

УДК 374.7

**ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЕТЕЙ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ**

© **Копейкина Наталья Борисовна**

директор Центра дополнительного образования детей,
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(г. Нижний Новгород)
E-mail: kopelina@yandex.ru

© **Белякова Наталья Васильевна**

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора
Центра дополнительного образования детей,
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(г. Нижний Новгород)
E-mail: n.v.belyakova2@mail.ru

В статье раскрывается значимость продуктивного взаимодействия педагогов с родителями детей, обучающихся в центре дополнительного образования, с целью создания целостного развивающего образовательного пространства. Подчеркивается важность вовлеченности родителей в процесс дополнительного образования, что способствует повышению уровня родительской компетентности в вопросах взаимодействия с собственными детьми, их воспитания, обучения и развития. Перечислены различные формы работы с родителями воспитанников ЦДОД при Нижегородском архитектурно-строительном университете, обеспечивающие возможность их погружения в процесс формирования индивидуального образовательного маршрута собственного ребенка, разрабатываемый совместно с педагогами. Опыт работы центра дополнительного образования в структуре университета в данном направлении представлен впервые в рамках личностно-ориентированной модели, охватывающей все области развития детей от 1,5 до 17 лет, в том числе и детей с ОВЗ и носит инновационный характер.

Ключевые слова: дополнительное образование, взаимодействие с семьей, личностно-ориентированный подход, индивидуальный образовательный маршрут, компетентность родителей.

В соответствии с «Концепцией развития дополнительного образования детей в РФ», утвержденной 4 сентября 2014 года за № 1726-р «... дополнительное образование становится для взрослеющей личности смысловым социокультурным стержнем, ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность. Персонализация дополнительного образования усиливает его преимущества по сравнению с другими институтами формального образования посредством актуализации следующих аспектов: участие в вариативных развивающих образовательных программах на основе добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и ценностями; возможность выбора режима и темпа освоения образовательных программ, выстраивания инди-

видуальных образовательных траекторий (что имеет особое значение применительно к одаренным детям, детям с ограниченными возможностями здоровья...)» [9].

В настоящее время актуальным становится обновление содержания дополнительного образования, которое должно быть, по мнению директора Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Министерства образования и науки РФ Игоря Михеева, доступным и многогранным, что подчеркивалось недавно на III Всероссийском съезде работников дополнительного образования, организованном Министерством образования и науки РФ и состоявшемся 16-18 ноября 2016 г. в Москве [29].

На наш взгляд, учитывая перспективные тенденции развития науки, общества, образовательных технологий, особенностей современного детства, где семья выступает одним из первых институтов социализации растущего человека, необходимо понимать значимость организации работы с семьей в системе дополнительного образования. Она обусловлена тем, что на фоне происходящих социальных и общественных изменений, социальный формат семьи становится более вариативным. Наблюдается тенденция к уменьшению состава семьи, рост числа одиноких матерей, совмещение материнства с полной рабочей занятостью, семьи, где дети воспитываются в повторных браках.

Так, например, в статье К.Н. Поливановой [14] указывается, что в современных семьях родительство переживает тенденции к трансформации ролей матери и отца. Автором, вслед за К. Люшером [27], отмечено, что родительство испытало на себе те кардинальные социальные изменения, которые в конце XX в. — начале XXI в. происходили в мире. В связи с изменениями ткани социальной жизни одновременно менялись и представления о ней. «В частности, — как подчеркивает К.Н. Поливанова, — так называемая феминистская критика во многом изменила представления о роли женщины в семье. Она спровоцировала внимание к предельному разнообразию и практик воспитания, и практик отношения к социальной роли, изменила представление о распределении обязанностей между матерью и отцом, заставила признать разнообразие, в частности, относительно этнических и расовых семейных практик» [14].

Оценка родительства и как социальной роли, и как практик воспитания, как отмечается в работе М. Очесла и Р. Золла [28], состоит в признании его диверсификации. Ученые указывают на «эрозию нормативных моделей родительства в конце XX в.» [Там же] и обсуждают индивидуализацию как существенный социокультурный фактор современности. По их мнению, практически ни одна устойчивая социальная структура не избежала деформации, ведущей к диверсификации стилей жизни и форм жизни семьи. Одна из них — жизнь в одиночку, которая становится все более распространенной.

Из анализа результатов исследования К.Н. Поливановой следует, что например, в Германии до трети домохозяйств — это одиноко проживающие люди и важно, что данная форма становится все более принимаемой. Вторая из перечисленных примет конца XX в. — проживание пары без детей, в том числе и однополый. Все больше пар также проживают с детьми от предыдущих браков. Растет число пар, которые намеренно отказываются от родитель-

ства (движение, получившее название «childfree»). Однако, как отмечается исследователем, «просто сам факт увеличения вариаций (форм) существования детей в семье — родительской или иной, полной или неполной — не является основанием для признания современного этапа как кризисного или переходного от одной устойчивой формы семьи к другой. Многообразие семейных организованностей существовало всегда. Суть современного этапа состоит в размывании идеала семьи» [14].

Как отмечает Д. Элкин [25], если в середине XX в. идеалом семьи была полная нуклеарная, а ее образом — совместная вечерняя трапеза, то в эпоху постмодерна — это бесконечное путешествие ребенка и, как правило, только одного родителя по жизни. Такую семью можно назвать «бесформенной» — она бесконечноменяется, трансформируется, ни одно ее состояние не является окончательным.

Как показывает анализ научной литературы, разновидностей современной семьи много, назовем лишь некоторые из них — сетевая, матричная, гостевая и даже семья пэчворк (от patchwork — техника лоскутного шитья). Таким образом, важно признать, что сущность кризиса нормативности — не в расширении самих семейных практик, а в расширении числа образов семьи, которые задают (конфигурируют) реальные семейные практики.

Учитывая мнение Н. Датан и Л.Х. Гинзберг [24], которые прямо указывают, что разнообразие форм (в том числе и родительства) является прямым вызовом психологии развития, которая, по мысли авторов, существует как свод взглядов на относительно устойчивые формы и универсальные последовательности, будь то развитие ребенка или родителя, мы видим необходимость обеспечить специальные условия для этого через целостную систему взаимодействия всеми субъектами целостного образовательного процесса, протекающего в центре дополнительного образования, являющегося структурным подразделением университета.

Погружение в анализ научной литературы позволило обнаружить, что особым, но пока мало обсуждаемым в ней, трендом сегодня является решение родителей отказаться от рождения детей (childfree), с одной стороны, и настойчивое желание иметь детей вопреки медицинским осложнениям (медицинские техники преодоления бесплодия и усыновление), а также борьба за право иметь детей в гомосексуальной паре — с другой. Эти новые явления социальной жизни, на наш взгляд, и задают, независимо от их морально-этической оценки, понимание современной семьи. На примере именно таких форм родительства или отказа от него мы понимаем, что ребенок становится следствием осознанного решения и многих усилий, а значит и отношение к нему (особенно, если он долгожданный, поздний и единственный) должно быть особенным.

Как оказалось, исследования типов детско-родительских отношений в таких семьях пока не приводят к однозначным результатам. Так, С. Джонсон и Е. О'Коннор [26] выявили, что в нетрадиционных семьях сильнее детско-родительские связи и привязанность. Согласно данным, опубликованным в работе Е.В. Соловьевой, «спонтанно зачавшие матери имеют более реалистичные представления об актуальных возможностях и способностях своих

детей; матери, зачавшие посредством ЭКО, чаще предъявляют к детям не адекватные их возрасту требования и имеют более высокие ожидания от своих детей» [16].

В этой связи возникает вопрос о том, для кого предназначена современная семья — для ребенка или для взрослого?

Так, например, Д. Элкин считает, что постсовременная семья становится «проницаемой» [25]. Изучая его теорию, нам удалось выяснить, что автор использует этот термин при описании тенденций разрушения границ семьи. Он считает, что старая ядерная семья модерна задавала ясные и весьма строгие границы приватности-публичности, «домашности» и широкой социальности, в том числе и границы между ребенком и взрослым. Избирая термин «проницаемый», Д. Элкин фокусируется на эрозии этих границ, показывает, что семья становится более уязвимой для влияний извне, а это влечет к проявлению её «несбалансированности» («imbalance»).

Он указывает, что и старая, и новая семья имеют черты такой несбалансированности, но эти черты различны. Раньше родители имели безусловную власть над ребенком, строго указывали, предписывали ему, что делать и как поступать в различных ситуациях, авторитет родителей был непоколебим. Но воспитание детей было безусловной ценностью для семьи. Вся организация семейной жизни задавалась ценностью детства. В частности, дети в конкуренции с работой матери или отца всегда стояли на первом месте. Такая семья обеспечивала детство как устойчивое, воспроизводимое, защищенное и обеспечивающее воспроизводство.

Также нам удалось установить, что одним из самых ярких стрессогенных следствий для семьи и родителей эпохи постмодерна стал постоянный двойной вызов — со стороны семьи и детей и со стороны карьеры и работы. В семьях с двумя работающими родителями сокращается время, проводимое с детьми, интересы детей в лучшем случае стоят на одном уровне с интересами взрослых (карьерными и личными), в худшем — детскими интересами пренебрегают в пользу интересов взрослых. Это приводит к снижению возраста обретения самостоятельности, по крайней мере, внешне. Рост числа разводов и повторных браков также добавляет трудностей к взрослению.

Наблюдения показывают, что современная семья, в большей мере, предоставляет возможности родителям либо строить свою карьеру и перекладывать уход за детьми на платных профессионалов, либо не продолжать неудачный брак, жить с сегодняшним партнером, соединяя детей от разных браков и т. д. Но в этом случае возникает проблема с детским взрослением, протекающим в условиях неопределенных правил, что влечет за собой нарушения детско-родительских отношений, отвержение детьми авторитета взрослых, принятия их требований.

Здесь нельзя не учитывать и то, что, как отмечает М.Е. Ланцбург [11], в ситуации необходимости повышения квалификации, трудностей с поиском работы современные родители должны все больше отдавать предпочтение карьере в ущерб семье, причем на всех уровнях социальной лестницы. По мнению исследователя причастность семье, примат семейных интересов явно был на пользу детям: он обеспечивал не только заботу, уход и безопасность,

но и регулярность связей с родителями, способствовал приобретению опыта семейности. Само принятие решения о рождении ребенка, психологическая подготовка к родительству рассматриваются им как требующие систематической адресной помощи и квалифицированного сопровождения.

В последнее время появляются и развиваются устойчивые целостные модели воспитания детей — естественное родительство, альфа-родительство, а в англоязычной литературе, благодаря Г. Ньюфельду и Г. Матэ стал устойчивым термин «интенсивное родительство» («intensiveparenting»)[13]. Это последнее направление включает в себя различные практики, которые связываются с идеей максимально способствовать развитию мозговых структур ребенка через соответствующую стимуляцию. Здесь важно подчеркнуть, что речь идет не просто об ориентации на некоторую теорию воспитания. Это системы предписаний, касающихся всех сторон жизни ребенка, начиная с появления его на свет.

Так, например, естественное родительство начинается с естественных родов (в идеале — с полным отвержением медицинского вмешательства), затем ребенок все время находится в тесном телесном контакте с матерью, практикуется совместный сон, продолжительное грудное вскармливание, отказ от памперсов и т. д. Все эти практики объясняются научными данными, преимущественно теорией привязанности, представленной в работе Дж. Боулби[3].

Как отмечают М.Майофис и И.Кукулин [12], такой возврат или поворот к родительству в современном обществе на фоне снижения устойчивости семьи и уровня рождаемости может казаться странным и неожиданным. Однако психологически он вполне понятен: принятие физически и эмоционально затратных форм поведения в родительстве снимает внутреннюю обязанность принимать собственные решения.

Как выяснилось, следовать понятным научным предписаниям и объяснениям образованным матерям психологически проще, поскольку такое следование задает ясные ориентиры и, в известной мере, возвращает чувство безопасности. Это приводит к тому, что потеря «пути к модели» родительского, в частности материнского, поведения приводит к необходимости поиска нового «пути к модели», который основывается на осознании нужд самого родителя, знании возрастно-психологических закономерностей развития ребенка, самой матери и реализуется через систематическое обращение к экспертному сообществу. Здесь мы полностью согласны с Г.Г. Филипповой [21], которая выделяет значимым для современных родителей обращение за психолого-педагогической помощью.

Таким образом, современное родительство, как социальная позиция, претерпевает существенные изменения. Стремление к равенству гендерных ролей, рост образования и возможностей карьерного продвижения, развитие экономики — все это ведет к тому, что ценность родительства начинает конкурировать с ценностью профессиональной и жизненной успешности. Само решение о рождении ребенка в такой ситуации становится следствием осознанного выбора. Распад традиционных практик воспитания, отсутствие опыта общения с младшими членами широкой семьи приводит к необходимости

самостоятельно или с минимальной поддержкой выстроить собственное родительское поведение. Растущая ценность знания и доверия к нему в информационном обществе заставляет обращаться к экспертному мнению, а затем делать выбор между конкурирующими моделями. И, наконец, ценность детства в общественном дискурсе и неолиберальная направленность на рост ответственности индивида за все, что с ним происходит, повышают «цену» родительских решений относительно всего, что происходит с их ребенком — сегодня и в будущем. Это вызывает ряд проблем во взаимоотношениях родителей с собственными детьми и в грамотном выборе для них образовательной траектории.

Молодые родители хотят сохранить важный для них профессиональный статус и одновременно быть хорошими родителями, поскольку общество придает огромное значение детству и родительству. Эти принципиально несогласованные требования делают современное родительство гораздо более трудным, чем когда-либо ранее.

Соглашаясь с мнением целого ряда исследователей [Н-р, 6,7,8,15,18,22 и др.], фактически решением проблемы может быть построение новой (родительской) идентичности. Сегодня это направление в работе А. Бандуры выражается в обсуждении проблем «родительской самоэффективности» («parental self-efficacy») [23].

Нам видится, что организация образовательного процесса в системе дополнительного образования станет эффективнее на основе изучения знаний о современных трансформациях семьи, современных родителях, формирующих запрос на образовательный спектр в обучении и воспитании детей.

Опыт показывает, что в отличие от общеобразовательных организаций, учреждения дополнительного образования имеют возможность более гибко выстраивать образовательный процесс, прежде всего ориентируясь при этом на конкретные запросы родителей, выстраивая индивидуальный маршрут развития ребенка с учетом его особенностей.

Наблюдения позволяют отметить, что современные родители сегодня, определяя своего ребенка в учреждение дополнительного образования, невзирая на то, что согласно ст.2, п.14 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273), «Дополнительное образование представляет собой самостоятельный вид образовательной деятельности; это целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных общеобразовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательной деятельности в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами: в дополнительном образовании федеральные государственные образовательные стандарты не предусматриваются» [20], стремятся к персонификации в выборе образовательных программ дополнительного образования детей и, что самое интересное, к интенсификации учебной нагрузки. Обусловлено это желанием родителей подготовить ребенка к усложняющимся вызовам жизни и проявляется в стремлении к раннему освоению детьми техник чтения, письма, счета, овладения иностранными языками.

Однако зачастую нагрузка и требования родителей противоречат психофизиологическим и возрастным возможностям детей, что влечет за собой конфликт в отношениях между родителями и детьми и формирование ситуации неопределенности в выборе индивидуального образовательного маршрута или программы дополнительного образования. Мы видим, что даже самые заинтересованные и вовлеченные в образовательный процесс родители, попадая в подобную ситуацию, нуждаются в педагогической помощи в выборе воспитательно-образовательного вектора в развитии собственного ребенка и психолого-педагогической поддержке.

В этой связи, одной из приоритетных задач в деятельности Центра дополнительного образования детей на Ильинской при ННГАСУ становится организация взаимодействия с семьей воспитанников и их психолого-педагогическое просвещение. В данном случае в своей работе педагоги Центра руководствуются мыслью великого отечественного педагога В. А. Сухомлинского, который писал о том, что «Чтобы узнать ребенка, надо хорошо знать его семью» [17].

Как показывает практика, работа с родителями — это большой и важный вопрос и здесь нельзя не согласиться с мнением известного отечественного специалиста в области развития дошкольного образования и воспитания Н. К. Крупской, считавшей, что: «Тут надо заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в деле самообразования, вооружения их известным педминимумом, привлечения их к работе детского сада» [10].

История становления системы отечественного дополнительного образования свидетельствует о том, что согласно взглядам А.К. Бруднова, который с 1985 года возглавлял Управление внешкольных учреждений Министерства просвещения СССР, а затем Управление воспитания и дополнительного образования Министерства образования РФ, и многое сделал не только для сохранения, но и для развития системы дополнительного образования в девяностые годы XX века, «основное предназначение дополнительного образования — удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей» [4, с. 2]. Однако в последнее время современные родители зачастую недостаточно ориентируются в этих потребностях, что требует специальной психолого-педагогической помощи им в этом со стороны педагогов, а также организации специальных психодиагностических мероприятий на ранних стадиях развития их детей. Только после правильно и своевременно организованной диагностики, проводимой педагогами Центра дополнительного образования в присутствии родителей, начинает просматриваться путь дальнейшего взаимодействия с ними по выбору образовательного маршрута для их ребенка в Центре дополнительного образования.

В данном случае мы руководствуемся положениями, выдвинутыми известным отечественным психологом А. Г. Асмоловым, который считал, что «Дополнительное образование — поисковое, вариативное образование, апробирующее иные, не общие пути выхода из различных неопределенных ситуаций в культуре и предоставляющее личности веер возможностей выбора своей судьбы, стимулирующее процессы личностного саморазвития» [1, с. 6–8].

По мнению ученого, «В области дополнительного образования мы даем возможность стать личностью, а не просто — выбор предметов... Дополнительное образование всегда было подлинно вариативным: ребенок к нему приходит не из-под палки, здесь происходит не обучение, а подготовка возможности быть... Он делает другую, сегодня самую главную в жизни вещь — ищет смысл жизни и возможность быть. Он пробует себя в разных ролях, и в этом великое дело и суть дополнительного образования. На самом деле дополнительное образование — зона ближайшего развития для образования России» [2].

Реализуя программы дополнительного образования, мы видим большой потенциал этого вида образования. Вариативность образовательных форм, большой диапазон программ, ориентированных на современных детей, в том числе и детей с особенностями в развитии, дает возможность предоставить право на полноценный обучающий, воспитательный процесс всем гражданам, разного возраста и разного социального запроса. В дошкольном возрасте, как правило, для своих детей его заказчиком являются родители или законные представители.

Правильная организация дополнительного образования с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка создает необходимые условия для формирования нравственного, ответственного и компетентного гражданина России. На наш взгляд, основное предназначение дополнительного образования — удовлетворение постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей растущего человека. В этой связи нельзя не согласиться с мнением известного отечественного психолога Л. С. Выготского о том, что: «То, что дети могут сделать вместе сегодня, завтра каждый из них сможет сделать самостоятельно» [5]. Эту же мысль мы пытаемся донести и до родителей, определяющих детей на различные образовательные программы в ЦДОД.

Большинство реализуемых в центре образовательных программ носит комплексный характер и имеет спортивно-оздоровительную, духовно — нравственную, социальную, общеинтеллектуальную, общекультурную, коммуникативную и художественно-творческую направленность. Не исключая семью из образовательного процесса, мы раскрываем для родителей возможность быть участниками в становлении личностного роста ребенка. Сопровождение родителями ребенка в образовательном процессе, организуемом в ЦДОД позволяет им лучше понять своего ребенка, узнавать особенности его развития, понимать важность собственного постоянного развития, как родителя, повышения уровня родительской и психолого-педагогической компетентности в вопросах обучения и воспитания собственных детей в раннем возрасте, что позволяет им в последующем исключить множество проблем, возникающих в подростковом возрасте.

Реализация принципа преемственности и непрерывности в развитии и воспитании детей раннего и дошкольного возраста, а также младших школьников, дифференцированный и адаптированный характер построения образовательного процесса в Центре осуществляется с учетом индивидуальных особенностей детей, имеющих разный темп продвижения и различный уровень

актуального развития, выявленных в процессе предварительной диагностики, бесед с родителями и систематического мониторинга. Это позволяет выстраивать весь образовательный комплекс с учетом механизмов, обеспечивающих преемственность предыдущей и последующей ступеней образования с учетом пожеланий родителей.

Содержание программ, реализуемых педагогами центра, построено по принципу интеграции, предполагающему сочетание и взаимопроникновение в педагогический процесс разных видов детской деятельности, вовлечения родителей в реализацию совместных творческих проектов и воспитательных мероприятий. Это обеспечивает полноту раскрытия возможностей ребёнка, целостность восприятия им окружающего мира, его всестороннее развитие, поддержание детской инициативы и организацию непрерывной образовательной деятельности с участием в ней значимых для каждого ребенка взрослых.

Все обозначенное выше выражается в подборе разнообразных форм взаимодействия с родителями воспитанников Центра. Так, например, прежде чем ребенок попадет в группу, специалисты Центра в присутствии родителей проводят адаптационное занятие, целью которого является не только выявление уровня сформированности отдельных интеллектуальных, психологических, коммуникативных и социальных навыков, но и умения адаптироваться в новых условиях. Предварительное знакомство педагогов с ребёнком и родителями является важным условием эффективной организации всего последующего адаптационного периода. Для этого родителю нужно хорошо осознать необходимость совместной работы с педагогом. Занятие позволяет изучить особенности индивидуального развития ребенка: психическое, речевое, физическое. Далее с учетом пожеланий родителей разрабатывается индивидуальный маршрут развития каждого ребенка и принимается решение об определении его в группу, если, конечно, на данном этапе он к этому уже готов.

Группы комплектуются соответственно возрасту детей и их развитию. Если после адаптационного занятия выявлено, что ребенок не готов к взаимодействию в группе, то такому ребенку предлагается посещение индивидуальных занятий, проводимых сначала в присутствии родителей, а затем плавного перевода ребенка в группу сверстников, где присутствие родителей не требуется. Целью совместных с родителями занятий в Центре с детьми раннего дошкольного возраста 1,5–2,5 г. является формирование у родителей уверенности в собственных педагогических возможностях, овладение практическими приемами взаимодействия со своим ребёнком (другими детьми) в новой социальной ситуации, отработка практических способов взаимодействия в триаде по предупреждению дезадаптации, выработка навыков педагогической рефлексии. Практическая реализация приобретённого взрослыми опыта осуществляется в рамках функционирования адаптационной группы «Мама плюс малыш». Предполагаемым результатом от достижения поставленной цели может быть освоение технологии поэтапного отделения ребёнка от мамы (няни или бабушки) при сохранении адекватного функционирования системы «Мать и дитя».

По необходимости родители в Центре могут получить консультации специалистов: психолога, логопеда, кинезиолога, педагогов дополнительного образования. Консультативная работа строится на основе системного психолого-педагогического наблюдения за развитием детей, посещающих Центр. По всем разделам программы для каждой возрастной группы сотрудниками Центра определены критерии оценивания результатов её освоения. Это знания, умения, навыки, которыми должны овладеть дети к концу учебного года.

Диагностика не требует проведения специального обследования каждого ребенка или выполнения детьми контрольных заданий. Педагоги оценивают успешность усвоения программного материала, наблюдая за детьми во время занятий по каждому направлению. Таким образом, педагоги видят, на что следует обращать особое внимание при планировании образовательного процесса, как строить индивидуальную работу с детьми. В течение всего учебного года происходит непрерывное педагогическое наблюдение по каждому направлению, результаты которого обязательно доводятся до родителей, в том числе и путем обязательной организации открытых занятий в конце адаптационного периода к условиям образовательного процесса в Центре и в конце учебного года. Это позволяет по результатам диагностики, либо по запросу родителей формировать, изменять (совершенствовать и корректировать) индивидуальный маршрут развития ребенка.

Систематически педагогами Центра проводятся тематические лекции для родителей, на которых дается материал о предметах, о целях и задачах реализуемых программ, о том, что дети должны освоить и чему научиться за определенное время. Родителям даются рекомендации общего и частного характера (как в устной форме, так и через сайт ЦДОД на сайте ННГАСУ, где для этого создана специальная страница). Совместно с родителями организуются праздники и тематические мероприятия.

Иногда лекции, актуальные для родителей, касающиеся охраны здоровья детей, социализации, особенностей развития и решения проблем, связанных с возрастными изменениями, влиянием социальных факторов, в том числе и преодоление семейных кризисов, связанных с отношениями между родителями, планируются и организуются по их запросу.

В ЦДОД при ННГАСУ с 1 сентября 2016 г. для дошкольников от 3-х лет открыта группа кратковременного пребывания, работа которой обеспечивается также в условиях тесного сотрудничества с родителями с учетом потребностей, возможностей, статуса и особенностей каждой семьи (многодетные, малообеспеченные, студенческие, неполные, а также семьи преподавателей ННГАСУ).

Таким образом, в настоящее время в Центре сформировалась целостная система взаимодействия и сотрудничества ЦДОД с семьями воспитанников, где используется следующее разнообразие форм: индивидуальные, коллективные, групповые (проектные, творческие, спортивно-оздоровительные, развлекательно-интерактивные и др.), взаимодействие через сайт и социальные сети.

Перечисленные формы не являются завершенным списком. Он постоянно дополняется и расширяется в зависимости от потребностей и интересов всех

участников образовательного процесса, вовлекаемых в работу ЦДОД, что согласуется, в том числе, и с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (См. рис. 1).

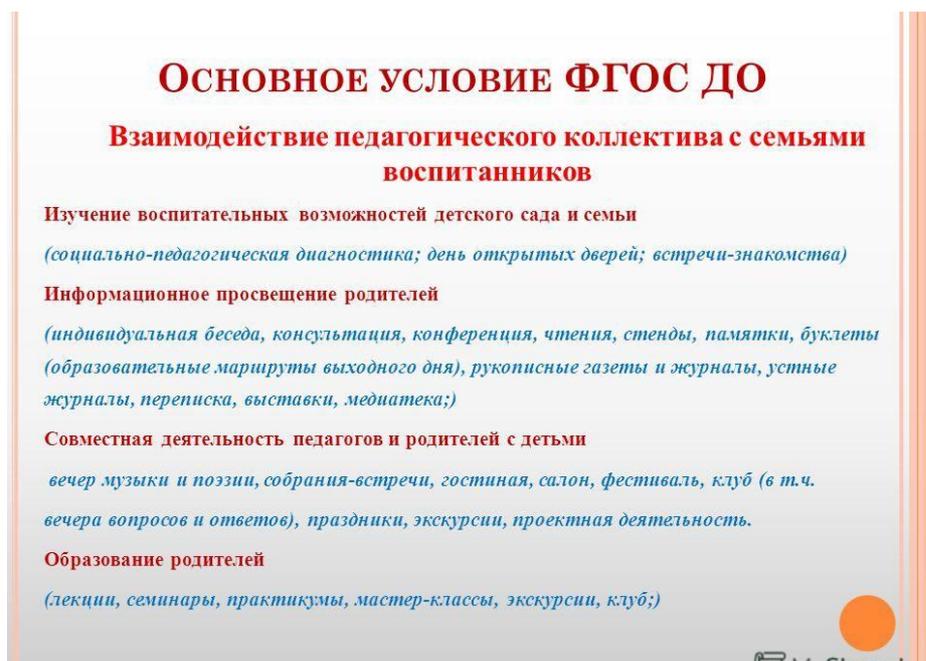


Рис. 1. Формы взаимодействия с родителями в соответствии с ФГОС ДО[19].

Все обозначенное выше, на наш взгляд, позволит родителям получить следующее (см. рис. 2):

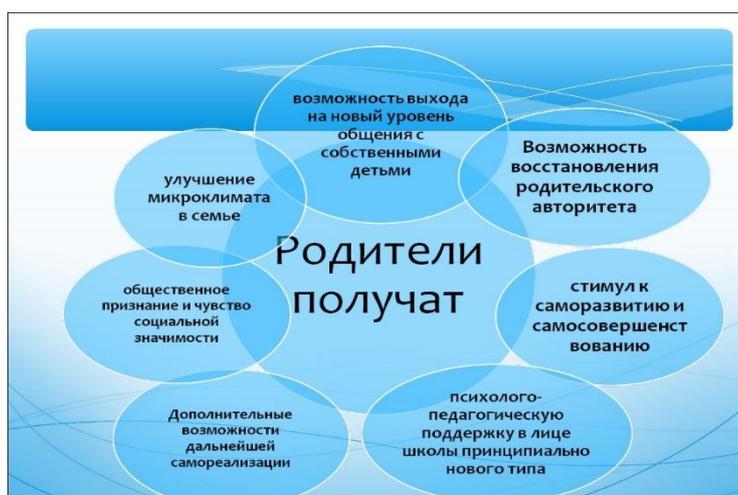


Рис. 2. Предполагаемые результаты взаимодействия педагогов ЦДОД с родителями воспитанников.

Основными задачами сотрудничества с семьями воспитанников ЦДОД являются:

- вовлечение родителей в жизнь ЦДОД;
- организация консультирования родителей по воспитанию и обучению детей;
- создание условий для реализации возможности родителям делиться накопленным опытом друг с другом;
- формирование площадки для демонстрации успехов и достижений своих воспитанников;
- поддержание у педагогов и родителей потребности в использовании информационно — коммуникативных технологий, с целью оптимизации взаимодействия;
- популяризация деятельности ЦДОД и обеспечение его признания на рынке качественных образовательных услуг в сфере дополнительного образования через формирование положительного отношения родителей и обучающихся к системе реализуемых педагогами Центра образовательных услуг.

Таким образом, на наш взгляд, дополнительное образование имеет большой потенциал для всестороннего развития личности растущего человека, если при этом грамотно используется модель личностно-ориентированного подхода. С помощью продуктивного взаимодействия с родителями становится возможным рассматривать новые ориентиры в развитии всех сфер ребенка в меняющихся социокультурных и экономических условиях. Создавая общее полезно-правильное информационное поле, в котором будут находиться родители и педагоги, можно формировать условия для продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в ЦДОД. Это позволит, основываясь на совместном изучении особенностей ребенка, понимании его проблем и нужд, ориентированности на задачи предоставления качественного образования всем детям, в том числе и с ОВЗ (с целью развития жизненных деятельностно-коммуникативных умений), улучшить качество жизни семьи, учитывая её потребности в целом.

Литература

1. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к логике развития // Внешкольник. — 1997. — №9.—С.7
2. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития в России: от традиционной педагогики к педагогике развития//Стенограмма межрегионального совещания-семинара по проблеме «Повышение уровня управления развитием дополнительного образования детей»– Петрозаводск, 13-15 марта 1996
3. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 477с.
4. Бруднов А.К. От внешкольной работы к дополнительному образованию //Внешкольник. — 1996.– № 31.– с.2
5. Выготский А. С. Проблема возраста// Собр. соч. т.4.– М., 1984.
6. Захарова Е.И. Представление о характере социальной роли как средство ориентировки в ее исполнении // Культурно-историческая психология. 2012. № 4. С. 38–41.

7. Захарова Е.И. Условия становления негативного отношения современных женщин к материнской роли // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 1. С. 44–49.
8. Кнорр-Цетина К. Социальность и объекты. Социальные отношения в постсоциальных обществах знания // Социология вещей: Сб. статей / Под ред. В. Вахштайна. М: Территория будущего, 2006. С. 267-307.
9. Концепция развития дополнительного образования детей в РФ, утвержденная 4 сентября 2014 года за №1726-р [Электронный ресурс] — URL: // <https://rg.ru/2014/09/08/obrazovanie-site-dok.html>
10. Крупская Н.К. Педагогические сочинения в десяти томах. Т. 6.: Дошкольное воспитание; Вопросы семейного воспитания и быта / Под ред. Н. К. Гончарова, И. А. Каирова, И. В. Чувашева. Подгот. текста и примеч. Н. И. Стриевской. — М.: Изд-во АПН, 1959. [Электронный ресурс] — URL: // <http://e-libra.ru/read/362516-doshkolnoe-vozpitanievorosi-semeynogo-vozpitaniya-i-bit.html>
11. Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций // Психологическая наука и образование. 2011. №1. С. 15–26.
12. Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты // Proetcontra. 2010. Т. 14. № 1–2. С. 6–19.
13. Ньюфельд Г., Матэ Г. Не упускайте своих детей. М.: Ресурс, 2012. 384 с.
14. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования [Электронный ресурс] — URL: // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. С. 1–11. doi: 10.17759/psyedu.2015070301
15. Семья и деторождение в России: Категории родительского сознания / И. В. Забаев [и др.]; Ред. М.С. Ковалева; Православ. Свято-Тихонов. гуманитар. ун-т. М.: Православ. Свято-Тихонов. гуманитар. ун-т, 2012. 223 с.
16. Соловьева Е.В. О материнском отношении к детям раннего возраста, зачатым посредством экстракорпорального оплодотворения [Электронный ресурс] — URL: // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. Т. 6. № 4. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n4/73567.shtml
17. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / Сухомлинский Василий Александрович. — 5-е изд. — Киев: Радянська школа, 1974. — 287с.
18. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. М.: Аспект Пресс, 2004. 400 р.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] — URL: // <http://минобрнауки.рф/>
20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] — URL: // <http://минобрнауки.рф/>
21. Филиппова Г.Г. Материнство: сравнительно-психологический подход // Психологический журнал. 1998. № 5. С. 81 — 88.
22. Arendell T. Conceiving and investigating motherhood: The decade's scholarship // Journal of Marriage and Family. 2000. Т. 62. № 4. P. 1192–1207.
23. Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. 1977. Vol. 84. № 2. P. 191–215.
24. Datan N., Ginsberg L.H. (ed.) Life-Span Developmental Psychology: Normative Life Crises. Elsevier, 2013. 321 p.
25. Elkind D. Ties that Stress: The New Family Imbalance. Harvard: Harvard University Press, 2009. 253 p.
26. Johnson S., O'Connor E. The Gay Baby Boom: The Psychology of Gay Parenthood. New-York. NYU Press, 2002. 280 p.

Н. Б. Копейкина, Н. В. Белякова. Организация взаимодействия с родителями обучающихся центра дополнительного образования детей ...

27. Lüscher K. Postmodern societies-postmodern families // The Family. Contemporary Perspectives and Challenges. 1998. P. 181–194.

28. Oechsle M., Zoll R. Young people and their ideas on parenthood // European Parents in the 1990s: Contradictions and Comparisons. New Brunswick, New Jersey. Transaction Publishers 1991. P. 45-58.

29. http://eseur.ru/III_Vserossiyskiy_sezd_rabotnikov_sferi_dopolnitelnogo_obrazovaniya/

ORGANIZATION OF INTERACTION WITH PARENTS CHILDREN'S CENTER
OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN THE FRAMEWORK
OF THE PERSONALITY-ORIENTED MODEL

Kopeikina Natalia Borisovna, Director of the CAEC at NNGASU
E-mail: kopelina@yandex.ru

Belyakova Natalia, Ph. D., associate Professor,
the Deputy Director of CAEC at NNGASU (Nizhny Novgorod)
E-mail: n.v.belyakova2@mail.ru

The article reveals the importance of productive cooperation of teachers with parents of children enrolled in the center for additional education, with the aim of creating a holistic developmental educational space. Stresses the importance of involvement of parents in the process of additional education, thereby increasing the level of parental competence in interacting with their own children, their education, training and development. Listed various forms of work with parents of pupils of the CAEC at Nizhny Novgorod University of architecture and construction, which enable their immersion in the process of formation of individual educational route of their own child, developed together with teachers. The experience of the center of additional education in the structure of the University in this direction are presented for the first time in the framework of person-oriented model, covering all areas of development of children from 1.5 to 17 years old, including children with disabilities and is innovative.

Key words: supplementary education, interaction with family, personality-oriented approach, individual educational route, the competence of the parents.