

Арнаутова Елена Павловна – кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории социального развития ребенка в условиях детского сада и семьи Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, г. Москва

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Специалистам хорошо известен многократно доказанный факт, что семья и детский сад как первичные социальные воспитательные институты способны обеспечивать полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребенка. Главный эффект их успешного влияния не в дублировании, не в замене социальных функций одного института воспитания другим, а в гармоничном дополнении друг друга. Однако анализ публикаций на эту тему в прессе и периодической печати указывает на то, что нередко это взаимодействие похоже на «самоотверженную борьбу друг с другом», когда движение происходит, как говорится, «от плохого к наихудшему». В такой ситуации представляется естественным и полезным проанализировать причины постигающих нас неудач.

История взаимодействия семейного и общественного воспитания в России только за последние три десятилетия проделала довольно тернистый путь от декларирования «органического сочетания», а на деле приоритетности интересов и норм государства до реальных попыток строить открытые отношения свободного диалога равноправных партнеров. Период перехода к рыночной экономике и, как следствие этого, коммерциализация отношений «семья — общество» «подлили масла в огонь» и привели к разбалансированности и рассогласованию процессов воспитания в семье и государственных образовательных учреждениях. Этот период отмечен значительным ростом взаимного недоверия, разобщенности и критики в адрес друг друга. Вместе с тем на фоне социально-экономических трансформаций в общественной жизни стал заметно изменяться экономический и социокультурный облик российской семьи, который сегодня крайне неоднороден. Кроме того, социальной ролью семьи с 90-х годов двадцатого столетия стало создание своего личного способа бытия, что подчеркивает свободу и легитимность личных прав людей, в то время, как социальная роль семьи три десятилетия назад заключалась в передаче принятых в обществе ценностей и норм. Таким образом, время социально-экономических преобразований стало началом активного формирования новых моделей в системе отношений «личность — семья — общество».

Под воздействием каких социально-экономических преобразований менялся институт семьи и родительства? Современный родитель оказался на пороге

возникновения множественности форм собственности, в том числе частной, которую специалисты называют «исторической базой» возникновения экономического расслоения семей на малообеспеченные, со средним достатком и высокообеспеченные. У родителя появились разные роли на рынке труда: от безработного, наемного работника до предпринимателя и бизнесмена. Поколение российских родителей последнего десятилетия столкнулось с нарушением общественно необходимого уровня платы за труд, с практикой неплатежей, отсрочек, низкой индексацией доходов на фоне инфляции, с потерей работы и пр. Российская семья испытывает до сих пор стресс от последствий либерализации отношений с государством, когда резко снизилась его роль в области социальных гарантий, в то время как далеко не все семьи были готовы к этому. В условиях экономического давления и социальной напряженности более чем для 70 % российских семей стало тяжелой ношей преодолевать в одиночку критические эмоциональные нагрузки, которые испытывают и бедные, и богатые семьи, ощущают на себе и молодые, и старые члены семей, и здоровые, и больные. В результате в обществе обострились такие трудноразрешимые социальные проблемы, как детская безнадзорность, эксплуатация несовершеннолетних детей, делинквентное родительство (отказ от родившегося ребенка, жесткие формы обращения с ребенком и др.), преступность и виктимогенность социума, рост социально значимых заболеваний и др. В условиях столь динамично меняющегося общества именно дети оказались наиболее социально уязвимыми и незащищенными от реальных и потенциальных опасностей социализации. Не случайно, по официальным данным, значительно увеличилось число детей с неврозами и поведенческими расстройствами.

Отметим, что зарубежный и отечественный опыт исторического развития показывает, что в переломные периоды нестабильного развития общества актуализируется социально-педагогическая практика государственных образовательных учреждений. Важнейшим направлением деятельности становится придание новизны социальной практике интегрированных связей основных воспитательных институтов социализации. Их интеграция рассматривается оптимальным условием, обеспечивающим полноту и целостность культурно-образовательной и социальной среды для жизни, развития, самореализации и повышения социальной компетентности детей, гарантом защиты их прав на здоровый социум и приоритет истинных интересов. Это важно и потому, что социальная политика поддержки российской семьи и детства на государственном уровне находится в стадии оформления.

Примечательно, что сегодня в общественном дошкольном образовании все больше руководителей и целых педагогических коллективов, выполняя функцию связи семьи и

общества, стремятся работать как учреждения открытого типа, как социально-педагогические центры, интегрирующие семейный фактор социализации детей; социально-образовательную среду дошкольного учреждения и культурно-воспитательные силы других социальных институтов образования, прежде всего школ; а также муниципальные службы социальной поддержки. Социально-педагогический аспект их деятельности ориентирован на гармонизацию единого социального пространства жизни воспитанников, педагогически целесообразное влияние на семейную среду каждого ребенка и ценностные ориентации детей и взрослых. Такая интеграция способна обеспечивать непрерывность сопровождения процессов социализации ребенка с раннего до младшего школьного возраста в едином социальном пространстве жизни ребенка «семья — детский сад — школа — микрорайон». Важно то, что для каждой семьи она выступает равнодоступным социальным стартом при переходе дошкольника в следующую социально-демографическую группу с вхождением его в школьную жизнь.

Осознание специалистами дошкольных образовательных учреждений ценности соответствия своей профессиональной деятельности интересам и социокультурным потребностям семейного социума ребенка является важным шагом обновления связей семейного и общественного воспитания в современных условиях. Ведь, по единодушному признанию специалистов, именно семейная социализация ребенка сегодня наиболее кризисное звено в совокупности социальных сред. Поэтому интеграцию социальных институтов важно осуществлять через призму интересов семьи как первичного источника социализации в дошкольные годы, когда эмоциональный и социальный опыт ребенка сильно зависит от семейных связей, качества детско-родительских отношений и педагогической компетентности родителей.

Придавая новизну социально-педагогической практике взаимодействия семьи и детского сада, важно помнить, что особенности семейного микросоциума могут выступать как стабилизирующим фактором социализации ребенка, так и провоцирующим проявление различных «сбоев». В этой связи сегодня, как никогда, важно опираться на реалистичные представления о социальном самочувствии семьи. Поэтому целесообразно систематически изучать мнения самих дошкольников и их родителей о разных аспектах социальной жизни своей семьи. Это вопросы о типологии семей; удовлетворенности жилищными условиями, доходами; репродуктивных планах родителей; социальной сети общения семей и родственными связях. Это также вопросы о педагогическом стиле в семье, эмоциональном климате, ценности детей в семье, характере отношения семьи с дошкольным учреждением.

Анализ мнений взрослых и детей из московских семей о составляющих социального самочувствия указывает, на преимущественно эксклюзивный характер повседневного образа жизни семей; малолюдность; ограниченность социальных контактов, как родственных, так и соседских; дефицит межвозрастного и межпоколенного общения детей и взрослых. Опыт семейной социализации практически не подвергается рефлексии со стороны взрослых членов семьи, а ведь здоровое духовное начало любой семьи неразрывно с приобщением ребенка к культурным межпоколенным ценностям своего рода. С этой точки зрения профессиональный опыт педагогов дошкольных учреждений может активнее применяться для расширения сети социального общения нынешних семей с учетом их малолетности, малолюдности и закрытости жизни, для смягчения дефицита межвозрастного и межпоколенного взаимодействия детей и взрослых.

Однако для эффективного влияния на семейную социализацию детей специалистам образовательных учреждений необходимо освободиться от утилитарного подхода в использовании опыта семьи, от сиюминутного приспособления его к текущим нуждам и задачам общественного воспитания. Данные современных социально-педагогических исследований показывают, что в значительной степени барьерами выступают труднопреодолимые противоречия. Одно из них связано с гуманной целью признать за родителями право быть полноправными партнерами педагогов и устаревшими способами монологической ориентации в достижении этой цели, в рамках которой семье по-прежнему отводится принудительная роль. Другое — выражается в стремлении педагогов насытить родителей ценным для них воспитательным опытом и тем чувством «голода», которое испытывают сами специалисты в вопросах эффективной семейной педагогики, психологии и культуры семейных отношений.

Из вышесказанного вытекает важная задача модернизации социально-педагогической практики взаимодействия общественного и семейного воспитания — развитие диалогических отношений «педагог — семья». Данные исследований пока говорят о преобладании монологической ориентации в общении педагогов с родителями воспитанников. Критически взглянем на предшествующий опыт монологических отношений «детский сад — семья», чтобы разглядеть то, что уже «не работает». Так, мало результативно руководствоваться лишь установкой на пропаганду и просвещение родителей. От такого «монологизма» родитель «убегает» уже которое десятилетие, не желая быть исполнителем воли другого. Не эффективно подменять установление истинно партнерских отношений с родителями пресловутой пропагандой достоинств общественного дошкольного воспитания. Фиксация на «воспитании» у родителей

уважения к труду педагога сводит к нулю дифференцированную психолого-педагогическую поддержку родителей с учетом специфики семейного воспитания. Серьезной преградой в развитии отношений диалога выступает рационализм общения. Он проявляется в чрезмерном обращении воспитателя к чувству родительского долга, его рассудку в ущерб прямым обращениям к чувствам и переживаниям матери или отца. Этот стиль общения «оживает» всякий раз, когда педагог погружается в роли «информатора», «учителя», «наставника», «критика» и т.п. Те педагоги, которые предпочитают оставаться в границах жесткой роли, «привыкают» ощущать себя несвободными и не дают свободы другому, беря на себя функции контролировать, направлять, ограничивать, оценивать, навязывать. Опыт показывает, что в таких ролях они мало привлекательны родителям как партнеры по общению. Хватит ли массовой практике профессиональных и личностных ресурсов опереться на практику эмоционально насыщенного общения с родителями, развить навыки культуры диалога? На эти вопросы, видимо, ответит будущее!

Переведем критический тон статьи в практическое русло. Для этого приглашаем читателя принять участие в небольшом тестировании. Его цель: соотнести опыт сотрудничества с семьями воспитанников в своем дошкольном учреждении с нижеследующими суждениями, дав им собственную оценку.

Предлагаем перечень суждений, на каждое из которых надо выбрать ответ: «да», «нет», «трудно сказать».

- Каждая из сотрудничающих сторон самоценна: никто не главнее и не лучше, вклад каждой стороны в развитие и социализацию ребенка уникален.
- Педагогический коллектив несет ответственность за обеспечение в глазах родителей высокого профессионального уровня воспитания и образования детей в соответствии с требованиями общеобразовательной программы.
- В оказании комплексной психолого-педагогической и социально-педагогической помощи семьям все специалисты учреждения интегрируют свои профессиональные усилия без дублирования друг друга.
- Текущая и перспективная деятельность дошкольного образовательного учреждения соответствует интересам и социокультурным потребностям семей; педагоги в содержании общения с родителями ориентируются на структуру и типологию конкретных семей воспитанников.
- Все специалисты дошкольного учреждения учитывают в общении с родителями индивидуальные особенности и потребности как самого ребенка, так и его родителей.

- Все педагоги выстраивают взаимоотношения с родителями на основе диалога, открытости и конфиденциальности, используют конвенциональный (деловой) стиль общения (на основе договоров) в сочетании с личностным стилем, в рамках которого не запрещается говорить, что видишь, чувствуешь, о чем думаешь.
- Общаясь с детьми, родителями и друг с другом, педагоги владеют культурой выражения собственных мыслей, чувств и желаний с учетом принципа: «в конфликте не прав тот, кто умнее»; при этом они активно используют язык принятия, поддержки и соучастия (контакт глазами, активное слушание, уместный комплимент, улыбка и пр.), дают понять, что внимательно слушают и слышат другого.
- Родителям предоставляется право быть в полной мере информированными о жизни и деятельности ребенка в дошкольном учреждении, успешности его роста и развития.
- Всеми педагогами и специалистами дошкольного учреждения используются разнообразные, эмоционально насыщенные способы вовлечения родителей в жизнь группы и детского сада с целью обогащения воспитательного опыта матерей и отцов.
- Педагогический коллектив проявляет поддержку общественной активности родителей и готовность всегда откликнуться на любые инициативные действия семьи.
- В дошкольном учреждении создается предметная среда, способствующая комфортному самочувствию детей, их родителей и педагогов; в специально оборудованном помещении для конфиденциального общения с семьями специалистами организуется консультативная помощь родителям, предоставляется возможность пользоваться литературой по семейному воспитанию и т.п.
- Работники дошкольного учреждения постоянно поддерживают связи с другими социальными институтами образования и воспитания (общеобразовательная школа, детская поликлиника, музыкальная школа, стадион, музей, районная библиотека и др.), а также с представителями территориальных служб социальной помощи семье и ребенку.

Если на большинство суждений уважаемому читателю удалось ответить утвердительно, не кривя душой, примите наши поздравления! Желаем вам и впредь уверенно продвигаться по пути обновления социально-педагогической практики взаимодействия с семьями воспитанников.

Актуальной задачей социально-педагогической практики дошкольного образовательного учреждения является также повышение педагогической компетентности родителей. Задача не новая, но с течением времени подвергающаяся различным модификациям. Реализуя эту задачу сегодня, важно, на наш взгляд, помнить, что приоритетная ценность и социальная функция семьи — выступать для ребенка «эмоциональным тылом», обеспечивать базисную потребность в безопасности и безусловном принятии. С этой точки зрения любая инициатива педагога, обращенная к семье, должна быть нацелена на укрепление, обогащение и оздоровление эмоциональных связей и отношений ребенка со значимыми взрослыми (матерью, отцом, бабушками, дедушками, сестрами, братьями). Отсюда все содержание общения с родителями подчинено, по существу, единственной теме — как достичь взаимно счастливых и эмоционально здоровых отношений взрослых и детей в семье. Чрезвычайно важно, чтобы содержание общения с родителями дошкольников отражало специфику вклада семьи в воспитание, развитие и социализацию дошкольника, а не дублировало функции и методы общественного воспитания ребенка. В противном случае такая ситуация создает преграду к тому, чтобы рекомендации специалистов были услышаны и приняты родителями. Рискнем предложить воспитателям примерный перечень тематических встреч с родителями, ценных с точки зрения семейной социализации ребенка. Сам воспитатель или другой специалист дошкольного учреждения могут корректировать последовательность, количество тем и примерное закрепление их по возрастным группам.

Содержание общения с родителями детей групп раннего возраста: как подготовить малыша к посещению детского сада; игры дома, улучшающие адаптацию ребенка к условиям семейно-общественного воспитания; организация здорового образа жизни ребенка в семье: все о личной гигиене, закаливании и домашнем питании; что обеспечивает малышу ощущение безопасности и эмоционального уюта в семье; как смотреть, чтобы видеть, понимать и чувствовать ребенка по его телесным проявлениям; о запугивании в семье, приводящем к психической травме; про вредные и полезные привычки малыша (сосать палец, соску, грызть ногти и пр.); как можно избаловать ребенка; как реагировать на детские истерики; составляющие эмоционального самочувствия ребенка в семье.

Содержание общения с родителями детей младшей группы: о навыках доверительного общения с ребенком в семье; о ценности диалога с ребенком; как делиться с ребенком своим временем и игровым опытом, обогащая сенсорный, речевой, эмоциональный опыт малыша; душевный покой ребенка связан со стилем семейных отношений; что мать и отец могут узнать о привычках, особенностях характера и прочих

проявлениях индивидуальности ребенка, став его игровым партнером; как дать ребенку возможность активно двигаться по квартире; если ребенок жалуется на сверстников; играем в капризных и упрямых, аккуратных и опрятных; телевизор входит в жизнь малыша.

Содержание общения с родителями детей средней группы: о ненасильственных методах воздействия на ребенка или как «спасаться» игрой, когда я сержусь на ребенка; семейный этикет; о манере говорить с ребенком; как слушать ребенка, чтобы слышать его; как поддерживать в ребенке чувство самооценности; бабушки и дедушки в семье как носители культурных и духовных ценностей; домашние игры, развивающие речь; содержание игрового общения с ребенком с целью развития любознательности, воображения, творчества и пр.; животные в доме; если ребенку подарили музыкальную игрушку; о пользе домашнего чтения; компьютер в жизни современной семьи.

Содержание общения с родителями детей старшей группы: почему дети играют во взрослую жизнь или о пользе игры для социального взросления ребенка; как «встретиться» с внутренним миром своего ребенка; игры в семье на познавательные темы; как говорить с ребенком правильно; как с помощью игры помогать ребенку выражать «запретные» чувства; как поддерживать чувство собственного достоинства и самоуважения у ребенка; как не обесценивать переживаний и событий детской жизни; дошкольник и семейный туризм; игры на даче и во дворе, на природе, в машине и поезде; каков ваш ребенок в дружбе со сверстниками; знакомимся с семейными национальными традициями; приобретение книг для детской домашней библиотеки.

Содержание общения с родителями детей подготовительной группы: самочувствие семьи на пороге школьной жизни ребенка; о реалистичности родительских ожиданий от будущего первоклассника; зачем играть с ребенком в школу; игры дома с целью развития навыков произвольного поведения; как не брать ответственность за дела ребенка, не внушая ему, что мир всегда должен о нем заботиться; как обогащать чувственный опыт ребенка или о родительских наказах: «мальчики не плачут», «девочки не злятся»; как не пренебрегать чувствами и потребностями ребенка, позволяя ему оставаться самим собой; о достоинстве и самоуважении ребенка; родительские заботы о социальной активности ребенка в природе, мире людей; как относиться к конфликтам ребенка со сверстниками; воспитательный потенциал книги; как воспитывать у ребенка критичное выборочное отношение к телевизионным передачам; как увлечь себя и ребенка спортивными играми и игрушками; игра вместо наказания.

Опытные педагоги знают, что в организации работы по повышению педагогической компетентности родителей важная роль принадлежит использованию

современных методов общения (решение и ролевое проигрывание проблемных ситуаций семейного воспитания, игровое взаимодействие родителей и детей в различной детской деятельности, моделирование способов родительского поведения, обмен опытом семейного воспитания и др.). Они применяются, чтобы дать родителям возможность стать активными исследователями собственного родительского поведения, получить опыт нового видения привычных, стереотипных способов воздействия на ребенка. Анализ современной практики показывает, что новизна использования активных методов общения с родителями все больше связывается с применением игрового моделирования различных проблемных ситуаций взаимодействия взрослого с ребенком с целью рефлексии и обогащения этого взаимодействия. Экспериментальные данные показывают, что в противовес сугубо вербальной информации, традиционно составляющей основную нагрузку содержания встречи с родительской аудиторией, более эффективным компонентом ее становится практическое действие с игровым заданием или игрушкой, игровым образом, рисунком, движением и пр. В течение шести лет на базе городской экспериментальной площадки Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца в ГОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 2317» Юго-Восточного административного округа г. Москвы проходят апробацию образовательно-игровые тематические программы для родителей с учетом их интересов и затруднений. Это циклы практикумов: «Когда ребенок сводит взрослого с ума», «Самочувствие семьи в преддверии школьной жизни ребенка», «Путешествие в мир отцовства», «Как быть компетентным родителем», «Родителям о языке детской игры». Некоторые материалы были опубликованы в пособиях автора «Педагог и семья» (2002), «В гостях у директора: беседы с руководителем ДОУ о сотрудничестве с семьей» (2004).

К сожалению, социально-экономическая нестабильность в обществе несет в семью бытовой стресс, который нередко сопровождается усилением суровости родителей в обращении с ребенком. Это делает актуальной задачу профилактики родительской авторитарности. Результаты исследований показывают, что она представляет сегодня реальную опасность для семейной социализации растущего ребенка. Родительская авторитарность и суровость проявляются в применении взрослыми членами семьи наказаний, унижающих достоинство ребенка и наносящих ему физический ущерб. Многими психологами показано, что дети, родители которых используют угрозы, нотации, запреты, негативные оценки, осуждение, высмеивание, отличаются безынициативностью, актуализированным чувством вины, стыда, собственной малоценности, выраженной зависимостью от взрослого. Как распространенное социально-педагогическое явление современного семейного воспитания, проблема нарушения прав

ребенка в семье указывает на огромную армию молодых родителей, оказавшихся социально и психологически беспомощными воспитателями, которые осознанно и неосознанно скрывают свою беспомощность за приказами и понуканиями, нотациями и угрозами ребенку. Это подтверждает пока дефицит ответственности со стороны профессионалов за внедрение практики диалога в отношения «родитель — педагог», «ребенок — ребенок», «родитель — ребенок», а также необходимость переориентации задачи по информированию родителей на задачу обогащения опыта осознанного отношения их к своей воспитательной позиции, опыта рефлексии природы внутренних переживаний и потребностей маленького ребенка.

На фоне возрастания виктимогенности микросоциума (т.е. тех или иных объективных обстоятельств жизни, влияние которых может сделать ребенка жертвой социализации) особого внимания в рамках социально-педагогической практики дошкольного образовательного учреждения требуют дети и семьи категории социального риска. Это семьи с детьми-инвалидами; дети с психосоматическими дефектами; дети, находящиеся на попечении; дети беженцев и вынужденных переселенцев; дети из дисфункциональных семей и из семей, где один или оба родителя страдают социально значимой болезнью и др. В особом подходе к коррекции семейной социализации нуждаются дети, проживающие в семьях, отягощенных и перегруженных теми или иными трудноразрешимыми внутрисемейными противоречиями, что сопровождается эмоциональными нагрузками на самого ребенка. Каждая из таких жизненных ситуаций несет нередко стрессогенную обстановку в семейную социализацию дошкольника. Детям, проживающим в социально дискомфортном и эмоционально не безопасном положении, трудно реализовывать себя. Поэтому интеграция профессиональных сил работников здравоохранения, образования и социальной защиты с окружными межведомственными комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав представляет мощный позитивный фактор для социализации детей. Детский сад сегодня становится учреждением первичной социальной профилактики безнадзорности детского населения в городе и сельской местности.

Компетентное решение обозначенных выше задач социально-педагогической практики образовательных учреждений, безусловно, связано с совершенствованием управления дошкольным учреждением. Подмечено, что ключевой сферой управленческой деятельности в современной России является «выход из кризисов». Общество пытается выбраться из экономического кризиса, из кризиса правоохранительной системы, кризиса оборонного комплекса, духовно-нравственного кризиса и т.д. Каковы попытки выхода из кризиса отношений «семья — общественные институты образования»? Анализ практики

руководства этим аспектом деятельности указывает на ряд заметных попыток в управленческой деятельности. Во-первых, это внимание к практике применения соглашений и договоров дошкольного образовательного учреждения с родителями (законными представителями). С одной стороны, это факт, указывающий на желание осуществлять юридически грамотное партнерство в отношениях «общественный институт образования — семья», с другой — на дефицит доверия друг к другу. По-видимому, интерес к регулированию отношений посредством договоров — неизбежный этап в развитии отношений партнерства. Хочется пожелать руководителям при составлении и доработке официальных документов, определяющих и регулирующих взаимоотношения партнерства и сотрудничества, вносить в них больше человеческой мудрости, гуманности, культуры диалога, равноправной ответственности в установлении партнерских отношений. Однако даже хорошо составленный договор это не стопроцентная страховка от неудач, хотя и позволяет рассчитывать на определенную устойчивость и положительную динамику отношений.

Другая позитивная попытка в управлении взаимодействием дошкольного образовательного учреждения и семьи связана с внедрением междисциплинарного подхода к решению проблемы. Только через синтез психолого-педагогических дисциплин можно увидеть новые грани, которыми ни одна из дисциплин в отдельности не обладает. Имеется в виду интеграция усилий всех специалистов во взаимодействии с семьей через создание в дошкольном образовательном учреждении «Социально-медико-психолого-педагогической службы» на междисциплинарной основе. Такие службы открыты сегодня, как правило, в дошкольных учреждениях, получивших статус Центров развития ребенка. Они организуются с целью создания благоприятных психолого-социальных и социально-педагогических условий для интеграции общественного и семейного воспитания детей и их социализации, а также содействия психическому и личностному развитию детей и взрослых. В компетенции службы — вопросы, требующие комплексного подхода к решению. Это коррекционно-развивающая работа с детьми, преемственные связи с учителями и школьными психологами общеобразовательной школы, осуществление интеграции «домашних» детей раннего возраста в условия семейно-общественного воспитания и др. В рамках функционирования службы также решается задача повышения психолого-педагогической культуры воспитателей через проведение социально-психологических и коммуникативных тренингов. Специалисты «Социально-медико-психолого-педагогической службы» оказывают консультативные услуги родителям (бесплатные и платные), испытывающим сложности во взаимоотношениях с детьми; в случаях отставания в физическом, социальном, интеллектуальном развитии детей и пр.

Из сказанного следует вывод, что установление взаимодействия с семьями воспитанников не является только ответственностью воспитателя группы. В интересах комфортного самочувствия ребенка в детском саду и семье, а также с учетом социально-педагогических ожиданий семьи от детского сада каждый специалист учреждения включает семьи воспитанников этически приемлемыми способами в пространство социальной ответственности за благополучное развитие ребенка в микросоциуме. Вот почему детским садам XXI века для налаживания конструктивных отношений с современной семьей, отличающейся многоликостью и неоднородностью по своему социокультурному портрету, нужны новые специалисты, такие, как семейный и детский психолог, игротерапевт, социальный педагог и др.

В рамках вариативного режима деятельности дошкольных учреждений развивается практика открытия групп кратковременного пребывания детей раннего и дошкольного возраста. Ушло в прошлое то время, когда детей, едва достигших годовалого возраста, родители практически поголовно отдавали в ясли. Сегодня на законодательном уровне семье предоставлена возможность растить малыша до трех лет дома. В результате у матери высвободился определенный резерв времени для общения с ребенком, но это же обстоятельство поставило ее в некотором смысле в тупик в связи с ощущением недостатка «дидактического дара» воспитывать ребенка, «как надо». Однако и группы ясельного возраста в дошкольных учреждениях многих сегодняшних родителей не устраивают, т.к. не выдерживают «экзамена» на качество ухода и педагогической поддержки родителя. Как правило, решающую роль в выборе условий воспитания малыша — семейно-общественных либо только семейных — играет экономическая и социокультурная специфика жизни семьи. Так, не без инициативы самой семьи стал возрождаться и обретать новую социальную значимость институт гувернерства как форма семейного индивидуализированного образования, воспитания и ухода за детьми. Как показывают опросы молодых семей, за такими инициативами родителей кроется много недоверия к качеству «ясельного» общественного воспитания. Однако современная городская семья с маленьким ребенком, сократив контакты с государственными дошкольными учреждениями, тем не менее не желает оказываться в социальной изоляции. Она ищет контактов со специалистами не только с выходом матери на работу после декретного отпуска, но и в случаях возникновения у ребенка серьезных проблем адаптации к детскому саду; тревоги в связи с проблемами со здоровьем ребенка; подготовкой его к школе; из-за страха языковых барьеров семьи, не владеющей русским языком, со сменой привычного места жительства и пр. В российской практике организации дошкольного образования создается достаточно разнообразная палитра групп кратковременного

пребывания для детей раннего возраста. Это семейные группы неполного пребывания в условиях детского сада для «домашних» детей; адаптационные группы для малышей, которые будут в перспективе поступать в детский сад; группы коррекции и развития для малышей с проблемами и др. Поэтому, создание сети групп кратковременного пребывания для детей раннего и дошкольного возраста с учетом потребностей населения конкретного микрорайона — один из социальных заказов современной семьи.

Нельзя не коснуться такой важной социально-педагогической задачи дошкольного учреждения, как интеграция интересов, ожиданий и тревог семьи, школьных учителей и самого ребенка в период перехода его к школьной жизни. Как известно, проживание этого периода всеми участниками «преемственной цепочки» концентрирует на себе массу разных чувств и эмоций. В частности, для самого ребенка начало школьного обучения сопровождается повышением социальных ожиданий от него со стороны ближайшего окружения, что приводит к возникновению переживаний особой направленности и интенсивности. Специалисты особо выделяют проблемы эмоционального характера, связанные со смысловым переживанием ребенком перспектив своего взросления и принятия нового социального статуса школьника. Как показывают исследования, для ребенка в проживании этого периода актуализируется потребность в эмоциональной поддержке и безопасности со стороны значимых взрослых: родителей, воспитателей, учителей начальной школы. Социально-педагогический эффект интеграции их в этой ситуации связан не только с выработкой общности языка, на котором говорят о будущем первокласснике значимые для него взрослые. Важна согласованность взглядов на ту долю ответственности, более никем не дублируемую, которую несет каждая из заинтересованных сторон, уважая усилия другой. Исходя из социальной функции семьи — сопровождать жизнь ребенка и его взросление ощущением психологической защищенности и безопасности, особой исключительной задачей родителей будущего школьника является поддержка в семье его душевных и эмоциональных сил. Поэтому, организуя практику общения с семьями в преддверии школьной жизни детей, дошкольным работникам не следует подменять эту социальную роль семьи установкой сделать из матери «вторую учительницу», что закрепляет в родительском поведении стереотип оценивать ребенка лишь по его достижениям и отметкам.

Завершая анализ проблемы, хочется подчеркнуть, что многогранность социально-педагогической практики дошкольного образовательного учреждения в современных условиях делает насущным вопрос о введении в штатное расписание уникальной интегративной профессии «семейного социального педагога». Такому специалисту предстоит продумывать эффективные механизмы социальной защиты и сопровождения

ребенка в социальном взрослении от раннего возраста до начала школьного обучения, а также внедрять этически приемлемые подходы повышения социальной зрелости и педагогической компетентности значимого социального окружения ребенка, родителей и педагогов.

Литература

1. Антонова Т.В., Арнаутова Е.П., Иванова В.М., Разгонова Н.А. Взаимодействие детского сада и семьи в условиях социально-экономической нестабильности общества // Семья на пороге третьего тысячелетия: Материалы научно-практической конференции. М., 1995. С. 112–118.
2. Арнаутова Е.П. Педагог и семья. М., 2002.
3. Баринова Т.М. Семья и семейное воспитание // Педагогические вести / Под ред. Е.М. Кокорева. Магадан, 1993. Вып. 1.
4. Вершинин В. Трудный путь к гармонии: Воспитательные парадоксы высокообеспеченной семьи // Народное образование. 2002. № 8.
5. Волжина О.И. Аксиологическая концепция семьи // Мир образования — образование в мире. 2001. № 4.
6. Дошкольные учреждения и семья — единое пространство детского развития / Т.Н Доророва и др. М., 2001.
7. Дуброва В.П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи. Минск, 1997.
8. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 2000.
9. Конягина Л.Н. Положение семьи и детства в современной России // Известный Макаренко / Сост. С.С. Невская. М., 1999. Вып. 13.
10. Кошелева А.Д., Алексеева Л.С. Диагностика и коррекция гиперактивности ребенка. М., 1997.
11. Лобза О.В. Роль близких взрослых в становлении эмоционального мироощущения ребенка в период перехода к школьной жизни: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2000.
12. Луков В.А. О концепции фамилистической экспертизы // Семья в России. 1996. № 3–4.
13. Николаева Е.И. Тоталитаризм в семье // Ребенок и семья. Самара, 2002.
14. Об опыте взаимодействия семьи и дошкольных образовательных учреждений Санкт-Петербурга / Сост. Н.П. Митрошина, Т.А. Овечкина. СПб., 2001.
15. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. М., 2001.

16. Павлова Л.Н. О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста: К вопросу обновления системы общественного воспитания // Дошкольное воспитание. 2002. № 8.

17. Социальная защита семьи: Современная ситуация, проблемы, пути решения // Ред. кол. Т.Ф. Яркина, В.Г. Бочарова, М.П. Гурьянова, В.Н. Гуров. Т.1. Кн. 1. М.; Ставрополь, 1997.