получают ее далеко не всегда своевременно. В результате в психофизическом развитии детей отмечаются отклонения, которые являются не только следствием органических или функциональных нарушений, но и вторичными их проявлениями, обусловленными прежде всего дефицитом общения родителей с детьми.

Много проблем у родителей с детьми возникает в период дошкольного детства. Известно, что снижение эмоциональных контактов с детьми или их чрезмерная интенсивность, отсутствие безусловного принятия ребенка, неверие в его способность быть самостоятельным, чрезмерная тревога,

предъявление ребенку завышенных требований без учета его реальных возможностей и т.п. неблагоприятно влияют на развитие ребенка. Так, например, часто болеющие дети старшего дошкольного возраста более тревожны, чем их сверстники, так как находятся в особой дефицитарной (связанной с нехваткой чего-либо необходимого для нормального развития и функционирования) социальной ситуации развития и, как следствие, могут испытывать определенные трудности во взаимодействии с окружающим миром, что склоняет их к неуверенности в себе. Вместе с тем своевременная коррекция детско-родительских отношений при условии тесного взаимодействия детей, родителей и педагогов позволяет решить эту проблему.

Подобные явления подразумевают наличие профессиональной поддержки родителей со стороны педагогов и психологов, а в случае необходимости и максимально ранней организации коррекционного процесса.

Федеральный Закон «Об образовании в РФ» отменяет ограничение родительской платы за детский сад в 20%, давая право субъектам Федерации самим устанавливать эту планку. Таким образом, системе дошкольного образования дается возможность осуществления на практике помощи семье в образовании и воспитании детей.

Итак, Закон «Об образовании в Российской Федерации» делает легитимными различные варианты привлечения дополнительных ресурсов, направленных на образование детей дошкольного возраста. Самый очевидный, лежащий на поверхности вариант заключается в увеличении платы за посещение ребенком детского сада с целью повышения качества образования. Действительно, увеличение его бюджета позволит использовать труд высококвалифицированных педагогов, рационально организовать предметно-пространственную среду и сделать многое другое. В то же время можно предположить, что подобное направление может быть реализовано только в экономически благоприятных районах, так как увеличение платы для появления видимого эффекта должно быть весьма существенным [5].

Также, несмотря на оправданность дифференциации труда в целом, схема, которая заключается в том, что родители оплачивают услуги высококвалифицированных педагогов, которые, в свою очередь, занимаются образованием ребенка, представляется не обладающей высоким коэффициентом полезного действия. Идеальным педагогом для ребенка дошкольного возраста является не тот, кто в совершенстве освоил различные методики преподавания и обладает другими специальными знаниями. Хорошим педагогом для дошкольника скорее станет эмоционально близкий ему взрослый. Наиболее вероятно, что это будут его родители или другие близкие родственники.

Таким образом, вариант непосредственного участия родителей в образовании детей представляется более естественным, культуросообразным и не подразумевающим полную и безоговорочную капитуляцию перед сомнительными ценностями «общества потребления», в котором образование представлено как «нематериальная услуга», а иными словами – товар. Технически подобный вариант подразумевает включение родителей в целенаправленное образование своих детей наравне с детским садом. Рассмотрим возможность его реализации более подробно.

Как мы уже говорили, большинство родителей детей, посещающих детский сад, заинтересованы в их развитии. Но они не в состоянии сформулировать цели дошкольного образования и способы его осуществления. Как показывает практика, различная разъяснительная работа в форме лекций и семинаров, которая, казалось бы, должна способствовать осознанию данного вопроса, является малоэффективной. Также общеизвестно, что для любой продолжительной сознательной деятельности необходимы не только начальный мотив, но и реальные средства для осуществления.

Мы считаем, что наиболее эффективным средством для понимания взрослым движущих сил развития ребенка в дошкольном возрасте является практическая образовательная деятельность. Сенситивность дошкольника к адекватным возрасту формирующим воздействиям создает благоприятные условия для этого.

Таким образом, вопрос начальной мотивации взрослого к занятиям с ребенком напрямую связан со вторым – поиском практических средств осуществления. Адекватные средства, вызывающие заметный, не отстоящий далеко во времени эффект, позволят повысить реактивность системы. Чем больших успехов станет достигать ребенок, тем активнее и заинтересованнее будет действовать взрослый [6].

Подобный реактивный эффект может быть значительно усилен параллельными и аналогичными развивающими воздействиями, осуществляемыми в детском саду.

Как показал анализ дидактических материалов, предназначенных как для семьи, так и для детских садов, подобные комплексные развивающие воздействия на ребенка ими не предусматриваются. Так называемые «рабочие тетради» для детей дошкольного возраста как дополнение к некоторым педагогическим программам дошкольного образования являются узкоспециализированными дидактическими материалами, направленными преимущественно на отдельные сферы развития ребенка. Они достаточно однообразны как по назначению, так и по способу использования. Их характерные тематики таковы: «Развиваем логику», «Готовим руку к письму» и др. Ориентированы они преимущественно на старший дошкольный возраст, а такие культурные практики, как сюжетная игра и игра с правилами, творческие формы продуктивной деятельности, художественная литература, ими не охватываются. Кроме возрастных и содержательных ограничений, самым главным их недостатком является то, что они лишь необязательное дополнение образовательной деятельности в детском саду, а не его обязательная структурная составляющая. Они могут быть выполнены в семье, а могут быть проигнорированы, но в детском саду ничего не изменится: отсутствие структурных связей между обоими образовательными институтами это позволяет. В аналогичном изолированном от семьи положении существует и детский сад. Образовательные воздействия в семье никак не отражаются на его функционировании [2].

Также немаловажным является то, чтобы занятия в семье по возможности

компенсируют априорно авторитарное устройство образования в детском саду, в котором педагог вынужден занимать учительскую позицию. Занятия в семье должны осуществляться по принципу партнерского взаимодействия, подробно описанному Н. А. Коротковой [3].

Следовательно, наиболее существенными характеристиками дидактической системы, предназначенной для семейного воспитания, являются:

- непосредственная связь с образовательной программой детского сада;
- охват всех культурных практик, специфических для ребенка дошкольного возраста (сюжетная игра, игра с правилами, продуктивная и познавательно-исследовательская деятельность, чтение художественной литературы);
- возможность партнерского взаимодействия взрослого с ребенком [5].

Другие значимые характеристики обусловлены следующими объективными фактами: возможным дефицитом времени у родителей и отсутствием у них специального образования. Они также должны быть учтены при разработке материала.

Кроме того, необходимы средства, позволяющие изменить ценностное отношение сотрудников детского сада к семье. Представители обоих социальных институтов слишком долго действовали порознь, чтобы можно было рассчитывать на взаимопонимание уже на начальных этапах сотрудничества [4].

Теоретической и практической разработкой данной проблематики занимается отдел дошкольного образования ФГАУ ФИРО. Разработанные методики апробируются в рамках практической деятельности более чем пятидесяти детских садов, являющихся экспериментальными площадками института.

#### **Литература**

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. 2. Ежикова Н. С. Эмоциональное развитие ребенка в условиях семьи // Дошкольная педагогика. 2011. № 3 3. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. М.: Яинка-Пресс, 2007. 4. Малахова Н. Н., Костюк Е. А. Нетрадиционные формы взаимодействия воспитанников, родителей и педагогов // Воспитатель ДОУ. 2011. № 1. 5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Легион, 2013. 6. Щепилова Е. Родительское собрание: как привлечь родителей // Дошкольное воспитание. 2014. № 12.

#### **References**

1. Vygotsky L. S. Psychology of child development. M.: Eksmo, 2004. 2. Ezhikova N. S. Emotional development of the child in the family context // Preschool pedagogy. 2011. # 3 3. Korotkova N. A. Educational process in groups of children of senior preschool age. M.: Yainka Press, 2007. 4. Malakhova N. N., Kostyuk E. A. Non-traditional forms of interaction between grandparents, parents and teachers // Teacher of PSEI. 2011. # 1. 5. Federal law "Education in Russian Federation". M.: Legion 2013. 6. Shchepilova E. Parent meeting: how to involve parents / Preschool education. 2014. # 12.

#### **Literatura**

1. Vygotskij L. S. Psihologija razvitija rebenka. M.: Jeksmo, 2004. 2. Ezhikova N. S. Jemocional'noe razvitie rebenka v uslovijah sem'i // Doshkol'naja pedagogika. 2011. № 3 3. Korotkova N. A. Obrazovatel'nyj process v gruppah detej starshego doshkol'nogo vozrasta. M.: Jainka-Press, 2007. 4. Malahova N. N., Kostjuk E. A. Netradicionnye formy vzaimodejstvija vospitanikov, roditel'ej i pedagogov // Vospitatel' DOU. 2011. № 1. 5. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». M.: Legion, 2013. 6. Shhepilova E. Roditel'skoe sobranie: kak privlech' roditel'ej // Doshkol'noe vospitanie. 2014. № 12.

*Статья поступила в редакцию 02.09.2015 г.*