

СЕМЬЯ И ШКОЛА: ГОТОВНОСТЬ К СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПАРТНЕРСТВУ

Институт развития образовательных систем РАО, г. Томск

Партнерство как перспективный вид социального взаимодействия в современных условиях все более уверенно проникает в сферу взаимоотношений с семьей. В частности, в последние несколько лет появилась целая серия научно-педагогических работ, связанных с формированием партнерства семьи и школы [1–3]. В настоящее время понятием «партнерство» характеризуют определенную форму взаимоотношений между субъектами деятельности, в которой присутствуют диалог, равноправие, согласованность и добровольность участия в совместной деятельности, взаимная заинтересованность сторон.

Благодаря проведенным исследованиям [1, 5, 7, 9, 10 и др.] началась разработка понятий в данной сфере с целью более глубокого изучения данного явления. Но сама педагогическая практика пока очень слабо представлена реальным и продуктивным опытом социального партнерства вообще, а особенно – с семьей.

Динамика характера отношений субъектов образования, отраженная во многих диссертационных исследованиях советского, перестроечного и современного периодов (А.Ю. Гранкин, 2003; Байкулова, 2004; Е.И. Балдицина, 2005; С.В. Дармодехин и др.), показывает, что многие годы отношения между российской семьей и государством складывались преимущественно на основе превалирования государства над личностью, семьей и обществом. Это способствовало прямому и косвенному вмешательству государственных органов в дела семьи и личности, приводило к игнорированию их реальных потребностей и интересов, разрушало семейные связи и пространство семейных отношений, снижало степень ответственности семьи за воспитание ребенка.

Опираясь на многочисленные исследования [4–8] по истории этих отношений, мы увидели некую динамическую последовательность, которую можно зафиксировать в виде следующих условных этапов:

1) *игнорирование семьи* в воспитательно-образовательном процессе, жестко авторитарное воздействие на нее (для этого типа отношений характерными являются идеи педагогов 20-х – 30-х гг. XX в.);

2) *признание за семьей права участвовать* в образовательном процессе и ответственности за вос-

питание ребенка; поиск разных форм привлечения семьи преимущественно к процессу воспитания и коррекции негативных воспитательных результатов либо поддержка семьи в сложной ситуации, преодоление той или иной ее недостаточности (*работа с многодетной семьей, сопровождение молодой семьи, взаимодействие с неполной семьей, семьей ребенка-инвалида, поддержка сельской семьи, нейтрализация влияния неблагополучной семьи* на воспитание ребенка, *сотрудничество семьи и школы* по социальной реабилитации ребенка с поддержкой развития, *реабилитация семьи, помощь проблемным семьям* и т.д.) – 40-е – 80-е гг. XX в.;

3) попытка передать семье полную ответственность за воспитание детей, отказ школы от воспитательной функции, привлечение семьи к решению материальных проблем образовательного учреждения (спонсорство) в условиях финансовой необеспеченности деятельности, ответное параллельное увеличение требований (не всегда обоснованных) к школе со стороны семьи в условиях собственной некомпетентности – 90-е гг. XX в.;

4) «возврат» воспитания в школу при усилении требований к семье и росте степени ее участия в образовательном процессе, привлечение других социальных институтов к взаимодействию в интересах развития ребенка – рубеж XX–XXI вв.;

5) *стремление семьи и школы к партнерству* – начало XXI в.

Суть взаимоотношений на каждом этапе, кроме последнего, можно определить либо как формальные, либо – кооперативные (локальное включение в совместную деятельность), либо как благотворительные и спонсорские (финансово-материальные).

На нынешнем этапе развития общества огромное значение приобретает социальное партнерство как новая идеология взаимодействия социальных структур, как современный способ выхода из возникающих конфликтов и более эффективный способ достижения социальными субъектами своих целей. В сфере образования, которая претерпевает большие изменения, взаимодействие между субъектами все чаще стремится к социальному партнерству как идеальному виду взаимодействия: взаимовыгодному, равноправному, свободному.

Понимая возросшую роль семьи в обществе и невозможность строить отношения с ней с авторитар-

ных позиций, мы считаем наиболее адекватным путем решения возникшей проблемы разработку стратегии и тактики социального партнерства семьи и общества, начиная с выстраивания ее отношений с учреждениями образования. Предметом такого партнерства, на наш взгляд, должна стать активизация образовательного потенциала самой семьи, развитие ее самосознания, ответственности и способности реализации своей миссии и своей функциональной направленности на руководство образовательной деятельностью по отношению к своему ребенку.

Сложность перехода к партнерским отношениям во взаимодействии на современном этапе заключается и в слабой теоретической проработанности данной проблемы в педагогической науке, и в сложившихся стереотипах отношений с семьей в российском обществе. Реализация партнерства как такового сегодня пока еще достаточно проблематична. Тем не менее в настоящее время отношения родителей и образовательных структур меняются в направлении большей интенсивности, внимания и заинтересованности друг в друге.

Это связано с изменением отношения к образованию в обществе в целом, ростом его влияния на возможности трудоустройства, на социальное положение и карьерный рост и, таким образом, с повышением его престижности. Кроме того, в сфере общего образования произошла серьезная дифференциация учреждений относительно возможностей, предоставляемых обучающимся в части уровня, качества образования, гарантий поступления в те или иные высшие учебные заведения, а также условий для личностного и творческого развития.

Первичным мотивом социального партнерства в образовании в настоящее время, по мнению исследователей [9, 10] и исходя из анализа образовательной практики, является преимущественно стремление к поиску средств для повышения качества образовательного процесса. Родители являются одними из наиболее заинтересованных и близких потенциальных субъектов, способных оказывать необходимую финансово-материальную помощь. Потребность образовательного учреждения максимально удовлетворять запросы родителей при современных условиях финансирования, а родителей – в хороших условиях образования для их детей определяет *необходимость партнерства* с целью интеллектуального, личностного, творческого развития, жизненного и профессионального самоопределения детей. Это еще не полноценное партнерство, поскольку оно строится преимущественно на финансово-экономических интересах, но это первая необходимая ступень на пути к его становлению.

Возможности действительно полноценного партнерства семьи и школы определяются, в первую

очередь, ценностными основаниями сторон, их умением видеть и выстраивать перспективу; готовностью со стороны родителей лично включаться в деятельность, а не только передавать школе те или иные ресурсы, «откупаясь» от учреждения определенной «благотворительной суммой», а также готовностью школы считать семью своим реальным партнером, обсуждать с родителями не только финансовые вопросы, но и стратегические цели, включать их в процесс решения наиболее сложных проблем, влияющих на качество образования.

Очень часто в педагогической и методической литературе социальное партнерство присутствует без обозначения специфических черт, практически неотличимо от остальных видов взаимодействия. Поэтому считаем необходимым четко их обозначить.

Во-первых, родители заинтересованы в воспитании и образовании собственного ребенка, более того, *осознают*, что именно *они должны создавать условия* для развития ребенка в семье, контролировать создание таких условий в образовательном учреждении, помогать, если необходимые, на взгляд родителей, условия создать самостоятельно ему не под силу. Это проявляется в четких высказываниях в проведенных нами опросах 370 родителей детей, обучающихся в школах, лицеях и гимназиях г. Новокузнецка (2007–2008 гг.), о том, что именно семья должна заниматься воспитанием ребенка и нести конечную ответственность за становление его личности, а образовательное учреждение выполняет заказ государства и запрос семьи.

Во-вторых, партнерство возможно исключительно при наличии у родителей *готовности к взаимодействию* с учреждением на паритетных началах, с опорой на понимание того, какую деятельность лучше выполнит школа, какую – семья, при приоритете семьи особенно в части воспитания. Родители, имеющие такую позицию, как правило, стремятся создать в учреждении свой родительский орган самоуправления, представляющий интересы, потребности и ожидания родительского сообщества, решающий вопросы создания благоприятных условий для развития детей в учреждении.

В-третьих, как показывает анализ материалов проведенных опросов, у родителей есть достаточные психолого-педагогические представления о путях, средствах формирования у ребенка определенных личностных качеств, выявления и развития его способностей, условиях успешной социализации, а также определенные умения эффективного взаимодействия с ребенком (т.е. семья имеет необходимый образовательный потенциал, игнорирование или невостребованность которого недопустимо).

В-четвертых, образовательное учреждение призвано быть готово к предоставлению родителям возможности реального, а не номинального участия в родительском самоуправлении, имеющем конкретные содержательные (а не только финансовые) полномочия в образовательном процессе.

Основой взаимодействия должно стать *взаимовыгодное* соглашение, отражающее желания обеих сторон. Оно, как правило, включает в себя составляющие:

- желаемые результаты;
- руководящие принципы, с помощью которых они могут быть достигнуты;
- ресурсы, необходимые для достижения обозначенных результатов;
- ответственность или стандарты выполнения совместной деятельности;
- последствия, если результаты будут или не будут достигнуты.

Таким образом, говоря о партнерстве как вышем уровне социально-образовательного взаимодействия *семьи и образовательного учреждения*, мы ставим начальным условием *готовность* обеих

сторон к подобному взаимодействию *в вопросах воспитания и образования детей*. Но актуальными являются вопросы: как определить ее наличие? каковы степени данной готовности?

Начнем с семьи. Проведя собственное исследование, мы разработали и апробировали в различных типах 12 образовательных учреждений следующие показатели готовности родителей к взаимодействию:

- положительное отношение к педагогическому коллективу и своему участию в образовательном процессе;
- стремление посещать обязательные мероприятия для родителей;
- заинтересованность в делах детей, класса, школы;
- способность осуществлять конструктивное общение и взаимодействие с педагогами и администрацией учреждения;
- видение своего места (роли) во взаимодействии с ОУ.

Учитывая, что готовность может иметь несколько степеней (уровней), мы представили их в табл. 1.

Таблица 1

Степени готовности семьи к партнерству с образовательным учреждением

Степень готовности	Характеристика
Отсутствие готовности	Негативное отношение к школе, образовательному процессу, непосещение родительских собраний, безразличие или настороженность к тому, что происходит с ребенком в школе, избегание общения с педагогами, а если это случается, то содержанием общения чаще всего становятся обвинения, упреки, требования принять меры и т.д. без взятия на себя хотя бы какой-то роли и ответственности в этом процессе
Низкая	Отношение к школе безразличное, родители не придают значения жизни ребенка в школе, стараются как можно реже посещать родительские собрания, не проявляя там никакой активности, доверительного конструктивного общения с педагогами не возникает, считают, что все и без них устроится и от их участия ничего не зависит
Удовлетворительная (средняя)	Родители периодически интересуются школьной жизнью, сами не проявляют инициативу, но стараются принимать участие во всех событиях, на которые их приглашают, в острых случаях обращаются к педагогам за советом и помощью, сами готовы помогать, если их просят, особой активности по поводу участия в органах родительского самоуправления не проявляют, могут войти в состав только при настойчивой просьбе, рекомендации классного руководителя; возникающие конфликтные ситуации направлены в целом на <i>конструктивное</i> решение проблемы
Высокая	Родители постоянно в курсе всего происходящего, более того, сами являются инициаторами определенных событий, постоянно и тесно общаются с педагогами (классным руководителем), как правило, входят в состав родительского комитета класса или школы, проявляют ответственность в решении проблем воспитания и образования собственных детей

Подобная дифференциация родительской ответственности позволяет образовательному учреждению более точно выстроить отношения с конкретными родителями, выбрать адекватные формы взаимодействия с ними, направленные в конечном итоге на создание условий для *развития их субъектной позиции*.

Для анализа *готовности образовательного учреждения* к данной деятельности сравним необходимые компетентности педагогов учреждения в ситуации патерналистской позиции школы и в ситуации партнерства (табл. 2).

Таким образом, важнейшим отличием позиций, на наш взгляд, является умение педагогического коллектива создать ситуацию разумного распределения полномочий и ответственности, умение вести диалог с родителями на принципах равноправия и взаимоуважения. Важно отметить, что невозможно сразу перейти от руководящей (патерналистской) позиции к партнерству. Для этого требуется предварительная работа, направленная на осознание каждой из сторон своей новой субъектной позиции. Более того, учитывая традиционный опыт взаимодействия, мы осознаем, что на переходном

Таблица 2

Педагогические компетентности, необходимые в разных парадигмах взаимодействия с семьей

Компетентности, востребованные в патерналистской парадигме государственного руководства семейным воспитанием	Компетентности, необходимые в парадигме социального партнерства
Умение диагностировать и анализировать ситуацию в семье, особенности социального и личностного развития ребенка; оперативно реагировать на происходящее	Умение осуществить диагностику реальных образовательных потребностей детей и их родителей, образовательного потенциала семьи с целью ее дальнейшей активизации
Совокупность умений, предназначенных для воздействия на родителей разными способами с целью привлечения их на свою сторону или «устрашения». Владеть способами воздействия на родителей, коррекции ситуации вплоть до ходатайства об устранении родителей от воспитания	Знание собственных профессионально-корпоративных потребностей, ожиданий и мотиваций
Умение взаимодействовать с родителями, исходя из своей руководящей роли	Владение способами согласования позиций, целей и ресурсов сторон, ведения диалога с родителями
Умение организовать и поддерживать деятельность родительских комитетов классов (пусть и на формальном уровне)	Знание организационных процедур и механизмов социального партнерства, готовность предоставить родителям определенные полномочия (по силам и компетентности) в управлении какой-либо частью образовательной деятельности учреждения (планирование, организация, обеспечение, контроль) и оказать поддержку в создании органа самоуправления
Владение профессиональными знаниями и умениями для организации родительского всеобуча, исходя из позиции своей педагогической компетентности в вопросах воспитания и образования детей в условиях родительской некомпетентности в этих вопросах	Формирование субъектной позиции родителей, использование имеющегося у них культурно-образовательного потенциала и его активизация. Дифференцированный подход к развитию психолого-педагогической компетентности родителей, опора их на само- и взаимопомощь
Умение найти и привлечь к взаимодействию государственные и иные социальные институты, способные воздействовать на детей и родителей из семей «группы риска»	Умение привлечь к сотрудничеству семью и других партнеров, заинтересованных в поддержке семьи и детей, разумно распределив полномочия
Способность нести полную ответственность за процесс и результаты воспитания и обучения ребенка в школе и семье	Умение распределить ответственность между партнерами (в первую очередь, семьей) за достижение как негативного, так и позитивного результата

этапе некоторые «руководящие» функции школы неизбежны, но должны быть не статичными, закрепляющими позицию «над», а стимулирующими, «выращивающими» более активную позицию

семьи. Это путь перспективный, соответствующий современной ситуации и учитывающий тенденции общественного развития.

Поступила в редакцию 09.09.2008

Литература

1. Никольская О.Д. Организация социально-педагогического партнерства как фактора повышения качества дошкольного образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Челябинск, 2007.
2. Одинец Н.Г. Формирование экологического сознания подростков в условиях партнерства школы с семьей: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2006.
3. Мозжухина Г.Л. Педагогическое партнерство образовательного учреждения и семьи в эстетическом воспитании детей младшего школьного возраста: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Брянск, 2006.
4. Плотников А.Д. Государственная семейная политика в Российской Федерации (Тенденции формирования и реализация в 90-х гг. XX в.): Дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02. М., 2001.
5. Гранкин А.Ю. Развитие теории семейного воспитания в России (1917–1991): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Пятигорск, 2003.
6. Байкулова С.А. Трансформация семьи в условиях реформирования российского общества (На примере Республики Адыгея): Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Майкоп, 2004.
7. Балдицина Е.И. Семья и государство в социальном пространстве современной России: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Ставрополь, 2005.
8. Дармодехин С.В. Семья и государство // Мониторинг социально-экономического потенциала семей. М., 2000. № 3.
9. Касимова Т.Н. Взаимодействие семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических партнеров: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тобольск, 2006.
10. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. № 4. 2007.