

Оптимизация взаимодействия педагогов дошкольного образовательного учреждения и семей воспитанников

В статье рассматриваются некоторые особенности семейного и общественного воспитания, детско-родительских отношений. Дается краткий анализ ряда научных отечественных и зарубежных исследований данной проблемы. Автором предлагаются конкретные методы оптимизации взаимодействия педагогов и родителей.

Детско-родительские отношения, сотрудничество, педагогическая рефлексия, оптимизация взаимодействия.

N.A. Andreeva,
Shadrinsk

Optimization of Interaction between Preschool Educational Institution Teachers and Pupils' Families

Some peculiarities of family upbringing and social one and parent-child relationship are viewed in the article. A short analysis of a number of native and foreign investigations of this issue is given in the article. The author offers concrete methods of optimization of interaction between teachers and parents.

Keywords: Parent-child relationship, collaboration, pedagogical reflection, optimization of interaction.

Семья – уникальный первичный социум, который не могут дублировать общественные воспитательные институты в способности давать ребенку ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержки, безусловного, безоценочного принятия. В этом непреходящее значение семьи для человека вообще, а для дошкольника в особенности. Не случайно среди специалистов в области семьи считается признанным, что семейный институт есть институт эмоциональных отношений. Современный ребенок уже научился мириться и сосуществовать с оценочной позицией педагога, учителя по отношению к нему.

Наиболее признанным показателем качества родительства большинство специалистов в области детско-родительских отношений считают зрелость, компетентность матери и отца, проявляющуюся в гибкости, адаптивности, изобретательности их родительской позиции (А.А. Бодалев, А.Я. Варга, З. Матейчек, О.С. Сермягина, Г.Т. Хоментаскас и др.)

В определяющей мере успешность семейной социализации дошкольника зависит от взрослого, а точнее от того, ощущает ли ребенок любовь и внимание своих близких, чувствует ли себя принятым своими родителями.

В современных психолого-педагогических исследованиях в области семьи и детско-родительских отношений обращается внимание на повышенную потребность многих родителей в «хорошем ребенке». Ребенок, который дает родителю ощущение комфорта, что «все в порядке» – это хороший, легкий ребенок. Если же ребенок заявляет о своих желаниях и предъявляет их взрослому, а они противоречат желаниям родителей – он упрямый, несносный, избалованный. Особенно это проявляется с началом кризиса «Я сам» – к трем годам жизни ребенка. Можно сказать, что кризис трех лет – весьма значимый период «проверки на прочность и качество» эмоциональных связей между родителем и ребенком.

Данные научных исследований показывают, что неустойчивость, слабая выраженность эмоциональных связей в детско-родительских отношениях приводит к тому, что ребенка начинают подчинять в семье настроениям взрослых, отрицая его права на собственные переживания и настроения. Назначение семьи быть для ребенка

«эмоциональным тылом» (термин чешского ученого З. Матейчека), источником безопасности, поддержки и принятия приносится родителями в жертву своей убежденности в необходимости осуществлять в доме жесткую руководящую воспитательную функцию. Семейное воспитание дошкольника в этом случае начинает строиться по принципу: требования к ребенку со стороны взрослого всегда правильны, а сам ребенок, его потребности, его «хочу», «не буду» – не учитываются.

Заметим, что родители осуществляют сегодня воспитательную функцию в условиях возрастания социально-психологической неуверенности людей в своем будущем. Ситуация экономического давления расшатывает институт семьи.

Как показывают социально-психологические и социально-педагогические исследования, отмечаемые тенденции в развитии семейного института приводят к уменьшению его педагогического потенциала и сокращению его адаптационных резервов. Это в свою очередь, вызывает нарушения в детско-родительских отношениях, ведет к увеличению числа дисфункциональных семей.

Анализ отечественных педагогических исследований по проблемам взаимодействия общественного и семейного воспитания показывает, что это взаимодействие в течение ряда десятилетий развивалось преимущественно по пути поиска разнообразных форм пропаганды педагогических знаний.

Совместными усилиями науки и практики в течение двух последних десятилетий были разработаны достаточно эффективные формы пропаганды педагогических знаний среди родителей дошкольников, осуществляемой детским садом. Так, положительно зарекомендовали себя «Вечера вопросов и ответов», «Дни открытых дверей» с показом родителям детской деятельности, «Родительские конференции», КВН, «Тематические досуговые викторины» и праздники с участием педагогов, родителей и детей (фольклорные, спортивные и пр.). Несомненным достоинством накопленного опыта является наглядно-практическая подача педагогической информации, эмоциональная насыщенность общения взрослых и детей [2].

Однако осмелимся утверждать, что длительное удерживание фокуса внимания в основном на поиске форм пропаганды знаний постепенно все более вступало в противоречие с задачей предоставления родителям статуса полноправных партнеров по общению с педагогами. Оно привносило в характер сотрудничества много рационализма, несвободы сотрудничающих сторон, оценочной предзаданности отношений между педагогом и родителем, жесткой ролевой закреплённости их поведения.

В современной практике сотрудничества все еще сохраняется рациональный стиль общения. Он проявляется в чрезмерной обращенности воспитателя к рассудку родителя, к его чувству родительского долга: «Вы обязаны, вы же мать» и т.п., в ущерб обращенности просто к чувствам матери или отца. Чрезмерный рационализм общения мешает устанавливать контакт с родителями не только на уровне обмена информацией, но и на уровне обмена переживаниями. Иными словами, рационализм общения мешает установлению личностных диалогических отношений между педагогом и родителем, сохраняя ролевой характер их взаимодействия.

Как известно, ролевое общение задает поведению его участников определенные рамки, сдерживающие потребность быть более искренними, свободными в общении, вынуждая говорить о том, что положено, и избегать говорить о том, что не принято по правилам ролевого поведения. Воспитатель, оставаясь в границах роли, как бы привыкает ощущать себя несвободным и не дает свободы партнеру по общению, беря под свой контроль его педагогическую компетентность, направляет и ограничивает его. Причем, чем больше потребность воспитателя взять на себя ответственность за компетентность родителя в воспитании ребенка, тем меньше он проявляет доверия к отцу и матери как воспитателям [2].

Таким образом, оценочный характер общения «педагог-семья» явно не способствует установлению подлинного диалогического сотрудничества сторон. Преобладание оценочного стиля общения все еще остается серьезным источником конфликтов между педагогом и родителем, взаимной критики, претензий, конфронтации, конкуренции («Я лучшая мать вашему ребенку»), давления друг на друга, взаимного отчуждения.

Безусловно, каждый воспитатель понимает ценность того, чтобы родители по доброй воле раскрывали в общении с педагогами волнующие и радующие их мысли и переживания по поводу воспитания ребенка. Наиболее благоприятный путь достижения доверительных партнерских отношений с семьей каждого ребенка лежит через установление диалога с ней, а значит через доверие педагогической компетентности родителей, личностный безоценочный стиль общения с каждой семьей.

Сотрудничество как диалог расширяет пространство для межличностного взаимодействия воспитателя с семьей, где каждая сторона ответственна за собственный выбор поступков, способов поведения, за культуру самовыражения своих мыслей, чувств, за собственные ожидания от противоположной стороны. Такое общение не оставляет места ролевым (оценивающим) отношениям, в которых смещение ответственности с самого себя на другого сводит «на нет» доверие партнеров друг к другу, ставит под сомнение способность друг друга быть компетентными [1].

В базисной программе развития ребенка-дошкольника «Истоки» в разделе «Сотрудничество педагога с семьей», выделены две задачи сотрудничества.

Первая задача может быть понята как задача «на поступок» для педагога: «Установить партнерские отношения с семьей каждого воспитанника, объединить усилия для развития и воспитания детей; создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в проблемы друг друга».

Вторая задача, как нам представляется, может рассматриваться задачей «на смысл» общения с родителями: «Активизировать и обогащать воспитательные умения родителей; поддерживать их уверенность в собственных педагогических возможностях».

Реализация этих задач придает сотрудничеству с родителями развивающую направленность. В противовес информированию родителей о жизни детей в детском саду рефлексивная модель общения педагога с семьей обнаруживается в переосмыслении родителями своих воспитательных установок и стереотипов родительского мышления, раскрытии своих внутренних резервов, причем раскрытии самими родителями. В психологии такая форма переосмысления называется «рефлексией». В переводе с латинского языка это означает «обращение назад». Джон Локк называл рефлексией «заглядыванием внутрь себя». Как отмечают социальные психологи Л.А. Петровская, Ю.М. Жуков, рефлексивная направленность педагогического общения помогает не просто «указать человеку область его неадекватности, а подвести его к тому, чтобы он констатировал его сам для себя».

Задача развития у родителей рефлексии особенно актуальна в начальный период формирования родительских позиций. В исследовании О.Л. Зверевой в понятие «педагогическая рефлексия» автор включает умение родителей анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить адекватные причины как своих педагогических удач, так и просчетов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, соответствующих его особенностям и конкретной ситуации. Исследования, посвященные изучению рефлексии показывают, что по мере осмысления родителями переживания своих взаимоотношений с ребенком, у них происходят позитивные личностные изменения, которые, в свою очередь, предполагают позитивные изменения в детско-родительских взаимоотношениях, нормализацию эмоционального самочувствия детей (Л.А. Абрамян, Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, А.Д. Кошелева, О.В. Лобза, Р.К. Сережникова и др.) [3].

Оптимизировать процесс взаимодействия педагога и родителей позволяют следующие методы работы:

1. Тренинговые игровые упражнения и задания. Родителю необходимо дать оценку разным способам воздействия на ребенка и формам обращения к нему, увидеть между ними разницу, выбрать более удачные, заменить нежелательные формы обращения на конструктивные. Например, вместо: «Почему ты опять не убрал свои игрушки?» – «Я не сомневаюсь, что эти игрушки слушаются своего хозяина!» Или задание определить, в чем видится не конструктивность таких обращений к ребенку, как: «Стыдно!», «Меня не устраивают твои «хочу», мало ли что ты хочешь!», «Что бы ты без меня делал (а)?», «Как ты можешь поступать так со мной!» и др. Это могут быть игровые упражнения с мячом, типа: «Закончи предложение»... Например, воспитатель бросает родителю мяч, говоря: «Хорошо учиться в школе – это значит...» или «Особенности моего ребенка, это...» и т.п.

2. Анализ родителями детского поведения помогает им увидеть свой педагогический опыт со стороны, предоставляет возможность размышлять над мотивами поступков ребенка, учит понимать их с точки зрения его психических и возрастных потребностей. Предлагая родителям высказать мнение по поводу действий ребенка в конкретной ситуации, полезно сформулировать перед родителями вопрос: «А как бы поступил ваш ребенок в подобной ситуации?»

3. Обращение к опыту родителей. Например: «Назовите метод воздействия, который более других помогает вам в налаживании отношений с сыном или дочерью?» или «Был ли подобный случай в вашей практике? Расскажите о нем, пожалуйста», «Вспомните, какую реакцию вызывают у вашего ребенка поощрения и наказания» и т.п. Побуждение родителей к взаимообмену опытом активизирует их потребность анализировать собственные удачи и просчеты в воспитании, соотносить их с приемами и способами воспитания, применяемыми в аналогичных ситуациях другими родителями.

4. Игровое взаимодействие родителей и детей в различных детских деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.) способствует эмоциональному сближению, получению родителями и детьми опыта партнерских отношений.

Перечисленные методы предоставляют родителям возможность моделировать варианты своего поведения в игровой обстановке. Экспериментальные наблюдения показывают, что когда родитель в игре моделирует собственное поведение, поле его зрения на воспитательную проблему расширяется. Он может даже поставить под сомнение собственное прежнее представление о проблеме. В условной игровой обстановке происходит в ненавязчивой форме «узнавание» своих привычек и стереотипов воспитания, что может способствовать их осознанию и изменению своего отношения к ним [1].

Родитель, вовлекаемый в игровой тренинг, начинает буквально заново открывать для себя радость общения с ребенком, общения не только словесного, но и эмоционального.

Таким образом, использование различных методов активизации родителей способствует повышению гибкости родительской позиции матерей и отцов, дает им возможность пересмотреть привычные способы взаимодействия с ребенком. Результаты внедрения активных методов общения с родителями в работу дошкольных учреждений – экспериментальных площадок показывают, что родители, находившиеся ранее в роли «зрителей» и «наблюдателей», постепенно становятся активными участниками встреч, вовлекаясь в исследование собственного родительского поведения. Они начинают самостоятельно анализировать свои затруднения, реалистичнее оценивают свои отношения с ребенком, чувствуют себя более компетентными в воспитании собственного ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Н.А. Оптимизация взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи : учеб.-метод. пособие / Н.А. Андреева. – Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2008. – 106 с.
2. Арнаутова, Е.П. Педагог и семья / Е.П. Арнаутова. – М. : Карапуз, 2001. – 264 с.
3. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М. : Академия, 1999. – 232 с.