

Азлецкая Елена Николаевна

канд. психол. наук, доцент, доцент

Фадеева Юлия Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-154568

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПАРТНЁРСТВА СЕМЬИ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА

***Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме трансформации взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО) в условиях цифровизации и социальной неопределенности. Авторы рассматривают феномен интенсификации родительства и ресурсные дефициты современных семей, которые вступают в противоречие с растущими требованиями к воспитательной компетентности взрослых. Основная проблематика исследования сосредоточена на методологическом разрыве между существующими вызовами «поздней современности» и традиционными асимметричными моделями информирования родителей, которые не обеспечивают должной согласованности воспитательных стратегий.*

В качестве методов исследования применены концептуальное моделирование, нарративно-интегративный обзор и контент-анализ научных источников. Используются системный, деятельностный и ресурсный подходы, позволившие синтезировать теоретические данные в единую структурно-функциональную модель. Особое внимание уделено методу теоретического синтеза для классификации семейных ресурсов: материальных, человеческих, социальных, временных, информационно-цифровых и эмоционально-психологических.

Результатом работы стала авторская модель психолого-педагогического партнёрства, включающая целевой, содержательный, коммуникативный и ре-

зультативный блоки. Научная новизна заключается в обосновании принципа компенсаторности ресурсов, согласно которому дефициты одних потенциалов семьи могут восполняться за счёт актуализации других при фасилитации со стороны педагогов. Сформулированы критерии эффективности партнёрства, ориентированные на субъектные изменения участников и эмоциональное благополучие ребенка. Практическая значимость исследования состоит в возможности применения предложенной модели для проектирования программ сопровождения семьи и мониторинга качества образовательных отношений в условиях современных социокультурных рисков.

Ключевые слова: психолого-педагогическое партнёрство, дошкольная образовательная организация, ресурсы семьи, трансформация общества, субъект-субъектное взаимодействие, цифровая социализация, родительская компетентность, дошкольное детство.

Введение.

В начале XXI века социальный контекст развития дошкольника становится принципиально более вариативным и менее предсказуемым, поскольку усиливаются урбанизационные процессы, меняются семейные структуры, возрастает темп жизни, а цифровая среда превращается в устойчивый фактор социализации и воспитания. Это смещает фокус родительских задач от преимущественно «ухода и базового обучения» к постоянному выбору между альтернативами и управлению рисками в условиях неопределенности. В логике «поздней современности» индивидуализация жизненных траекторий и размывание традиционных норм повышают ответственность семьи за конструирование образовательной и ценностной рамки детства [7; 10]. Одновременно фиксируются «глубинные изменения современного детства», связанные с трансформацией каналов общения и источников влияния на ребенка, что обостряет запрос к психологической и педагогической поддержке семьи [19].

Одним из наиболее заметных феноменов последних лет выступает интенсификация родительства: рост ожиданий к родителям, увеличение эмоциональ-

ных и временных затрат на сопровождение развития ребенка, расширение практик контроля и мониторинга, в том числе цифрового [2]. Цифровая социализация делает родительскую функцию двойной: необходимо одновременно обеспечивать доступ к развивающим ресурсам и формировать навыки безопасного поведения, саморегуляции и критического отношения к контенту [1; 17]. В эмпирических работах, посвящённых семьям с детьми раннего и дошкольного возраста, отмечается дефицит у родителей психолого-педагогических и социально-психологических ресурсов, проявляющийся в трудностях установления границ, поддержания позитивной дисциплины, выстраивания продуктивного общения и согласования воспитательных позиций [3; 4]. Это позволяет обозначить ключевое противоречие: при росте общественных ожиданий к воспитательной компетентности семьи ее ресурсный потенциал часто оказывается недостаточным для реализации расширившихся функций.

Традиционные практики взаимодействия семьи и образовательной организации, сохраняющие асимметрию ролей («педагог задаёт требования – родитель исполняет»), слабо соответствуют ситуации множественных рисков и разнообразия семейных запросов. Для дошкольного возраста такая несогласованность особенно критична, поскольку социальная ситуация развития ребенка задаётся системой отношений «ребёнок – взрослый», а качество взрослого партнёрства определяет устойчивость и направленность развития [12]. Следовательно, требуется модель, в которой образовательная организация перестаёт быть внешним контролёром семьи и становится институтом, аккумулирующим и интегрирующим ресурсы разных участников воспитательного процесса.

Проблема настоящей работы заключается в недостаточной теоретической проработанности механизмов объединения ресурсов семьи и дошкольной образовательной организации в единую систему, способную повышать воспитательную устойчивость семьи и поддерживать развитие ребенка в условиях трансформации общества. Несмотря на наличие исследований по трансформации семьи [7; 10], цифровой социализации [17], изменениям детства [19], а также работ, анализирующих взаимодействие семьи и образовательной организации [8],

остается методологический разрыв между описанием вызовов и проектированием партнёрских моделей, задающих измеримые функции, принципы и условия эффективности.

Цель статьи – теоретически обосновать и представить структурно-функциональную модель психолого-педагогического партнёрства семьи и дошкольной образовательной организации в условиях социальной трансформации. Задачи исследования: систематизировать ключевые тенденции, изменяющие родительские практики в дошкольном детстве; описать ресурсную структуру семьи как воспитательной системы; уточнить сущностные характеристики партнёрства в дошкольном образовании; определить принципы, функции и условия реализации модели.

Объект исследования – взаимодействие семьи и дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – структурно-функциональные компоненты модели психолого-педагогического партнёрства и условия ее эффективности.

Гипотеза состоит в том, что переход к субъект-субъектному партнёрству, основанному на общности целей, добровольности, взаимораспределенной ответственности и доверии, повышает ресурсность семьи и согласованность воспитательных воздействий, что создаёт благоприятные условия для развития дошкольника.

Методологическая база исследования включает системный подход (рассмотрение семьи и ДОО как взаимосвязанных подсистем), деятельностный подход (кооперация участников вокруг совместных образовательных задач) и ресурсный подход (анализ дефицитов и механизмов их компенсации).

В рамках исследования представлена концепция партнёрства семьи и дошкольной образовательной организации как механизма интеграции ресурсов, обеспечивающего синергию воспитательных и образовательных воздействий. Научная новизна заключается в систематизации функций данного партнёрства (координационной, поддерживающей, развивающей, профилактической) и обосновании их значимости для гармоничного развития ребёнка в дошкольном

возрасте. Практическая значимость заключается в возможности использования модели для проектирования программ взаимодействия с родителями, повышения компетентности педагогов в партнёрской коммуникации и разработки критериев мониторинга качества партнёрства, учитывающих цифровые и социокультурные риски современного детства [2; 6; 17].

Методы исследования.

Настоящее исследование выполнено в логике теоретико-методологической работы с элементами концептуального моделирования и имеет характер нарративно-интегративного обзора с последующей разработкой структурно-функциональной модели психолого-педагогического партнёрства семьи и ДОО. Дизайн включал три взаимосвязанных этапа:

– выявление и концептуализацию социальных и психологических условий, определяющих запрос на партнёрство в дошкольном образовании в ситуации трансформации общества (вариативность семейных структур, интенсификация родительства, цифровизация социализации);

– аналитическую систематизацию понятийного поля «взаимодействие – сотрудничество – партнёрство» и уточнение принципов субъект-субъектных отношений применительно к триаде «ребёнок – семья – ДОО»;

– синтез полученных выводов в виде модели, включающей целевой, содержательный, коммуникативный и результативный блоки, а также ресурсный контур с классификацией и описанием динамики семейных ресурсов (материальных, человеческих, социальных, временных, информационных и эмоционально-психологических).

Материалы исследования составили научные публикации по проблематике трансформации семьи и современного родительства; исследования по цифровой социализации и медиабезопасности в детском возрасте; работы по психологии дошкольного развития и социальной ситуации развития; источники, раскрывающие механизмы взаимодействия семьи и образовательной организации; а также нормативно-правовые документы, задающие требования и рамки сотрудничества ДОО с родителями [18].

Поиск и отбор источников осуществлялись на основе тематических ключевых дескрипторов, отражающих предмет исследования: «партнёрство семьи и ДОО», «субъект-субъектное взаимодействие», «родительская компетентность», «ресурсный подход», «интенсификация родительства», «цифровая социализация дошкольников», «психолого-педагогическое сопровождение семьи». Отбор литературы производился с приоритетом к работам, которые описывают изменения родительства и детства в контексте социальной неопределённости, содержат концептуальные модели взаимодействия семьи и образовательных институтов, позволяют выделить операционализируемые функции и критерии эффективности партнёрства, релевантны дошкольному возрасту как периоду высокой чувствительности к согласованности воспитательных воздействий.

Анализ включал:

- контент-анализ для выделения повторяющихся категорий (принципы партнёрства, барьеры и условия эффективности, признаки ресурсных дефицитов и способов их компенсации);
- сравнительно-понятийный анализ для разведения близких терминов и уточнения их отличительных признаков в дошкольном образовании;
- структурно-функциональный анализ для сопоставления заявляемых целей взаимодействия с механизмами реализации и ожидаемыми психологическими эффектами;
- метод теоретического синтеза для интеграции результатов в единый объяснительный каркас.

Надёжность теоретических выводов обеспечивалась триангуляцией источников: сопоставлением данных эмпирических исследований, теоретических концепций и нормативных требований, что позволило снизить риск редукции партнёрства до набора формальных мероприятий и обосновать его как режим совместной деятельности с распределённой ответственностью и измеримыми результатами.

Результаты и обсуждение.

В условиях «размывания» традиционных сценариев родительства и роста неопределённости социального воспроизводства, которое ставит под вопрос устойчивость социальной системы и требует поиска новых механизмов поддержки порядка и передачи социокультурного наследия, взаимодействие семьи и ДОО требует концептуализации, выходящей за рамки информирования родителей или эпизодического вовлечения в мероприятия. Для описания целевого формата отношений между семьёй и ДОО полезно развести понятия «взаимодействие», «сотрудничество» и «партнёрство». Взаимодействие фиксирует сам факт взаимной обусловленности действий сторон и может оставаться формальным, нормативным или односторонне управляемым. Сотрудничество предполагает координацию усилий ради конкретного результата, однако не всегда включает пересмотр распределения ответственности и статусов. Партнёрство же выступает как высшая форма субъект-субъектных отношений [9]. Оно основано на общности целей, добровольности участия, взаимном признании компетенций, прозрачности ожиданий и распределённой ответственности за развитие ребенка, как семьи так и ДОО. В этой логике партнёрство задаёт не «канал связи», а режим совместной деятельности, где семья рассматривается не объектом психолого-педагогического воздействия, а носителем уникальных ресурсов и смыслов воспитания. Теоретическое обоснование партнёрства между семьёй и дошкольной образовательной организацией опирается на представление о развитии ребёнка как о динамике его социальной ситуации, формируемой системой отношений со значимыми взрослыми и институтами воспитания [3; 11]. Для дошкольного возраста особенно значима согласованность требований и поддерживающих практик, поскольку расхождение семейных и институциональных норм повышает нагрузку на саморегуляцию ребёнка и усиливает риски поведенческих и эмоциональных трудностей. Следовательно, предмет партнёрства – не только «участие родителей», а согласование *смыслов, правил и стратегий* сопровождения развития.

Рассмотрение семьи и ДОО как социальных институтов позволяет уточнить их вклад и пределы ответственности. Семья сохраняет приоритет в обес-

печении базовой безопасности, эмоциональной привязанности, первичной интериоризации норм, формировании ценностного ядра и индивидуального стиля общения. Одновременно трансформация семейной структуры и рост требований к «эффективному» родительству усиливают напряжение родительской роли и риск истощения ресурсов [2; 4; 12]. Так, усиление родительской активности превращает воспитание в «проект» с высоким уровнем контроля и тревожности. В психолого-педагогической практике это проявляется в запросах на раннюю диагностику, сравнение достижений, индивидуальные траектории, что нередко подменяет интересы ребёнка ожиданиями взрослых [2]. Дошкольная образовательная организация, в свою очередь, выполняет функции организованной социализации. Оно создаёт развивающую предметно-пространственную среду, обеспечивает разнообразие совместной деятельности, вводит ребёнка в нормативные способы взаимодействия со сверстниками и взрослыми [1; 8]. В контексте деятельностного подхода ДОО расширяет социальный опыт ребёнка и поддерживает формирование произвольности и общения как ключевых психологических новообразований дошкольного детства. Однако при отсутствии партнёрского контура ДОО рискует воспроизводить асимметричную модель «эксперт – получатель услуги», что снижает доверие и повышает сопротивление семьи.

Изменения в обществе формируют новые условия взаимодействия семьи и ДОО. Социально-экономическая нестабильность повышает вариативность семейных стратегий: часть родителей вынужденно сокращает время непосредственного общения с ребёнком, делегируя функции воспитания внешним институтам, что повышает ожидания к ДОО как к «компенсатору» семейных дефицитов. Культурные и ценностные сдвиги выражаются в плюрализации моделей семьи и установок на воспитание; единый «нормативный профиль» семьи становится методологически ошибочным ориентиром для педагога [12]. Наконец, технологические факторы создают новую рамку социализации. По данным исследований цифровой социализации, цифровая среда выступает самостоятельным агентом развития, одновременно расширяя возможности познания и

усиливая риски (контентные, коммуникативные, зависимого поведения), а также формируя «цифровой разрыв» между поколениями [6, 17]. Это означает, что партнёрство должно включать компонент цифровой компетентности взрослых и согласованные правила цифровой гигиены ребёнка, иначе психолого-педагогические усилия ДОО и семейный стиль медиа-потребления оказываются несогласованными.

Нормативно-правовая база РФ в целом поддерживает переход к партнёрской модели. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ закрепляет приоритет роли родителей (законных представителей) в воспитании и образовании ребёнка, а также право семьи участвовать в управлении образовательной организацией и получать психолого-педагогическую поддержку [14]. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования институционализирует принцип сотрудничества ДОО с семьёй и требует создания условий для участия родителей в образовательных отношениях, подчёркивая ценность индивидуализации и поддержки инициативы ребёнка [18]. В совокупности эти документы задают рамку, в которой партнёрство выступает не факультативной «практикой хорошего тона», а необходимым условием качества дошкольного образования: только при согласовании целей и распределении ответственности возможно устойчивое восполнение дефицитов семейных ресурсов и профилактика рисков современного детства.

Разработанная нами модель психолого-педагогического партнёрства семьи и ДОО опирается на три взаимосвязанных принципа: доверие и открытость, индивидуализация взаимодействия, системность и последовательность. Доверие и взаимное уважение выступают базовым условием конструктивного обмена сведениями о ребёнке и согласования воспитательных позиций. В дошкольном возрасте это приобретает особую значимость, поскольку социальная ситуация развития задаётся не одной средой, а конфигурацией отношений «ребёнок – семья – ДОО»; рассогласование требований и коммуникации в этой триаде повышает вероятность поведенческой дезорганизации и эмоциональной лабильности [12; 13; 15]. Открытость понимается не как формальная «доступность»

педагога, а как прозрачность целей, правил и ожидаемых эффектов совместной работы, что соотносено с требованиями ФГОС ДО к сотрудничеству с родителями [5; 18].

Принцип индивидуализации ориентирован на учёт вариативности семейных укладов, образовательных запросов и реальных ресурсов родителей. Современное родительство неоднородно и включает как высокую включённость и ориентацию на «максимизацию» возможностей ребёнка, так и дефицит времени, неустойчивость воспитательных стратегий, повышенную тревожность [2; 4]. В этой логике партнёрство строится на выявлении потребностей семьи и подборе адресных форм сопровождения: психологического консультирования, педагогических рекомендаций и поддерживающих практик, соразмерных конкретной жизненной ситуации, а не гипотетическому «нормативному» образцу.

Системность и последовательность задают устойчивость изменений. Эпизодические мероприятия, как правило, слабо влияют на повседневные семейные практики, тогда как регулярное сопровождение формирует у взрослых привычку к согласованным действиям и поддерживает предсказуемость образовательной среды [8; 9; 16]. Это соответствует представлению о развитии как о динамическом процессе, требующем согласования влияний значимых взрослых и стабильности правил взаимодействия.

Целевой блок объединяет три взаимодополняющие цели: гармонизацию воспитательных воздействий семьи и ДОО, развитие психолого-педагогической компетентности родителей, создание единой развивающей среды. Гармонизация предполагает согласование требований к ребёнку, норм общения, организации режимных моментов и способов поддержки самостоятельности; снижение противоречивых сигналов облегчает адаптацию ребёнка к образовательной организации и уменьшает поведенческие «срывы» в переходных ситуациях [9]. Развитие компетентности родителей рассматривается нами как формирование способности осознанно выбирать воспитательные стратегии на основе знаний о возрастных закономерностях и эмоциональных потребностях дошкольника; актуальность данного направления усиливается на фоне распространённости ро-

дительской тревожности и затруднений в воспитании детей раннего и дошкольного возраста [4]. Создание единой развивающей среды означает согласование предметно-пространственных условий и цифровых практик: цифровая социализация ребёнка формируется одновременно дома и в ДОО, следовательно, требует согласованных правил, разумных ограничений и поддерживающих сценариев использования технологий [17].

В задачах модели акцент смещается с формального «вовлечения» родителей на развитие субъектности участников взаимодействия, компенсацию ресурсных дефицитов семьи и выстраивание единого воспитательного пространства как условия успешной социализации.

На основе системного подхода нами предложена структурно-функциональная модель психолого-педагогического партнёрства семьи и ДОО, включающая четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, коммуникативный (технологический) и результативный.

Содержательный блок описывает направления совместной деятельности семьи и ДОО: информационно-просветительское (обсуждение возрастных особенностей, режимных и коммуникативных практик), консультативно-психологическое (поддержка родителей в период адаптации, возрастных кризисов, трудностей поведения), проектно-событийное (совместные проекты, где ребёнок выступает активным участником), координационно-нормативное (согласование правил взаимодействия, каналов обратной связи, этики коммуникации). Данный блок может конкретизироваться через «родительские университеты», тренинги, индивидуальные консультации и проектные активности, ориентированные на перенос полученных решений в повседневное общение с ребёнком.

Коммуникативный блок фиксирует принципы взаимодействия (диалогичность, открытость, добровольность участия, субъектность, разделённая ответственность) и соответствующие каналы коммуникации. Традиционные формы (родительские собрания, индивидуальные консультации, тематические встречи, дни открытых дверей) сохраняют значение благодаря возможности очного диа-

лога и уточнения договорённостей. Одновременно востребованы цифровые форматы: онлайн-платформы и защищённые каналы связи для оперативной обратной связи, семейные проекты (например, «семейная книга впечатлений», «профессии моей семьи»), мастер-классы, на которых родители осваивают конкретные приёмы развивающего взаимодействия. Совместные события (праздники, экскурсии, социальные инициативы, практики взаимопомощи) укрепляют горизонтальные связи семейного сообщества и частично компенсируют фрагментацию социальных контактов в условиях трансформации повседневности.

Результативный блок ориентирован на диагностику эффективности партнёрства по нескольким группам критериев: согласованность воспитательных позиций (по данным анкетирования и экспертных оценок педагогов), динамика психолого-педагогической компетентности родителей (самооценка и наблюдаемые изменения в коммуникации), качество взаимодействия «семья – ДОО» (регулярность контактов, удовлетворённость, соблюдение договорённостей), показатели благополучия ребёнка (эмоциональная устойчивость, адаптация, развёрнутость общения со сверстниками). Принципиально важно, что комплексная оценка позволяет фиксировать не «активность» родителей как посещаемость мероприятий, а образовательные и психологические эффекты, проявляющиеся в ребёнке и в согласованности действий взрослых.

Блок-схема модели отображена на рисунке.

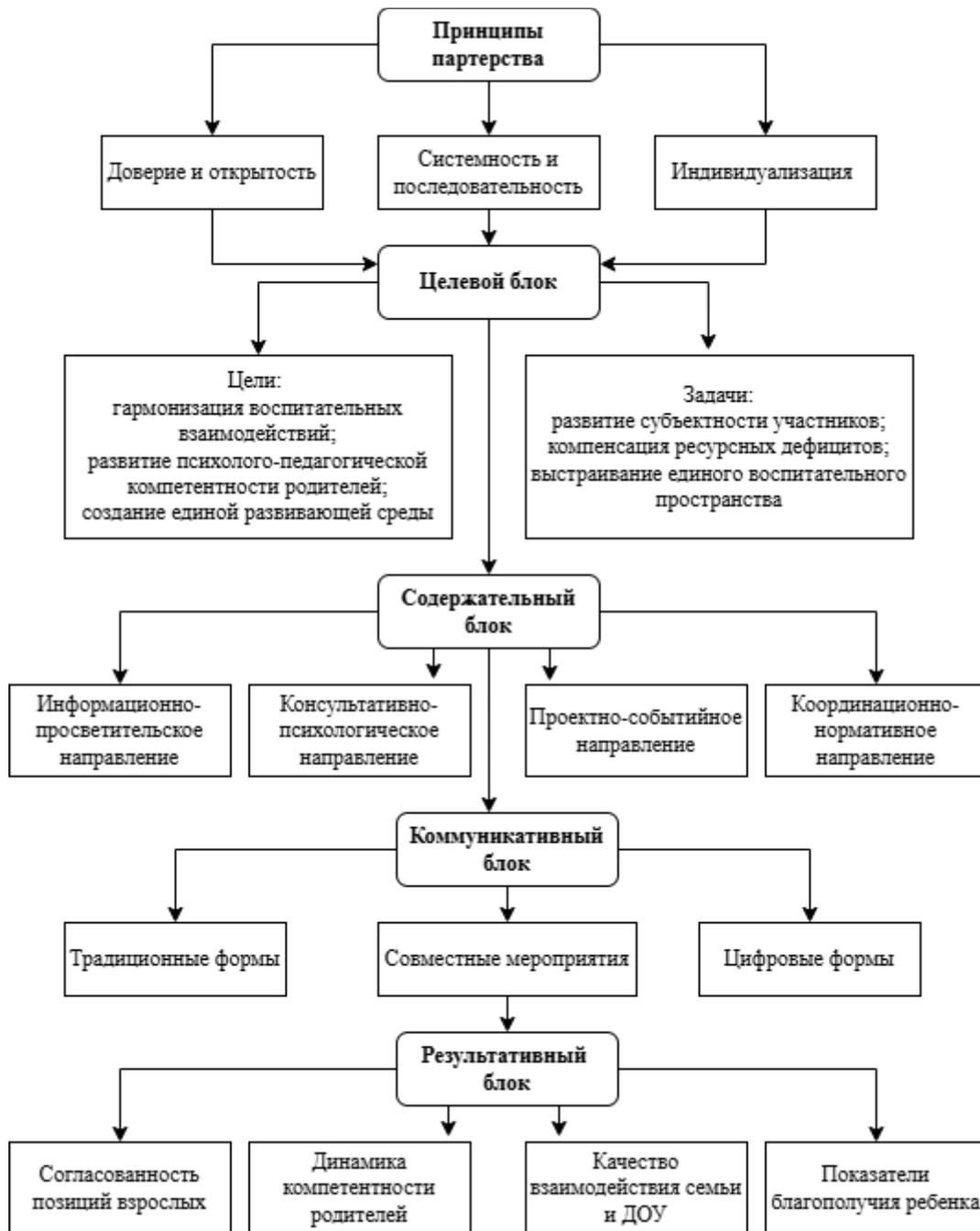


Рис. 1. Блок-схема психолого-педагогического партнёрства семьи и дошкольной образовательной организации

Отдельного внимания заслуживает ресурсный аспект модели. Поскольку в современных условиях развития семейного воспитания особую значимость приобретает системный подход к анализу ресурсов семьи как субъекта образовательного партнёрства. Ресурсный потенциал семьи определяет эффективность её участия в образовательном процессе и качестве детско-родительского взаимодействия.

Классификация ресурсов семьи в модели партнёрства включает:

– материальные ресурсы (финансовые возможности семьи, обеспечивающие доступ к образовательным услугам; материально-техническая база для организации развивающей среды; жилищные условия и организация пространства для семейного досуга; учебно-методическое оснащение для домашнего образования);

– человеческие ресурсы (психолого-педагогическая компетентность родителей; профессиональное образование членов семьи; коммуникативные навыки и культура общения; личностный потенциал каждого члена семьи);

– социальные ресурсы (межличностные связи и социальный капитал семьи; профессиональное окружение родителей; культурные контакты и участие в общественной жизни; система поддержки от родственников и друзей);

– временные ресурсы (распределение времени на семейные активности; режим дня и организация досуга; планирование совместных мероприятий; временные затраты на образовательные практики);

– информационные ресурсы (доступ к образовательным платформам; библиотечный фонд семьи; медиаресурсы для развития; профессиональные контакты в сфере образования);

– эмоционально-психологические ресурсы (эмоциональная стабильность семьи; психологический климат и атмосфера доверия; мотивационная готовность к развитию; ценностные ориентации и установки).

В рамках реализации субъект-субъектной парадигмы взаимодействия образовательной организации и семьи, актуальным становится вопрос не столько констатации наличия тех или иных ресурсов, сколько анализа их функциональной динамики и взаимной конвертируемости. Представленная классификация ресурсов семьи задаёт важный системный каркас для диагностики. Однако, с позиции практикующего педагога-психолога, принципиальное значение приобретает не статичная инвентаризация этих ресурсов, а их лабильность и способность к трансформации в условиях целенаправленного партнёрства.

Эмпирические наблюдения позволяют выдвинуть тезис о компенсаторной функции ресурсных типов. Так, дефицит материальных ресурсов (например, ограниченный доступ к коммерческим развивающим платформам) может быть успешно нивелирован высокой развитостью человеческих ресурсов – педагогической компетентностью родителей, их креативностью в создании развивающей среды из подручных средств. В свою очередь, богатые социальные ресурсы (разветвлённые профессиональные и культурные связи) часто служат каналом для пополнения информационных и даже материальных дефицитов. Временной ресурс, будучи наиболее лимитированным в современных условиях, выступает ключевым модулятором: его рациональное распределение является условием актуализации всех прочих потенциалов.

Особого внимания заслуживает категория эмоционально-психологических ресурсов, выполняющая интегративную и мотивационную роль. Эмоциональная стабильность, атмосфера доверия и разделяемые ценностные ориентации формируют «психологический капитал» семьи, который определяет её устойчивость к внешним вызовам и открытость к сотрудничеству. Этот ресурс является фундаментом, на котором строится готовность к диалогу с педагогами, восприятию консультативной помощи и реализации совместных проектов. Без его учёта попытки мобилизации, к примеру, информационных или социальных ресурсов могут оказаться малоэффективными.

Практика психолого-педагогического сопровождения подтверждает, что задача специалиста в модели партнёрства смещается от простой констатации ресурсов к фасилитации процессов их взаимной конвертации и развития. Диагностика должна быть нацелена на выявление не только «сильных» и «слабых» сторон, но и латентных возможностей для такой конвертации. Например, выявленный высокий уровень коммуникативных навыков у родителей (человеческий ресурс) может быть направлен на развитие социального ресурса через вовлечение семьи в управляющий совет или родительский клуб, что, в свою очередь, откроет доступ к новым информационным и материальным возможностям для всей группы или учреждения.

Таким образом, ресурсы семьи в контексте партнёрства следует рассматривать не как изолированные статические величины, а как элементы динамической, саморегулирующейся системы, обладающей свойствами гибкости и компенсации. Эффективная стратегия партнёрства заключается в создании условий, при которых сама образовательная среда становится катализатором процессов ресурсного обмена и роста, где семья выступает не пассивным реципиентом помощи, а активным агентом, способным трансформировать свои потенциалы в конкретные формы со-участия в образовательном процессе.

Предложенная классификация ресурсов семьи уточняет ресурсный подход за счёт выделения информационно-цифрового ресурса как самостоятельной категории, отражающей условия цифрового общества. Ресурсы рассматриваются не статично, а как динамические образования, способные к наращиванию и частичной компенсации в рамках партнёрства. Тем самым модель описывает взаимодействие семьи и ДОО не как набор разрозненных форм работы, а как социальную практику, организованную по структурно-функциональному принципу и направленную на развитие субъектности всех участников.

Выводы и заключение.

Подводя итог проведённому исследованию, можно констатировать, что трансформация современного общества диктует необходимость перехода от фрагментарных форм взаимодействия семьи и ДОО к системному психолого-педагогическому партнёрству. В ходе работы были систематизированы ключевые тенденции, определяющие современное родительство: интенсификация воспитательных усилий, цифровая социализация и рост неопределённости, что подтвердило актуальность разработки новых моделей сотрудничества.

Выдвинутая гипотеза о том, что субъект-субъектное партнёрство, базирующееся на общности целей и взаимном доверии, выступает фактором повышения ресурсности семьи, нашла своё теоретическое подтверждение. В рамках решения задач исследования была описана многокомпонентная ресурсная структура семьи, где особое место занял информационно-цифровой ресурс как специфический маркер эпохи. Разработанная структурно-функциональная мо-

дель, включающая целевой, содержательный, коммуникативный и результативный блоки, позволяет перевести взаимодействие из плоскости формального информирования в режим совместной скоординированной деятельности.

Основные выводы исследования заключаются в следующем. Во-первых, партнёрство в дошкольном образовании сегодня должно строиться на принципе компенсаторности ресурсов, где дефициты одних потенциалов семьи (например, временных или материальных) восполняются за счёт актуализации других (психолого-педагогических или социальных) при фасилитации со стороны ДОО. Во-вторых, согласованность воспитательных стратегий взрослых в условиях цифровых рисков является критическим условием эмоционального благополучия дошкольника. В-третьих, эффективность модели определяется не количеством проведённых мероприятий, а качеством субъектных изменений у родителей и педагогов.

Перспективы дальнейших исследований видятся в эмпирической апробации представленной модели на базе ДОО. Особый интерес представляет изучение механизмов конвертации семейных ресурсов в условиях инклюзивного образования, а также разработка цифровых инструментов мониторинга качества партнёрских отношений, которые позволили бы оперативно корректировать психолого-педагогическое сопровождение семьи в динамично меняющейся социальной среде.

Список литературы

1. Алешина Е.В. Психологические особенности взаимодействия педагогов и родителей в условиях модернизации образования / Е.В. Алешина // Вопросы психологии. – 2024. – №4. – С. 15–28.

2. Басина Н.И. Практики интенсивного родительства: вовлеченность, максимизация участия или гиперопека? / Н.И. Басина // The Scientific Heritage. – 2021. – №81–4. – С. 45–50. DOI 10.24412/9215-0365-2021-81-4-58-61. EDN OJEQAR

3. Борисова Н. П. Семья как социальный институт в условиях трансформации общества: монография / Н.П. Борисова. – М.: Прометей, 2025. – 245 с.

4. Вербианова О.М. Современное родительство: трудности в воспитании детей раннего и дошкольного возраста / О.М. Вербианова, Е.В. Улыбина // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2022. – №6 (46). – С. 149–158. DOI 10.23951/2307-6127-2022-6-149-158. EDN WJVVLN

5. Веретенникова В.Б. Развитие базовых компетенций педагогов и родителей в социальном партнёрстве семьи и дошкольной образовательной организации: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук / Виктория Борисовна Веретенникова; ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2018. – 249 с. EDN YSQMLL

6. Воронич А. С. Цифровая компетентность родителей как фактор эффективности семейного воспитания / А.С. Воронич // Педагогическое образование и наука. – 2025. – №3. – С. 45–52.

7. Гидденс Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М.: Академический проект, 2018. – 528 с.

8. Глузман Н.А. Взаимодействие семьи и образовательной организации: психолого-педагогический аспект: монография / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк. – Симферополь: Ариал, 2022. – 211 с. EDN MENYXF

9. Емельянова И.Д. Социально-психологические аспекты партнёрства в системе «семья – ДОО»: 19.00.05 «Социальная психология»: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ирина Дмитриевна Емельянова. – СПб., 2025. – 26 с.

10. Здравомыслова О.М. Семья и общество: тенденции трансформации / О.М. Здравомыслова // Социологические исследования. – 2020. – №5. – С. 52–62.

11. Иванова М.А. Инновационные формы работы с родителями в дошкольном образовании / М.А. Иванова, С.В. Петров // Современное дошкольное образование. – 2025. – №2. – С. 78–89.

12. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции / О.А. Карабанова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2020. – №4. – С. 3–22.

13. Любичкая К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей // Педагогика. 2019. №8. С. 64–72.

14. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ: текст с изм. и доп. на 2 декабря 2019 года: принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – М.: Эксмо, 2018. – 144 с. – ISBN 978-5-392-26365-3.

15. Рябова Е.В. Взаимодействие семьи и образовательной организации в современном образовании / Е.В. Рябова // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – №5–1. – С. 86–102. DOI 10.25726/w0967-8325-9400-e. EDN ХРҮЈВВ

16. Санина С.П. Психолого-педагогические условия формирования у будущих учителей готовности к построению партнерского взаимодействия с родителями обучающихся / С.П. Санина, М.Д. Расторгуева // Современная зарубежная психология. – 2025. – Т. 14. №4. – С. 27–35. DOI 10.17759/jmfp.2025140403. EDN XVQJLG

17. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире / Г.У. Солдатова // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. №3. – С. 71–80. DOI 10.17759/sps.2018090308. EDN YQSMUX

18. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155: зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г., рег. №30384 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2023. – 36 с.

19. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития об-

разования / Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. – 2021. – №1. – С. 45–54.