

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Факультет международных отношений и социально-гуманитарных коммуникаций
Кафедра психологии и социальной педагогики

Взаимодействие воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой психологии
и социальной педагогики

Исполнитель:
Фучкина Юлия Владимировна
студентка группы БУ-41zuАл
заочного отделения

дата М. А. Иваненко,
канд. пед. наук, доцент

дата подпись

Руководитель ОПОП ВО «44.03.01
Педагогическое образование»:
Капустина Н.Г., канд. пед. наук,
доцент кафедры психологии и
социальной педагогики

– Научный руководитель:
Капустина Н.Г. канд. пед. наук,
доцент кафедры технологий
социальной работы

дата подпись

дата подпись

Екатеринбург 2017

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы взаимодействия воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста.....	6
1.2. Взаимодействие воспитателей и родителей в детском саду: содержание, цели, формы, методы.....	24
Глава 2. Опытнo-поисковая работа по взаимодействию воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста на примере муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №32 «Яблонька» г.Алапаевска	41
2.1. Анализ деятельности детский сад №32 «Яблонька» г.Алапаевска по взаимодействию воспитателей и родителей детей раннего возраста	41
2.2. Комплекс мероприятий по взаимодействию педагогов и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста	56
Заключение	62
Список использованной литературы	70
Приложения	75

Введение

Актуальность взаимодействия в образовательном процессе представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия

Ранний возраст является наиболее ответственным периодом жизни человека, когда формируются наиболее фундаментальные способности, определяющие дальнейшее развитие человека. Детский сад — первый социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители, где начинается их педагогическое просвещение. Создание образовательного пространства в дошкольной организации с привлечением семьи как среды развития личности ребенка дошкольного возраста является одним из перспективных направлений развития системы дошкольного образования в России. Идея взаимодействия общественного и семейного воспитания прошла длинный путь своего развития в России и за рубежом. Взаимодействие в образовательном процессе представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия. Многие ученые (Арнаутова Т. В., Глебова Л. В., Давыдова Т. А., Зверева О. Л., Куликова Т. А., Сухомлинский В. А., и др.)

утверждают о целесообразности совместного участия, взаимодействия этих двух систем в воспитании подрастающего поколения.

Противоречие: между необходимостью взаимодействия воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста и недостаточностью методических рекомендаций для педагогов и родителей по данному вопросу.

Проблема исследования: каково содержание взаимодействия воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста?

Тема исследования: «Взаимодействие воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста».

Объект исследования: процесс взаимодействия воспитателей и родителей по воспитанию детей раннего возраста.

Предмет исследования: комплекс мероприятий по взаимодействию педагогов и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста.

Цель исследования – на основе анализа теоретических и эмпирических данных разработать и обосновать комплекс мероприятий по взаимодействию педагогов и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста.

Гипотеза исследования: взаимодействием воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста является:

-формы и методы, а именно организация семинаров, дней добрых дел, игр для родителей и совместных видов деятельности;

-комплекс мероприятий по воспитанию детей раннего возраста.

Задачи исследования:

1. Дать психолого–педагогическую характеристику детей раннего возраста.

2. Охарактеризовать: содержание, цели, формы, методы взаимодействия воспитателей и родителей по воспитанию детей раннего возраста.

3. Проанализировать деятельность детского сада №32 «Яблонька» г.Алапаевска по взаимодействию воспитателей и родителей детей раннего возраста.

Методы исследования:

1. Теоретические: теоретические - обобщение, синтез, анализ.

2. Эмпирические: анализ документов, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование

База исследования: МБДОУ детский сад №32 «Яблонька» г.Алапаевск.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические основы взаимодействия воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего

1.1. Психолого-педагогическая характеристика раннего возраста

Ранний возраст - считается одним из главных в жизни малыша и во многом определяет его будущее становление [17]. Особенное смысл всего возраста разъясняется тем, собственно, что он именно связан с тремя базовыми актуальными приобретениями малыша: прямохождением, речевым общением и предметной работой.

Особенностям становления ребят ранешнего возраста приурочены к изучения этих ученых и психологов, как Н.М. Аксарина [2], В.Г. Алямовская [4], Л. С. Выготский [9], В.С. Мухина и др. За упадком первого года жизни приходит размеренное преждевременное младенчество. Оно обхватывает возраст от 1-го года до трех лет.

Психофизиологическими особенностями всего периода возможно считать: присутствие тесноватой связи физиологического и психологического становления (любые отличия в физиологическом развитии имеют все шансы привести к психологическим нарушениям); личные темпы становления (в мощь неравномерности и гетерохронности органы и системы организма развиваются не идентично быстро); высшую ранимость малыша, собственно, что предъясвляет особенные запросы к его воспитанию; восприимчивость ребят к обучению(в данном возрасте просто образуются относительные связи). К концу первого года жизни общественная обстановка абсолютной спаянности малыша со зрелым практически взрывает ся изнутри: в ней бывают замечены двое - малыши зрелый [1]. В это время малыш покупает кое - какую уровень автономии и самостоятельности, но, естественно, в довольно ограниченных границах. На границы меж возрастами в упадке первого года жизни укрепляется ряд противоречий как посылка перехода на отменно свежую степень становления [3]. В это время

речь малыша одевает самостоятельный нрав (слова ситуативны, неоднозначны, полисемантически, они только сколки текстов взрослых), собственно, что само по для себя имеет возражение: как средство общения данная речь обращена к другому, но лишена неизменных значений. Как позволение противоречия важным покупкой (новообразованием) возраста делается становление речи, которая ясна иным и применяется как средство общения с другими и управления собой[5]. До сих времен практически в любом действии, которое малыш воплотит в жизнь с что или же другим предметом, как бы наличествует зрелый человек. И до этого всего- сквозь конструирование предметов, с которыми малыш манипулирует. Это появление сталкивается лишь только в конце детского периода. Автономно манипулируя предметом и ориентируясь на его физиологические качества, малыш ни при каких критериях не может обнаружить его общественно закрепленного предназначения [2]. Это возражение позволяется при построении свежей общественной истории становления, а как раз - истории общей работы со зрелым человеком, оглавление которой усвоение общественно произведенных методик использования предметов, которые ребенку раскрылись, а вслед за тем стали его достоянием. Общественная обстановка становления в раннем возрасте такая: "ребенок-предмет-взрослый" (вместо прежней "ребенок-взрослый") [45]. В это время малыш полностью поглощен предметом. Но в наличной общественной истории метод воздействия с предметом, образчик воздействия принадлежит зрелому, а малыш в то же время обязан исполнять личное воздействие. Это возражение надлежит разрешиться в новеньком типе работы - предметной работы, направленной на интенсивное усвоение общественно произведенных методик воздействия с предметами (второе ведущее новообразование раннего детства)[45].

В данной работе появляются речь, смысловое обозначение вещей, обобщенно-категориальное восприятие предметного мира, и наглядно-

действенное мышление. Становление самостоятельной ходьбы, которую малыш начал осваивать к концу младенчества. Говоря обобщепсихологических свойствах периода раннего юношества, Л.С.Выготский фиксировал ряд значительных факторов [9].Связанность малыша с определенной историей: малыш заходит в историю, и его поведение полностью ориентируется ею, заходит в нее как составная динамическая ассоциация. Основной психологической функцией всего периода возможно считать восприятие. Известно, собственно, что память малыша раннего возраста имеет место быть всякий раз лишь только в интенсивном восприятии - узнавании; мышление в это время имеет место быть самая как наглядно-действенное (т.е. как умение возобновить ассоциация, но лишь только действуя в наглядно предоставленной ситуации) думать для малыша раннего возраста значит понимать в данных чувственно покрашенных связях и решать особые, соответствующие даннойвоспринимаемой истории действия; впечатления в раннем детстве обнаруживаются большей частью в момент приятного восприятия такого объекта, к которомуони ориентированы [9]. Восприятие в раннем детстве выделяется 2-мя особенностями. 1-его аффективный нрав, его страстность. 2-когда восприятие считается доминирующей функцией сознания это означает, собственно ,что оно поставлено в очень максимально подходящие обстоятельства становления. Малыш раннего возраст в отличие от больше поздних возрастов, не привносит в наличную историю познаний о иных вероятных вещах, его вообще не привлекает ничего, собственно, что лежит за пределами данной истории, ничего, собственно, что могло бы ее поменять [8]. Это поведение обосновано несколькими причинами: для начала, появлением целостности меж сенсорными и моторными функциями, возникающими в начале

раннего юношества, во-2-х, тесноватой связанностью восприятия и чувственного дела.

В итоге мы имеем дело с подобной специфичной системой сознания, когда восприятие именно связано с воздействием, определяет поведение [34].

Центральным новообразованием возраста считается появление у малыша сознания, выступающего для иных в облике личного "Я". Оно бывает замечена приблизительно к 3 годам. Малыш в первый раз начинает противопоставлять собственные самостоятельные воздействия совокупным действиям с зрелым: к примеру, берет ложку и желает есть сам, в знак протеста напротив такого, дабы его насыщали. Из целостности ребенок-

взрослый малыш начинает выделять личное "Я". Остановимся подробнее на "3-х китах" раннего юношества - прямохождении, предметной работы и развитии речи. Прямохождение. Уже в конце детского периода малыш начинает создавать собственные 1-ые шаги, в начале держась 2-мя ручками, затем без опоры[28]. Понимать для малыша ранешнего возраста ещё не

означает понимать и перерабатывать воспринимаемое с поддержкой интереса, памяти, мышления. Все эти функции ещё мало отдифференцировались друг от друга и срабатывают в сознании как нерасчлененное единое, подчиняясь восприятию, потому что они в нем принимают участие [9].

В раннем детстве его энергичность в освоении места ещё больше наращивается и расширяется: к 3 годам он научается не лишь только бродить, но и носиться, забираться по лестнице, забираться на стулья, перелезть сквозь препятствия и т.д. Являясь всецело телесным поприщем, дееспособность к самостоятельному передвижению приводит к эмоциональным результатам. Овладение ходьбой расширяет границы дорогого ребенку мира, выделяет ему вероятность автономно, без посредничества зрелых, знакомиться с свежими предметами и пространствами [6]. Расширяются воля и самостоятельность малыша в

ориентировке во наружном месте. Мышечное ощущение делается мерой отсчета расстояния и пространственного месторасположения предметов (совместное функционирование зрения, кинестезии и осязания). Ключевое же, освобожденные от роли в ползании руки расширяют способности малыша в манипуляциях с предметами[4].

Предметная работа. Манипулятивная работа, присущая преждевременному детскому возрасту, начинает сменяться в раннем детстве предметной работой. Становление поступков с предметами протекает ряд стадий [37]. Так, 7-месячные малыши с хоть какими предметами срабатывают идентично- постукивают ими, размахивают, тащат в рот, кидают и т.д. Ориентировочно в 10-14мес. малыши имеют все шансы повторить с предметом то воздействие, которое покажет зрелый (сначала совместно с ним, затем самостоятельно). Оглавление этих поступков как правило довольно бедно и не выходит за рамки 2-3-х усвоенных манипуляций. Индивидуальность первых своеобразных Манипуляций(укачивать куколку, насыщать медвежонка, перелистывать книгу и т.д.) произведено в том, что они зафиксированы за что одиночными предметами, на коих были с начало исполнены совместно со зрелыми и усвоены [44]. В том числе и на подобных предметах годовалые малыши нередко не в состоянии повторить знакомую методы воздействия. И лишь только на 2-м году жизни они начинают осваивать воздействия с предметами по их предназначению [2]. Фиксированное оглавление предмета само по для себя ребенку не раскроется, сколько бы он ни воплотил в жизнь некое воздействие с предметом (открывал и закрывал дверь, поднимал и кидал мяч, стучал кубиком об пол и т.д.), для сего потребуются особое изучение со стороны зрелых [15]. В усвоении предметных поступков важная роль принадлежит речи, как главному средству общения зрелых с ребенком. В связи со важным развитием осознания речи текста зрелого ныне не элементарно вле

кут забота малыша к показываемому предмету, не лишь только ориентируют и организуют его воздействия, но и определяют их оглавление. Речь вплетается зрелым в воздействие и выступает в качестве носителя навыка поступков - в ней данный навык закреплён и сквозь нее передается [9]. Предметы, окружающие малыша, отличаются по наружному облику, потреблению, но ключевое - по что, каким образом и как твердо зафиксировано за ними конкретное смысл [7].

Эволюция самого предметного воздействия описывается 3-мя фазами: с предметом имеют все шансы производиться всевозможные знакомую ребенку воздействия (манипуляции) [17]. Вещь употребляется лишь только по собственному прямому предназначению. случается как бы возврат к свободному потреблению предмета, но на новеньком уровне, например как ныне малыш понимает ведущую функцию предмета и просто отрывает воздействие от предмета-носителя. Процесс овладения предметным воздействием описан П.Я. Гальпериным, который подчеркнул 4 стадии развития предметного воздействия: стадия целенаправленных проб [10]. В начале малыши непрерывно повторяют однотипные и малоэффективные действия; успешные способы случайны и не закрепляются; особой особенностью данной фазы считается то, собственно, что малыш настойчиво "охотится" за одной игрушкой, отбрасывая все другие. стадия подстерегания. Резвые случайные пробы чередуются с замедленным выполнением движений; затем малыш начинает как бы "подстерегать" возникновение конкретных положений верного использования предмета. Стадия назойливого вмешательства [42]. Ныне малыш готовит функциональные поползновения сделать успешные положения предмета - не выжидает, а постарается воспроизвести его намеренно; но действительное осознание отношений орудия и предмета ещё не абсолютное, в следствие этого употребляемые способы не всякий рассчитаются лучшими, но малыш

довольно упорен и настойчив: мышление напористо вмешивается в процесс поисков;

12 стадией беспристрастной регуляции. Тут назойливое использование способностей пропадает, и малыш в собственном поведении начинает управляться правилами: качества орудия обязаны отвечать вещественным условиям задачи;

Данная стадия выделяется как полнотой и точностью учета беспристрастных отношений, например и владением способностями в выполнении подходящих перемещений [9]. В процессе овладения орудийными действиями в раннем детстве случается и составление первых ответственных операций. Кое-какие предметы по своим собственным свойствам настоятельно просят строго конкретного метода воздействия.

К ним относятся соотносящие воздействия (типа накрывания коробок крышками, нанизывание колец пирамидки, складывание матрешек и т.д.). Малыш завладевает еще орудийными действиями, метод воздействия в которых строго фиксирован публичным предназначением предметов-орудий (к ним относятся пища ложкой, расчесывание расческой, рытье совочком, очистка зубов щеткой и т.д.). Овладение соотносящими и орудийными действиями значительно воздействует на становление малыша [12].

Это случается, во-первых, вследствие того, собственно, что орудийные воздействия считаются больше определенными и неизменными, чем иные облики поступков, а в следствие этого проще отличаются и укрепляются. Во-2-х, в орудийных операциях значительно рельефнее проявлена ассоциация орудия с предметами, на которые нацелено воздействие орудия, и что наиболее формируются подходящие обстоятельства ориентировки как раз на данную ассоциацию. В одно и то же время с усвоением предметных поступков с их публичным значением малыш завладевает и правилами поведения в обществе, связанными с данными предметами. Базу интеллектуального становления в раннем детстве оформляют формирующиеся у малыша свежие облики

поступков восприятия и мыслительных поступков [14].

К началу ранешнего юношества у малыша формируется предметное восприятие: он начинает понимать качества находящихся вокруг предметов, улавливать простые связи меж предметами и применить это познание в собственных деяниях с ними. Это делает посылка для последующего интеллектуального становления, которое случается в связи с овладением предметной работой (а позже - простыми формами игры и рисования) и речью[4].

К началу ранешнего возраста малыш завладевает зрительными деяниями, которые дают возможность квалифицировать кое-какие качества предметов и регулировать практическое поведение. Впрочем, точность и осмысленность такового предметного восприятия довольно невелики, но на 1-ый взор это и неприметно. Малыш 2 года жизни ещё не имеет возможность довольно буквально предопределять качества своих людей предметов - их форму, значение и краска, а сами предметы как правило выяснит не по сочетанию, совокупы качеств, а по отдельным, бросающимся в очи симптомам, встречавшимся в минувшем эксперименте [39]. Базой для узнавания предметов работают в первую очередь особенности формы предметов. Краска ребенком сначала вообще не предусматривается, и он идентично отлично выяснит покрашенные и неокрашенные изображения, а еще изображения, покрашенные в необыкновенные, ненатуральные цвета [2]. Почаще всего малыши не имеют все шансы поочередно, постоянный систематически обозреть объект, выявляя его различные качества, в следствие этого их восприятие как бы "выхватывает" некий раз бросающийся в очи симптом и по нему "опознает" вещь. В связи с освоением зрительного соотнесения ребенку 2,5-3 лет делается легкодоступным зрительный выбор по эталону (сначала по форме, затем по величине, а позднее всего - по цвету), требующий от него понимания, собственно что есть большое

количество различных предметов с схожими качествами (например, "желтое", "круглое", "податливое" и т.д.).

К 3 годам малыш больше заботливо изучает свежий вещь. Собственно, что овладение свежим типом поступков восприятия ведет к тому, что, собственно, что пропадает обширное узнавание предметов по иллюстрациям и на фото, почвой которого было их отождествление по отдельным симптомам [18]. Дети ранешнего возраста еще не усваивают общепринятые сенсорные эталоны в качестве средств выполнения действий восприятия. Образцами при выделении свойств – предметов, детям трудятся закрепившиеся в памяти представления о свойствах некоторых предметов, очень хорошо известных из собственного опыта. В последствие сего при определении предметов круглой формы малютка дискутирует "как мячик", зеленых - "как травка" и Малыши ранешнего возраста ещё не усваивают общепризнанные сенсорные идеалы качеств средств выполнения поступков восприятия. Эталонами при выделении качеств предметов, ребятам работают закрепившиеся в памяти представления о свойствах кое-каких предметов, отлично популярных из личного навыка. В следствие этого при определении предметов круглой формы малыш беседует "как мячик", зеленоватых - "как трава" и т.д. При усвоении предметных поступков, ключевым образом орудийных, в предметах отличаются болеесовместные и неизменные симптомы, собственно что приводит к формированию обобщений, приобретающих нрав совокупных мнений. Данному содействует и важный прогресс в развитии речи. Совместно со зрительным развивается слуховое восприятие, тем более восприятие речи, в базе которого лежит фонематический слух: от восприятия текстов как нерасчлененных звуковых ансамблей с особенностями ритмического строения и интонаций малыш помаленьку перебегаёт к восприятию их звукового состава

[2]. Звуковысотный слух развивается медлительнее, в следствие этого нет особенного значения дрессировать абсолютно небольшого малыша распевать [2]. В связи с появлением игры малыш получает катализатор к развитию фантазии, которое в ранешном детстве одевает воссоздающий нрав. Малыш имеет возможность предположить для себя по рассказу зрелого, по иллюстрации багаж, действия, воздействия.

Оно появляется невольно, без особого плана, под воздействием внимания к находящемуся вокруг миру и вызываемых им эмоций. В играх малыш воспроизводит знакомую по опыту истории, не строя личного плана. Формируя картинку, системы, он исходит не из образов фантазии, а из усвоенных поступков, и лишь только законченный итог вызывает у него сообразный тип.

Преобладающие облики памяти - двигательная, чувственная и отчасти образная [33]. Малыш в ранешном детстве чем какого-либо другого запоминает то, собственно, что он сам устроил или же прочувствовал, чем то, собственно что лицезрел или же слышал. Память ещё произвольна и практически никаких особых поступков с целью уяснить или же вспомнить малыш не делает. Для запоминания содержит смысл частота повторения поступков [18]. На пороге ранешнего юношества у малыша бывают замечены воздействия, которые числятся проявлением мышления - внедрение связи меж предметами для заслуги какой-нибудь цели (например, малыш притягивает подушку, на которой лежит симпатичный вещь, дабы вынуть его). В начале похожие предположения появляются за это время, когда ассоциация уже готова (предмет лежит на подушке) и ее возможно применить именно. Вслед за тем малыш все обширнее пользуется эти связи и начинает автономно ставить свежие связи и дела. Это случается в процессе освоения орудийных и соотносящих поступков. Переход от применения имеющих место быть или же показанных зрелыми связями к их установлению - значительный момент в

развитии мышления в раннем детстве [12]. Мышление, основанное на наружных приблизительных действиях, называется наглядно-действенным, и это - ведущий образ мышления в раннем детстве. Мышление, в котором заключение задачи выполняется при помощи внутренних поступков с видами, именуется наглядно-образным.

В раннем детстве малыш постановляет с его поддержкой только узкий класс задач, больше сложные задачи или не принимают решение решительно, или переводятся в наглядно-эффективный проект [16]. Одним из самых значительных приобретений малыша делается знаково-символическая функция сознания. В раннем детстве малыш в первый раз начинает воспринимать, собственно что одни багаж и воздействия имеют все шансы применяться для обозначения иных, работать их заместителями. Символическая (знаковая) функция-это обобщенная дееспособность к претворению в жизнь различия обозначения и обозначаемого и, значит, к выполнению поступков замещения реального предмета символом [4]. Это новообразование протекает долгий путь в собственном развитии, начинающемся в раннем детстве и завершающемся во взрослости. Оно во многом определяет интеллектуально-социальное становление малыша, разрешая воплотить в жизнь почти все облики работы, знать с поддержкой речи, обучаться и т.д. [16]. В раннем детстве в первый раз бывают замечены зародыши игровой работы, где содержится пространство принятия на себя роли (обычно роли взрослого). В первый раз это имеет место быть в 2,0-2,3 года в назывании себя в начале личным именованием (например, малыш по имени Вова подносит ко рту лошади мисочку и беседует: "Вова насыщает лошадку"), а вслед за тем именованием иного человека [7].

В раннем детстве с развитием игровой истории и роли усложняется конструкция игровых поступков. В самом начале они одноактные: игра заключается в кормлении, причесывании, мытье,

укладывании дремать куколки. Чуток позднее, меж 1,6-2 годами игра уже произведено из 2-ух или же нескольких примитивных поступков, никоим образом меж собой не связанных (например, малыш в начале баюкает куколку, а затем насыщает или же обучает ходить). Не обращая внимания на то, собственно, что воздействия выполнялись поочередно, они не предполагают ещё логически обоснованной цепи поступков. Логика игровых поступков начинает отображать логику жизни человека [10]. Становление символической функции имеет место быть и в графических деяниях и рисунках ребят. Так, на втором году жизни бывают замечены каракули - любые графические возведения, ещё не несущие в для себя изобразительного плана и не имеющие в начале знакового значения. Впоследствии полутора лет отношение к личным каракулям делается осознанным, малыши начинают приписывать им какое-либо оглавление, при этом в начале одни и те же каракули означают и человека, и собаку, и домик, и машину[3]. К концу 2 года малыш начинает больше точно усваивать изобразительную функцию рисования: отыскивает в личных каракулях однообразие с настоящими объектами или же графическими эталонами, предлагаемыми взрослым. Впоследствии 2-ух лет малыш обучается произвольновоспроизводит личные изображения, а позднее - образчик зрелого. Становление подражания идет не в направленности детализации при проигрывании отдельных рядов, а воссоздает структуру эталона в целом[14]. Малыш в ранешном детстве поглощен не лишь только близкими людьми и наружным миром, но и личной личностью. Он безустанно изучает себя. Уже годовалый малыш содержит кое-какие представления о для себя, об отдельных частях личного тела. Он их трогает, оценивает, имеет возможность верно показать, где у него очи, уши, нос. Впрочем, представления о для себя ещё не обобщены, нет схемы личного тела, он в том числе и не выяснит себя в зеркале.

К 3 годам малыш, познавая себя в зеркале, показывает кое-какую обеспокоенность по поводу того, кто же реален - он сам или же его изображение. В это время бывают замечены игры перед зеркалом - гримасничанья, переодевания и т.д., собственно, что знаменует собой свежий период в самоидентификации – отождествление себя с различными изображениями и составление представлений о для себя подлинном [4]. И лишь только в 3 года и позднее все делается на собственные пространства. Малыш интересуется всеми вероятными методами доказательства действительности личного "Я": он большое количество оценивает себя, изготовляя "по собственному хотению" различные воздействия пальцами, руками, ногами. В это время имеется в том числе и выделение и психическое воодушевление частей личного тела; в этой игре малыш узнает собственную волю над частями тела и самим собой. Малыши имеют все шансы выступать с личной тенью. Уже младенчества малыш показывает ощущение любви, привычки к ближайшим людям. В раннем детстве в связи со становлением свежего значения самосознания и продвижением в общем умственном развитии малыш уже жаждет получить ласку, похвалу и огорчается, в случае если зрелые им недовольны [21]. К середине 2 года, в случае если малыш разговаривает с другими ребятами, ощущения симпатии, любопытства переносятся и на них. Малыши соболезнают приятель приятелю, постараются подействовать, в случае если с кем-то произошла неприятность; в случае если малыш кого-либо оскорбил, то сквозь кое-какое время постарается искупить вину, принося собственные возлюбленные игрушки, лакомства. Вероятность рулить собой в раннем детстве ещё довольно ограничена, потому что властвует произвольность.

Ребенку непросто, практически нельзя, сдержаться от незамедлительного ублажения появившегося стремления, непросто вынудить себя исполнить тя

желое или же непрезентабельное воздействие [3]. С 3-х летним возрастом связан и довольно значительный уровень самосознания- понимание себя как отдельного интенсивного субъекта, самоуправляющегося, имеющего собственные ощущения, стремления и способности. Все это имеет место быть в нередко циклическом повторяющемся тезисе "Я сам!". В согласовании с свежим уровнем самосознания меняется и общение малыша со зрелыми. Оно характеризуется М.И. Лисиной как ситуативно- деловое и начинает формироваться с 6 мес., сменяясь впоследствии 2,5-3 лет вне ситуативно - познавательным. Ключевой особенностью данной формы коммуникации считается протекание общения на фоне практического взаимодействия малыша и зрелого и ассоциация коммуникативной работы с этим взаимодействием. Основными в раннем детстве являются деловые мотивы общения, которые плотно смешиваются с мотивами познавательными и личными. Познавательные мотивы появляются в процессе удовлетворения потребностей в свежих эмоциях, в одно и то же время с которыми у малыша бывают замечены предлоги для воззвания к зрелому. Деловые мотивы бывают замечены в ходе удовлетворения потребности в интенсивной работе, как итог потребности в поддержке зрелых.

И в конце концов, личные мотивы общения специфичны для сферы взаимодействия малыша и зрелого, которая оформляет самую работу общения.

В случае если деловые и познавательные мотивы играют важную роль и опосредуют достижение более дальних, конечных мотивов, то личные получают в работе общения свое конечное удовлетворение [19]. С развитием общения малыш все сильнее вовлекается в систему общественных отношений и обязан ориентироваться на те общепризнанные меры поведения, которые приняты между людьми. Уже в этап от 1,5 года до 2 лет малыш содержит представления о том, собственно что игрушки

и книги обязаны быть цельными, одежка незапятнанная и не мятая, не драная и со всеми пуговицами, собственно что самому надобно быть умытым и причесанным, а в вещах поддерживать порядок. В одно и тоже время малыши усваивают простые общепризнанных мерок поведения в тех или же других обстановках, как правило связанные с аккуратностью, сдерживанием злости, повиновением. Эти представления и считаются первыми общепризнанными мерками, которые ложатся в базу детского осознания, собственно, что верно, собственно, что нет, собственно, что отлично, а собственно, что дурно. Например, малыш осваивает первую степень нравственного ощущения. Ясно, собственно, что это усвоение моральных общепризнанных мерок вполне вероятно лишь только с поддержкой посредника-взрослого[23]. 1-ые нравственные общепризнанных мерок ещё не довольно устойчивы, и в мощь слабенького контроля за собственным поведением малыш нередко и просто их не соблюдает. По мере становления малыша случается постепенное перемена, что общественной истории становления, которая была в начале возраста. И один малыш делается другим, ветхая общественная обстановка у него что-то и обязан начаться свежий возрастной этап, которому малыш перебегает сквозь упадок 3-х лет. Этим образом, преждевременное младенчество этап усиленного становления развития малыша. В этап с 1-го год до 3х лет меняется общественная обстановка становления и основная работа ребят. Основным обликом работы малыша ранешнего возраста делается - предметная, а ситуативно-деловое общение со зрелым делается формой и средством организации данной предметной работы, в которой малыш осваивает общественно-выбранные методы воздействия с предметами.

Зрелый делается не элементарно "источником предметов" и ассистентом в манипуляциях малыша, но членом его работы и прототипом

для подражания. Важным поворотом (новообразованием) возраста делается становление речи, которая ясна иным и применяется как средство общения с другими и управления собой, вследствие этого разглядим особенности речевого становления ребят ранешнего возраста [16].

Идеи взаимодействия домашнего и социального воспитания развивались в работах В.А. Сухомлинского, в частности, он писал: «Без интенсивного роли основателя и мамы в жизни средние учебные заведения, без неизменного духовного обогащения зрелых и ребят невыполнима сама семейство как изначальная ячейка общества, невыполнима среднее учебное заведение как важное учебно-воспитательное учреждение и невыполним нравственный прогресс общества» [54, с 250]. В следствие этого, подчеркивал он, задачи воспитания имеют все шансы быть благополучно решены в что случае, в случае если среднее учебное заведение поддерживает ассоциация ссемьей, в случае если меж педагогами и опекунами установились дела доверия и сотрудничества. Это заявление тем более принципиально для нашего изучения[33].

Преподаватели имеют все шансы достичь положительных итогов лишь только в сотрудничестве с семьей. Дорога к удаче – согласие целей и задач семьи и детского сада.

В 60-70-е годы XX в. осуществлялись педагогические изучения (И.В. Гребенников, А.М. Низова и др.) целью коих было научное обоснование стезей и средств, обеспечивающих функционирование системы «школа-семья-общественность» [1].

Итоги зарекомендовали надлежащее: принципиально соединять образование малыша в семье с потребностью воспитания его в коллективе сверстников [16]. Основоположник уникальной доктрине домашнего воспитания, П.Ф. Лесгафт в собственных работах направлял забота на то, собственно что наилучшей средой для небольшого малыша считается семейство, жизнь

детских садов - неизбежность и надобность для ребят, лишенных родительского попечения и хлопоты. По воззрению П.Ф. Лесгафта и опекуны, и преподаватели обязаны сберечь ценнейшие свойства малыша: «впечатлительность ко всему находящемуся вокруг, самодеятельность, чуткость, искренность, честность, внимание к познанию» [25, с 125]. Он писал: «Все это вполне вероятно лишь только за это время, когда при воспитании малыша не преследуется конкретное желание, не разламывают малыша системой, не предупреждается любой его почин...» [13, с 217]. Остановимся на анализе мнения «взаимодействие» в историко-философском, психическом и педагогическом качествах [45].

В философии взаимодействие рассматривается как категория отражающая процессы влияния всевозможных объектов(тел) друг на друга, перемена их состояний и качеств, а еще порождение одним объектом иного - то есть настоящие дела меж возможносуществующими появлениями (Г. Гегель, В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, М.С Каган и др.). В «Современном философском словаре» понятие «взаимодействие» означает влияния вещей друг на друга, для отражения взаимосвязей меж разными объектами, для свойства форм людского действия, людской работы и знания [13]. Систематическое взаимодействие определяет успешное становление и прочность как общества в целом, например и отдельного человека.

В психологии взаимодействие - это процесс обоюдного воздействия людей друг на друга в процессе общения; сопряжение систем обоюдных воздействий. Воздействие — процесс и итог конфигурации одним субъектом поведения, психики иного субъекта. В общественной психологии изучение трудности взаимодействия содержит давнюю традицию[41].

При данном есть надлежащие нюансы в осознании взаимодействия:
-отождествление общения и взаимодействия, интерпретация

и такого и иного как коммуникации в узеньком значении текста (то есть как замен информацией);

-отношение меж взаимодействием и общением рассматривается как отношение формы кое-какого процесса и его содержания;

-общение как коммуникация и взаимодействие как интеракция рассматриваются как самостоятельные процессы.

В случае если рассматривать общение в широком значении текста (как действительность межличностных и социальных отношений), то разумно разрешить эту интерпретацию взаимодействия, когда оно стает как иная (по сопоставлению с коммуникативной) сторона общения [23]. Данная иная сторона имеет место быть в том, собственно что в ходе общей работы для ее членов принципиально не лишь только поменяться информацией, но и осуществить "замен деяниями" (воздействиями, намерениями и т.п.), спланировать совместную работа. Это заключение вопроса ликвидирует исключает отрыв взаимодействия от коммуникации, но ликвидирует и отождествление их: коммуникация организуется в ходе общей работы, "по предлогу" ее, и как раз в данном процессе людям нужно перекидываться и информацией, и самой работой, то есть производить формы и общепризнанных мерок общих поступков [34]. А.А. Бодалев сообщает, собственно что «когда беседуют об общении, то как правило имеют в облику взаимодействие меж людьми, осуществляемое с поддержкой средств речевого и неречевого воздействия» [78, с 156]. М.И. Лисина осознает под общением «взаимодействие 2-ух (или более) людей, нацеленное на согласование и группировка их усилий с целью налаживания отношений и получения совместного результата» [17, с 170].

1.2. Взаимодействия воспитателей и родителей в детском саду: содержание, цели, формы, методы

За историю человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное.

Каждая из этих ветвей, представляя социальный институт воспитания, обладает своими специфическими возможностями в формировании личности ребенка [7]. Семья и дошкольные учреждения – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка раннего возраста [19]. Здесь он получает образование, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать собственную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет овладевать этими навыками, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению [24]. Главной особенностью семейного воспитания признается особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка формируется отношение к себе, что определяет его чувство самоценности. Неоспоримо, что именно пример родителей, их личные качества во многом определяют результативность воспитательной функции семьи [7].

Взаимодействие воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста — актуальная проблема. Родители должны иметь желания включиться в жизнь группы.

Воспитатели и родители предполагают взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие, знание и учет педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детском саду.

Также оно подразумевает обоюдное желание родителей и воспитателей поддерживать контакты друг с другом [6].

Цель взаимодействия с родителями – обучить их педагогической культуре [41]. Важно понимать, что детское образовательное учреждение не способно заменить ребенку семью. Однако оно может и должно обогащать семью ребенка практиками воспитания, которые уже давно опробованы и

показали свою эффективность в педагогической дошкольной системе. Родители должны быть активными в нем, осознанно подходить к воспитанию своих детей, уметь делать это самостоятельно. Это позволяет вывести отношения с воспитателями на новый уровень, при котором родители проявляют инициативу в поддержании взаимодействия с детским садом. Получается, что перед детским садом лежит задача не только развивать самих детей, но и предоставлять педагогическую помощь их родителям [36]. Становится очевидным, что обеспечить ребенка необходимыми педагогическими условиями для его полноценного развития возможно только при объединении усилий детского сада и родителей.

Работа с родителями - это процесс общения разных людей, который не всегда проходит гладко [12]. Естественно, в любом детском саду могут возникнуть проблемные ситуации во взаимоотношениях педагогов и родителей. Важным моментом в предупреждении возникновения проблемных ситуаций являются установление личного контакта педагога с родителями, ежедневное информирование родителей о том, как ребенок провел день, чему научился, каких успехов достиг. Отсутствие информации порождает у родителя желание получить ее из других источников, например от других родителей, детей группы. Такая информация может носить искаженный характер и привести к развитию конфликтной ситуации.

Для того, чтобы родители стали активными помощниками воспитателей, необходимо дать им уверенность в том, что взаимодействие между семьей и воспитателями необходимо [21]. Развитие такого взаимодействия предполагает несколько этапов.

Первый этап – демонстрация родителям положительного образа ребенка, благодаря чему между родителями и воспитателями складываются доброжелательные отношения с установкой на сотрудничество.

Значимость данного этапа определяется тем, что зачастую родители фиксируют свое внимание лишь на негативных проявлениях развития и поведения ребенка.

На втором этапе родителям дают практические знания психолого-педагогических особенностей воспитания ребенка на определенном этапе развития. При этом используются различные формы и методы: родительские собрания, наглядная информация, консультации, групповые тематические выставки детских работ, конкурсные программы, проекты и т.д. [45].

Третий этап предполагает индивидуальное ознакомление педагога с проблемами семьи в вопросах воспитания ребенка. На этом этапе устанавливаются доверительные отношения между родителем и воспитателем, воспитатель проявляет личную заинтересованность и желание помочь, а родитель может рассказать о волнующих его индивидуальных особенностях ребенка, попросить совета у воспитателей по интересующим их проблемам.

Таким образом, установление доверительных отношений с родителями плавно ведет к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка. В данном процессе немаловажную роль играет профессиональная компетентность педагога, что подразумевает под собой не только совокупность знаний и опыта, но и личностные качества воспитателя.

Родители зачастую испытывают определенные трудности в том, что не могут найти достаточно свободного времени для занятий с детьми дома, бывают не уверены в своих возможностях [43]. Поэтому столь необходимой представляется реализация целостной системы взаимодействия ДООУ и семьи. При этом использование разнообразных форм сотрудничества с родителями дает возможность сформировать у них интерес к вопросам воспитания, вызвать желание расширять и углублять имеющиеся педагогические знания, а так же развивать креативные способности своих детей.

Одной из эффективных форм взаимодействия ДООУ и семьи является организация проектной деятельности – когда родители активно вовлекаются во взаимодействие с работой воспитателей и жизнью детей в группе [24]. Проектная деятельность как ни какая другая не только активно развивает детскую познавательную инициативу в условиях детского сада, позволяет объединить интересы детей, их родителей и воспитателей, что существенно изменяет межличностные отношения между воспитанниками и между родителями и воспитателями [34]. Все участники проектной деятельности приобретают опыт продуктивного взаимодействия, умение слышать другого и выражать свое отношение к различным сторонам реальности.

Тема эта весьма актуальна по ряду причин.

- Во-первых, помогает получить ребенку ранний социальный позитивный опыт реализации собственных замыслов. Если то, что наиболее значимо для ребенка еще и представляет интерес для других людей, он оказывается в ситуации социального принятия, которая стимулирует его личностный рост и самореализацию.
- Во-вторых, все возрастающая динамичность внутри общественных взаимоотношений, требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. Нестандартность действий основывается на оригинальности мышления.
- В-третьих проектная деятельность помогает не только поддерживать детскую творческую инициативу, но и оформить ее в виде культурно-значимого продукта.

Проектная деятельность может носить как познавательную, так и художественно-эстетическую направленность, что дает возможность вовлекать родителей в непосредственно-образовательную или досуговую деятельность, позволяет родителям активно транслировать личный опыт, творческие способности, актерские дарования своим детям. Родители разных профессий приходят в группу в гости в своей профессиональной одежде с

некоторыми профессиональными атрибутами и проводят с детьми беседы. Например, папа пожарный, или папа милиционер, мама врач знакомят детей с особенностями своей профессии. Или же родители показывают детям познавательный спектакль, с последующей беседой о представленном произведении [1]. Также родители привлекаются к совместному труду (воспитатели, родители и дети) - субботникам, экологическим мероприятиям на территории ДООУ (Покормите птиц зимой, Зеленый садик, Украсим планету цветами) [6].

Еще одна возможность, предоставляемая проектной деятельностью - организация совместных экскурсий, посещение театров и выставок в выходные дни.

При взаимодействии педагогов с родителями очень важным является принцип "открытости" детского сада для родителей, учет в работе педагогов и специалистов ДООУ запросов и пожеланий родителей, как полноправных участников образовательного процесса [34]. Реализация этого принципа опирается на стремление педагога заинтересовать родителей, привлечь их к активному участию в жизни детского сада и группы, а также нацелить родителей на самоанализ своей воспитательной деятельности, способствовать активному формированию родителей как педагогов. В процессе взаимодействия родители не только становятся активными участниками педагогического процесса, но и погружаются в исследование собственного поведения, обогащая его новыми способами общения с ребенком и ощущая себя более компетентными в семейном воспитании [11].

Успех в работе воспитателя с семьей воспитанника будет тогда, когда отношения с родителями будут строиться на высоком уважении интересов семьи, родительского авторитета, на всемерном содействии семье в ее духовном обогащении и тем самым в ее культурном и моральном влиянии на детей.

Большой эффект во взаимодействии семьи и воспитателя будет, если воспитатель даст возможность проявить инициативу и поддержит родителей во всех делах в группе [32]. В общении с коллективом родителей воспитатель должен проявлять учтивость и корректность, умение сдерживать свои эмоции. Только тогда можно рассчитывать на поддержку родителей во всех проводимых в группе мероприятиях. Начиная работать с семьям воспитанников, я обсуждаю правила общения, которыми буду руководствоваться в работе с родителями.

Правила эффективного взаимодействия воспитателя с семьями детей:

1. Родителям нужна поддержка, помощь и добрый совет. Если вы ими располагаете, создайте необходимые условия для общения.

2. Не беседуйте с родителями второпях, на бегу; если вы не располагаете временем, лучше договоритесь о встрече в другой раз.

3. Разговаривайте с родителями спокойным тоном, не старайтесь назидать и поучать – это вызывает раздражение и негативную реакцию с их стороны.

4. Умейте терпеливо слушать родителей, давайте возможность высказаться по всем наболевшим вопросам.

5. Не спешите с выводами! Обдумайте хорошо то, что вы слышали от родителей.

6. То, о чем родители вам поведали, не должно стать достоянием других родителей, детей и воспитателей.

7. Если есть необходимость поделиться той профессиональной информацией, которую сообщили родители, еще с кем-то, родителей необходимо поставить об этом в известность.

8. Готовясь к встрече с семьей воспитанника, необходимо помнить, что любой родитель хочет услышать не только плохое, но и хорошее, дающее шанс на будущее.

9. Каждая встреча с семьей воспитанника должна заканчиваться конструктивными рекомендациями для родителей и самого ребенка.

Результат работы воспитателя по взаимодействию семьи и детского сада проявляется в разных аспектах:

- в улучшении взаимоотношений с ребенком, во взаимопонимании- в том, какое место занимает ребенок в жизни родителей, чувствует ли он себя в ней защищенным и находится ли в безопасности;

- в осознании родителем значимости роли мамы или папы, а затем своей деятельности, родительской ответственности, распространяющейся не только на своего ребенка, но и на других детей;

- в оптимистическом взгляде родителей на решение семейных проблем и формировании педагогической рефлексии родителей;

- в проявлении родительской солидарности, сплоченности, активности в учебно-воспитательном процессе.

Часто молодых педагогов настораживает обращение к родителям с жалобой или претензией. Многие неопытные педагоги вместо того, чтобы разобраться в ситуации, автоматически переводят для себя таких родителей в категорию сложных, конфликтных, пытаются переубедить их, доказать, что они не правы, убеждают, что на самом деле все обстоит благополучно. Такая позиция воспитателя, конечно, насторожит родителя, и впоследствии он вряд ли будет обращаться со своими проблемами к этому педагогу, накапливая негативные эмоции по отношению к детскому саду[7]. Реакция на жалобу должна быть конструктивной и направлена на готовность исправить ситуацию, принять быстрые меры к урегулированию спорных вопросов, наладить контакт с родителями ребенка, улучшить работу детского сада по тому или иному вопросу[9]. Необходимо при первой встрече выслушать родителя, дать ему почувствовать готовность воспитателя профессионально разобраться в ситуации, назначить дополнительную встречу, на которой рассказать о результатах предпринятых мер.

Причинами являются:

- недостаточное знание специфики семейного воспитания;
- неумение анализировать уровень педагогической культуры родителей и особенности воспитания детей;
- неумение планировать совместную работу с детьми и родителями. У отдельных, особенно молодых, воспитателей недостаточно развиты коммуникативные умения.

Взаимодействие детского сада и семьи становится все более тесным и плодотворным. На протяжении года осуществлялось взаимодействие педагогического коллектива с родителями через организацию родительских собраний, бесед, консультаций, посещений занятий, в совместном труде по благоустройству.

Для родителей во всех группах оформлены информационные стенды с материалами о работе детского сада, уголки с советами специалистов. Родители привлекаются к созданию предметно-развивающей среды в группах и на участках, участвуют в подготовке и проведении праздников.

Для достижения этой цели были поставлены задачи:

-Привлечение родителей к участию в детско-родительских творческих конкурсах

- Просвещение родителей в вопросах воспитания и развития детей

-Анкетирование родителей.

Задачи решались через:

Проведение конкурсов: «Щедрая осень» «Лес точно терем расписной...» «Новогодние сюрпризы» «Букет для мамочки» «День космонавтики» «Открытка для ветерана» «Мы голосуем за мир!» конкурс рисунков Реализацию проектов: «Мы в профессии играем» «Хорошо у нас в деревне!» Показ сказки по безопасности «Коза и семеро козлят на новый лад».

Формы организации воспитания должны знать все родители и педагоги. Процесс воспитания, такой многогранный и сложный, может осуществляться с помощью разнообразных форм. Все формы организации воспитания отличаются динамичностью и подвижностью. Их выбор будет зависеть от мастерства воспитателей, возраста детей, содержания воспитательной работы, а также от некоторых других условий, в которых процесс воспитания и протекает [36].

Формы организации воспитания – понятие весьма емкое и широкое. Применяют формы организации воспитания для обозначения процессов, которые связаны непосредственно с организацией всей воспитательной деятельности [31]. Если мы будем рассматривать их в общем виде, то формы организации воспитания отличным образом отражают отношения как в детском коллективе, так и взаимоотношения между воспитанниками и воспитателями. Поэтому процесс воспитания может принимать определенные организационные формы в зависимости от того, как эти отношения складываются [11]. Само же понятие «форма» организации воспитания означает «способ существования, способ организации, а также выражения явления, процесса, предмета». Можно сказать, что форма организации воспитания – некий способ организации воспитательного процесса, который наиболее точно отражает внутреннюю связь элементов данного процесса, а также характеризует взаимоотношения воспитанников и воспитателей.

Употребляться понятие формы организации воспитания может как в узком, так и в широком смысле. Поэтому это должно быть учтено и в классификации форм организации воспитания. Если рассматривать данное понятие (формы организации воспитания) в широком смысле, то формы организации воспитания характеризуют вовсе не отдельные мероприятия воспитательного характера, а саму организацию воспитания в целом [2].

Главная цель всех форм и видов взаимодействия - установление доверительных отношений между детьми, родителями и воспитателями,

объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Главное — донести до родителей знания. Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников. Традиционные формы подразделяются на:

- коллективные
- индивидуальные
- наглядно-информационные

К коллективным формам относятся родительские собрания, конференции, «Круглые столы» и др.

Групповые родительские собрания — это действенная форма работы воспитателей с коллективом родителей, форма организованного ознакомления их с задачами, содержанием и методами воспитания детей определенного возраста в условиях детского сада и семьи.

Дело, конечно, не в названии проведения формы работы с родителями.

Сейчас собрания вытесняются новыми нетрадиционными формами, такими как «Устный журнал», «Педагогическая гостиная», «Круглый стол» и др. Хочется предостеречь педагогов от увлечения развлечениями: некоторые считают, что с родителями надо попить чаю, провести игры. В этом случае педагогическое содержание «уходит».

Целесообразно сочетать разные формы работы, например, после проведения развлекательных мероприятий с родителями можно организовать беседы и собрания. На общих родительских собраниях обсуждаются проблемы воспитания детей. Целесообразно провести экскурсию по ДОО, познакомить родителей со специалистами, с объяснением профиля и задач учреждения; можно издать буклет, рекламу, рассказывающие о конкретном учреждении.

К индивидуальным формам относятся педагогические беседы с родителями; это одна из наиболее доступных форм установления связи с

семьей. Беседа может быть как самостоятельной формой, так и применяться в сочетании с другими, например, она может быть включена в собрание, посещение семьи.

Цель педагогической беседы — обмен мнениями по тому или иному вопросу; ее особенность — активное участие и воспитателя и родителей. Беседа может возникать стихийно по инициативе и родителей и педагога. Последний продумывает, какие вопросы задаст родителям, сообщает тему и просит их подготовить вопросы, на которые бы они хотели получить ответ. Планируя тематику бесед, надо стремиться к охвату по возможности всех сторон воспитания. В результате беседы родители должны получить новые знания по вопросам обучения и воспитания дошкольника. В настоящее время практикой накоплено многообразие нетрадиционных форм, но они еще недостаточно изучены и обобщены. Схему классификации нетрадиционных форм предлагает Т.В. Кротова.

Автором выделяются следующие нетрадиционные формы:

-информационно-аналитические (хотя они по сути приближены к методам изучения семьи),

-досуговые

-познавательные

-наглядно-информационные

В настоящее время, в связи с перестройкой системы дошкольного образования, практические работники ДОУ ищут новые, нетрадиционные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей.

Актуальными задачами продолжают оставаться индивидуальная работа с семьей, дифференцированный подход к семьям разного типа, забота о том, чтобы не упустить из поля зрения и влияния специалистов не только трудные,

но и не совсем благополучные в каких-то конкретных, но важных вопросах семьи. Приведем примеры некоторых из них.

Посещение семьи ребенка много дает для ее изучения, установления контакта с ребенком, его родителями, выяснения условий воспитания.

Поведение и настроение ребенка (радостный, раскованный, притихший, смущенный, приветливый) также помогут понять психологический климат семьи.

День открытых дверей, являясь достаточно распространенной формой работы, дает возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы, заинтересовать ею и привлечь к участию[40]. Проводится как экскурсия по дошкольному учреждению с посещением группы, где воспитываются дети пришедших родителей. Можно показать фрагмент работы дошкольного учреждения (коллективный труд детей, сборы на прогулку и др.). После экскурсии и просмотра руководитель или старший воспитатель беседуют с родителями, выясняют их впечатления, отвечают на возникшие вопросы.

Беседы проводятся как индивидуальные, так и групповые. И в том и в другом случае четко определяется цель: что необходимо выяснить, чем можем помочь. Содержание беседы лаконичное, значимое для родителей, преподносится таким образом, чтобы побудить собеседников к высказыванию. Педагог должен уметь не только говорить, но и слушать родителей, выражать свою заинтересованность, доброжелательность.

Консультации. Обычно составляется система консультаций. Проводятся индивидуальные или групповые консультации для родителей. На групповые консультации можно приглашать родителей разных групп, имеющих одинаковые проблемы или, наоборот, успехи в воспитании (капризные дети; дети с ярко выраженными способностями к рисованию, музыке).

Индивидуальная консультация эта форма самая распространенная и эффективная.

На индивидуальных консультациях родители более охотно и откровенно рассказывают о тех огорчениях и беспокойствах, которые их тревожат. Консультации можно проводить по инициативе педагога (устное приглашение при встрече или по телефону, письменное приглашение) или по инициативе самих родителей.

Целями консультации являются усвоение родителями определенных знаний, умений; помощь им в разрешении проблемных вопросов. Родители, особенно молодые, нуждаются в приобретении практических навыков воспитания детей [21]. Их целесообразно приглашать на семинары-практикумы и открытые занятия. Такие формы работы дают возможность рассказать о способах и приемах обучения и показать их: как читать книгу, рассматривать иллюстрации, беседовать о прочитанном, как готовить руку ребенка к письму, как упражнять артикуляционный аппарат и др.

Также позволяют избежать многих конфликтов, вызванных незнанием и непониманием родителями специфики учебной деятельности).

Родительское собрание основная форма работы с родителями.

В котором концентрируется весь комплекс психолого-педагогического взаимодействия образовательного учреждения и семьи. Собрания проводятся групповые и общие (для родителей всего учреждения). Общие собрания организуются 2-3 раза в год. На них обсуждают задачи на новый учебный год, основные направления и итоги образовательной работы, вопросы физического воспитания и проблемы летнего оздоровительного периода; знакомят с нормативно-правовыми документами о дошкольном учреждении.

На общих собраниях выступают: заведующая ДОУ, старший воспитатель, врач, психолог, логопед, может быть приглашен юрист. Предусматриваются выступления родителей.

Групповые собрания проводятся раз в 2-3 месяца. Тематика и методика собрания должны учитывать возрастные особенности детей, уровень образованности и заинтересованности родителей, цели и задачи воспитания, стоящие перед ДОО. На обсуждение выносят 2-3 вопроса (один вопрос готовит воспитатель, по другим можно предложить выступить родителям или кому-то из специалистов). Ежегодно одно собрание целесообразно посвящать обсуждению семейного опыта воспитания детей.

Родительские конференции. Основная цель конференции - обмен опытом семейного воспитания. Родители заранее готовят сообщение, педагог при необходимости оказывает помощь в выборе темы, оформлении выступления. На конференции могут выступить специалисты (психолог, логопед, медработник).

Родительские чтения – очень интересная форма работы с родителями, которая дает возможность родителям не только слушать лекции сотрудников ДОО, но и изучать литературу по проблеме и участвовать в ее обсуждении. Родительские чтения можно организовать следующим образом: на первом собрании в начале учебного года родители определяют психолого-педагогические и социально-нравственные вопросы, которые их наиболее волнуют. Воспитатель группы собирает информацию и анализирует ее.

С помощью старшего воспитателя и других специалистов подбираются книги, в которых можно получить ответ на поставленный вопрос. Родители читают рекомендованные книги, а затем используют полученные в них сведения в родительских чтениях. Особенностью родительских чтений является то, что, анализируя книгу, родители должны изложить собственное понимание вопроса и изменение подходов к его решению после прочтения книги.

Родительские вечера – форма работы, которая прекрасно сплачивает родительский коллектив. Родительские вечера проводятся в группе 2–3 раза в год без присутствия детей. Родительский вечер – это праздник общения с

родителями друга своего ребенка, это праздник воспоминаний младенчества и детства собственного ребенка, это поиск ответов на вопросы, которые перед родителями ставит жизнь и собственный ребенок.

Темы родительских вечеров могут быть самыми разнообразными. Главное, они должны учить слушать и слышать друг друга, самого себя, свой внутренний голос

Методы взаимодействия родителей и воспитателей можно проводить, опираясь на традиционные и нетрадиционные методы сотрудничества.

К традиционным методам относятся: родительские собрания, посещение дома ребенка, взаимодействие детского сада с родителями, с родительским комитетом, проведение консультирования и бесед, организация семинаров, тренингов и конференций, проведение круглых столов.

К нетрадиционным методам относятся: организация различных акций, открытие сайта, проведение мини-собраний, организация обучающих игр для родителей, совместная с родителями проектная деятельность, ведение устного журнала.

Любая совместная работа, во время которой родители не просто получают результат, но являются активными участниками процесса. Естественно, организуемая деятельность должна быть связана с воспитанием их детей.

На сегодняшний день во многих дошкольных учреждениях сложилась определенная система в работе с родителями. Использование разнообразных форм работы дает определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» становятся активными участниками встреч и помощниками педагогов, создана атмосфера взаимоуважения. Опыт работы в данном направлении показал: позиция родителей как воспитателей стала более гибкой. Теперь они ощущают себя более компетентными в воспитании своих детей.

К сожалению, формы и методы сами по себе не являются столь значимыми. За последние годы учеными и практиками разработано очень много ярких и интересных форм работы с родителями. Но в большинстве случаев эти формы существуют сами по себе, потому что работа с семьей оценивается по количеству мероприятий и совсем не анализируется их качество, востребованность у родителей, и то, насколько усилия педагогического коллектива помогли родителям и детям. С целью эффективного решения этой задачи администрации ДОУ, да и воспитателям необходимо проводить анализ (самоанализ) эффективности (количественный и качественный) мероприятий, которые проводятся специалистами детского сада. Для определения эффективности усилий, затраченных на взаимодействие с родителями, можно использовать опрос, книги отзывов, оценочные листы, экспресс-диагностику, и другие методы сразу после проведения того или иного мероприятия. Не менее важным является самоанализ со стороны педагогов.

В работе с родителями повторная диагностика, собеседование с детьми, наблюдения, учет активности родителей и т.п. могут быть использованы для отслеживания и оценки отсроченного результата. Об эффективности проводимой в дошкольном учреждении работы с родителями свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- возникновение дискуссий, диспутов по их инициативе;
- ответы на вопросы родителей ими самими; приведение примеров из собственного опыта;
- увеличение количества вопросов к педагогу, касающихся личности ребенка, его внутреннего мира;
- стремление взрослых к индивидуальным контактам с воспитателем;

- размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;

- повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов.

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по взаимодействию воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста на примере муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №32 «Яблонька» г.Алапаевска

2.1. Анализ деятельности детский сад №32 «Яблонька» г. Алапаевска по взаимодействию воспитателей и родителей детей раннего возраста

Опытнo-поисковая работа по взаимодействию воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста была проведена на примере муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №32 «Яблонька» г.Алапаевска.

В МБДОУ "Детский сад №32" образовательная деятельность осуществляется на государственном языке РФ. ДОУ осуществляет свою деятельность в соответствии с предметом и целями деятельности, определенными законодательством Российской Федерации, муниципальными правовыми актами и настоящим Уставом, в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов местного самоуправления в сфере образования.

Основной целью деятельности ДОУ является обеспечение полноценного, разностороннего развития каждого ребенка, открывающее возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности с учетом этнокультурной составляющей образования. Осуществление предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов местного самоуправления по организации предоставления общедоступного и бесплатного дошкольного образования. ДОУ реализует образовательную деятельность в соответствии с требованиями,

предъявляемыми действующим законодательством Российской Федерации, СанПиН и Основной общеобразовательной программой - образовательной программой дошкольного образования, разработанной ДООУ самостоятельно в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования,

Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования, разработанная на основе Основной образовательной программы дошкольного образования "Детский сад 2100"(программа развития и воспитания детей младенческого и раннего возраста (от 2мес. до 3 лет) и программа развития и воспитания детей дошкольного возраста (от 3 до 7(8)лет).

Программа предлагает насыщенное образовательное содержание, способное помочь детям вырасти самостоятельными, успешными, уверенными в своих силах личностями, способными занять достойное место в жизни, умеющими постоянно самосовершенствоваться и быть ответственными за себя и своих близких.

Рабочая программа воспитателя первой младшей группы.

Определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей раннего возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей в группе раннего возраста (2-3г.) детского сада.

Рабочая программа воспитателя второй младшей группы №1, определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей в младшей группе (3-4г.) детского сада.

Рабочая программа воспитателя второй младшей группы №2, определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей в младшей группе (3-4г.) детского сада.

Рабочая программа воспитателя средней группы, определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей в средней группе (4-5л.) детского сада.

Рабочая программа воспитателя старшей группы, определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей в группе старшего возраста (5-6л.) детского сада.

Рабочая программа воспитателя подготовительной к школе группе, определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранение и укрепление здоровья детей раннего возраста, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей старшего дошкольного возраста (6-7л.) детского сада.

Рабочая программа музыкального руководителя детей раннего возраста (2-3 года), определяет содержание психолого-педагогической работы по

развитию музыкально-художественной деятельности и приобщению детей к музыкальному искусству

Рабочая программа музыкального руководителя детей дошкольного возраста, определяет содержание психолого-педагогической работы по развитию музыкально-художественной деятельности и приобщению детей к музыкальному искусству

Рабочая программа учителя-логопеда представляет коррекционно - развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строением русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией, как основы успешного овладения чтением и письмом в дальнейшем при обучении в массовой школе, а так же его социализации.

Результаты освоения Программы, согласно п.4.1. ФГОС ДО, представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе и в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Отличительная особенность данной программы состоит в решении проблем успешного обучения в школе, как по развивающим, так и по традиционным программам.

Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию - различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, познавательно-исследовательской, конструирование из разного материала, изобразительной, музыкальной, двигательной, а также

восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице).

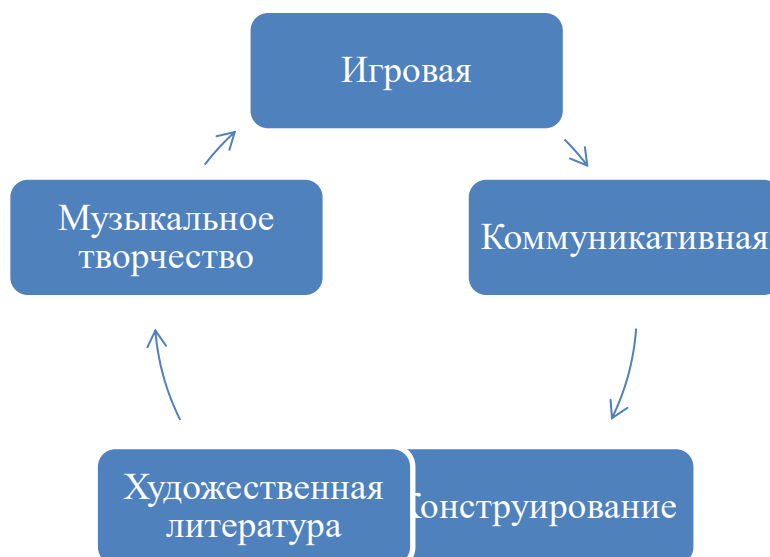


Рис. 1. Образовательная деятельность МБДОУ детский сад №32 Яблонька

- Чтобы научить детей говорить и правильно выражать свои мысли, познакомить с буквами и звуками педагог отправляется с ними в путешествие "По дороге к Азбуке".
- А учатся считать и измерять дети во время занимательных игр в стране "Моя математика".
- Науку общения дети познают во время ролевых игр на занятиях "Ты - словечко, я-словечко!"
- «Здравствуй, мир!» - скажут дети вместе с воспитателем и узнают много нового об окружающем нас мире – мире взрослых и мире природы.
- Разложить все по полочкам, развить умение рассуждать строго и логически помогают совместные игры с воспитателем по начальному курсу информатики.

- Игровые тренинги "Познаю себя" помогают ребенку "прислушаться" к собственным ощущениям, рассказать о своих чувствах и переживаниях, учат анализировать их и управлять ими.

Так, в рассматриваемом учреждении Муниципального бюджетного дошкольного образовательного по взаимодействию воспитателей и родителей детей раннего возраста уделяется должное внимание – этому отведено целое самостоятельное направление образовательной деятельности.

Как заявлено на официальном сайте МБДОУ "Детский сад №32" в центре системы воспитания данного учреждения поставлена личность ребенка, и определен приоритет взаимодействия на его личность.

К условиям дошкольной образовательной организации, уточнено понимание ключевых понятий квалификационной работы, выделены психолого-педагогические особенности воспитания детей раннего возраста. Но вышеизложенные теоретические положения не являются исчерпывающими для реализации целей нашего исследования, так как необходимо их практическое подтверждение в условиях опытно-поисковой работы.

Цель опытно-поисковой работы - определение влияния условий организации образовательного процесса в ДОО на взаимодействие педагогов с родителями в период воспитания детей раннего возраста к условиям дошкольной организации.

Цель реализуется через решение следующих задач, которые соответствуют федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования:

-охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

-формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, а также таких личностных качеств, как активность, инициативность, произвольность, самостоятельность и

ответственность – важных предпосылок к формированию учебной деятельности;

-обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

-обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (далее - преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования);

-формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;

-объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

-создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

-обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей;

-обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;

-повышение социального статуса дошкольного образования.

Мы предположили, что взаимодействие педагогов и родителей в период воспитания детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации будет, проходит более эффективно, если создать следующие педагогические условия:

-формы и методы взаимодействия воспитателей и родителей, а именно организация семинаров, дней добрых дел, игр для родителей и совместных видов деятельности;

-комплекс мероприятий по воспитанию детей раннего возраста.

Анализ выполнения годового плана по разделу «Организационно-педагогическая работа за 2016-2017 учебного года»

В ДОУ проводятся педагогические советы, которые включают теоретический материал: (доклады, сообщения, аналитический материал, анализ состояния работы по направлениям, итоги диагностики и мониторинга, рефлексивные тренинги для педагогов выработка методических рекомендаций).

Были подготовлены и проведены педагогические советы:

В сентябре 2016 года был проведён установочный педсовет, где были утверждены план учебно-воспитательной работы, расписание занятий, был проведен инструктаж по ТБ и охране жизни и здоровья детей, задачи и перспективы развития дошкольного отделения, план работы по повышению уровня квалификации педагогов: аттестация, самообразование, курсовая переподготовка.

В феврале прошел пед.совет «Профессиональный стандарт- новые задачи современного педагога» с целью повышения уровня компетенции педагога ДОУ в организации воспитательно - образовательного процесса. Всеми воспитателями были даны открытые НОД с применением новых технологий. Обсуждена тема: «Профессиональный стандарт педагога - новые задачи».

Заключительный педсовет состоялся в июне 2017 года, где были подведены итоги воспитательно-образовательной работы за учебный год.

Следующей формой повышения педагогического уровня педагогов являются консультации. Нужно отметить, что в этом учебном году расширился круг тематики консультаций, особенно воспитателей интересовал вопрос ФГОС дошкольного образования, написание образовательной программы, календарно-тематическое планирование.

Проведен семинар «Реализация проектного метода в условиях реализации ФГОС ДО».

Для выявления проблем в работе воспитателей и своевременной коррекции воспитательно-образовательной работы были осуществлены контроли:

обзорный смотр-контроль «Готовность групп к новому учебному году», который показал, что во всех возрастных группах соблюдены требования к безопасности для жизни и здоровья детей к мебели и игровому оборудованию, соблюдаются санитарно-гигиенические требования по оформлению помещений, оформление предметно-развивающей среды педагогически целесообразно. Сюжетно-ролевые игры, дидактические пособия, детская литература – всё подобрано в соответствии с возрастом детей, удобно расположено, позволяет детям самостоятельно, по своему желанию формировать игровое пространство.

С целью получения общего представления о работе педагога, об уровне педагогического процесса в целом в той или иной группе, о стиле работы педагога

-итоговый (цель: выявление готовности детей к обучению в школе)

Тематический:

-состояние работы педагогов по взаимодействию с родителями.

Постоянно осуществлялся контроль над выполнением учебно-воспитательной работы.

Регулярно проверялись календарные планы воспитателей, посещались занятия и отдельные режимные моменты, проводились проверки знаний детей

через беседы, просмотры детских работ. Результаты выполнения образовательной программы обсуждались на анализах и самоанализах, индивидуально.

Осуществлялся контроль посещаемости детей по группам (выявление причин непосещения, выявление ослабленных и часто болеющих детей).

Всю свою работу педагоги дошкольного учреждения проводят в тесном контакте с родителями воспитанников, которые имеют возможность участвовать в образовательной деятельности: приготовление поделок для выставок и конкурсов.

Также мы рассмотрели анализ выполнения годового плана по разделу «Работа с родителями» за 2016-2017 учебного года.

Взаимодействие педагогов и родителей осуществляется через создание единого пространства СЕМЬЯ – ДЕТСКИЙ САД, в котором всем участникам уютно, комфортно, интересно и полезно.

В течение года в ДОО решались задачи повышения педагогической культуры родителей, привлечения их к участию в жизни ДОО, предоставления родителям информации о деятельности ДОО.

Наглядная агитация для родителей носила разноплановый характер: групповые стенды, стенд объявлений.

Смена материала имела как сезонный характер, так и определенную педагогическую направленность в каждой возрастной группе. Наглядная агитация была представлена их педагогическими задачами.

В наглядной агитации добивались эстетичности оформления, достоверности материала, привлекали как практический, так и теоретический материал.

Для работы данного общественного органа самоуправления составлен годовой план.

Вся работа детского сада строилась на:

-установлении партнерских отношений с семьей каждого воспитанника;

- объединении усилий для развития и воспитания детей;
- создании атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и
- взаимопроникновения в проблемы друг друга;
- активизации и обогащении воспитательных умений родителей, поддержке их уверенности в собственных педагогических возможностях.

Групповые собрания проводились 2 раза в год. Общесадовские родительские собрания – 2 раза в год. В детском саду использовались эффективные формы работы с родителями: в каждой группе были организованы выставки творческих работ детей и совместных с родителями работ. В соответствии с ФГОС организована совместная проектная деятельность детей и родителей: «Огород на окне», «Изба бабушки Матрены» «Герб семьи», «Берегите планету», «Счастливый выходной». Конкурсы поделок из овощей, природного материала «Сказка выросла на грядке», фотовыставка «Вместе с мамой», конкурс экологических плакатов «Давайте будем беречь планету», выставка поделок космических ракет, фотовыставка ко Дню Победы (бессмертный полк «Никто не забыт, ничто не забыто»). Акции «Пристегните своего ребенка», «Чистое село».

Усилия педагогического коллектива были направлены на то, чтобы совершенствовать подходы в работе с родителями, найти более эффективные формы взаимодействия с семьей.

Опытно-поисковая работа по взаимодействию воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста была проведена на примере МБДОУ детский сад №32 «Яблонька» г. Алапаевска.

Данная работа проводилась в конце января 2017 года.

Необходимым условием проведения опытно-поисковой работы было знакомство экспериментатора с детьми, которое обеспечивало положительную реакцию детей на ситуацию обследования, узнавание взрослого, радостное оживление при его появлении, ожидание общения и игры с ним. Для установления контакта с детьми экспериментатор регулярно посещал группу в

детском саду, играл вместе с малышами, отправлялся на прогулки, участвовал в режимных моментах. Еще одним обязательным условием проводимой диагностики было наличие отдельного помещения и отсутствие в поле зрения ребенка посторонних отвлекающих предметов и других детей. Появление незнакомого взрослого, сама ситуация обследования, новые предметы, комната, в которой проводится диагностика и многие другие факторы могут повлиять на достоверность результатов. Ребенок может испугаться, отвлечься на окружающие предметы, отказаться от общения со взрослым, что повлечет за собой несоответствие показанных результатов его реальному уровню развития. В ситуациях обследования большое значение играли мотивация ребенка, а также действие по образцу, предложенному взрослым. Основа диагностических ситуаций - принятие образца, следование ему, точность его воспроизведения[39].

Используемая работа по взаимодействию детей раннего возраста способствовала установлению контакта экспериментатора с детьми и их заинтересованности в продолжении «игры». Опытно-поисковая работа обеспечивала положительное эмоциональное состояние ребенка на всем протяжении обследования.

Детям были интересны задания, однако малыши постоянно пытались изменить правила взаимодействия с взрослыми.

В опытно-поисковой работе принимали участие дети первой младшей группы в возрасте от 2,5 до 3,5 лет. Данные представлены в таблице № 1 (положении №1)

На втором этапе работы проводилось наблюдение за взаимодействием детей и родителей в условиях группы детского сада и группы развития.

В период наблюдения учитывались следующие правила:

1. прежде всего необходимо определить предмет наблюдения (освоение навыков самообслуживания, выполнение режимных моментов, особенности взаимодействия с детьми или с взрослыми и т.д.). В данном исследовании

предметом наблюдения являлось взаимодействие детей и родителей раннего возраста.

2.составить реалистичную схему наблюдений. Данная схема заключалась в том, что за детьми велось наблюдение в разных ситуациях: на прогулке, в группе, в раздевалке во время прихода в сад и ухода домой, что обеспечило соблюдение правила №3.

3.наблюдать в различных обстоятельствах

4.записывать сразу результаты наблюдений. Результаты наблюдения фиксировались в таблице №2 (положение №2).

5.отмечать дату и время наблюдения

6.записи должны быть краткими, точными, конкретными и объективными

7.соблюдать конфиденциальность

В результате были выявлены основные признаки взаимодействия детей раннего возраста и занесены в таблицу №3 (приложение №3). Степень проявления симптомов детей раннего возраста оценивалась по 5ти бальной системе:

1 балл – не значительное проявление;

2 балла – слабое проявление;

3 балла – среднее проявление;

4 балла – усиленное проявление;

5 баллов – очень сильное проявление.

На третьем этапе проводилась беседа с родителями (приложение №4) на предмет степени проявления признаков детей раннего возраста, результаты беседы отражены в таблице №2 (приложение №2).

На четвертом этапе проводилась беседа с педагогами групп у воспитанников, результаты беседы отражены в таблице №3 (приложение №2).

Беседа с педагогами заключалась в том, что бы они оценили по выше предложенной системе степени проявления у своих воспитанников.

На пятом этапе проводилась обработка результатов и составление графиков и диаграмм, для отражения картины.

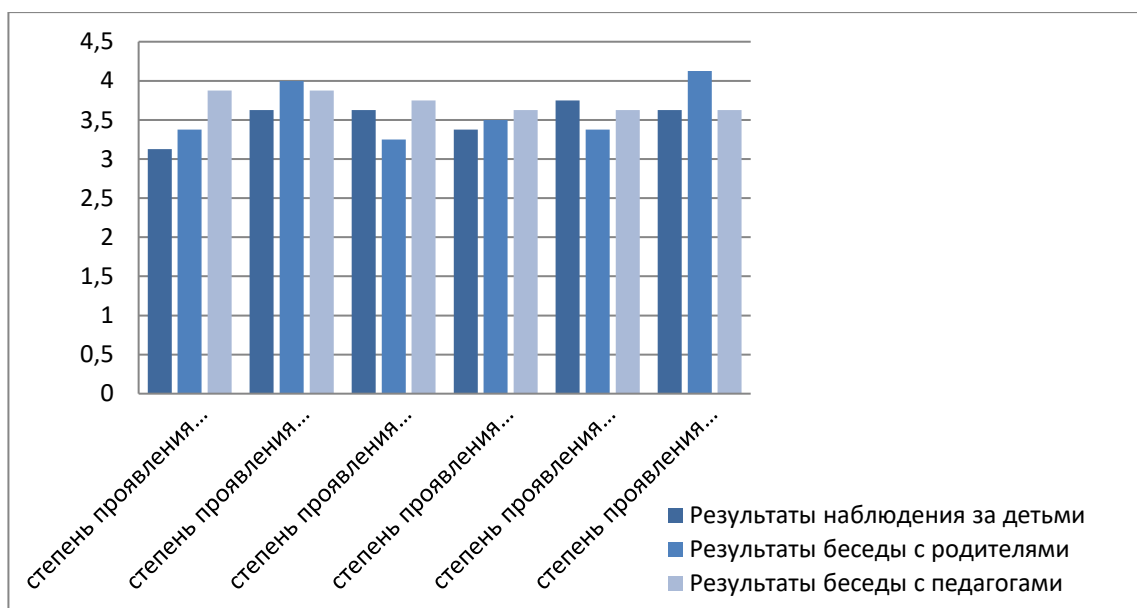


Рис. 2. Результаты исследования

Таким образом, рассматривая результаты опытно-поисковой работы, мы видим, что у данной группы детей раннего возраста очень ярко и часто присутствуют симптомы кризиса, которые отмечают как педагоги, так и родители.

Также нами был произведен сравнительный анализ социальной структуры семей воспитанников.

Анализ показал, что социальный состав семей воспитанников, образовательный уровень, возрастная категория родителей и количество детей в семьях существенно не изменяется на протяжении последних 3х лет.

По социальному составу в ДОО преобладают родители рабочих специальностей и служащие. Большинство родителей воспитанников имеют среднее специальное образование, но отмечается и большое количество родителей имеющих высшее образование (не менее трети от общего количества родителей воспитанников). Педагогический коллектив строит свою работу по воспитанию и обучению в тесном контакте с семьей. Социологическое исследование показало, что из 120 семей:

- полных- 84%
- неполных-16%
- рабочих – 62%
- служащих-38%
- безработных – 0



Рис.3. Социальный статус семьи

Анализ работы детского сада за 2016-2017год показал, что МДОУ находится в режиме развития. Основные годовые задачи выполнены.

Методическая активность педагогов продуктивная (профессиональная переподготовка, повышение квалификации и аттестации педагогов, участие в мероприятиях).

Главным критерием определения детей раннего возраста является появление неожиданного поведения в привычной ситуации, что, как правило, сопровождающегося эффективной реакцией, не соответствующей по причине и ситуации, которые ее вызвали.

2.2. Комплекс мероприятий педагогов и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста

Цель комплекса мероприятий: организация психолого - педагогических условий взаимодействия воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста.

Задачи комплекса мероприятий:

1. Формирование самосовершенствования в воспитательных умениях и навыках и инициативы родителей детей раннего возраста, совершенствование личности в процессе использования новых возможностей - различных форм деятельности.

2. Формирование активной жизненной позиции родителей в вопросах воспитания детей раннего возраста, потребности в самореализации в образовательной деятельности.

3. Создание атмосферы взаимопомощи, доверия, доброжелательного и открытого общения родителей и педагогов.

Структура мероприятия: каждое мероприятие состоит из нескольких частей: «Приветствие», «Разминка», «Основная часть», «Обратная связь», «Ритуал прощания».

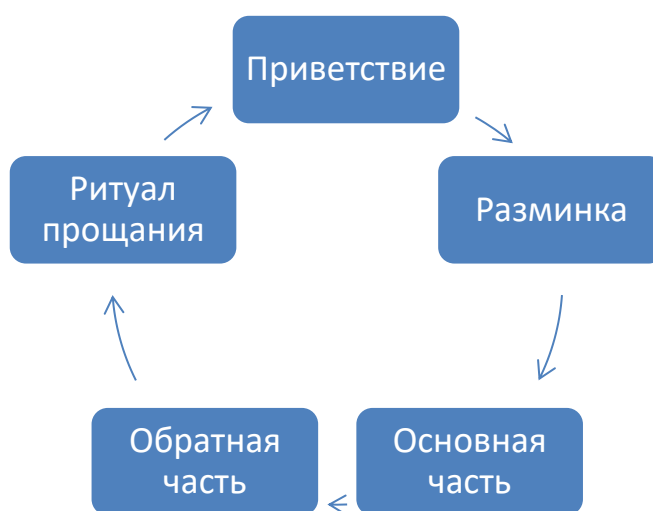


Рис. 4. Структура мероприятия

Цель «Приветствия» и «Разминки» - сплочение группы родителей и настрой на дальнейшее эффективное сотрудничество с педагогами.

В «Основной части» педагог должен продвигать группу родителей к достижению цели, обозначенной темой мероприятия. В заключительной части обмен своими впечатлениями, прощание группы родителей.

Большое значение при реализации мероприятий имеют приемы неигрового типа, направленные на формирование норм и правил поведения в группе родителей:

1. Умение слушать друг друга. Это означает необходимость смотреть на говорящего и не перебивать его. Когда кто-то заканчивает говорить, следующий берущий слово может коротко повторить то, что было сказано предыдущим, прежде чем приступит к изложению своих мыслей.

2. Проявление уважения. Открытость в высказываниях появится лишь тогда, когда дошкольники усвоят, что можно не соглашаться с чьим-то мнением. Недопустимо высказывать оценочное мнение в отношении других детей лишь на основании высказанных ими мыслей.

3. Каждый говорит за себя, от своего имени. Стоит говорить не «Все считают, что...», а «Я считаю, что...».

Комплекс мероприятий основывается на следующих принципах:

1. Принцип психолого – педагогического взаимодействия педагога с родителями.

2. Принцип комфортности. Каждое мероприятие должно проходить в доброжелательной атмосфере при отсутствии какого-либо давления на родителей.

3. Принцип интеграции. На одном мероприятии объединены различные виды деятельности, что в свою очередь позволяет наиболее качественному достижению поставленной цели и задач.

Форма организации взаимодействия: лекторий, круглый стол, семинары-практикумы, решение педагогических ситуаций, консультации.

Механизм включения родителей в образовательный процесс: на этапе моделирования выстраивается дорожная карта взаимодействия с родителями, предполагающая реализацию пяти этапов:

1. Выявление проблемы.
2. Первичная оценка ситуации, осознание опорных точек взаимодействия.
3. Постановка задач взаимодействия с родителями.
4. Отбор ресурсов, определение способов решения проблемы.
5. Мониторинг эффективности сотрудничества ДОУ и родителей.

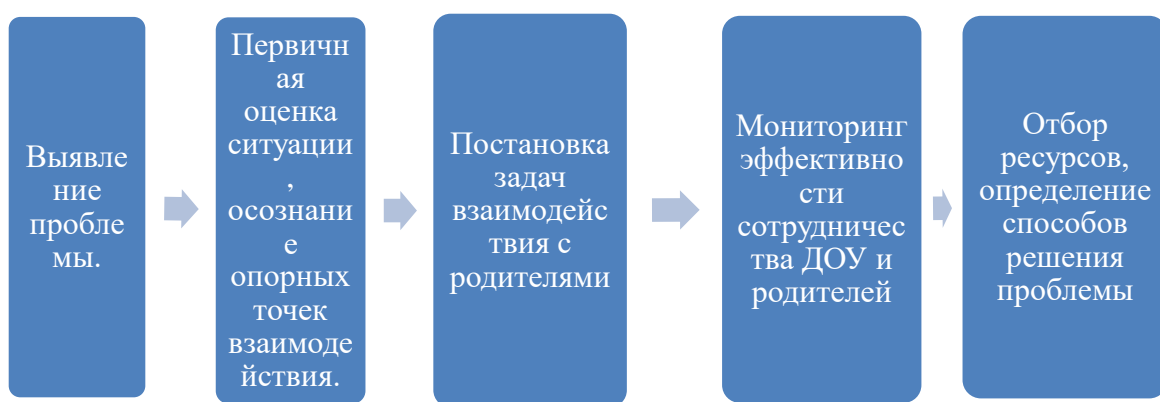


Рис.5. Механизм родителей в образовательном процессе

Сроки реализации комплекса мероприятий: план комплекса состоит из десяти мероприятий представленных в таблице 1. Регулярность встреч происходит один раз в неделю по шестьдесят минут, что позволит систематически и последовательно производить изменения в группе родителей, в соответствии с поставленными целями. Все мероприятия построены на принципах преемственности и последовательности. В начале мероприятия и в конце уделяется время на вспоминание и краткое обсуждение того, что происходило на прошлой встрече.

Инструментарий включения родителей в образовательный процесс: одной из главных задач комплекса мероприятий является развитие у родителей рефлексии собственных воспитательных и образовательных приемов при

организации физического воспитания дошкольников. Для этого могут использоваться такие методы: обсуждение разных точек зрения на вопрос, решение проблемных задач семейного воспитания, ролевое проигрывание семейных ситуаций, тренинговые игровые упражнения и задания, анализ родителями поведения ребенка, обращение к опыту родителей. Обсуждение разных точек зрения на вопрос позволит настраивать родителей на размышление об организации и осуществлении ими работы по подготовке личностной готовности старших дошкольников к обучению в школе. Решение проблемных задач семейного воспитания будет побуждать родителей к поиску наиболее подходящей формы поведения, упражнять в логичности и доказательности рассуждений, развивать чувство родительского педагогического такта. Для обсуждения предлагаются различные проблемные ситуации, связанные с подготовкой ребенка к школе, кроме того, различные мероприятия с родителями обогатят их педагогический опыт, позволят сформировать основные представления о здоровом образе жизни.

Использование современных образовательных технологий:

а) технология большой педагогической игры: использование игровой оболочки мероприятия (автор М.Р. Битянова).

б) методика естественного присоединения (автор В. Кореневская).

в) авторская методика семейного воспитания (автор Н.М. Метенова).

Ожидаемые результаты реализации комплекса мероприятий

-преодоление родителями неадекватных личных установок;

-отработка новых приемов и способов взаимодействия с ребенком

-активизация их педагогического самообразования,

-расширение сферы психолого- педагогических знаний о личностном развитии детей раннего возраста.

Так же мной проводилось педагогическое наблюдение за детьми раннего возраста в детском саду.

Выявлялась группа, к которой принадлежит ребенок по характеру поведения при поступлении в детский сад. Воспитатель обращал внимание на эмоциональное состояние ребенка, на характер его деятельности, на взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, на речь ребенка, на его потребность в общении. Итак, было выявлено, что к 1 группе относятся 8 детей, 53%. Это дети, у которых преобладали плач, слезы, негативное отношение к взрослым и другим детям, отказ от деятельности. Речь у таких детей отсутствовала. Дети испытывали потребность в общении с близкими родными, в получении от них ласки. Ко 2 группе были причислены дети, которые при уходе близких взрослых испытывали неуравновешенное эмоциональное состояние, они готовы были заплакать.

Дети, отнесенные к этой группе, отвечали на вопросы взрослого, у них была сформирована потребность в общении с воспитателями и получении от них сведений об окружающем.

Но они еще не могли самостоятельно заняться какой либо деятельностью, а лишь подражали действиям взрослого человека.

Таких детей было 5. Это 33%. После заполнения листов было замечено, что адаптационный период этих детей длился от недели до 10-20 дней. К третьей группе отнесли 2 человека, 14%.

Эти дети не испытывали определенных трудностей в общении со сверстниками и детьми. Они вели себя спокойно. Сами охотно обращались к взрослым и остальным детям. Умели самостоятельно найти себе занятие.

Результаты наблюдения за детьми показали, что более половины детей из группы негативно реагировали на педагога, испытывали неуравновешенное эмоциональное состояние, плакали при уходе родителей, не хотели идти в группу. Наблюдения, проведенные воспитателем за ребенком в условиях семьи и в первые дни пребывания в детском саду позволили правильно определить принадлежность ребенка по характеру поведения к той или иной группе, но наметить соответствующую систему педагогических воздействий не

получилось. Система педагогических воздействий не была последовательной, не была разнообразна по количеству форм взаимодействия с родителями детей раннего возраста. Воспитателю не хватало методического сопровождения и базы знаний для того, чтобы выстроить эффективную систему работы. Из положительных моментов можно отметить, что воспитатели обладали пониманием, хоть и не полным, о важности взаимодействия семьи и детского сада, имели желание сотрудничать с родителями. Мероприятия и последовательность действий, которые применялись воспитателями:

- анкетирование родителей;
- создание родительского клуба;
- родительское собрание на тему «Ребенок в детском саду»;

Результат деятельности воспитателя: анкетирование прошли все родители, в родительский клуб вступили только две семьи воспитанников, на родительское собрание пришли пять семей воспитанников.

Проанализировав деятельность воспитателей, я пришла к выводу, что в работе с детьми раннего возраста и взаимодействии с родителями детей, нужна системность, последовательность действий, нужен четкий план реализации мероприятий, которого при проведении данного наблюдения не было обнаружено.

Заключение

Проведенное нами исследование на тему: «Взаимодействие воспитателей и родителей в процессе воспитания детей раннего возраста», позволило сделать следующие выводы:

1. Анализ работ Л.С. Выготского, Е.О.Смирновой, К.Д. Ушинского, Д.Б. Эльконина позволили выделить основные характеристики детей раннего возраста. Сложный период представляет ломку взаимоотношений, которые существовали до сих пор между ребенком и взрослым. Перестройка отношений возможна только в том случае, если происходит отделение ребенка от взрослого человека. Существуют явные признаки такого отделения, которые проявляются в симптоматике детей раннего возраста.

Можно выделить несколько важных симптомов периода. Негативизм - это отрицательная реакция, связанная с отношением одного человека к другому человеку. Ребенок отказывается вообще подчиняться определенным требованиям взрослых. Упрямство - это реакция на свое собственное решение. Упрямство не следует смешивать с настойчивостью. Упрямство состоит в том, что ребенок настаивает на своем требовании, на своем решении. Здесь происходит выделение личности и выдвигается требование, чтобы с этой личностью считались. Строптивость близка к негативизму и упрямству, но имеет специфические особенности. Строптивость носит более генерализованный и более безличный характер. Это протест против порядков, которые существуют дома. Своеволие – это стремление к эмансипации от взрослого. Ребенок сам хочет что-то делать. Отчасти это напоминает кризис первого года, но там ребенок стремился к физической самостоятельности. Здесь речь идет о более глубоких вещах – о самостоятельности намерения, замысла. Обесценивание взрослых и протест-бунт, который проявляется в частых ссорах с родителями.

В семье с единственным ребенком встречается стремление к деспотизму. Ребенок проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему и изыскивает для этого множество способов.

Семизвездие симптомов говорит о том, что новые черты всегда связаны с тем, что ребенок начинает мотивировать свои поступки не содержанием самой ситуации, а отношениями с другими людьми. Воспитание детей раннего возраста протекает как кризис социальных отношений ребенка.

Для детей раннего возраста, согласно исследованиям ученых и психологов, важнейшим новообразованием является возникновение нового чувства «Я». «Я сам».

2. Анализ работ показал, что в современной психолого-педагогической литературе определению понятия «воспитания» разнообразны и разноплановы. Воспитание может рассматриваться как общественное явление, деятельность, процесс, ценность, система, воздействие, взаимодействие и т.д. Основой воспитания и сегодня является общечеловеческие ценности, идеалы, законы нравственности. Оно целенаправленно и способствует приобретению определенной системы знаний и взглядов, убеждений, умений и опыта.

На наш взгляд, существует много понятий отражающие суть понятия «воспитания» и, рассмотрев вышеприведенные понятия к определению можно сделать вывод о том, что воспитание - это процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе.

В период детей раннего возраста воспитание характеризуется следующими чертами: воспитатель обязан поощрять познавательную активность каждого ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов. Вместе с детьми воспитатель переживает чувства удивления, радости познания мира, своими вопросами побуждает к новым открытиям.

3. Также анализ работы показал, что дети раннего возраста, связаны с эмоциональным сопровождением натурального становления малыша. Психологическое сопровождение - надзор за естественным развитием малыша и своевременное предложение психической поддержке с целью предупреждения всевозможных психических проблем. Регулярные диагностические обследования ребят ведутся специалистом по психологии в всякой возрастной группе детского сада в начале и в конце учебного года. Это разрешает воплотить в жизнь контроль за развитием у ребят психологических процессов - памяти, речи, интереса, мышления, что содержит большущее величину для заключения подобный важной задачи, как составление у ребят готовности к обучению в школе. Но психологическое сопровождение становления малыша надлежит подключать в себя не лишь только тренировку психологических процессов и функций, но и развитие психологической сферы, способностей общения и почв произвольности психологических процессов.

4. Комплекс мероприятий по воспитательной деятельности должен учитывать специфику работы с маленькими детьми. Ребенок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, поэтому часто они проявляются косвенно, через отставание в развитии, капризность, агрессивность и пр. Это обуславливает необходимость активности со стороны самого педагога-психолога по выявлению психологических проблем у детей.

Анализ теоретических и полученных количественных и качественных результатов опытно-поисковой работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи решены, цель исследования достигнута.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. М.: Академия, 2014. 704с.
2. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (дидактический аспект). М.: Педагогика, 2012.
3. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности. Воронеж: Модэк, 2011. 352 с.
4. Вайнер М. Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников. М.: Педагогическое общество России, 2014. 162 с.
5. Выготский Л. С. Кризис трех лет. Вопросы детской психологии. Санкт-Петербург, 2010.
6. Выготский Л. С. Проблема возраста. Вопросы детской психологии. Санкт-Петербург, 2010.
7. Газман О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. 2008. №6. С. 108–111.
8. Галигузова Л. Н. Дошкольная педагогика: Учебник и практикум для СПО. Люберцы: Юрайт, 2016. 284 с.
9. Детская практическая психология / Под ред. Т. Д. Марцинковской. М.: Гардарика, 2011. 255с.
10. Зеньковский В. В. Психология детства. М.: Школа-Пресс, 2014. 336с.
11. Кант И. Сочинения. В 6 т. Т. 6. М.: Мысль, 2013. 743 с.
12. Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах и таблицах: Учебное пособие. М.: Проспект, 2016. 248 с.
13. Коджаспирова Г. М. Педагогика: Учебник для академического бакалавриата. Люберцы: Юрайт, 2016. 719 с.
14. Коджаспирова Г. М. Педагогика: Учебник для СПО. Люберцы: Юрайт, 2016. 719 с.

15. Крылова Н. Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого // Классный руководитель. 2014. №3. С. 92–103.
16. Кудрявцев В. Т. Субъект деятельности в онтогенезе // Вопросы психологии. 2014. №4. С.14-30.
17. Лаак Я. тер. Психодиагностика: проблемы содержания и методов. М.: ИПП, 2012. 384с.
18. Лийметс Х. Й. Как воспитывает процесс обучения. М.: Знание, 2000. 96 с.
19. Лисина Е. В. Страх как психологический опыт ребенка // Дефектология. 2015. № 5. С.80-86.
20. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. М.: Мирос, 2011. 208 с.
21. Мухина В. С. Возрастная психология. М.: Академия, 2014. 456с.
22. Мухина В. С. Таинства детства. Т.1. Екатеринбург: У-Фактория, 2015. 504с.
23. Обухова Л. Ф. Возрастная психология. М.: Педагогика, 2013. 442с.
24. Обухова Л. Ф. Детская психология. М.: Тривола, 2014. 360с.
25. Пидкасистый, П. И. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров. 2013. 724 с.
26. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х т. Т. 1. Теоретическая педагогика: Учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2013. 777 с.
27. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М.: Академия, 2008. 456 с.
28. Прохорова, М. В. Педагогика физической культуры: Учебник. М.: Альянс, 2016. 292 с.
29. Психологическая диагностика детей и подростков / Под ред. К. М. Гуревича. М.: МПА, 2014. 360с.

30. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. Кн.1. М.: ВЛАДОС, 2012. 384с.
31. Симонов В. П. Педагогика и психология высшей школы. Инновационный курс для подготовки магистров: Учебное пособие. М.: Инфра-М, 2015. 320 с.
32. Слостенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2009.576 с.
33. Смирнов Е. О. Психология ребенка. М.: Школа-пресс, 2014. 384с.
34. Смирнова Е. О. Детская психология: Учеб. для студ. высш. пед. Учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 368 с.
35. Степанов С. С. Большие проблемы маленького ребенка. М.: Педагогика, 2011. 168с.
36. Степанова О. А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями. М.: Академия, 2013. 272 с.
37. Стерн В. Психология раннего детства. Мн.: Харвест, 2013. 400с.
38. Строкова Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика. 2012. №4. С. 20–27.
39. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы. М.: Просвещение, 2011. 204 с.
40. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения в двух томах. М. «Педагогика», 2015
41. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. М.Флинта, 2009. 129 с.
42. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 2008. 520 с.
43. Чернышова Л. И. Психология и педагогика: Учебное пособие. М.: Инфра-М, 2015. 381 с.
44. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика 2009. С. 60–77.
45. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.: ИПП, 2012. 416с.

46. Эрик Г. Эриксон. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и дополн. СПб.: «Речь», 2002. 241 с.
47. Борисова, Н. В. Концептуальные основы построения муниципальной модели адресной помощи детям дошкольного возраста по формированию готовности обучения к школе Н. В. Борисова, Ю. И. Калиновский // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2008. - № 1(3). - С. 52-60.
48. Москалюк О. В. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями авт.-сост. О.В. Москалюк, Л. В. Погонцева. - Волгоград: Учитель, 2010. - 123с.
49. Свирская Л. В. Работа с семьей: необязательные инструкции: Методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений Л. В. Свирская. - М.: Линка - ПРЕСС, 2007. - 176с.
50. Методические рекомендации о взаимодействии образовательного учреждения с семьей. Письмо Минобразования РФ от 31 января 2001 г. № 90/30-16.
51. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДООУ и семьи / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 71-74
52. Хабибуллина Р.Ш. Система работы с родителями воспитанников. Оценка деятельности ДООУ родителями / Р.Ш. Хабибуллина // Дошкольная педагогика 2013. — №7. — 70 с
53. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста: учеб. пособие / А.Н. Ганичева, Т.В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 249 с.
54. Гладкова Ю. А. О роли отца в семейном воспитании / Ю.А. Гладкова, Н. М. Барина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. — 2015. — № 8.

55. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание, 2013. — №9. — С. 52-58.
56. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 112 с.
57. Григорьева Н. Как мы работаем с родителями / Н. Григорьева, Л. Козлова // Дошкольное воспитание, 2012. — №9. — С. 23-31.
58. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.А. Данилина // Дошкольное воспитание, 2005. — №1. — С. 41-49.
59. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 96 с
60. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. — СПб: Речь, 2013. – 150 с.

Нетрадиционные формы организации общения педагогов и родителей

Наименование	С какой целью используется эта форма	Формы проведения общения
Информационно-аналитические	Выявление интересов, потребностей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности	Проведение социологических срезов, опросов, «Почтовый ящик»
Досуговые	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми	Совместные досуги, праздники, участие родителей и детей в выставках
Познавательные	Ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей дошкольного возраста. Формирование у родителей практических навыков воспитания детей	Семинары-практикумы, педагогический брифинг, педагогическая гостиная, проведение собраний, консультаций в нетрадиционной форме, устные педагогические журналы, игры с педагогическим содержанием, педагогическая библиотека для родителей
Наглядно-информационные: информационно-ознакомительные; информационно-просветительские	Ознакомление родителей с работой дошкольного учреждения, особенностями воспитания детей. Формирование у родителей знаний о воспитании и развитии детей	Информационные проспекты для родителей, организация дней (недель) открытых дверей, открытых просмотров занятий и других видов деятельности детей. Выпуск газет, организация мини-библиотек

Приложения 2

Таблица 2

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Дата рождения	Возраст	Социальный статус
1	Александров Артем	27.07.2014	2,5 г	Неполная семья
2	Аллахвердиева Афруз	17.07.2013	3,5 г	Полная семья
3	Барканова Алиса	26.05.2014	2,5 г	Полная семья
4	Беляков Андрей	08.04.2014	2 г 8 м	Полная семья
5	Воронов Валя	10.07.2014	2,5 г	Неполная семья
6	Заика Саша	21.10.2013	3 г 2 м	Полная семья
7	Каржавин Даня	10.10.2014	2 г 2 м	Полная семья
8	Комаров Ваня	06.07.2013	3 г 4 м	Полная семья
9	Кондратюк Даша	09.08.2013	3 г 4 м	Полная семья
10	Кудинова Аня	22.09.2013	3 г 4 м	Неполная семья
11	Макоев Артем	29.01.2014	2 г 10 м	Полная семья
12	Нестерова Ольга	15.10.2013	3 г 2 м	Полная семья
13	Петрушевская Тася	26.06.2014	2,5 г	Полная семья
14	Рябов Рома	24.02.2014	2 г 10 м	Полная семья
15	Саломахин Егор	14.02.2014	2 г 10 м	Полная семья
16	Смирнов Андрей	01.07.2014	2,5 г	Полная семья
17	Улхаева Милана	13.01.2014	2 г 11 м	Полная семья
18	Цветкова Аня	16.08.2014	2,5 г	Полная семья

19	Шульцев Гоша	30.10.2014	2,5 г	Неполная семья
20	Щур Даня	12.12.2013	3 г	Полная семья

"Результаты наблюдения за детьми"

Группа, номер ребенка.	степень проявления упрямства	степень проявления строптивости	степень проявления своеволия	степень проявления симптома обесценивания	степень проявления деспотизма	степень проявления негативизма	средний результат ребенка
1.	4	5	3	3	3	4	3.6
2.	2	2	5	5	4	5	3.8
3.	3	3	3	5	5	3	3.7
4.	4	5	4	4	2	4	3.8
5.	5	4	3	5	5	4	4.3
6.	4	4	2	4	3	3	3.3
7.	3	4	4	4	4	5	4
8.	1	2	3	2	3	3	2.3
9.	4	4	4	4	5	4	4.1
10.	5	3	4	5	5	3	4.1
11.	3	2	1	3	1	2	2
12.	2	1	2	1	1	2	1.5
13.	2	2	1	1	1	1	1.33
14.	4	4	2	1	1	3	2.5
15.	5	5	4	4	5	3	4.3
16.	4	3	5	5	5	4	4.3
17.	3	4	4	5	5	5	4.1
18.	5	4	5	5	4	4	4.5
19.	4	3	3	5	5	4	4
20.	3	4	5	5	5	4	4.3
Средний результат	3.125	3.625	3.625	3.375	3.75	3.625	3.458

"Результаты беседы с родителями"

	степень проявления упрямства	степень проявления строптивости	степень проявления своеволия	степень проявления симптома обесценивания	степень проявления деспотизма	степень проявления негативизма	средний результат ребенка
1.	4	5	4	4	4	4	4.2
2.	3	3	5	5	5	4	4.2
3.	4	4	3	3	5	4	3.8
4.	5	4	4	4	4	3	4
5.	4	5	4	4	4	5	3.7
6.	4	3	3	3	4	3	3.3
7.	3	4	3	3	3	5	3.5
8.	3	3	2	4	3	4	3
9.	4	4	3	4	4	4	3.8
10.	5	3	3	3	5	5	4
11.	2	3	1	2	2	2	2
12.	2	2	1	2	3	3	2.1
13.	3	2	2	1	1	1	1.7
14.	2	3	1	3	2	2	2.5
15.	4	5	5	3	4	5	4.3
16.	4	4	5	4	5	5	4.5
17.	4	5	3	4	4	3	3.8
18.	5	5	5	5	5	4	4.8
19.	4	4	5	4	4	5	4.3
20.	5	4	4	3	4	5	4
Средний результат	3.375	4	3.25	3.5	3.375	4.125	3.6

"Результаты беседы с педагогами"

	степень проявления упрямства	степень проявления строптивости	степень проявления своеволия	степень проявления симптома обесценивания	степень проявления деспотизма	степень проявления негативизма	средний результат ребенка
1.	4	5	3	3	4	5	4
2.	2	3	4	4	3	5	3.5
3.	3	3	3	3	4	3	3
4.	3	5	3	3	3	3	3.3
5.	5	4	3	5	4	4	3.7
6.	4	4	3	5	4	4	3.3
7.	3	5	4	4	3	4	3.5
8.	2	3	4	3	3	3	3
9.	4	3	4	3	5	3	3.8
10.	4	2	3	4	5	4	4
11.	3	2	2	2	2	2	2.1
12.	2	2	2	2	1	1	1.66
13.	2	1	1	1	1	1	1.16
14.	3	3	1	1	1	3	2
15.	4	4	5	4	4	4	4.1
16.	4	4	5	4	4	3	4
17.	4	5	5	5	4	4	4.5
18.	5	4	4	5	3	4	4.1
19.	4	3	3	5	5	4	4
20.	4	4	4	5	4	4	4.1
Средний результат	3.875	3.875	3.75	3.625	3.625	3.625	3.7