

*Теория и методика обучения и воспитания*  
*Methods of training and education*

---

УДК 37.06

**Гребенникова В.М.**

Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, Россия  
e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

**Игнатович В.К.**

Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, Россия  
e-mail: vign62@mail.ru

**Игнатович С.С.**

Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, Россия  
e-mail: ssign67@mail.ru

**Лакреева А.В.**

Кубанский государственный университет  
г. Краснодар, Россия  
e-mail: lakreeva@mail.ru

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ  
В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме становления института социально-педагогической поддержки семьи как новой социокультурной образовательной практики. Ее цель состоит в выявлении специфических особенностей ситуации становления данного института в условиях современной России. Актуальность исследования связана с необходимостью интеграции сил различных субъектов образовательной политики, среди которых семье принадлежит одна из наиболее важных ролей, и проектирования новых способов ее взаимодействия с различными образовательными институтами. В статье представлены данные проблемно ориентированного анализа публикаций, отражающих состояние современных практик взаимодействия семьи с общеобразовательной школой, учреждениями дополнительного образования и иными образовательными институтами, а также становящиеся потребности современной семьи в сфере образования. Охарактеризованы результаты социологического опроса родителей, воспитывающих детей разного возраста, и специалистов, занятых в сфере социально-педагогической поддержки семьи (социальных педагогов, учителей, администраторов, педагогов дополнительного образования, психологов и воспитателей дошкольных образовательных организаций). Выделены образовательные потребности семьи, отве-

чающие разным стратегиям семейного воспитания, затруднения родителей в решении проблем воспитания и образования детей, степень удовлетворенности получаемой ими помощи, а также предпочитаемые ими формы оказания этой помощи. По данным показателям сопоставлены особенности образовательной ситуации семей, воспитывающих детей разного возраста. На основе сравнения данных опроса родителей и специалистов выделены и охарактеризованы противоречия, лежащие в основе становления современного института социально-педагогической поддержки семьи. Охарактеризованы также смысловые акценты понимания специалистами сущности социально-педагогической поддержки семьи. Очерчены перспективные направления его развития в контексте расширения возможностей обеспечения успешного образовательного стартапа детей в семье.

**Ключевые слова:** семья, образовательные потребности, семейное воспитание, социально-педагогическая поддержка, субъекты, направления развития.

**Для цитирования:** Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Лакреева А.В. Социально-педагогическая поддержка семьи в практике современного образования: опыт эмпирического исследования. *Педагогика: история, перспективы*. 2019. Том. 2. №5. С. 71-98.

**Grebennikova V. M.**

Kuban state University  
Krasnodar, Russia  
vmgrebennikova@mail.ru

**Ignatovich V. K.**

Kuban state University  
Krasnodar, Russia  
vign62@mail.ru

**Ignatovich S. S.**

Kuban state University  
Krasnodar, Russia  
ssign67@mail.ru

**Lakreeva A. V.**

Kuban state University  
Krasnodar, Russia  
lakreeva@mail.ru

#### **SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY IN THE PRACTICE OF MODERN EDUCATION: EMPIRICAL RESEARCH EXPERIENCE**

**Annotation.** The article is devoted to the problem of formation of the Institute of social and pedagogical support of the family as a new socio-cultural educational practice. Its purpose is to identify the specific features of the situation of formation of this institution in modern Russia. The relevance of the research is connected with the need to integrate

the forces of various subjects of educational policy, among which the family has one of the most important roles, and to design new ways of its interaction with various educational institutions. The article presents the data of problem-oriented analysis of publications reflecting the state of modern practices of interaction of the family with the General educational school, institutions of additional education and other educational institutions, as well as the emerging needs of the modern family in the field of education. The results of a sociological survey of parents raising children of different ages and specialists engaged in social and pedagogical support of the family (social teachers, teachers, administrators, teachers of additional education, psychologists and educators of pre-school educational organizations) are characterized. The author identifies the educational needs of the family that meet different strategies of family education, the difficulties of parents in solving the problems of upbringing and education of children, the degree of satisfaction with the assistance they receive, as well as their preferred forms of providing this assistance. According to these indicators, the features of the educational situation of families raising children of different ages are compared. On the basis of comparison of survey data of parents and specialists, the contradictions underlying the formation of the modern Institute of social and pedagogical support of the family are identified and characterized. The author also characterizes the semantic accents of the specialists' understanding of the essence of social and pedagogical support of the family. The perspective directions of its development are outlined in the context of expanding the possibilities of providing a successful educational startup for children in the family.

**Keywords:** family, educational needs, family education, social and pedagogical support, subjects, directions of development.

**For citation:** Grebennikova V.M., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Lakreeva A.V. Social and pedagogical support of the family in the practice of modern education: the experience of empirical research. *Pedagogy: history, prospects*. 2019. Vol. 2. no. 5. PP. 71-98 . (In Russ., abstr. in Engl.).

**Благодарность:** Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00163 А «Методология и технология социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка»).

**Acknowledgement:** The article was prepared with the financial support of the Russian Foundation for basic research (project No. 19-013-00163 A "Methodology and technology of social and pedagogical support of the family as a subject of designing the individual educational trajectory of the child").

**Благодарность:** Авторы выражают благодарность ведущему научному сотруднику лаборатории развития личностного потенциала Института системных проектов ГАОУ ВО г. Москвы «Московский педагогический университет» Александру Матвеевичу Моисееву, директору МБУ ДО ЦДО «Хоста» г. Сочи Каринэ Джигановне Чолакян, зам. директора МБОУ СОШ 24 г. Краснодара Марине Владимировне Лещенко, педагогу МКОУ «Тальменская СОШ № 6» Татьяне Владимировне Сотниковой за оказанное содействие в проведении социологического опроса

***Acknowledgement: The authors are grateful to Alexander Matveevich Moiseyev, Leading Researcher at the Laboratory for Personal Potential Development, Institute for Systemic Projects, Moscow City Pedagogical University; Director MBU DO Sochi Center Sochi Karine Jivanovna Cholakyan; Deputy Director of MBOU secondary school 24, Krasnodar Marina Vladimirovna Leshchenko; Teacher of MCOU "Talmen-skaya secondary school No. 6" Tatyana Vladimirovna Sotnikova for their assistance in conducting a sociological survey***

### **Введение.**

Современный этап развития науки и практики образования отмечен тем, что на смену совершенствованию действующих образовательных институтов (в первую очередь – школы) центральное место в общественном сознании все больше занимают вопросы становления новых социокультурных образовательных практик, основанных на интеграции различных сил современного общества. Одно из главных мест среди этих сил принадлежит семье как становящемуся институту новых образовательных отношений. Сама тенденция возрастания роли семьи в решении проблем воспитания и образования детей, как отмечают исследователи, обозначилась еще в 60-х годах прошлого столетия. По утверждению М.Е. Гошина и Т.А. Мерцаловой, «международная практика родительского участия в образовании во второй половине прошлого века прошла путь от дефицитарной модели (школа призвана восполнить то, что не может дать семья) и модели различия (семья и школа – это два совершенно разных, практически непересекающихся пространства) до модели расширения возможностей, в которой родители рассматриваются как основной источник развития и воспитания ребенка» [4]. В настоящее время данная тенденция выходит на качественно новый уровень своего развития, связанный с научным переосмыслением проблемы субъектного участия семьи в образовательном процессе. Как важная социокультурная практика это участие в современных условиях обретает статус социально проектируемого явления, что, как утверждает А.Г. Асмолов, предполагает обращение к ведущим идеям культурно-исторической психологии и конструкционизма. В русле этих идей современное образование мыслится как совместная деятельность различных субъектов общества. «Фокусом соответствующих целевых программ является образовательное пространство как социальная сеть, включающая образование наряду с другими институтами социализации (семья, СМИ, религия, социально-экономические институты) и определяющая социальные эффекты взаимодействия образования с этими институтами в жизни личности, общества и государства» [2, с. 83].

С этой точки зрения изучение процесса становления новых социальных практик взаимодействия семьи и внешних образовательных институтов (выступающий объектом нашего исследования) требует привлечения новых оснований. В частности, эти практики необходимо проанализировать в контексте новых видов совместной образовательной деятельности семьи и различных образовательных институтов. Одной из таких перспективных практик, привлекающих внимание исследователей, выступает социально-педагогическая поддержка семьи. Данное понятие в течение последних десятилетий стало широко использоваться исследователями, однако для его операционализации в конкретных социокультурных проектах необходимо изучить ситуацию становления этого вида деятельности в современных социокультурных условиях.

Проблема предпринятого нами исследования состоит в выявлении и обосновании социокультурных предпосылок становления новых видов и форм социально-педагогической поддержки семьи, которая в современных условиях по-новому позиционирует себя в качестве субъекта образовательных отношений. Цель настоящей статьи – проанализировать ситуацию становления практики социально-педагогической поддержки семьи как субъекта новых образовательных отношений в российском социуме и определить перспективные направления дальнейшего развития этого вида социально востребованной деятельности.

Такая постановка цели определила следующий спектр вопросов, обсуждаемых в настоящей статье:

- что представляет собой социально-педагогическая поддержка семьи, осуществляемая различными субъектами современного образовательного пространства России?
- каковы ее цели, функции, содержание и формы, как они соотносятся с образовательными потребностями современной семьи?
- какие преобразования существующей системы социально-педагогической поддержки семьи как субъекта образования в первую очередь могут максимально способствовать развитию ее образовательного потенциала?

### **Материалы и методы.**

В ходе поиска ответов на поставленные вопросы нами были проанализированы публикации, содержащие описание практик социально-педагогической поддержки семьи, а также посвященные изучению образовательных потребностей семьи, лежащих в основе ее активности в сфере взаимодействия с различными образовательными институтами. Были также изучены сайты различных образовательных организаций, реализующих программы социально-педагогической поддержки семьи в образовательном процессе, и нормативные основания этой деятельности.

Был проведен социологический опрос родителей, воспитывающих детей разного возраста, и специалистов, занятых в сфере социально-педагогической поддержки семьи (работников общеобразовательных школ, педагогов дополнительного образования, воспитателей дошкольных образовательных учреждений, административных работников). Общая выборка опрошенных составила 440 человек (192 родителя и 248 специалистов, представляющих образовательные организации разного вида. Опрос проводился с помощью анкет смешанного типа (с предлагаемыми вариантами ответов и фиксированным количеством возможных выборов, а также с возможностями собственного ответа респондента по отдельным вопросам). Анкета для родителей содержала четыре основных вопроса, направленных на выявление: проблем родителей, связанных с выбором и реализацией приоритетов семейного воспитания; степени их удовлетворенности качеством социально-педагогической поддержки, получаемой со стороны различных образовательных организаций; представлений родителей об эффективности и полезности различных видов социально-педагогической поддержки семьи; наиболее распространенных затруднений, испытываемых родителями в процессе семейного воспитания. В основу анкеты были заложены представления о двух альтернативных стратегиях семейного воспитания: «патронажно-охранительной» и развивающей (индивидуально-ориентированной). (Ранее характеристики этих стратегий были даны нами в [5].) По характеру ответов ре-

спондентов необходимо было прояснить вопрос о доминировании этих стратегий и их влиянии на особенности взаимодействия семьи в различными образовательными организациями.

Анкета для специалистов содержала четыре основных вопроса, корреспондирующихся с вопросами анкеты для родителей, что позволило выделить противоречия между образовательными интересами семьи и характером предлагаемой социально-педагогической поддержки. Анкета также содержала пятый вопрос, направленный на выявлении преобладающих представлений различных специалистов о сущности социально-педагогической поддержки семьи как современной социокультурной практики. Характер предпочитаемых ответов на этот вопрос также свидетельствовал о доминировании двух центральных стратегий социально-педагогической поддержки семьи, первая из которых ориентирована на формирующие воздействия на сознание родителей и трансляции норм воспитания детей, вторая же предполагает субъект-субъектный диалог семьи и различных образовательных организаций, осуществляемый, в частности, на предметности образовательных отношений в обществе.

### **Результаты.**

В самом общем виде под социально-педагогической поддержкой семьи понимается особая деятельность, направленная на оказание особой помощи в решении проблем. По утверждению Арсентьевой, «смысл поддержки такого рода состоит не только в том, чтобы способствовать устранению имеющихся обстоятельств, начавших осознаваться как нежелательные и мешающие нормальной жизни и самочувствию, но и в том, чтобы помочь овладеть способами самостоятельного видения, обнаружения и решения собственных проблем» [1]. С этих позиций социально-педагогическая поддержка рассматривается автором как важнейшая составляющая государственной семейной политики, направленной на развитие способности семьи к самостоятельному решению различных проблем. Данная позиция нормативно закреплена на уровне основополагающих документов государственной семейной политики [7]. Можно заключить, что именно взгляд на семью как на субъекта решения собственных проблем представляет собой важнейшую характеристику современной практики.

В то же время исследователи отмечают, что эта практика, находясь в стадии становления, сама не избавлена от множества проблем, связанных с ее институционализацией. Так, в исследованиях Г.В. Сабитовой отмечается, что проблемы институционализации социально-педагогической поддержки семьи в современных условиях во многом связаны с изменением характера проблем, с которыми сегодня сталкивается семья. По утверждению автора, сегодня «семья отражает те кризисные явления, которые характерны для общества в целом: снижаются прочность брачно-семейных отношений, рождаемость и детность семей, увеличивается количество неполных семей, социальных сирот, заметно ослабевает потенциал семьи в процессах воспитания и социализации молодежи, нарушаются внутрисемейные связи, происходит трансформация гендерных отношений и родительских ролей» [10, с. 338]. В то же время нормативно-правовая база социально-педагогической поддержки семьи весьма ограничена и сводится, в основном, к разработанным Минтрудом России национальных стандартов социального обслуживания, в то время как собственно педагогическая составляющая этой деятельности в нормативных документах Федерального уровня практически не представлена.

Важнейшие изменения современной семьи, определяющие динамику ее образовательных потребностей, происходят в сфере детско-родительских отношений. В работах Л.Б. Шнейдер отмечается, что «меняются критерии “взросления” в семье растущих людей, отмечается нарастающее отчуждение между взрослыми и детьми, которые существенно повзрослели, с одной стороны, с другой – по ряду параметров углубился их социальный инфантилизм. При этом они взрослеют не лично, а лишь в плане показного поведения» [12, с. 50]. В этих условиях, по утверждению автора, неизбежны изменения и в образовательных отношениях современной семьи. В первую очередь, они затрагивают вопросы готовности (мотивационной и оперативной) родителей к проведению образовательных мероприятий, что, в целом, определяет тенденцию становления новых ценностных ориентаций семьи в сфере образования и развития ее собственного образовательного потенциала [13].

Таким образом, можно утверждать, что именно активность и самостоятельность семьи, реализуемая, в том числе, в сфере удовлетворения образовательных потребностей, становится значимым источником преобразования института ее социально-педагогической поддержки. В свою очередь, это приводит к расширению круга субъектов этого вида деятельности, что проявляется в специфике субъект-субъектных взаимодействий семьи и школы, а также учреждений дополнительного образования. Так, характеризуя современную практику взаимодействия семьи и общеобразовательной школы, М.Е. Гошин и Т.А. Мерцалова указывают на существование пяти разных уровней взаимодействия родителей и школы, в ходе которых, с нашей точки зрения, могут быть выявлены потребности семьи в социально-педагогической поддержке [4]. Характеризуя первые четыре уровня, авторы отмечают, что они уже достаточно укоренились в практике взаимодействия семьи и школы. Первые два уровня характеризуются как невысокие, в авторской терминологии они определяются как базовая коммуникация и улучшение домашних условий. Главная характеристика этих уровней – это участие родителей в учебном процессе, не предполагающее их существенной включенности в события школьной жизни. Еще два уровня – более высокие – определяются авторами как «добровольчество» и «защита». Здесь уже предполагается активное участие родителей в жизни школы в таких формах, как помощь и взаимодействие с другими учениками и родителями и работа с местными жителями и организациями в микрорайоне школы. Однако и в том, и в другом случае к компетенции родителей не относятся вопросы формирования образовательной политики школы, что существенно понижает степень субъектности семьи в этих взаимодействиях.

Современная ситуация в массовой практике образования характеризуется активным освоением родителями пятого, наивысшего уровня их взаимодействия со школой, на котором предметом такого взаимодействия становится проектирование новых возможностей получения детьми качественного образования. На этом уровне родители заявляют о себе как о субъектах образовательной политики школы и своей готовности к участию в принятии решений. В этой связи, как отмечают авторы, «для эффективного участия в образовании детей на этом уровне родителям необходимы знания, уверенность и лидерские качества» [4, с. 72]. Именно с удовлетворением этого запроса должны быть связаны действия общеобразовательной школы как субъекта социально-педагогической поддержки семьи. Однако данные о таком аспекте взаимодействия семьи и массо-

вой общеобразовательной школы в изученных нами материалах не представлены.

Несколько иначе характеризуется исследователями ситуация становления института социально-педагогической поддержки семьи в условиях ее взаимодействия с учреждениями дополнительного образования. Согласно имеющимся описаниям этой практики, учреждение дополнительного образования в большей степени ориентировано на удовлетворение конкретных образовательных потребностей семьи, связанных с эмоциональным благополучием, здоровьем и проблемами социализации детей. Во многом это обусловлено тем, что на принятие решений родителей о посещении их детьми различных творческих объединений сильно влияет социально-экономическая ситуация, в которой пребывает семья, а также их собственный уровень образования. По данным исследований С.Г. Косарецкого и др., именно эти особенности семьи необходимо учитывать при решении вопросов выстраивания индивидуальных образовательных траекторий учащихся. «В этих условиях – утверждают авторы – более образованные семьи, проявляющие активность в поиске предложений и обладающие более развитыми навыками анализа рынка, получают преимущества перед семьями с низким уровнем образования» [8, с. 184].

Реагируя на эти обстоятельства, учреждения дополнительного образования все чаще стремятся выстраивать особые, «поддерживающие» отношения с родителями, используя при этом различные модели социально-педагогической поддержки. Согласно данным исследования, проведенного М.И. Болотовой и А.Д. Насибуллиной, эти отношения наиболее часто связаны с ведением просветительской работы среди родителей, а также их включением в жизнь детских творческих объединений, где родители имеют возможность по-новому видеть своих детей. При этом практикуются пять базовых моделей социально-педагогической поддержки: педагогическая (обучение родителей), социальная (защита семьи от внешних неблагоприятных обстоятельств), психологическая (коррекция внутрисемейных межличностных отношений), диагностическая (помощь родителям в познании собственных детей) и медицинская (постановка диагноза, лечение больных и адаптация здоровых членов семьи к больным) [3].

Немаловажной характеристикой существующей практики социально-педагогической поддержки семьи выступает изначальная установка на то, что главными «действующими лицами» выступают социальные педагоги и частично педагоги-психологи. Участие в данной деятельности других субъектов образования не является массовым. Это обстоятельство накладывает существенный отпечаток на содержание данной деятельности и форматы, в которых он преимущественно реализуется. По утверждению Т.Н. Кобизь, «социально-педагогическую поддержку можно рассматривать как вид социально-педагогической деятельности, осуществляемой в процессе оказания различной помощи семье» [6, с. 143]. Соответственно, укорененные в массовом сознании приоритеты и направления этого вида деятельности связаны с оказанием помощи тем семьям, которые уже столкнулись с различными проблемами, пытаются их решать самостоятельно, но испытывают дефицит возможностей. За рамками такой помощи могут оказаться проблемы, которые еще не осознаны родителями, чьи семьи являются вполне «благополучными» по обычным социально-педагогическим меркам. Однако в условиях динамичных изменений, происходящих в том числе в сфере образования, такое «благополучие» может быть сопряжено с не осознанными и не реализованными возможностями получения детьми действительно качественного, со-

временного образования. Следует подчеркнуть, что современные родители чаще всего ориентированы на получение «нормативного» знания о своих детях (на это же ориентированы и традиционные модели «родительского всеобуча»), в то время как необходимость индивидуализации образовательной и жизненной траектории ребенка требует опоры на «экспертное» знание. На это обстоятельство, в частности, указывают Я.Я. Михайлова (Козьмина) и Е.Е. Сивак, утверждая, что «интенсивное родительство как доминирующая сегодня идеология воспитания детей предполагает, что родителю необходимо руководствоваться экспертным знанием в том, что касается развития, воспитания, здоровья, образования ребенка» [9, с. 19]. Однако, по данным их исследования, востребованность родителями именно такого, экспертного знания не является сегодня фактом действительности. Не подтверждается и эффективность многочисленных современных программ для родителей, реализуемых во всевозможных «школах родительского мастерства» даже с использованием методов активного обучения. Обращает на себя внимание и отсутствие у большинства родителей стабильного интереса к вопросам воспитания и образования своих детей, проявляемого в виде адресного запроса на оказание им социально-педагогической поддержки. Авторы процитированного источника указывают лишь на два «пика» такого родительского интереса, приходящиеся на первые полгода жизни ребенка и полгода перед его поступлением в школу, в то время как в остальные периоды жизни этот интерес не имеет достаточно выраженного характера.

Таким образом, данные проведенного анализа позволяют предположить, что современная практика социально-педагогической поддержки семьи далеко не в полной мере соответствует реальным проблемам, связанным с образованием и социализацией детей в современных условиях. Более того, доминирование «просветительской» стратегии поддержки оставляет за рамками внимания такие важные вопросы помощи семье, как выбор образовательной стратегии семьи, обеспечивающей успешный образовательный старт ребенка, а также развитие его образовательной самостоятельности. Связано это с тем, что проектирование образовательной траектории ребенка не представлено в существующей практике социально-педагогической поддержки как проблема, для решения которой родителям необходимо овладеть особыми компетенциями. В отечественно и зарубежной практике преобладают подходы и методы социально-педагогической поддержки семьи, направленные на устранение конкретных проявлений «неблагополучия» ребенка в семье: стрессогенности окружающей обстановки, препятствующей успешности обучения в школе [14], тяжелые стартовые условия жизни, присущие детям в малообеспеченных семьях, которые становятся препятствием для получения образования [15], подверженность детей социальным рискам [11] и т.д. Стратегия расширения возможностей семьи как субъекта образования представлена в значительно меньшей степени.

В этом контексте далее мы переходим к анализу результатов проведенного нами социологического опроса.

Первый вопрос, предложенный родителям, касался их оценки значимости проблем семьи, связанных с воспитанием детей. Анкета содержала восемь вариантов ответов на этот вопрос, среди которых три могли интерпретироваться как относящиеся к «охранительной» стратегии семейного воспитания, четыре – к «развивающей» стратегии, еще один ответ представлял собой утверждение, что таких проблем у семьи вообще нет. Распределение полученных ответов показано на рис. 1.

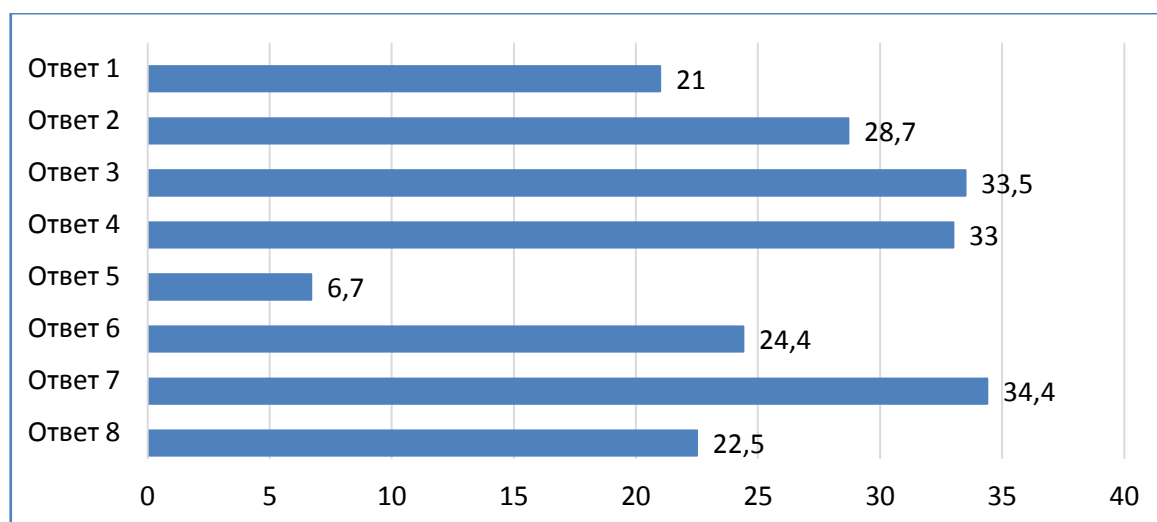


Рис. 1 – ответы родителей на вопрос № 1 «Какие проблемы, связанные с воспитанием Ваших детей, наиболее актуальны сегодня для Вашей семьи?»

Rice. 1-parents' answers to question # 1 "What problems related to the education of Your children are most relevant today for Your family?"

*Примечание: Ответ 1: Нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных детско-родительских отношений. Ответ 2: Защита детей от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды. Ответ 3: Преодоление интернет-зависимости детей. Ответ 4: Доступность для детей современного, качественно образования, которое поможет им достичь социального успеха. Ответ 5: Воспитание патриотизма и сохранение культурных традиций в условиях засилья чуждой идеологии. Ответ 6: Выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни. Ответ 7: Развитие у детей самостоятельности и ответственности. Ответ 8: Никаких особых проблем у нашей семьи нет.*

Несмотря на то, что 22,5 % опрошенных родителей заявили, что никаких проблем, связанных с воспитанием детей, у них нет, оставшиеся 77,5 % отметили ту или иную степень значимости практически всех предложенных вариантов. Весьма характерно, что обе указанные стратегии семейного воспитания выражены практически в одинаковой степени. Так, наиболее часто встречающимися ответами выступают «развитие у детей самостоятельности и ответственности» (34,4 %), «преодоление интернет-зависимости детей» (33,5 %), «доступность для детей современного качественного образования, которое поможет им достичь социального успеха» (33,0 %) и «защита детей от вредных влияний улицы и агрессивной информационной среды» (28,7 %). В меньшей степени волнуют родителей проблемы выбора правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни (24,4 %) и гармонизации детско-родительских отношений и взаимопонимания с детьми (21,1 %). Меньше всего опрошенные родители испытывают беспокойство по поводу «воспитания патриотизма и сохранения культурных традиций в условиях засилья чуждой идеологии» (6,7 %).

Обращает на себя внимание тот установленный факт отсутствия единства мнений по данному вопросу у отцов и матерей. Так, наиболее характерный ответ для отцов состоит в том, что у них нет никаких проблем воспитания собственных детей (47,1 %), в то время как для опрошенных мам такая уверенность характерна в значительно меньшей степени (20,3 %). Что же касается отцов, заявивших о существовании в их семьях проблем, связанных с воспитанием детей, то их значи-

тельно меньше, чем мам, беспокоят вопросы защиты детей от вредного влияния улицы (11,8 % отцов на 30,2 % матерей), а также развития их самостоятельности и ответственности (5,9 % на 37,0 % соответственно). В меньшей степени опрошенных отцов беспокоит интернет-зависимость детей (23,5 % отцов на 34,8 % матерей). При этом отцы в большей степени, чем мамы, озадачены проблемами гармонизации детско-родительских отношений (29,4 % отцов на 20,3 % матерей). Наиболее близкими взгляды отцов и матерей выглядят лишь в сфере проблем, связанных с получением детьми качественного образования (29,4 % на 33,3 % соответственно). В целом же, опрошенные отцы склонны оценивать значимость проблем семейного воспитания в ощутимо меньшей степени, чем мамы.

Анализ полученных ответов также показывает, что оценка родителями значимости проблем воспитания детей различается в семьях, воспитывающих детей разного возраста. Так, для родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста приоритетными являются проблемы развития их самостоятельности и ответственности (42,4 %), а также защиты от влияния улицы и Интернета (30,3 %). Проблемы, связанные с получением ребенком качественного образования, занимают в этих семьях лишь четвертое место (27,3 %). Однако при переходе детей в младший школьный возраст картина меняется. Вопросы получения качественного образования здесь опережают по степени значимости развитие самостоятельности и ответственности (33,3 % против 31,0 %), в то время как на первое место выходит проблема интернет-зависимости детей (35,7 %).

Принципиально другой выглядит оценка значимости проблем воспитания в семьях, где воспитываются дети подросткового возраста. В полной мере проявляется «кризисность» этого периода и связанная с ней растерянность родителей, для которых основной становится проблема выбора правильных ориентиров воспитания в сложных современных условиях жизни (42,9 %). Значительное место по-прежнему занимают проблемы защиты детей от вредных влияний окружающей среды и интернет-зависимости (по 33,3 %). Однако наиболее парадоксальным выглядит то, что проблемы получения детьми качественного образования фактически оказываются на последнем месте по степени своей значимости (9,5 %), уравниваясь с самой «непопулярной» проблемой развития патриотизма и сохранения культурных традиций.

Однако при переходе детей в юношеский возраст приоритеты вновь кардинально меняются. Наиболее значимыми проблемами выступают получение качественного образования и развития самостоятельности и ответственности (по 37,5 %), в то время как все остальные проблемы по степени своей значимости отступают на задний план.

Весьма характерна и динамика ответов «никаких проблем в нашей семье нет». Наиболее убеждены в этом родители, воспитывающие детей юношеского (35,0 %) и дошкольного (30,3 %) возраста. В наименьшей степени такая уверенность присуща родителям, воспитывающим подростков (19,0 %). Среди родителей, воспитывающих детей младшего школьного возраста, заявляют об отсутствии проблем воспитания 23,8 % опрошенных.

Второй вопрос анкеты для родителей касался их удовлетворенности качеством социально-педагогической поддержки, получаемой со стороны различных образовательных институтов. Была предложена следующая формулировка вопроса: «получаете ли Вы и Ваша семья необходимую помощь в решении этих проблем со стороны различных социальных институтов (школы, учреждений дополнительного образования и т.д.)?». Полученное распределение ответов представлено на рис. 2.

Самым «популярным» ответом на данный вопрос (из предложенных шести) служило высказывание «лично мне и моей семье такая помощь не нужна» (так ответили 27,8 % опрошенных родителей). Отметим, что эта величина даже превышает количество высказываний об отсутствии проблем воспитания детей, полученных в ответ на первый вопрос анкеты. Это обстоятельство косвенно подтверждает сделанный ранее вывод о том, что социально-педагогическая поддержка семьи в современном российском обществе еще не стала устойчивым институтом.

Что же касается «конструктивных» ответов на заданный вопрос, наиболее распространенным является высказывание «иногда такое случается» (23,4 %), что говорит о невысоком уровне системности осуществляемой социально-педагогической поддержки семьи на современном этапе. Полную удовлетворенность качеством получаемой поддержки высказали только 13,9 % опрошенных родителей. Напротив, 16,3 % заявили, что они вообще не получают такую поддержку. Остальные опрошенные родители высказали в той или иной степени негативное отношение к получаемой ими поддержке: 11,5 % выбрали более мягкий вариант ответа «получаю, но это не совсем то, что на самом деле нужно», 7,5 % согласились с жестким высказыванием «получаю, но едва ли это можно назвать “помощью”, скорее наоборот».

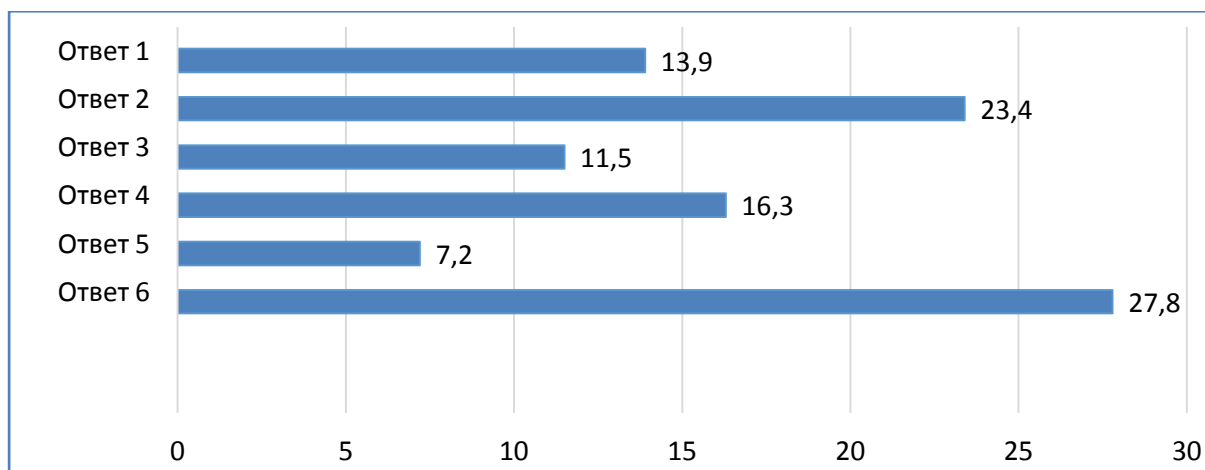


Рис. 2 – ответы родителей на вопрос № 2 «Получаете ли Вы и Ваша семья необходимую помощь в решении этих проблем со стороны различных социальных институтов (школы, учреждений дополнительного образования и т.п.)?»

Rice. 2-parents' answers to question # 2 "do you and Your family Receive the necessary assistance in solving these problems from various social institutions (schools, institutions of additional education, etc.)?"

*Примечание: Ответ 1: Да, я постоянно получаю своевременную и необходимую помощь. Ответ 2: Иногда такое случается. Ответ 3: Получаю, но это не совсем то, что на самом деле нужно. Ответ 4: Практически никогда не получаю. Ответ 5: Получаю, но едва ли это можно назвать «помощью», скорее наоборот. Ответ 6: Лично мне и моей семье такая помощь не нужна.*

В целом, эти данные говорят о том, что социально-педагогическая поддержка в сфере решения вопросов, связанных с воспитанием детей и получением ими качественного образования, востребована большей частью современных российских семей, однако уровень удовлетворенности качеством этой поддержки недостаточно высок.

Анализ ответов по подвыборкам отцов и матерей показывает, что никаких качественных отличий в их оценке получаемой поддержки не проявляется. Можно лишь отметить, что отцы более категоричны в своих оценках. Так, 52,9 % из них вообще не нуждается в поддержке, полностью удовлетворено качеством поддержки 5,9 % отцов, полностью не удовлетворено 11,8 %, столько же заявили, что они не получают никакой поддержки. Мягким вариантом ответа «получаю, но это не совсем то, что на самом деле нужно» опрошенные отцы не воспользовались.

Как и в предыдущем случае обращают на себя внимание различия полученных ответов от родителей, воспитывающих детей разного возраста. Так, в семьях, воспитывающих дошкольников, полностью удовлетворены получаемой поддержкой 21,2 % опрошенных родителей, говорят о ее эпизодичности и несистемности 18,2 %, столько же опрошенных в той или иной степени оценивают ее негативно, еще 18,2 % заявляют о том, что такой поддержки не получают, не нуждаются в ней 24,2 %. Для семей, воспитывающих детей младшего школьного возраста, характерно следующее распределение ответов на данный вопрос: полностью удовлетворены – 19,0 %, утверждают, что «иногда такое случается» – 26,2 %, в той или иной степени оценивают ее негативно – 16,7 %, не получают никакой поддержки – 21,4 %, не нуждаются в ней – 16,7 %. В семьях, где воспитываются дети подросткового возраста, картина выглядит следующим образом: полностью удовлетворены – 14,3 %, утверждают, что «иногда такое случается» – 9,5 %, в той или иной степени оценивают ее негативно – 23,8 %, не получают никакой поддержки – 19,0 %, не нуждаются в ней – 33,3 %. И, наконец, в семьях, воспитывающих детей раннего юношеского возраста полностью удовлетворены качеством социально-педагогической поддержки 12,5 % родителей, частично удовлетворены («иногда такое случается») 17,5 %, отзываются негативно 22,5 %, не получают вообще 7,5 %, не нуждаются в ней 40,0 %. В обобщенном виде эти данные представлены в табл. 1.

Таблица 1 – оценка качества социально-педагогической поддержки семей, воспитывающих детей разного возраста

Table 1-assessment of the quality of socio-pedagogical support for families with children of different ages

| Возраст детей   | Полностью удовлетворены (%) | Частично удовлетворены (%) | В той или иной степени оценивают негативно (%) | Не получают вообще (%) | Не нуждаются (%) |
|-----------------|-----------------------------|----------------------------|------------------------------------------------|------------------------|------------------|
| До 6(7) лет     | 21,2                        | 18,2                       | 18,2                                           | 18,2                   | 24,2             |
| От 7 до 12 лет  | 19,0                        | 26,2                       | 16,7                                           | 21,4                   | 16,7             |
| От 12 до 15 лет | 14,3                        | 9,5                        | 23,8                                           | 19,0                   | 33,3             |
| Старше 15 лет   | 12,5                        | 17,5                       | 22,5                                           | 7,5                    | 40,0             |

Нетрудно заметить следующие закономерности. Максимум удовлетворенности социально-педагогической поддержки проявляется в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста. Максимум неудовлетворенности – в семьях, где воспитываются дети-подростки. Наибольший дефицит социально-педагогической поддержки ощущают семьи, воспитывающие детей младшего школьного возраста. Они же в максимальной степени проявляют частичную удовлетворенность получаемой поддержки, которая, по всей видимости, не соответствует полностью их ожиданиям и потребностям. В самой большой степени не нуждаются в социально-педагогической поддержке семьи, где растут дети старше 15 лет.

Третий вопрос анкеты для родителей касался предпочитаемых ими видов помощи семье, которые, по их мнению, наиболее актуальны для решения проблем семейного воспитания. Полученные результаты представлены на рисунке 3. Были предложены шесть вариантов ответов, сред которых два воспроизводили известные и достаточно распространенные формы социально-педагогической поддержки семьи \*(проведение тематических родительских собраний и индивидуальное консультирование родителей), еще два содержали указание на достаточно новые и еще не получившие распространения в массовой практике формы (организация совместной творческой деятельности детей и родителей на специально оборудованных площадках и консультации со специалистами в социальных сетях). Был также вариант ответа «ничего из предложенного меня не интересует», кроме того респондентам была предоставлена возможность предложить иные виды помощи семье, в которых они лично заинтересованы.

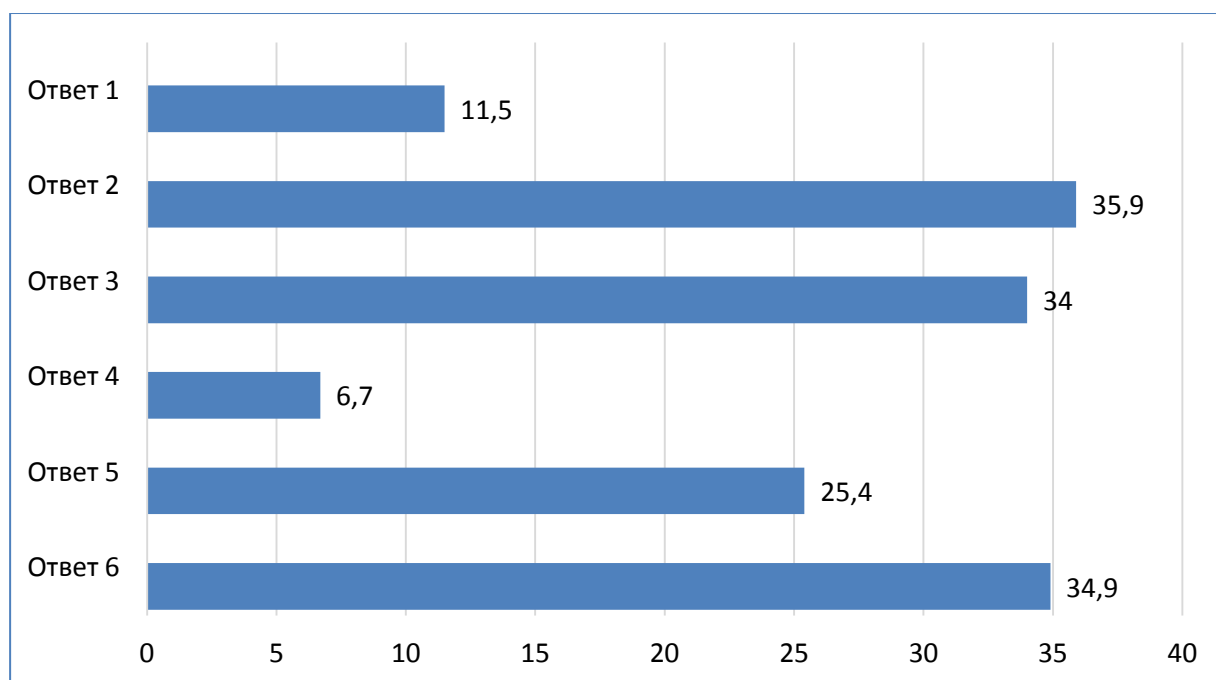


Рис. 3 – Ответы родителей на вопрос № 3 «Какие виды помощи Вашей семье в решении проблем, связанных с воспитанием Ваших детей, представляются Вам наиболее полезными?»

Rice. 3-parents ' Answers to question # 3 "What types of assistance To your family in solving problems related to the upbringing of Your children, seem to You the most useful?"

*Примечание: Ответ 1: Проведение тематических родительских собраний. Ответ 2: Индивидуальное консультирование по актуальным вопросам. Ответ 3: Организация специалистами совместной творческой деятельности детей и родителей на специально оборудованных для этого площадках. Ответ 4: Общение со специалистами в социальных сетях. Ответ 5: Ничего из перечисленного меня не интересует. Ответ 6: Что-то еще? (Ваш собственный ответ).*

Из предложенных вариантов ответов наиболее востребованным стал вариант «индивидуальное консультирование по актуальным вопросам» (35,9 %). Характерно, что значительная часть опрошенных родителей (34,9 %) заявила о необходимости и иных видов помощи семье, среди которых были упомянуты проведение форумов по вопросам воспитания, проведение вебинаров, мастер-классов, распространение методических материалов и т.д.. Еще 34,0 % опрошенных родителей выбрали такой вид помощи семье, как организация специалистами совместной творческой деятельности детей и родителей на специально оборудованных для этого площадках. Лишь небольшое число родителей (11,5 %) указала на такую распространенную форму помощи семье, как проведение тематических родительских собраний. В наименьшей степени востребован еще не получивший распространения в массовой практике образования и социальной работы вид помощи, состоящий в организации общения родителей со специалистами в социальных сетях. Об отсутствии заинтересованности в предложенных конкретных видах социально-педагогической поддержки семьи заявили 25,4 % опрошенных. Отметим, что это число все же меньше показателя общей незаинтересованности родителей в оказании им помощи, выявленного по результатам анализа ответов на предыдущий вопрос анкеты.

Выявленные гендерные различия мнений опрошенных родителей по данному вопросу говорят о значительно большей заинтересованности в различных видах помощи семье у мам, нежели у отцов. Так, в получении индивидуальных консультаций по актуальным вопросам воспитания детей заинтересовано 37,0 % опрошенных матерей и лишь 23,5 % отцов. Среди родителей, востребующих помощь в виде организации совместной творческой деятельности с собственными детьми доля мама составляет 35,9 %, в то время как такой интерес проявляют 11,8 % отцов. Значительно большую активность проявляют мамы по сравнению с отцами в выборе других видов помощи семье (36,5 % на 17,6 % соответственно. При этом отцы уверенно лидируют по показателю своей полной незаинтересованности в любых предлагаемых видах помощи семье (58,8 % против 22,4 % таких ответов от мам). Единственными совпадениями мнений отцов и матерей по данному вопросу выступает их общая низкая оценка родительских собраний (11,5 % и 11,7 % соответственно) и консультаций со специалистами в социальных сетях (6,8 % и 5,9 %).

В таблице 2 представлены особенности мнений по данному вопросу у взрослых представителей семей, воспитывающих детей разного возраста (позиция «общение со специалистами в социальных сетях здесь исключена по причине ее общей невостребованности).

Табл. 2 – предпочитаемые виды помощи семье в семьях, воспитывающих детей разного возраста

Table. 2-preferred types of family assistance in families raising children of different ages

| Возраст детей   | Тематические родительские собрания (%) | Индивидуальные консультации (%) | Организация совместной творческой деятельности с детьми (%) | Ничего (%) | Другое (%) |
|-----------------|----------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------|------------|
| До 6(7) лет     | 12,1                                   | 48,5                            | 45,5                                                        | 9,1        | 48,5       |
| От 7 до 12 лет  | 14,3                                   | 40,5                            | 40,5                                                        | 23,8       | 23,8       |
| От 12 до 15 лет | 9,5                                    | 33,3                            | 42,9                                                        | 23,8       | 42,9       |
| Старше 15 лет   | 12,5                                   | 40,0                            | 22,5                                                        | 32,5       | 27,5       |

Обращают на себя внимание следующие закономерности. Небольшой взлет интереса к тематическим родительским собраниям демонстрируют родители, воспитывающие детей младшего школьного возраста (14,3 %). Это нетрудно объяснить тем, что с поступлением ребенка в школу у него возникает много новых проблем и обстоятельств, требующего немедленного решения. У родителей в этой связи возникают несколько повышенные ожидания того, что вся необходимая информация будет предоставлена им на родительских собраниях, при этом учитель воспринимается как лицо, владеющее такой информацией лучше других специалистов. Для родителей дошкольников и детей-подростков такие ожидания выражены в меньшей степени (12,1 % и 9,5 % соответственно). Интерес к родительским собраниям до некоторой степени повышается, когда дети входят в старший школьный возраст (12,5 %) и у них возникают проблемы, связанные с подготовкой к сдаче Единого государственного экзамена. Однако, в целом, для родителей проведение таких собраний не является самой эффективной формой поддержки семьи в решении проблем воспитания детей.

Проведение индивидуальных консультаций предпочитается практически всеми родителями. Лишь для родителей подростков оно уступает место по значимости организации совместной творческой деятельности с их детьми на специально организованных площадках (33,3 % против 42,9 %). Наиболее востребованы индивидуальные консультации родителями детей дошкольного возраста (48,5 %).

Организация совместной творческой деятельности с детьми в наибольшей степени привлекательна (среди других предлагаемых видов помощи) для семей, в которых воспитываются дети всех возрастов, кроме старшего школьного. Лидируют при этом по-прежнему родители детей-дошкольников (45,5 %), а вот родители старшеклассников готовы становиться участниками совместной творческой деятельности со своими повзрослевшими детьми значительно реже (22,5 %).

Разнятся показатели востребованности родителями других, не упомянутых в анкете видов и форм оказания социально-педагогической поддержки семье. Интерес к ним в большей степени проявляется у родителей, когда их дет пребывают в дошкольном и подростковом возрасте (48,5 % и 42,9 %), то есть в те периоды жизни ребенка, когда учеба в школе не является для него самым главным источником жизненных событий. Интерес к этим иным видам помощи значительно

ниже в семьях, в которых обучаются младшие школьники (23,8 %) и старшеклассники (27,5 %).

В то же время прослеживается закономерность, согласно которой по мере взросления детей растет и доля родителей, не склонных принимать предлагаемые им виды и формы социально-педагогической поддержки. Так, у родителей дошкольников этот показатель минимален (9,1 %), у родителей младших школьников и подростков он уже достигает значения 23,8 %, среди же родителей старшекласников не нуждаются в предлагаемых видах помощи 32,5 %.

Четвертый вопрос, заданный родителям, был направлен на выявление основных затруднений, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания своих детей. Предложенные варианты ответов отражали внутренние (дисгармония детско-родительских отношений, недостаток у родителей специальных знаний) и внешние (отсутствие у родителей взаимопонимания со школьными учителями, недостаток у них свободного времени для воспитания собственных детей) причины трудностей воспитания. Был также предусмотрен вариант ответа «никаких проблем у меня нет», кроме того опрошенные родители имели возможность предложить свой собственный вариант ответа. Полученные результаты показаны на рис. 4.

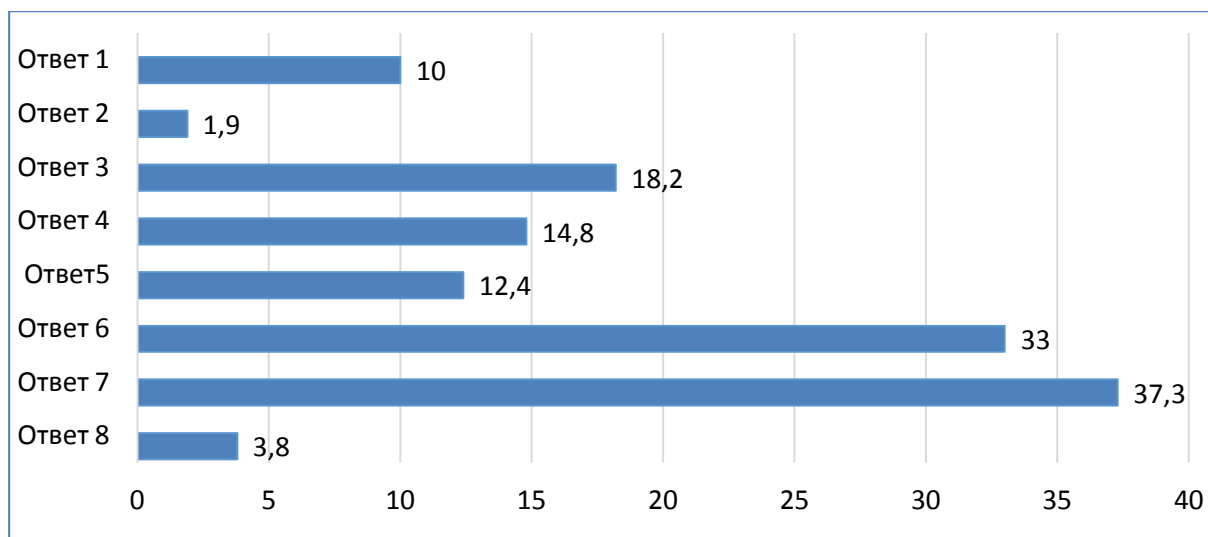


Рис. 4 – ответы родителей на вопрос № 4 анкеты «Что вызывает у Вас наибольшие затруднения в воспитании Ваших детей?»

Rice. 4-parents ' answers to question # 4 of the questionnaire "What causes You the most difficulties in raising Your children?"

*Примечание: Ответ 1: Нежелание моих детей пускать меня в свои «внутренние» дела. Ответ 2: Ограниченные возможности здоровья моего ребенка (моих детей). Ответ 3: Недостаток у меня необходимых специальных знаний. Ответ 4: Иногда мне трудно понять моих детей. Ответ 5: Отсутствие взаимопонимания со школьными учителями и другими людьми, причастными к вопросам воспитания моих детей. Ответ 6: Недостаток времени в связи с большим объемом работы. Ответ 7: У меня нет никаких затруднений. Ответ 8: Другой (Ваш собственный) ответ.*

Как видно из рисунка, значительная часть опрошенных родителей полагают, что у них нет затруднений, связанных с воспитанием собственных детей (37,3 %). Оставшиеся родители, которые все же испытывают такие затруднения, в первую очередь указывают на отсутствие у них свободного времени (33,0 %). Другая

внешняя причина (затрудненное взаимопонимание с учителями и другими субъектами воспитания детей из внешней социальной среды) проявляется в меньшей степени (12,4 %). Что же касается внутренних причин, то первое место по значимости занимает недостаток у родителей необходимых специальных знаний (18,2 %), на втором месте – трудности понимания родителями своих детей (14,8 %), на третьем – нежелание детей пускать родителей в свой внутренний мир (10,0 %). Отметим, что, в целом, в сознании опрошенных родителей преобладают внешние причины, затрудняющие процесс семейного воспитания. Кроме того, обращает на себя внимание, что респонденты практически не указали на иные причины, не представленные в предложенном перечне, что может свидетельствовать о недостаточно высоком уровне их рефлексии. Практически не связаны с трудностями семейного воспитания ограниченные возможности здоровья детей, однако это может интерпретироваться по-разному: либо вопросы здоровья действительно не воспринимаются родителями как барьеры семейного воспитания (по крайней мере, если речь не идет о реальной инвалидности ребенка), либо в нашей выборке не оказалось родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Как и в предыдущих случаях проявились различия ответов отцов и матерей. учителями Отцы чаще полагают, что проблем, связанных с воспитанием своих детей, у них нет (58,8 %), для мам эта трудность выражена меньше (35,4 %) недостаток у них свободного времени для воспитания детей. Отцы также полностью убеждены, что они достаточно хорошо понимают своих детей (вариант трудностей понимания детей отцами не выбран), в то время как 16,1 % мам признались, что испытывают эту трудность. В то же время отцы в большей степени, чем мамы, признают недостаточность собственных специальных знаний, необходимых для воспитания детей (23,5 % и 17,7 % соответственно). Зато они почти в два раза реже, чем мамы, указывают на трудности взаимодействия с учителями и другими представителями внешней среды (5,9 % на 13,0 %). Единственное, что объединяет ответы родителей, папы и мамы в практически в равной степени полагают, что дети не пускают их в свой внутренний мир (11,8 % и 9,9 % соответственно).

По данной позиции также установлены различия, связанные с возрастом воспитываемых в семьях детей. Нежелание детей пускать родителей в свой внутренний мир достигает пика в подростковом возрасте (28,6 %), в более ранние возрастные периоды такая трудность практически не отмечается, а в старшем школьном возрасте степень ее выраженности снижается (10,0 %). Та же закономерность характеризует непонимание детей, исходящее от самих родителей. В семьях, где воспитываются дошкольники и младшие школьники, оно выражено незначительно (9,0 % и 9,5 % соответственно), при достижении детьми подросткового возраста оно становится максимальным (28,6 %), далее же снижается до 20 %. При этом прослеживается четкая тенденция снижения у родителей дефицита необходимых знаний по мере взросления их детей. В семьях, воспитывающих дошкольников такой дефицит ощущают 33,3 % родителей, младших школьников – 21,4 %, подростков – 14,3 % и старшеклассников – 12,5 %.

О противоречивости ситуации, в которой строятся отношения семьи с субъектами ее социально-педагогической поддержки, в значительной мере говорят результаты опроса занятых в этой сфере специалистов (педагогов дополнительного образования, социальных педагогов, школьных учителей, воспитателей дошкольных образовательных организаций и администраторов в сфере образования). В первую очередь отметим различия в оценке значимости проблем, связанных с воспитанием и образованием детей, которые стоят перед современной семьей (рис. 5).

Нетрудно заметить, что существенные расхождения обнаруживаются практически по всем обсуждаемым проблемам, но самое значительное из них связано с оценкой самого факта их существования. Если формулировка «никаких проблем нет» преобладает у родителей, опрошенные специалисты выражают единодушное несогласие с этой точкой зрения. Почти по всем остальным формулировкам проблем семьи специалисты также оценивают их значимость выше, чем сами родители.

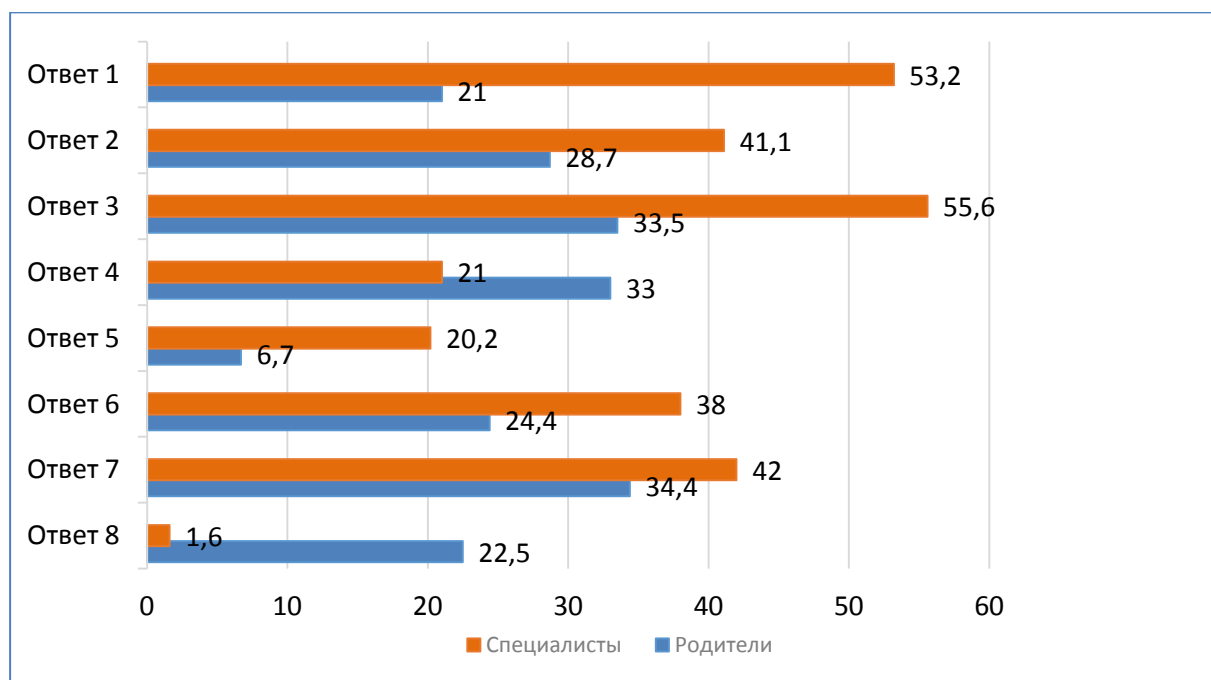


Рис.5 – Значимость проблем семьи в сфере воспитания детей глазами родителей и специалистов

Rice.5-the Importance of family problems in the field of child rearing through the eyes of parents and specialists

*Примечание: Ответ 1: Нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных детско-родительских отношений. Ответ 2: Защита детей от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды. Ответ 3: Преодоление интернет-зависимости детей. Ответ 4: Доступность для детей современного, качественно образования, которое поможет им достичь социального успеха. Ответ 5: Воспитание патриотизма и сохранение культурных традиций в условиях засилья чуждой идеологии. Ответ 6: Выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни. Ответ 7: Развитие у детей самостоятельности и ответственности. Ответ 8: Никаких проблем у семьи нет.*

Так, на существование проблем, связанных с гармонизацией детско-родительских отношений, указывают 53,2 % опрошенных специалиста и лишь 21,0 % родителей. Лидерами при этом выступают объединенные в одну подвыборку воспитатели дошкольных образовательных организаций и психологи (74,1 %), наиболее сдержаны в оценке представители администраций (42,9 %). В том, что современная семья стоит перед проблемой защиты детей от вредных влияний окружающей социальной и информационной среды, убеждены 41,1 % специалистов, для родителей же этот показатель составляет 28,7 %. В наибольшей степени убеждены в этом социальные педагоги (60,0 %) и администраторы

(57,1 %), в наименьшей – воспитатели ДОУ (29,6 %) и педагоги дополнительного образования (32,4 %).

Гораздо серьезнее, чем родители, специалисты оценивают проблему преодоления интернет-зависимости детей (55,6 % специалистов против 33,5 % родителей). В наибольшей степени это относится к воспитателям и психологам (77,7 %) и социальным педагогам (60,0 %), в наименьшей – к администраторам (42,8 %). То, что проблемы семьи связаны с воспитанием у детей патриотизма и верности культурным традициям, полагают 20,2 % опрошенных специалистов (в наибольшей степени согласны с этим администраторы (28,6 %), в наименьшей – психологи воспитатели (11,1 %)), в то время, как для родителей эта проблема значима менее всего (6,7 %). На проблему выбора семьей правильных ориентиров воспитания детей в современных условиях указывают 38 % специалистов, и в этом они больше, чем по другим позициям, солидарны с родителями (24,4 %). Чаще всего эту проблему отмечают администраторы (42,8 %) и школьные учителя (41,5 %), реже всего – педагоги дополнительного образования (32,4 %). В большей степени, чем родители, опрошенные специалисты выделяют проблему развития самостоятельности и ответственности детей (42,0 % специалистов на 34,4 % родителей). Лидерами здесь выступают администраторы (57,1 %) и педагоги дополнительного образования (45,9 %). Несколько в меньшей степени согласны с важностью этой проблемы учителя (36,6 %). Значимой менее всего она представляется социальным педагогам (20,0 %).

В целом, эти данные говорят о том, что и специалисты в сфере социально-педагогической поддержки семьи и сама семья приблизительно одинаково представляют акценты проблем семейного воспитания. Различие состоит лишь в оценке самого факта существования этих проблем и в субъективной степени значимости большинства из них. Однако этот предварительный вывод перестает выглядеть убедительно, когда речь заходит о проблеме получения детьми качественного современного образования, открывающего им путь к социальному успеху. Как ни парадоксально, но именно в этом вопросе родители в большей степени воспринимают образование своих детей как свою собственную семейную проблему (33,0 %), чем специалисты (21,0 %). Наиболее категорично отрицают принадлежность проблемы доступности качественного образования к компетенции семьи администраторы (согласны с этим только 7,1 % опрошенных) и школьные учителя (12,4 %), которые, по всей видимости, относят ее исключительно к компетенции школы. Из всех категорий опрошенных в наибольшей степени готовы отнести эту проблему к компетенции семьи педагоги дополнительного образования (37,0 %).

Второй вопрос, предложенный специалистам, был направлен на выявление того, как часто им приходится вести работу с семьями в рамках исполняемых должностных обязанностей. Отвечая на него, 39,5 % опрошенных заявили, что ведут такую работу постоянно, еще 26,6 % осуществляют ее регулярно, 20,2 % периодически. Лишь 4,0 % ответили, что ведут работу с семьями время от времени, 8,9 % редко, а 0,8 % никогда. Наиболее типичный ответ для учителей и администраторов – постоянно (46,3 % и 57,1 % соответственно), педагоги дополнительного образования чаще всего выбирают ответ «периодически» (32,4 %), для остальных специалистов наиболее типичен ответ «регулярно» (24,4 %). Из этого можно заключить, что современная семья не обделена вниманием практически всех действующих образовательных институтов. Однако, если вспомнить, что лишь 13,9 % опрошенных родителей полностью удовлетворены качеством оказываемой им помощи со стороны различных социальных институтов, а еще

27,8 % полагают, что такая помощь им не нужна, возникает вопрос о том, насколько эта постоянная и регулярная работа с семьями в действительности носит характер помощи в решении актуальных для семьи проблем.

Анализ ответов специалистов на третий вопрос, касающийся предпочитаемых ими форм взаимодействия с семьями (данные представлены на рис. 6), показывает, что наиболее выраженное совпадение интересов специалистов и родителей связано с проведением индивидуальных консультаций.

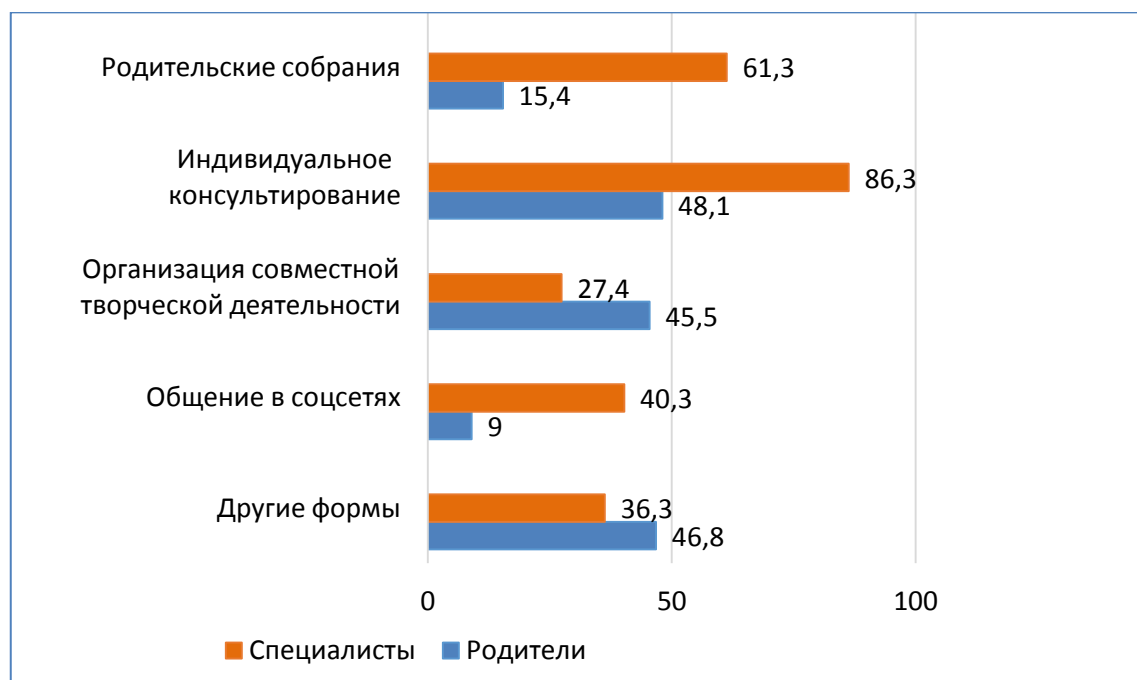


Рис. 6 – предпочитаемые родителями и специалистами формы социально-педагогической поддержки семьи

Rice. 6-preferred forms of social and pedagogical support for the family by parents and specialists

*Примечание: учтены ответы только тех родителей, которые не выбрали вариант «ничего из перечисленного меня не интересует»*

Именно этот вид оказания помощи семье наиболее предпочитаем специалистами разного профиля (86,3 %) и родителями (48,1 %), хотя родители не склонны рассматривать его как единственно важный. По другим же видам помощи между специалистами и родителями существуют разногласия в оценке их значимости. Так, у родителей второе место среди предпочитаемых форм получения помощи занимает организация их совместной творческой деятельности с собственными детьми на специально оборудованных площадках (45,5 %). Среди специалистов этот вариант ответы выбирают лишь 27,4 % респондентов. Напротив, родительские собрания занимают второе место по своей значимости у специалистов (61,3 %), для родителей же они находятся на предпоследнем месте среди предложенных вариантов (15,4 %). На другие формы социально-педагогической поддержки (мастер-классы для родителей, проведение обучающих семинаров, подготовка и распространение методических материалов и др.) указывают 36,3 % специалистов, родители же ориентированы на разнообразие иных, нестандартных форм оказания помощи семье в большей степени (46,8 %). Зафиксировано значительное расхождение мнений специалистов и родителей по поводу такого вида

помощи, как общение и переписка в социальных сетях. Для родителей, как уже было сказано, это наименее предпочитаемая форма помощи (9,0 %), однако среди специалистов ее выбирают 40,3 %.

Среди специалистов больше всего предпочитают проведение индивидуальных консультаций практически все категории опрошенных: школьные учителя (95,1 %), администраторы (85,7 %), а также психологи (92,6 %) и педагоги дополнительного образования (78,4 %). Проведение родительских собраний больше других ценят школьные учителя (73,2 %), наибольшее предпочтение организации совместной творческой деятельности детей и родителей отдают педагоги дополнительного образования (29,7 %), они же лидируют по количеству участников общения с родителями в социальных сетях (56,8 %).

Два завершающих вопроса анкеты специалиста касались особенностей понимания ими сущности социально-педагогической поддержки семьи, определяющих избираемые стратегии ее реализации, и испытываемых при этом затруднений. Среди предложенных вариантов ответа на первый из них (касающийся смысловых акцентов понимания сущности данного вида деятельности) были представлены три возможные стратегии: «субъект-объектная» как прямое воздействие на семью (информирование, просвещение, исправление допущенных родителями ошибок), «субъект-субъектная» как помощь семье в самостоятельном решении стоящих перед ней проблем через организацию целесообразных видов совместной деятельности, а также «формально-отстраненная» стратегия (организация взаимодействия семьи и образовательных организаций как самоцель). Полученные результаты представлены на рис. 7.

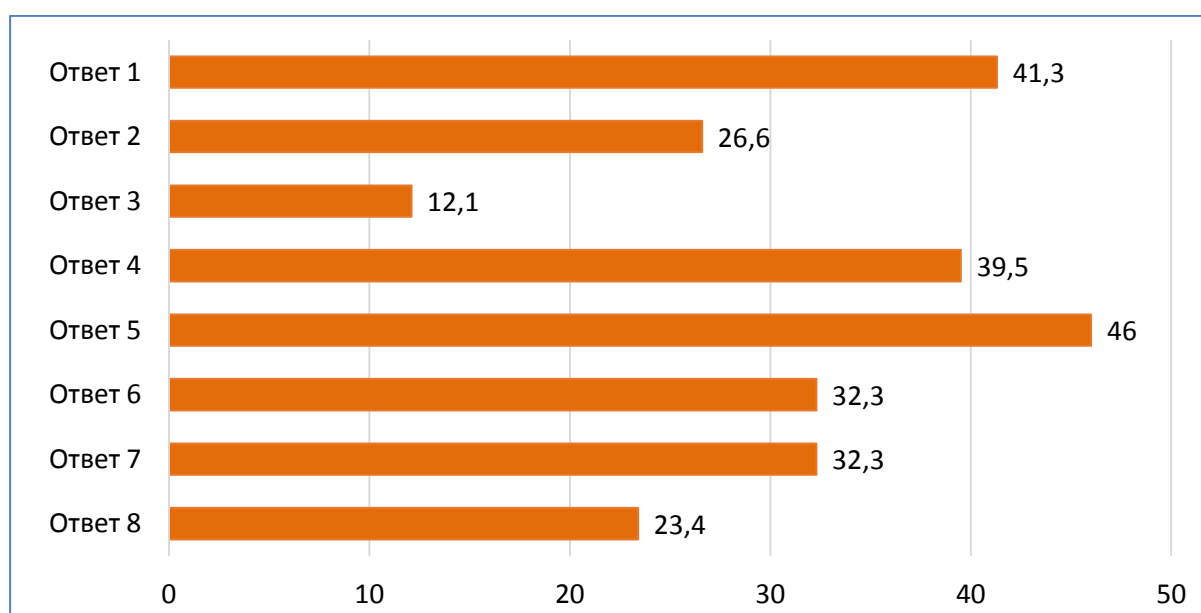


Рис. 7 – особенности понимания специалистами сущности понятия «социально-педагогическая поддержка семьи»

Rice. 7-peculiarities of specialists 'understanding of the essence of the concept" social and pedagogical support of the family»

*Примечание: Ответ 1: Информирование родителей по актуальным вопросам воспитания детей. Ответ 2: Организация взаимодействия семьи с различными образовательными социальными институтами. Ответ 3: Исправление ошибок родительского воспитания. Ответ 4: Помощь в организации и коррекции педагогически целесообразных детско-*

*родительских коммуникаций. Ответ 5: Просвещение родителей в целях повышения их психолого-педагогической компетентности. Ответ 6: Оказание помощи в самостоятельном решении проблем воспитания и социализации детей. Ответ 7: Организация педагогически целесообразных взаимодействий между родителями и детьми в процессе их совместной деятельности. Ответ 8: Защита прав ребенка в семье.*

Анализ полученных ответов показывает, что в сознании опрошенных специалистов преобладает «субъект-объектная» стратегия, реализуемая на основе информационно-просветительских методов работы с семьями. Самый популярный избираемый ответ – это «просвещение родителей в целях повышения их психолого-педагогической компетентности» (46,0 %), далее следует «информирование родителей по актуальным вопросам воспитания детей» (41,3 %). 39,5 % Опрошенных склонны понимать под социально-педагогической поддержкой «помощь в организации и коррекции педагогически целесообразных детско-родительских коммуникаций». Ориентацию на субъект-субъектное взаимодействие с семьей, осуществляемое в процессе самостоятельного решения проблем воспитания и социализации детей и организации педагогически целесообразных взаимодействий между родителями и детьми в процессе их совместной деятельности проявляет меньшее число опрошенных (по 32,3 % соответственно). В наименьшей степени социально-педагогическая поддержка семьи понимается опрошенными специалистами как «исправление ошибок родительского воспитания» (12,1 %), а также «защита прав ребенка в семье» (23,4 %).

Что же касается испытываемых специалистами затруднений, то они носят в большей степени характер внешних неблагоприятных обстоятельств, нежели дефицитов собственного профессионального опыта и компетентности. Большинство опрошенных в качестве главного затруднения указывает на недостаток времени у родителей, который мешает полноценно взаимодействовать с ними в процессе оказания помощи семье (57,3 %). Далее по частоте выборов идет указание на низкий уровень социальной ответственности и компетентности многих родителей (52,4 %). Еще два ответа касаются нежелания родителей пускать специалиста во внутренние дела семьи (23,4 %) и недостатка рабочего времени у самого специалиста (21,8 %). Лишь 4,0 % опрошенных в качестве затруднений указывают на недостаток методических материалов, о пробелах в собственных профессиональных знаниях и опыте говорят только 5,6 % специалистов. Еще 13,0 % опрошенных утверждают, что они не испытывают никаких затруднений.

### **Выводы и обсуждение.**

Проведенное исследование показывает, что ситуация становления социально-педагогической поддержки семьи как нового вида современной образовательной практики весьма противоречива. Возрастание активности родителей в решении проблем, связанных с получением детьми качественного современного образования, и становление семьи как субъекта образования сегодня являются значимыми тенденциями развития образования в целом, что отмечается во многих публикациях, в которых представлен опыт социально-педагогической поддержки семьи. В то же время новые образовательные потребности семьи требуют и новых способов ее социально-педагогической поддержки, ориентированных на развитие ее субъект-субъектного диалога с различными образовательными институтами. Однако и сама семья не вполне осознает необходимость развития такого направления помощи, и различные образовательные организации не проявляют высокого уровня готовности к такому диалогу. В разной степени это относится к об-

щеобразовательной школе и учреждениям дополнительного образования. Последние в большей степени ориентированы на оказание помощи родителям в удовлетворении их потребностей, связанных с получением детьми качественного образования, однако эта деятельность еще не оформилась в сознании самих родителей и педагогов как новый институт. В результате возможности семьи в выборе эффективной стратегии семейного воспитания, обеспечивающей успешный образовательный старт ребенка, остаются ограниченными.

Проведенный опрос родителей и специалистов подтверждает наличие таких противоречий. В сознании родителей одновременно представлены две альтернативные стратегии семейного воспитания («охранительная» и развивающая) и этот факт остается не отрефлексированным для большинства из них. При этом «заказ» на получение детьми качественного образования выражен достаточно отчетливо, хотя и уступает по своей значимости стремлению оградить детей от вредных влияний «улицы» и интернет-зависимости. Особенно характерно, что этот образовательный «заказ» по-разному проявляется в семьях, воспитывающих детей разного возраста. Доминирующей эта потребность семьи становится лишь тогда, когда дети вступают в старший школьный возраст, и вопросы получения качественного образования впервые уравниваются по своей значимости с проблемами развития самостоятельности и ответственности. В то же время родители, воспитывающие детей дошкольного и подросткового возраста, не склонны связывать проблемы образования с общим событийным рядом развития и социализации ребенка. Обращают на себя внимание и гендерные различия отношения родителей к проблемам воспитания ребенка в семье: основную нагрузку в их решении стремятся взять на себя мамы, в то время как отцы полагают, что никаких проблем у них нет, однако в большей степени обеспокоены вопросами гармонизации детско-родительских отношений.

Проведенное исследование позволило выявить значительные разрывы между образовательными потребностями семьи и реализуемыми в современной практике методами и формами ее социально-педагогической поддержки. В первую очередь эти разрывы определяются различиями в оценке значимости различных проблем семьи, связанных с воспитанием детей, как самими родителями, так и различными субъектами социально-педагогической поддержки. Специалисты (учителя, педагоги дополнительного образования, администраторы и др.) гораздо выше, чем родители, оценивают значимость практически всех проблем, с которыми сталкивается современная семья. Однако принципиальное расхождение оценок возникает там, где заходит речь о семье в ее новом, становящемся качестве: субъекта выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка, приводящей его к социальному успеху. Общеобразовательная школа категорически отказывает семье в таком качестве. В наибольшей же степени проявляют некоторую готовность делегировать семье эту роль педагоги дополнительного образования.

И родители, и специалисты едины в своей готовности осуществлять взаимодействия в достаточно известных, укорененных формах, в первую очередь, в виде индивидуального консультирования членов семьи по интересующим их вопросам. В то же время родители в большей степени, чем специалисты, востребуют те формы поддержки, которые ориентированы на развитие их способностей решать проблемы семейного воспитания самостоятельно. Одной из таких востребованных, но не освоенных в массовой практике форм, выступает организация специалистами совместной творческой деятельности родителей и их детей на специально оборудованных площадках. Однако именно эта форма на сегодняшний день не

в полной мере освоена специалистами. Несколько большую готовность проявляют опять же педагоги дополнительного образования, для которых такая форма поддержки семьи органично встраивается в целостный образовательный процесс. При этом другие специалисты не склонны рассматривать отсутствие готовности организовывать совместную творческую деятельность детей и родителей как дефицит собственного профессионального опыта. Во многом это объясняется тем, что смысловые акценты большей части специалистов в понимании ими сущности социально-педагогической поддержки семьи связаны с информационно-просветительской стратегией ее реализации, в рамках которой семья ограничена в возможностях саморазвития.

### **Заключение.**

Выявленные в ходе исследования противоречия ситуации развития социально-педагогической поддержки семьи как субъекта выбора собственной образовательной стратегии позволяют выделить и обосновать приоритетные направления развития этой деятельности в современных социокультурных условиях.

Во-первых, семья, берущая на себя ответственность выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка, нуждается в помощи в выстраивании особых продуктивных коммуникаций родителей с собственными детьми. Их отличительной особенностью должна выступать направленность на решение творческих задач в процессе совместной деятельности. Эти коммуникации необходимы для формирования у детей и взрослых членов семьи коллективного опыта, лежащего в основе свободного выбора тех социокультурных практик, из которых складывается индивидуальная образовательная траектория ребенка, отвечающая его интересам и ценностям личностного и профессионального самоопределения. Реализуемые в современной практике модели организации детско-взрослых коммуникаций в большей степени ориентированы на предъявление норм и образцов, нежели на развитие семьи как коллективного субъекта деятельности.

Во-вторых, это помощь семье в развитии образовательной самостоятельности детей разного возраста. В существующей практике решение этой задачи затруднено, поскольку и родители и специалисты не воспринимают образовательную самостоятельность ребенка как условие эффективного построения индивидуальной образовательной траектории. В особой степени это касается семей, воспитывающих детей дошкольного и подросткового возраста, поскольку именно там разрыв линий социализации и индивидуализированного образования достигает максимальных значений.

И, в-третьих, это помощь родителям в структурировании внутрисемейных образовательных отношений как условия становления целостного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. В основу данного направления поддержки должен быть заложен принцип коллективно-разделенной ответственности детей и родителей в выборе и осуществлении стратегии семейного воспитания, обеспечивающей максимальную субъектную включенность детей в решение вопросов, связанных с удовлетворением актуальных образовательных потребностей.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ**

1. Арсентьева О.Ю. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 129-135

2. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
3. Болотова М.И., Насибуллина А.Д. Основные направления социально-педагогической поддержки семьи в учреждении дополнительного образования детей // Здоровье семьи - 21 век: электронное периодическое издание. 2010. № 4. URL:[http://www.fh-21.perm.ru/download/5\\_1.pdf](http://www.fh-21.perm.ru/download/5_1.pdf). (Дата обращения 26.07.2019).
4. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 68–90.
5. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Чолакян К.Д. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка // Педагогика: вчера, сегодня, завтра: электронный научный рецензируемый журнал. 2019. Т 2. № 3. С. 7–22.
6. Кобизь Т.Н. Социально-педагогическая поддержка семьи как направление профессиональной деятельности социального педагога // Творческое наследие Э.В. Ильенкова и современность. 2016. № 2. С. 141–145.
7. Концепция государственной политики в отношении молодой семьи. Информационное письмо Минобрнауки России от 08.05.07 г. №АФ-163/06 // Вестник образования России. 2007. № 17.
8. Косарецкий С.Г., Куприянов Б.В., Филиппова Д.С. Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно-образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 168 – 190.
9. Михайлова (Козьмина) Я.Я., Сивак Е.Е. Научное родительство? Что волнует родителей и какими источниками информации они пользуются // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 8–25.
10. Сабитова Г.В. Институционализация социально-педагогической поддержки семей с детьми // Вестник Чувашского университета. 2008. № 1. С. 337 – 343.
11. Степанова Л.А. Социально-педагогическая поддержка детей из семей группы риска // Гуманитарные и общественные науки: опыт, проблемы, перспективы. 2016. № 3. С. 66-70.
12. Шнейдер Л.Б. Семейная проблематика в социокультурных реалиях // Исследователь/Researcher. 2018. № 1-2 (21-22). С. 46-54.
13. Шнейдер Л.Б. Семейное воспитание и воспитательный потенциал родительства // Известия Российской академии образования. 2015. № 2 (34). С. 65-72.
14. Thompson R.A. Stress and child development // Future Child. 2014 Spring. 24(1). P. 41 – 59.
15. Wahrendorf M., Siegrist J. BMC Public Health. Proximal and distal determinants of stressful work: framework and analysis of retrospective European data. 2014 Aug. 15.

## REFERENCES

1. Essence and features of social and pedagogical support of the family. Kazan pedagogical journal. 2011. No. 3. Pp. 129-135

2. Asmolov A. G. Strategy of socio-cultural modernization of education: on the way to overcoming the identity crisis and building a civil society. Questions of education. 2008. No. 1. Pp. 65-86.
3. Bolotova M. I., Nasibullina A.D. Main directions of social and pedagogical support of the family in the institution of additional education of children. family Health-21 century: electronic periodical. 2010. No. 4. URL: [http://www.fh-21.perm.ru/download/5\\_1.pdf](http://www.fh-21.perm.ru/download/5_1.pdf). (accessed 26.07.2019).
4. Goshin M. E., Mertsalova T. A. Types of parental participation in education, social and economic status of the family and learning outcomes. Questions of education. 2018. No. 3. Pp. 68-90.
5. Grebennikova V. M., Ignatovich V. K., Ignatovich S. S., Cholakyan K. D. On the question of contemporary practices of social and pedagogical support of the family as a subject of designing the individual educational trajectory of the child. Pedagogy: yesterday, today, tomorrow: electronic scientific peer-reviewed journal. 2019. T 2. No. 3. Pp. 7-22.
6. Kobiz T. N. Socio-pedagogical support of the family as a direction of professional activity of a social teacher. Creative heritage of E. V. Ilyenkov and modernity. 2016. No. 2. Pp. 141-145.
7. Concept of state policy in relation to the young family. Information letter of the Ministry of education and science of Russia dated 08.05.07 no. AF-163/06. Bulletin of the education of Russia. 2007. No. 17.
8. Kosaretsky S. G., Kupriyanov B. V., Filippova D. S. Features of children's participation in additional education, due to differences in the cultural and educational and property status of families and place of residence. 2016. No. 1. P. 168 – 190.
9. Mikhailova (Kozmina) Ya. Ya., Sivak E. E. Scientific parenting? What worries parents and what sources of information they use. Questions of education. 2018. No. 2. Pp. 8-25.
10. Sabitova G. V. Institutionalization of social and pedagogical support for families with children. Bulletin of the Chuvash University. 2008. No. 1. P. 337 – 343.
11. Stepanova L. A. Socio-pedagogical support for children from families at risk. Humanities and social Sciences: experience, problems, prospects. 2016. No. 3. Pp. 66-70.
12. Schneider L. B. Family problems in socio-cultural realities. Researcher/Researcher. 2018. No. 1-2 (21-22). Pp. 46-54.
13. Schneider L. B. Family education and educational potential of parents. proceedings of the Russian Academy of education. 2015. No. 2 (34). Pp. 65-72.
14. Thompson, R. A. Stress and child development. Future Child. 2014 Spring. 24(1). P. 41 – 59.
15. Wahrendorf, M., Siegrist JBMC Public Health. Proximal and distal determinants of stressful work: framework and analysis of retrospective European data. 2014 Aug. 15.

**Информация об авторах:** Гребенникова В.М., доктор педагогических наук, профессор, декан факультета психологии, педагогики и коммуникативистики, заведующая кафедрой психологии и педагогики, Кубанский государственный университет,

ORCID: 0000-0003-0705-7985

г. Краснодар, Россия

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Игнатович В.К., доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: 0000-0002-1625-772X

г. Краснодар, Россия

e-mail: vign62@mail.ru

Игнатович С.С. кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, Кубанский государственный университет (КубГУ)

ORCID ID: 0000-0003-0479-6117

г. Краснодар, Россия

e-mail: ssign67@mail.ru

Лакреева А.В., факультет педагогики психологии и коммуникативистики, кафедра общей и социальной педагогики, Кубанский государственный университет (КубГУ)

г. Краснодар, Россия

e-mail: lakreeva@mail.ru

Поступила: 09.10.2019

После доработки: 21.10.2019

Принята к публикации: 27.10.2019

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

**Information about the authors:** Grebennikova V. M. Doctor of Education, Professor, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Department of pedagogy AND PSYCHOLOGY, Kuban State University,

ORCID: 0000-0003-0705-7985

Krasnodar, Russia

vmgrebennikova@mail.ru

Ignatovich V. K., Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID 0000-0002-1625-772X

Krasnodar, Russia

vign62@mail.ru

Ignatovich S. S. Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University,

ORCID ID: 0000-0003-0479-6117

Krasnodar, Russia

ssign67@mail.ru

Lakreeva A. V., Faculty of pedagogy, psychology and communication studies, Department of General and social pedagogy, Kuban state University

Krasnodar, Russia

lakreeva@mail.ru

The paper was submitted: 09.10.2019

Received after reworking: 21.10.2019

Accepted for publication: 27.10.2019

The authors have read and approved the final manuscript