

«Образовательное пространство детского сада»: концептуализация понятия и методика конструирования его измерений¹

Ольга Савинская*

В статье концептуализируется понятие «образовательное пространство» в дошкольном учреждении, подчеркивается его конституирующая роль в формировании дошкольного образования как профессиональной услуги, предлагается обзор основных измерителей этого комплексного понятия на базе российской и зарубежной литературы. Для описания контекста проведения исследования обосновывается значимость комплексной оценки структурных реформ дошкольного образования последних лет и роли родительского мнения в этом процессе. Эмпирическая часть статьи основана на 30 глубинных интервью с матерями детей-дошкольников, проведенных в г. Москве, в рамках построения модели оценки. На основе нарративных интервью, раскрывающих ценности дошкольного образования и развитие ребенка в детском саду, сформированы основные характеристики родительского понимания образовательного пространства детского сада. Представлена методика разработки суждений для многомерной шкалы на базе качественных данных.

Ключевые слова: образовательное пространство, дошкольное образование, оценка социальной программы, родители как субъекты образовательных реформ, конструктивная валидность, качественные методы, разработка шкалы

Дошкольное образование становится все более приоритетным элементом социальной политики современных государств как на Западе, так и на Востоке. Последние десятилетия отмечается рост инвестиций в эту сферу (Naudeau et al., 2011). Причин этому множество. Наиболее значимые — борьба с бедностью и повышение уровня социальной сплоченности, развитие человеческого потенциала будущей смены (Greenberg, 2007), преодоление конфликта работающей матери (Ильина, 2006), помощь семье с детьми (Ржаницына, 2011, с. 87–88) и, наконец, влияние на рост рождаемости и демографическую политику (Носкова, 2012). Следует также отметить, что рост числа организаций, предоставляющих такие услуги, и рост числа воспитанников демонстрируют то, что не только образование, но и уход за детьми перестает быть частным делом матерей и становится все более открытым, публичным и вместе с тем — профессионализированным, рыночным и, наконец, оплачиваемым (Dahlberg et al., 1999). Эти социальные факторы

¹ Данное научное исследование (№ 14–01–0005) выполнено при поддержке программы «Научный фонд НИУ ВШЭ» в 2014–2015 гг.

* Савинская Ольга, кандидат социологических наук, доцент департамента социологии факультета социальных наук НИУ ВШЭ. savinskaya@gmail.com.



дошкольного образования влияют на переосмысление сложившихся в педагогической практике канонов дошкольного образования, создают новые смыслы, понятия и ценности, учет которых принципиально важен в процессе происходящих структурных реформ.

Активное реформирование дошкольного образования в России поднимает вопрос его успешности. Комплексная оценка изменений невозможна без учета мнений всех включенных субъектов воспитания детей, и в первую очередь — родителей как «общественных заказчиков». Разработка методики родительской оценки стала целью данного исследования. Каким образом родители оценивают качество услуг детского сада? Какие критерии им представляются наиболее значимыми? Учитывая то, что дети находятся в детском саду вне родительского контроля, а сами родители не являются профессионалами дошкольного образования, то в ходе родительской оценки необходимо также выявить, какая часть услуги «видима» для родителей, что является прямыми и косвенными измерителями родительской оценки? Однако эти содержательные исследовательские вопросы сопряжены были с методическими. Какие понятия и концепты могли бы стать сквозными в родительской оценке услуг детского сада, и какие характеристики этих концептов могли бы стать измерителями качества услуги?

Понятие «образовательного пространства» стало для нас одним из базовых для оценки услуг детского сада. Однако в рамках нашего исследования его смысл был «локализован». Во-первых, территориально — отдельно взятым учреждением. Во-вторых, субъектно — одним из участников образовательного процесса — родителями. И наконец, контекстом исследования, — нас интересовало конструирование «образовательного пространства» в применении к нашей цели проекта — разработке родительской оценки качества услуг дошкольного муниципального учреждения.

Обзор литературы

Понятие «образовательное пространство» имеет широкие смысловые коннотации в силу своей относительной новизны. На данный момент имеются абстрактные, теоретические определения, например: «специально организованная педагогическая среда, структурированная система педагогических факторов и условия становления личности» (Беккер, Журавчик, 2009, с. 133). В определениях также указывается сложность, многоуровневость пространства, возникновение в его рамках социальных отношений, сфер влияния, субкультур. Н. В. Гоголев описал 11 типов определений этого понятия: как систему условия для получения образования, сеть образовательных учреждений с общими принципами, среду и социальную инфраструктуру, как пространство совместной жизнедеятельности, взаимодействия агентов, пространственно-временной континуум функционирования определенных отношений, протекания определенных процессов (Гоголев, 2012, с. 232). Вместе с тем следует отметить, что это понятие больше применяется для изучения среднего и высшего образования — в изучении дошкольного образования оно пока применяется редко. В дошкольном образовании, на локальном уровне отдельного учреждения, чаще применяется понятие «предметно-развивающая среда», однако оно оказывается узким для того, чтобы в целом охватить все те практики, с которыми сталкиваются дети в течение дня.

Для «локализации» и «контекстуализации» понятия «образовательное пространство» мы обратились к основным постулирующим документам дошкольного образования — стандартам, которые на данный момент существуют за рубежом и в России.

В середине 2000-х годов в Финляндии, одной из ведущих стран ОЭСР в сфере развития дошкольного образования, был принят новый стандарт дошкольного развития и образования, где в основных определениях указывается на единство трех составляющих образовательной услуги: «Финская педагогика раннего развития сочетает в себе

уход, воспитание и обучение в едином целом, реализующийся в ходе дневных мероприятий. Педагогические принципы раннего развития зависят от возраста детей, элементы ухода, воспитания и обучения имеют разную значимость для разных ситуаций» (National curriculum guidelines, 2004, p. 3). Фокусируя внимание на том, что основной целью дошкольного образования является благополучие ребенка, принцип объединения трех составляющих развивается далее: «ЕСЕС (раннее развитие и уход за ребенком) — это целостный процесс, включающий в себя взаимосвязанные аспекты — уход, воспитание и обучение. Их значимость различается в зависимости от возраста ребенка. Чем младше ребенок, тем большее значение приобретают ситуации, связанные с уходом. Эти ситуации также включают в себя воспитание, обучение и наставничество, что нужно и для благополучия ребенка, и для его образования» (National curriculum guidelines, 2004, p. 16). Развивая этот принцип, выделяются следующие показатели качества услуг: роль воспитателя, развивающая среда, удовольствие от обучения (занимательное обучение), языковое развитие, типы детской деятельности: игра, физическая активность, художественный и артистический опыты и самовыражение, исследование/изучение, вовлеченность родителей, специальная поддержка детей с особыми потребностями.

Развивая стандарты, разработанные в первой половине 2000-х годов, исследователи также предлагают свои разработки методик оценки отдельных аспектов дошкольного образования. В финском вышеупомянутом стандарте образования и ухода выделяются три большие сферы качеств услуги: организация физического пространства, психологический и социальный комфорт окружающей среды (National curriculum guidelines, 2004, p. 3).

Канадский опыт также фиксирует обращение к стандарту объединения образования и принятия единой формулы — ЕСЕС (early childhood education and care), однако, как было показано выше, существует проблема справедливого распределения финансов для провайдеров услуг разной формы (местных, муниципальных, частных, государственных и т.д.), вследствие чего качество услуг также сильно различается (Early Childhood..., 2004).

ЕСЕС-стандарт закреплён в целом в стратегических целях социальных политик стран ОЭСР. В нем определены 5 аспектов качества: качество целей и минимальных стандартов, обучающие стандарты и учебные планы, качество педагогического состава, вовлечение родителей и местных сообществ, сбор данных, исследования и мониторинг. Эти пять направлений рекомендуются как базовые в программах дальнейшего развития дошкольного образования стран-участниц.

Оценивая психологическую и социальную среду детского сада, Е. Преиснер-Фрейнберг и ее коллеги разработали следующие критерии системы оценки (Peisner-Feinberg et al., 2013, p. 10–11):

- эмоциональная поддержка (способность воспитателя поддерживать эмоциональный и социальный климат в группе); она включает такие показатели, как позитивный климат — эмоциональные контакты, негативный климат (проявление враждебности и злости), чувствительность воспитателя (реагирование на потребности детей), уважение и признание точки зрения ребенка;
- организация комнаты/класса (процессы, протекающие в группе, связанные с управлением поведением, времени и внимания детей); сюда включены следующие показатели: управление поведением (насколько успешно отслеживается и перенаправляется поведение детей в группе), продуктивность (как организуется время для достижения максимального результата в обучающей деятельности), форматы обучающих инструкций (насколько хорошо воспитатель способствует вовлечению детей, чтобы максимизировать возможности обучения);



- инструкционная поддержка (каким образом обучающая деятельность позволяет детям развивать познавательные и языковые способности), которая предполагает следующие показатели: развитие понятий (как воспитатель развивает высокие способности мышления), качество обратной связи (насколько хорошо воспитатель задействует в обучении ответы на вопросы), моделирование языка (языковая поддержка).

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОСДО, 2013), недавно разработанный и принятый впервые, в пункте 2.6. выделяет пять направлений развития ребенка: «социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие», при этом утверждается вариативность образовательных программ и их соотнесенность с личностью ребенка. Это очень важный принцип, поскольку он дает возможность соединения семейных устоев и практик освоения жизненных навыков частного семейного пространства с тем, что делается публично и в большей степени единообразно в группе сверстников. Декларирование разнообразия в методиках воспитания и индивидуализации траектории постижения знаний — это важный поворот дошкольного образования, который сейчас находит себя в разработке новых образовательных программ (Михайлова-Свирская, 2014; Гамова и др., 2014).

Методология и метод

На этапе полевого исследования для разработки критериев родительской оценки услуг детского сада и формирования концепта «образовательное пространство» как одного из базовых понятий оценки, были проведены 30 глубинных интервью с матерями дошкольников в мае–июне 2014 г. во всех административных округах г. Москвы.

Опрос матерей был вызван и большей вовлеченностью в процесс дошкольного воспитания (Гурко, 2008, с. 197; Савинская, 2014), и, как следствие этого, большей информированностью или же «семантической компетентностью» (Рогозин, 2000). Матери детей оказались более доступными и мотивированными участвовать в данном исследовании. Однако, вместе с тем, мы признаем ограниченность результатов нашего исследования только материнским взглядом и необходимость делать в будущем отдельное исследование по «отцовской оценке» дошкольного образования. Интервью проходили вне стен детского сада, чаще всего в публичных местах, например на детских площадках, вследствие чего можно заключить, что оценки информанток не были смещены влиянием сотрудников детского сада.

Гайд глубинного интервью состоял из нескольких взаимосвязанных частей. Во-первых, соотнесенность с хронологической последовательностью действий, связанных планированием посещения детского сада, процедурами записи и легитимации посещения детского сада, подготовкой к посещению детского сада, началом посещения детского сада и периодом адаптации поступления, изменениями, произошедшими с ребенком после прохождения периода адаптации и регулярного посещения. Этот родительский опыт рефлексии изменений в развитии ребенка уникален, поскольку именно родители (матери) являются полноценными свидетелями всего процесса перехода от домашнего воспитания к смешанному, «многосубъектному» (Сухова, 2011), предполагающему воспитание и дома, и в детском саду. Во-вторых, в гайде частично реализовалась дневная хронология событий типичного распорядка дня: питание, физическая активность, развивающие занятия (академические и эстетическо-художественные), спонтанная ролевая игра, сон, прогулка. В-третьих, в гайде предполагалось

оценить образовательное пространство с точки зрения реализации интересов и намерений всех «акторов», и прежде всего профессионалов образовательного процесса, их активности внутри организации. В рамках изучения пространственных характеристик детского сада оценивалась предметно-развивающая среда (ФГОСДО, 2013) игровой комнаты, так же, как и дополнительное, вспомогательное пространство, например, пространство спален, раздевалок, уличных площадок и степень их безопасности для детей, а также подсобных помещений (для приготовления пищи) и т. д., и уровень их «открытости» для родителей.

Вторая часть исследования предполагала на основании анализа высказываний информанток конструирование суждений для последующего количественного опроса. То есть на этом этапе предполагалось совершить реконструкцию смыслов по следующей транзитивной схеме (Рогозин, 2000, с. 20): прозвучавший ответ → услышанный ответ (конструкты первого уровня) → микро-теория², описанная через программы, или конструкты второго уровня → исследовательские вопросы → анкетный вопрос. При этом мы предполагаем, что будут осуществлены как минимум четыре перехода: коммуникативный, концептуализирующий, интерпретативный и операциональный, соответственно (схема 1).



Схема 1. Транзитивные переходы: от глубинного интервью к анкетному вопросу

Реализация транзакционной схемы позволяет добиться высокого уровня конструктивной валидности будущей шкалы (Батыгин, 1986, с. 67; Рождественская, 2014, с. 17) и показывает взаимосвязь качественной и количественной методологий на процедурном уровне, что в последнее время активно обсуждается в научных дискуссиях по реализации стратегий смешивания методов (Morgan, 2013; Семенова, 2014; Полухина, 2014). Для наших целей следование этой схеме необходимо для создания коммуникативно адекватной многомерной шкалы, основанной на серии суждений, отражающих в сумме комплексную услугу дошкольного образования и присмотра.

Результаты

Анализ транскриптов интервью показал, что матери демонстрируют высокую информированность о большинстве аспектов услуг детского сада, обозначенных в гайде, дают развернутые ответы, приводят примеры из практики.

Матери признают, что процесс подготовки к детскому саду требует времени и усилий по развитию у ребенка первичных навыков самостоятельности и контроля своего поведения во взаимодействии с другими. Однако это оправдывается последующим важным этапом — длительным пребыванием в развивающей среде детского сада с ровесниками. Это создает условия для равноправного общения, а вместе с этим для

² В данном случае «микро-теория» понимается как «substantive theory» в понимании Глезера и Стросса (Glaser, Strauss, 1968).



умения решать конфликтные ситуации, справляться с коммуникативными неудачами, сопереживать другому, уметь его успокоить, делиться с ним, обмениваться, дарить ему мелкие подарки и т. д. Как отмечают родители, развитие навыков самостоятельности — очень важная характеристика подготовленности к детскому саду. Она позволяет менее драматично пройти этап снижения привязанности к матери/отцу: на этапе первых месяцев посещения детского сада остается актуальной задача преодоления эмоциональной привязанности. Умение самостоятельно выполнять ежедневные бытовые и гигиенические процедуры создает у ребенка большую уверенность в себе. Таким образом, по мнению матерей, практики самообслуживания оказываются важной частью воспитательного процесса, влияющими на развитие эмоций, самооценки, успешности коммуникативных стратегий с ровесниками и воспитателями. Однако следует отметить, что федеральный стандарт дошкольного образования почти не уделяет внимание развитию навыков самообслуживания как части воспитательного процесса и не видит в том приоритет для определенного возрастного этапа, оставляя их в сфере «присмотра и ухода». Как отмечалось выше, финский стандарт дошкольного образования, наоборот, соединяет эти два понятия как взаимодополняющие и задает хронологическую закономерность значимости «присмотра и ухода» (National curriculum guidelines, 2004).

По оценкам матерей, образовательное пространство детского сада разнообразно, гибко, динамично в смене обстановки. Они позитивно отзываются об учебных занятиях, также как о мероприятиях по развитию художественно-эстетической сферы ребенка — проведение праздников, подготовка поделок, рисунков. Отмечается, что последовательность обучающих занятий не только позволяет обрести новые навыки, но и учит детей быть собранными, дисциплинированными, уметь переключать внимание. Решающую роль здесь играют воспитатели. Профессионализм воспитателей родители видят в умении создать эмоциональный комфорт детей, это качество они маркируют «любовью к детям», умением быть «второй мамой». Воспитатели — это главные акторы создания образовательного пространства детского сада, но и не только они. В нарративах также прорисованы роли других участников образовательного процесса: музыкальных руководителей, инструкторов по физкультуре, методистов, охранников и младших воспитателей. Отдельное внимание уделяется работе поваров дошкольного питания.

Образовательное пространство, то особенное, профессионально организованное в пространстве детского сада, что ценят родители, оказывается шире «предметно-развивающей среды» ФГОСДО (2013). Сюда также входят и процедуры по самообслуживанию, и триада — «прогулка, питание, сон», маркированная в нормативно-правовых документах (СанПиН, 2013) как «содержание ребенка» или же «присмотр». Для родителей также очевидна смысловая связка «уход-присмотр-воспитание». Полнодневный режим детского сада также воспринимается матерями как институциональная возможность восстановления их профессиональной занятости. Родительские нарративы в этом отношении континуальны, время пребывания ребенка не делится на «обучение», «воспитание», «присмотр и уход». Жизнь в детском саду — это целостный процесс, каждая минута которого несет в себе воспитательный момент, если для этого созданы условия, воплощенные в «образовательном пространстве».

Построчное и последующее фокусное, осевое кодирование (Charmaz, 2006) затронутых в нарративах родителей аспектов «образовательного пространства» детского сада привело к построению следующей сетки категорий (см. таблицу 1). В таблице приведены выборочные фрагменты цитат для иллюстрации сформированного дискурса обыденных смыслов, которые наполняют каждую категорию, дают эмпирическую почву для концептуализации.

Категории, характеризующие концепт «образовательное пространство»

Цитаты из интервью	Категории
<p>«Ну, конкретно готовить, что он пойдет в детский сад, такой программы у меня не было (смеется). То, что он должен одеваться, раздеваться, уметь себя обслуживать, есть. Ну это естественно, я его обучала самостоятельной еде, держать ложку... раздеваться, одеваться, чистить зубы. Ну это процесс естественный» (инт. 2).</p> <p>«Пришла часа на полтора, довольная: игрушки, новые знакомства. Новые дети. «Мама. Все хорошо, все замечательно. Хочу еще, не забирай меня из садика». И так недели 2 отходили. По полдня, до обеда, потом на сон. И потом на полный день. Не было проблем с адаптацией» (инт. 4).</p>	Подготовка и адаптация к «образовательному пространству» детского сада
<p>«Мне нравится, да. Ну, если у кого-то есть образование и возможность собрать их в кучу, показать им что-то, чтобы они слушали. Плюс это общение. В их возрасте во дворе практически никто не гуляет уже. Ну вот 1–2 человека, им не хватает общения. Старшей 5 лет, а во дворе играют маленькие. А им нужна игра» (инт. 7).</p> <p>«Ребенок изменился очень в лучшую сторону. Он стал более собранным, лучше стал ладить с детьми» (инт. 15).</p>	Общение и возможности для спонтанных игр со сверстниками
<p>«Ну это то, что посторонние люди, как минимум, не могут туда пройти, то, что дети безопасно здоровью, в том плане, что питание безопасное, что они не навредят себе. Потом, на площадке безопасно и сами они никуда не удерут — это тоже безопасно. То есть безопасность для здоровья и какая-то внешняя безопасность она присутствует в детском саду. Надежно, я спокойна за ребенка» (инт. 10).</p> <p>«Чтобы ничего не угрожало здоровью, чтобы не было таких сооружений, чтобы был соблюден санитарно-эпидемиологический режим, чтобы не было крыс на территории. У нас даже голубей как-то нет, почему-то не залетают. И в группе вот эти кровати тоже придумали, это очень плоско, без острых углов, они задвигаются в такие ровные шкафчики, ровная поверхность, ковры на полу, столики у нас все полукругом, стульчики полукругом, нет углов острых, меня это устраивает» (инт. 15).</p>	Безопасность
<p>«Если мы не успеваем, я звоню бабушке, она забирает до шести. Если я могу подъехать в 6.30, то все равно она забирает. Еще вот надо сказать, что это единственный садик, вот мы пришли, и мне воспитательница (которая мне больше всех нравится) сказала, что садик работает до семи, оставляйте спокойно до семи. А всегда наоборот говорят. Забирайте быстрее...» (инт. 3, продолжение).</p> <p>«В нашей ясельной группе вот что было: пытались детей как можно раньше «спихнуть» на родителей, просили.</p>	Режим дня/режим работы матери



Цитаты из интервью	Категории
<p>Несмотря на то, что сад работает до семи часов вечера, просили забирать максимум в 2–3 часа дня. Даже не просили, а настаивали на этом. Ну, естественно, большинство мамаш с этим соглашались. Они сидят дома. Ну, в основном, ясельная группа, это когда мамы-бабушки сидят дома и имеют возможность забирать. Нам приходилось изгаляться» (инт. 6).</p> <p>«Ну, в восемь я их привожу, у них завтрак. Одинаково завтрак. Поскольку теплое время года, они гуляют. С 10.30 может до 11.30. ну, у маленьких обед пораньше. У старших попозже. И кладут всех спать. Их, по-моему, особо не будят на полдник, потому что воспитатели сами устают. Ну как проспят, так и проспят (смеется). Потом гуляют» (инт. 3).</p>	
<p>«Но это как-то наши воспитатели сами организуют, но получается у них очень хорошо, потому что мой сын очень хорошо дома отзывается о воспитателях, он очень быстро запомнил, как их зовут, это тоже для меня показатель, что это не просто тетя, вот Елена Николаевна. И вот сейчас у нас прошла фотосессия групповая, и он с удовольствием смотрит фотографии: «Покажи мне Елену Николаевну, какая она красавица». Чувствуется, что между ними контакт налажен очень хороший» (инт. 15).</p> <p>«У нас всегда утром веселая музыка играет, они делают зарядку. Они приходят всегда с улыбкой. Стараются просто поднять настроение сразу ребенку, чтоб тот не расстраивался» (инт. 26).</p>	Эмоциональный комфорт
<p>«Воспитатели играют на улице, работают, я их из окна вижу, у меня дом напротив. Я не знаю, как эти игры называются, но они с ними водят и хороводы, и какая-то игра, вот они встают в хоровод, один ребеночек выбегает, бежит за другим, то ли собачки, то ли еще как-то называется, не знаю. Но они играют постоянно» (инт. 15).</p> <p>«Они любят играть в бадминтон, «вышибалы», «Царя горы». Разные подвижные игры» (инт. 25).</p> <p>«Им регулярно делают прививки, соответствующие их возрасту. У нас сад привязан к поликлинике, поэтому мы практически не ходим в поликлинику, специалисты оттуда сами приходят в сад и заполняют карту» (инт. 9).</p>	Уход за ребенком и физический комфорт
<p>«Меню вывешено в раздевалке в специальном месте. Вечером, когда я прихожу, там уже висит меню на следующий день. До определенного года детей плохо очень кормили. Была проблема с кашами, супов было очень мало, и тогда мамы вышли на пикет с просьбой поменять детское меню. Наше правительство их услышало и, по-моему, с нового года (12 или 13) поменялось меню. ... Вернули каши, мясо, яйца, супы. И я, в общем, довольна» (инт. 2).</p>	Питание

Цитаты из интервью	Категории
<p>«У нас пятиразовое: завтрак, второй завтрак, обед, полдник и ужин. Но мы пропускаем завтрак и ужин, мы аллергики. К сожалению, все на коровьем молоке. У нас повар, повар готовит сам все, то есть вплоть до того, что тесто для булочек не из смеси, не знаю, как я понимаю, это в нашем детском саду такая особенность этого питания. Я сама пробовала, достаточно вкусное. Но дети привередливые, они не все едят» (инт. 18).</p>	
<p>Интервьюер: Вы следите за тем, какие занятия проходят? Например, с логопедом. Респондент: Ну, я их не вижу, я вижу результат. Я вижу, что ребенок стал нормально говорить. Результатом я довольна. Ну, что там идет, я не знаю, ну ребенок иногда рассказывает. Там что-то приближенное к школе. Ну это и так видно, что там доска, воспитатели занимаются с ними как учителя, разные темы затрагивают, конкурсы разные. Интересно (инт. 1).</p>	<p>Обучение и подготовка к школе</p>
<p>«Поменялся музыкальный руководитель, и программа довольно обширная, и много стихов дают учить. Разнообразно и очень нравится. Праздников много у них: и день победы, и 8 марта и 23 февраля и новый год, соответственно. И масленица и что-то еще. Их довольно много» (инт. 2). «Да, у нас очень неплохой педагог, такой... советской закалки еще тетенька. На фортепиано она играет, праздники, утренники у нас. Кроме обычных праздников у нас еще праздник весны, праздник осени, праздник мамы проходит. Здесь да, очень интересно все организовано. Вот последний праздник, когда у меня ребенок уже более осознанный был, это как раз праздник весны. Ну, вообще шикарно было. Она их обучила танцам, песенкам, стишки они читали, рассказывали. Плюс импровизация была. Ну у меня ребенок периодически приходит, показывает какие-то новые движения, какие они выучили» (инт. 6).</p>	<p>Развитие музыкальных и художественных способностей</p>
<p>«Ну там тоже ритмика есть. Бассейн есть. Там правда по желанию, хочешь водишь, хочешь — нет» (инт. 1). «У нас и семейные праздники и спортивные. У них была олимпиада одновременно с Олимпиадой в Сочи, масленица. День здоровья осенью на улице. У них есть спортплощадка на улице. Играют в разные подвижные спортивные игры» (инт. 4).</p>	<p>Физическое развитие и физическая активность</p>
<p>«Да, они их потом выставляют в раздевалке сверху шкафчиков в специально отведенных местах, к тому же есть много стендов. Все рисунки, которые они там делают, аппликации можно забрать, посмотреть. И регулярно это все обновляется, то есть не раз в полгода» (инт. 2).</p>	<p>Открытость общения с родителями и возможность участия родителей</p>



Цитаты из интервью	Категории
<p>«Воспитатели постоянно идут на контакт, разговаривают. Я когда прихожу, спрашиваю. Они могут 10–15 минут говорить, сколько мне необходимо для общения, столько они и уделяют» (инт. 6).</p> <p>«Есть такая возможность. У родительского комитета есть возможность. Они могут прийти и проконтролировать процесс готовки (если у родителей есть санитарная книжка, их допускают на кухню), заведующая не препятствует» (инт. 4).</p>	
<p>И.: Есть из каких-то неблагополучных, богатых семей? Р.: Богатые, мне трудно сказать насчет богатых, все мы разные, то есть у всех разные понятия насчет богатства. А вот что там какие-нибудь неухоженные дети — такого вообще нет, то есть все детки прям аккуратненькие, чистенькие, воспитанные, и всех родителей я как бы периодически встречаю — все к деткам относятся очень внимательно.</p> <p>И.: Есть ли других национальностей дети? Р.: Что-то, я сейчас так подумаю... Мне кажется, в нашей группе нет. Мне так кажется. По крайней мере, чтобы резко было заметно, нет (инт. 18).</p>	Терпимость к социальным различиям

Таким образом, изучив транскрипты интервью и разработав сетку кодов и категорий, были выделены следующие аспекты работы детского сада, которые могут быть поняты и оценены родителями, и прежде всего матерями. Это: адаптация в первые дни посещения; общение и спонтанные игры со сверстниками; безопасность; режим дня; эмоциональный комфорт; уход за ребенком и физический комфорт; питание; обучение и подготовка к школе; развитие музыкальных и художественных способностей; физическое развитие и физическая активность; открытость общения с родителями и возможность участия родителей. Выделенные категории в дальнейшем были операционализированы в серию суждений для табличного вопроса типа кафетерия Лайкерта (табл. 2). В дальнейшем разработанные суждения будут применены в количественном исследовании после изучения консистентности шкалы.

Таблица 2

Серия суждений, характеризующих «образовательное пространство» для применения в оценке услуг детского сада

Общение и возможности для спонтанных игр со сверстниками	Самое главное умение, которому научился мой ребенок в детском саду, — это умение общаться со сверстниками
	Мой ребенок справляется со всеми конфликтами, возникающими между сверстниками в детском саду
	Мой ребенок любит играть и часто играет в ролевые и другие спонтанные игры в детском саду

Режим дня (время и пространство детского сада)	Пространство в детском саду удобно организовано (спальня, игровая, раздевалка, спортзал и т. д.)
	Меня полностью устраивает режим работы детского сада
	Мой ребенок любит тихий час
Физическое развитие и физическая активность	Мой ребенок много двигается в детском саду
	Мой ребенок гуляет в детском саду каждый день
	В нашем детском саду хорошо организованы спортивные занятия и прекрасный учитель физкультуры.
	В детском саду всегда внимательно относятся к состоянию здоровья моего ребенка
Питание	Моему ребенку нравится еда в детском саду
	Меню детского сада разнообразное и дополняет домашнее питание ребенка
	Для меня важно, что я всегда могу прочитать меню на день
Эмоциональный комфорт	Для меня важнее эмоциональный комфорт ребенка в течение дня, нежели большое количество обучающих занятий
	В детском саду мой ребенок чувствует себя как дома
	Чаще всего, мой ребенок не хочет уходить из детского сада
Развитие музыкальных и художественных способностей	Я всегда рассматриваю и обсуждаю с ребенком поделки, которые выставлены в раздевалке группы
	Подготовка и выступление на праздничных утренниках очень важны для развития моего ребенка
	В нашем детском саду много дополнительных обучающих занятий
Обучение и подготовка к школе	В нашем детском саду много бесплатных занятий по основной программе обучения
	Для меня очень важно, что в нашем детском саду есть сильные образовательные программы по подготовке к школе
	Я знаю, по какой образовательной программе воспитатели проводят подготовку к школе в нашей группе
Безопасность	В детском саду ребенок чувствует себя в полной безопасности
	Я доверяю охраннику(-ице) детского сада
	На детских площадках садика детям комфортно играть
Терпимость к социальным различиям	Я никогда не обсуждаю с ребенком, насколько богаты родители детей из группы детского сада
	В группе дети доброжелательны к сверстникам другой национальности
Открытость среды для участия родителей	В нашем садике бывают мероприятия, в которых участвуют родители
	Воспитательницы в детском саду отзывчивые и с ними всегда легко обсудить любые проблемы
	В нашей группе дружные родители, мы часто общаемся друг с другом



Заключение

Услуга дошкольного образования — это сложный комплексный процесс. Для его оценки необходимо учитывать мнение всех включенных субъектов образовательного процесса, среди которых родители занимают одну из ведущих позиций как главные «заказчики» этой услуги. Результаты исследования показывают, что, несмотря на отсутствие родителей в дневные часы, у них имеется множество косвенных источников информации, позволяющих им комплексно оценивать ситуацию в детском саду. С другой стороны, для выполнения принципа целостности оценки необходимо применение объединяющих сложных понятий. В нашем случае таким «зонтичным понятием» стало «образовательное пространство детского сада».

Детальный анализ дискурсов родительских нарративов выявил родительские ценности дошкольного образования и, в частности, образовательного пространства детского сада, а также профиль родительских компетенций и уровень вовлеченности в жизнедеятельность детей в детском саду. Выявленные в процессе анализа транскриптов родительские смыслы и ценности локального образовательного пространства, отраженные впоследствии в разработанных суждениях для построения шкалы, в целом демонстрируют систему критериев, заложенных в федеральный стандарт дошкольного образования. Однако более внимательное изучение мнений родителей показывает, что они воспринимают ценность образования в детском саду значительно шире.

Следуя принципам оптимизации экономики дошкольного образования, ФГОСДО в большей степени сфокусирован на дошкольном обучении. Для родителей же особую ценность представляет не только обучение, но и полудневное и постоянное воспитание ребенка в контексте выполнения рутинных действий, кроме различных аспектов социализации, где главенствующую роль играет умение общаться и разрешать конфликты между сверстниками. Сюда также входит эмоциональный комфорт ребенка при умелом управлении эмоциональным фоном общения, спонтанные игры детей, также как и воспитательная функция выполнения рутинных практик по уходу за самим собой, приводящая к физическому и физиологическому комфорту ребенка. Все это включается в концепт «образовательное пространство», сконструированный нами с точки зрения родительского представления о качестве услуги детского сада. Выявленное расхождение между пониманием ценностей услуг детского сада поднимает вопрос о необходимости возвращения к общественным дискуссиям о роли присмотра и ухода в воспитательном процессе, концептуальной неразрывности этих понятий, также как и о роли воспитания в дошкольном образовании в целом.

Литература

- Батыгин Г. С. Обоснование научного вывода в прикладной социологии. М.: Наука, 1986.
- Беккер И. Л., Журавчик В. Н. Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. Общественные науки. 2009. № 12 (16).
- Гамова С. Н., Герасимова Е. Н., Деркунская В. А. и др. Успех. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. / Под науч. рук. Н. В. Феединой. М.: Просвещение, 2014.
- Гоголев Н. В. Категория «образовательное пространство» как объект научного исследования // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. № 1–2. С. 230–237.
- Гурко Т. А. Брак и родительство в России. М.: Институт социологии РАН, 2008.
- Ильина М. А. Детский сад как механизм реализации «контракта работающей матери» (на материалах Санкт-Петербурга) // Общественная экспертиза процесса трансформации системы дошкольных учреждений / Отв. ред. О. Б. Савинская. СПб.: ЛЕМА, 2007.

Носкова А. В. Социальные аспекты решения демографической проблемы низкой рождаемости // Социологические исследования. 2012. № 8. С. 60–70.

Полухина Е. В. Основания и возможности интеграции количественного и качественного подходов в социальных науках: от методологического плюрализма к 3-х парадигмальному континууму: Сб. науч. статей и материалов Всероссийской научной конференции «Социология и естествознание: междисциплинарные подходы к изучению социальной реальности», 12–13 декабря 2014 г. / Под ред. Н. Е. Покровского. М.: Сообщество профессиональных социологов; Вариант, 2014. С. 137–142.

Ржаницына Л. С. Молодые семьи с детьми: кто такие, как живут, чего хотят // Социологические исследования. 2011. № 3. С. 85–94.

Рождественская Е. Надежность качественных исследований и качество данных // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2014. № 8. С. 16–29.

Рогозин Д. Когнитивный анализ опросного инструмента // Социологический журнал. 2000. № 3–4. С. 18–70.

Савинская О. Б. Значимость услуг детского сада как социального института // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2014. № 6. С. 165–173.

Семенова В. В. стратегии комбинации качественного и количественного подходов при изучении поколений // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2014. № 8. С. 5–15.

Сухова А. С. Услуги по уходу за детьми: масштабы и факторы потребления российскими семьями // Журнал исследований социальной политики. 2011. Т. 9. № 4. С. 473–494.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki/> (дата обращения: 27.04.2015).

Charmaz K. Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis. London: Sage Publication, 2011 (2006).

Dahlberg G., Moss P., Pence P. Beyond Quality in Early Childhood & Care: Postmodern Perspectives. London: Palmer Press, 1999.

Early Childhood Education and Care Policy. Canada. Country Note. OECD Directorate For Education. 2004. URL: <http://www.oecd.org/education/school/33850725.pdf> (accessed: 27.03.2014).

Glaser B., Strauss A. The Discovery of Grounded Theory. Chicago: Aldine, 1968.

Greenberg M. Next Steps for Federal Child Care Policy // The Next Generation of Antipoverty Policies. 2007. № 17 (2). P. 73–96. URL: <http://www.princeton.edu/futureofchildren/publications/journals/article/index.xml?journalid=33&articleid=67> (accessed: 27.03.2014).

Kimiko T., Lowry D. Mental Well-being of Mothers with Preschool Children in Japan: The Importance of Spousal Involvement in Childrearing // Journal of Family Studies. 2013. № 2 (19). P. 185–195.

Morgan D. Integrating Qualitative and Quantitative Methods: A Pragmatic Approach. London: Sage Publications, 2014.

National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care (ECEC) in Finland, 2004. URL: https://www.thl.fi/documents/605877/747474/vasu_english.pdf (accessed: 27.03.2014).

Naudeau S. S., Kataoka N., Valerio A., Neuman M. J., Elder L. K. Investing in Young Children an Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation. Washington: The World Bank, 2011.

Peisner-Feinberg E. S., Schaaf J. M., Hildebrandt L., La Forett D. R. Quality and Characteristics of the North Carolina Pre-Kindergarten Program: 2011–2012 Statewide evaluation. Chapel Hill: The University of North Carolina, FPG Child Development Institute, 2013. P. 10–11.