
ПЕДАГОГИКА

УДК 371+37.018.11(075)

М.П. Осипова

*канд. пед. наук, проф., проф. каф. педагогики социальной и начального образования,
нач. научно-методического центра «Школа – Семья»
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина
[e-mail: centreschfam@brsu.brest.by](mailto:centreschfam@brsu.brest.by)*

ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ УЧАЩИХСЯ

Впервые рассматривается проблема совершенствования процесса взаимодействия специалистов школы с семьей учащихся как социально-педагогической системы. Представлена вариативная модель данного вида системы в контексте классного сообщества «педагоги – родители – обучающиеся» на первой ступени образования. Обоснованы уровни психолого-педагогической помощи семье, ее стратегия и технология, планируемый результат. Особое внимание уделено процессу конструирования модели, обоснованию ее компонентного состава: общая цель-результат, концептуальные основания, структурные компоненты, механизмы реализации модели (требования, функции, принципы, условия), экспертиза модели (критерии факта и качества), а также технология внедрения модели.

Актуальность проблемы педагогического взаимодействия с семьей

Семья является главным институтом в воспитании, развитии, социализации личности ребенка. Но позитивно осуществляются данные процессы при условии необходимого уровня воспитательного потенциала семьи как показателя качества педагогической культуры родителей. В связи с этим государство, общество заинтересованы в крепкой, здоровой семье, особенно в плане ее нравственных, культурных устоев. На это особое внимание обращается в ряде документов [1; 2]. Однако, как свидетельствует анализ практики, многие семьи не справляются с решением стоящих перед ними задач в воспитании детей, не говоря уже о супружеских взаимоотношениях, играющих определяющую роль в стабилизации семейной жизнедеятельности. Безусловно, что, с одной стороны, это можно объяснить быстро изменяющейся социокультурной ситуацией, которая ставит социально значимых взрослых (родителей, педагогов и др.) перед необходимостью реагирования на возникающие проблемы (изменение статусной роли супругов, их потребностей, привычек, отношения к детям и др.), а с другой – замедленной реакцией взрослых на возникающие проблемы детей, на свое собственное совершенствование, что создает конфликтные ситуации в диаде «родитель – ребенок». И как результат, выбор детьми моделей поведения, которые не соответствуют принятым в обществе нормам (бесцельное времяпровождение, отдаленность от семьи, развитие различного вида девиаций, необычного состояния – агрессии, тревожности, непослушания, игромании и т.п.).

Результаты исследования, проведенного нами на базе научно-методического центра «Школа – Семья» Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, куда родители, педагоги и др. обращаются для консультирования, свидетельствует о том, что сами родители не могут справиться с возникающими проблемами в детско-родительских отношениях: не хватает знаний, умений, а иногда и терпения. В таких случаях, безусловно, первыми помощниками семье должны стать специалисты – классные руководители, педагоги социальные, педагоги-психологи. Но при проведении педагогического эксперимента в школах на первой ступени образования с целью оказания психолого-педагогической помощи как специалистам, так и родителям учащихся выявились проблемы более сложного характера: часть родителей (около 38 %) не счи-

тают необходимым совершенствовать свою педагогическую культуру, они уверены, что справятся сами, хотя это случается в редких случаях; другие не хотят делиться со специалистами возникшими проблемами, чтобы не нанести вреда своему ребенку; третьи придерживаются принципа «все само собой образуется». Многие из родителей плохо ориентируются в сложностях и последствиях определенных девиаций детей (насилие, моббинг, воровство, деструктивные граффити и т.п.), необычного состояния в поведении ребенка, особенно в технике его преодоления. Поэтому в современной ситуации назрела объективная необходимость более тесного взаимодействия школы и семьи, и существенную помощь в этом могут оказать только специалисты.

Взаимодействие школы и семьи как социально-педагогическая система

Как показывает анализ опыта совместной деятельности сотрудников центра «Школа – Семья» со специалистами учреждений общего среднего образования по оказанию психолого-педагогической помощи нуждающимся в этом семьям, достигнуть результатов во взаимодействии «педагоги – родители – учащиеся» возможно только при условии налаженной системы работы. А поскольку понятие «взаимодействие» трактуется в основном как форма социальных коммуникаций или общение, предполагающее воздействие людей друг на друга, то это позволило нам рассматривать взаимодействие специалистов школы с семьей как социально-педагогическую систему, которая основывается на совместной деятельности ее субъектов, общении (как специфическом виде деятельности). Предполагается взаимосвязь, взаимовлияние, взаимовосприятие, взаимоприятие и других субъектов характеризуемой системы, предполагающей ее целостность (с учетом системного подхода), иерархичность, структуризацию, множественность, т.е. описание с позиции различных моделей и т.п.

Важно и то, что педагогическое взаимодействие с семьей как система отличается результативностью лишь в специально созданной развивающейся среде, в которой имеются соответствующие условия для совершенствования каждого из ее субъектов независимо от их потенциальных возможностей, а порой и желаний, стремлений, готовности и др. Поэтому важную роль при создании системы педагогического взаимодействия с семьей на любом из ее уровней (школа, класс) играет опора на средовый подход, который тесно связан с деятельностным, системным, обеспечивающих в заданном социокультурном пространстве четкую систему ее элементов, их взаимосвязь, а также с аксиологическим, предполагающим ценностное отношение субъектов к исследуемому объекту (системе).

С учетом этого, для повышения мобильности представляемой системы, ученые (Н.К. Катович, В.Т. Кабуш, М.Н. Недвецкая, В.В. Чет и др.) особо подчеркивают, что нужны специалисты (как создатели подобного рода систем), которые отличаются активностью, энтузиазмом, компетентностью, стремлением к инновациям и т.п. Для этого в современных условиях имеются все возможности, особенно с учетом развития вариативного образования, что позволяет специалистам школ внедрять, по мнению В.А. Ясвина, оригинальные разработки, применять инновационный подход к моделированию, проектированию, конструированию и экспертизе школьной жизни [3].

Проведенное нами исследование на констатирующем его этапе позволяет утверждать, что:

1) система педагогического взаимодействия с семьей учащихся в большинстве учреждений образования длительное время находится на традиционном уровне (как правило, это 4–5 родительских собраний в год), что нельзя отнести к недостаткам, но быстрое развитие всех сфер жизнедеятельности людей обязывает более мобильно подходить к организации, содержанию, а также дифференциации и индивидуализации данного вида взаимодействия специалистов школ и семьи;

2) многие родители (до 53 %) нуждаются в психолого-педагогической помощи специалистов, но не всегда удовлетворены ее содержанием; 37 % респондентов не проявляют желания системно взаимодействовать со школой с целью совершенствования своего воспитательного потенциала, считают, что справятся сами, хотя это получается не всегда квалифицированно;

3) часть родителей (около 10 %) осознанно не считают нужным налаживать сотрудничество со школой, объясняя это тем, что «не хватает времени», «не видят эффекта от подобных встреч», «много времени в школе отводится организационным вопросам», «недостаточно времени уделяется информационному обеспечению с учетом возникающих у них проблем в детско-родительских взаимоотношениях»;

4) процесс взаимодействия специалистов с семьей недостаточно дифференцирован (на уровне работы в микрогруппах, индивидуально), о чем свидетельствуют жалобы, поступающие в наш центр «Школа – Семья»;

5) отмечается слабое обеспечение семьи необходимыми методическими материалами с учетом адресной помощи и др.

Как нейтрализовать названные и другие проблемы? На наш взгляд, прежде всего специалистам следует менять подход на основе имеющихся инноваций к педагогическому взаимодействию с семьей как системе, а именно:

1) осуществлять мониторинг данного процесса на предмет его продуктивности, перспективности;

2) более обоснованно подходить к выбору стратегии и тактики оказания психолого-педагогической помощи семье;

3) овладевать умением перестраиваться в работе с учетом интересов и запросов родителей обучающихся, особенно в предоставлении им разноплановой информации;

4) помогать родителям раскрывать их потенциал в деле воспитания ребенка, налаживания семейных отношений;

5) использовать специальные приемы воздействия на тех участников взаимодействия, которые неохотно идут на контакт со специалистами или не владеют способами его налаживания;

6) переходить от стереотипного мышления к альтернативному с целью создания более перспективной системы педагогического взаимодействия с семьей и др.

Важно подчеркнуть, что педагогическое взаимодействие с семьей представляет собой многофункциональный процесс, который предполагает системное регулирование и управление. Структурируется он, по мнению Е.Н. Степанова и Л.М. Лузиной, на основе тех же принципов и правил, как и любая другая система [4]. В связи с этим системное представление о данном виде взаимодействия должно базироваться на системном подходе. При этом следует осознавать, что системное преобразование, по мнению ученых (И.В. Блауберга, Э.Г. Юдина), предполагает рассмотрение любого объекта деятельности как системы; определение состава, структуры и организации элементов системы, нахождение главных связей между ними; выявление функций системы и ее роли; анализ развития структуры и функций системы [5].

В этом плане существенное значение приобретает моделирование (как метод научного познания) характеризуемой системы.

Сущность моделирования системы педагогического взаимодействия с семьей

Ученые дают процессу моделирования различные характеристики. Это:

1) метод обнаружения ресурса саморазвития, позволяющего корректировать имеющиеся проблемы и трудности за счет самосовершенствования участников образовательной системы (Л.И. Лурье);

2) одна из ключевых технологий системного анализа сложных (многоэлементных, полиструктурных и др.) систем, функционирование которых во многом зависит от большого количества внутренних и внешних факторов (Н.И. Тарский);

3) разработка целей или общей цели создания педагогических систем, процессов или ситуаций, а также основных путей их достижения (А.Д. Столяренко);

4) метод, обеспечивающий моделируемой деятельности инновационный характер (С.В. Каменев, И.Г. Никитин и др.);

5) предпосылка создания гуманистической социально-педагогической системы благодаря развитию идей самооценности личности, ее самоопределения, самореализации (К.В. Гавриловец, В.Т. Кабуш, А.В. Трацевская и др.).

Как отмечает в своих работах В.И. Загвязинский, социально-педагогические системы целесообразно моделировать, чтобы в сознании специалиста «выстраивался» некий идеальный образ, предполагающий его изменение, усовершенствование. Это позволяет выявить то, что в оригинале скрыто, не всегда легко просматривается и т.п., хотя созданная модель, с одной стороны, должна обладать сходством с оригиналом, а с другой – открывать новые его свойства, возможности дальнейшего совершенствования [5].

Большинство ученых обращают внимание на то, что в моделировании системы важно соблюдать ряд условий его результативности: осознание целей-задач, выбор типа модели, ее составляющих; соблюдение основных принципов моделирования (наглядности, определенности, объективности, управляемости, перспективности и т.п.), которые позволяют представить ее функциональные особенности, потенциальные возможности; закономерности развития.

Данный процесс модернизации системы, в том числе и педагогического взаимодействия с семьей, проходит три стадии (моделирование, проектирование, конструирование), которые тесно взаимосвязаны, так как основываются на общих идеях: создается мысленный образ, затем осуществляется его интерпретация в виде определенного конструкта (в нашей работе – модели), а на завершающем этапе (конструировании) происходит детализация создаваемого объекта с целью применения в реальных условиях. На наш взгляд, важным моментом в этом процессе является четкое понимание, для чего конструируется модель взаимодействия с семьей как социально-педагогической системы. Этот вектор деятельности специалистов прежде всего определяется целью-результатом. В предлагаемой нами модели это совершенствование педагогической культуры родителей как показателя воспитательного потенциала семьи; развитие профессиональных компетенций педагогов в области взаимодействия с семьей; повышение уровня воспитанности учащихся.

Следует отметить, что особую значимость в моделировании имеют концептуальные его основания (замысел, идея, взгляды разработчиков, имеющие решающее значение для практического внедрения иницируемого объекта и т.п.). Опора в этом осуществлялась нами на следующие позиции:

1) выстраивание взаимодействия «педагоги – родители – дети» на основе деятельностного, системного, аксиологического, средового подходов к совместной деятельности, общению субъектов;

2) создание развивающейся образовательной среды, обеспечивающей продуктивное педагогическое взаимодействие с семьей на основе планируемых цели и результата;

3) наполняемость компонентного состава модели (мотивационно-целевой, содержательный, технологический, рефлексивно-оценочный) с учетом его трехуровневого представления.

Как свидетельствует анализ апробации разработанной модели педагогического взаимодействия с семьей, определенную сложность, особенно у практиков, вызывают механизмы ее реализации, которые в науке представлены системой требований, функ-

ций, принципов, условий и т.п. Если конкретизировать данную систему, то в характеризующей нами модели данные механизмы представлены следующим образом.

1. Требования: заказ государства на повышение эффективности семейного воспитания; запросы общества на воспитание культурного человека; потребности семьи в психолого-педагогической помощи.

2. Функции модели: гностическая, т.е. познавательная; прогностическая, позволяющая предвидеть результативность смоделированного объекта; управленческая, основанная на выборе оптимальных приемов, методов, форм и средств организации деятельности субъектов взаимодействия; формирующая, нацеленная, в сочетании с другими функциями, на решение поставленных задач, достижения результата; преобразующая, ориентирующая на определенные изменения, особенно в новых условиях реализации модели.

3. Принципы как исходные ведущие положения в реализации модели: целезаданности, системности, субъектности, дифференциации, индивидуализации, коллективности, управляемости и развития, продуктивности, перспективности, – которые ориентируют разработчиков модели на конструирование ее структурных компонентов (мотивационно-целевого, содержательного, технологического, рефлексивно-оценочного), содержательную их наполняемость.

4. Условия продуктивности: специфические условия успешности модели – развитие мотивации субъектов к совместной деятельности, общению (как специфическому виду деятельности); формирование ценностного отношения к взаимодействию, ориентация на его продуктивность; оптимизация стратегии и тактики взаимодействия с семьей; научно-методическое обеспечение социально-педагогической системы взаимодействия с семьей в модельном ее представлении; стимулирование творческого стиля деятельности субъектов взаимодействия в контексте «педагоги – родители – учащиеся», «педагоги – родители», «родители – родители», «родители – дети» и т.п.; экспертиза модели педагогического взаимодействия с семьей как системы на предмет ее продуктивности.

Безусловно, любая из социально-педагогических систем может иметь отличающийся друг от друга тип модели (теоретическая, нормативная); знаковая (системы, чертежи и т.п.); предметная (проект предмета, процесса и т.п.); мысленная (модель личности, модель проекта и т.п.).

В нашем исследовании за основу взята структурно-функциональная (нормативная) модель педагогического взаимодействия с семьей, реализуемая в контексте классного сообщества «педагоги – родители – учащиеся», которая апробирована (как один из вариантов) на первой ступени общего среднего образования и получила одобрение родителей в плане их психолого-педагогического просвещения и обучения с учетом трехуровневой наполняемости данного процесса (работа с коллективом родителей, в микрогруппах, индивидуально), что определялось в зависимости от запросов и потребностей клиентов, сложности проблемы, потенциальных возможностей и готовности участников к взаимодействию.

Поскольку на процесс педагогического взаимодействия с семьей оказывает влияние множество факторов, то модель дает возможность «сжать» эту информацию, представить схематично, но понятным языком для специалистов, других заинтересованных лиц, к чему мы стремились, а именно: чтобы каждый из педагогов смог увидеть главные ориентиры характеризующего процесса, что представлено схематично на рисунке.

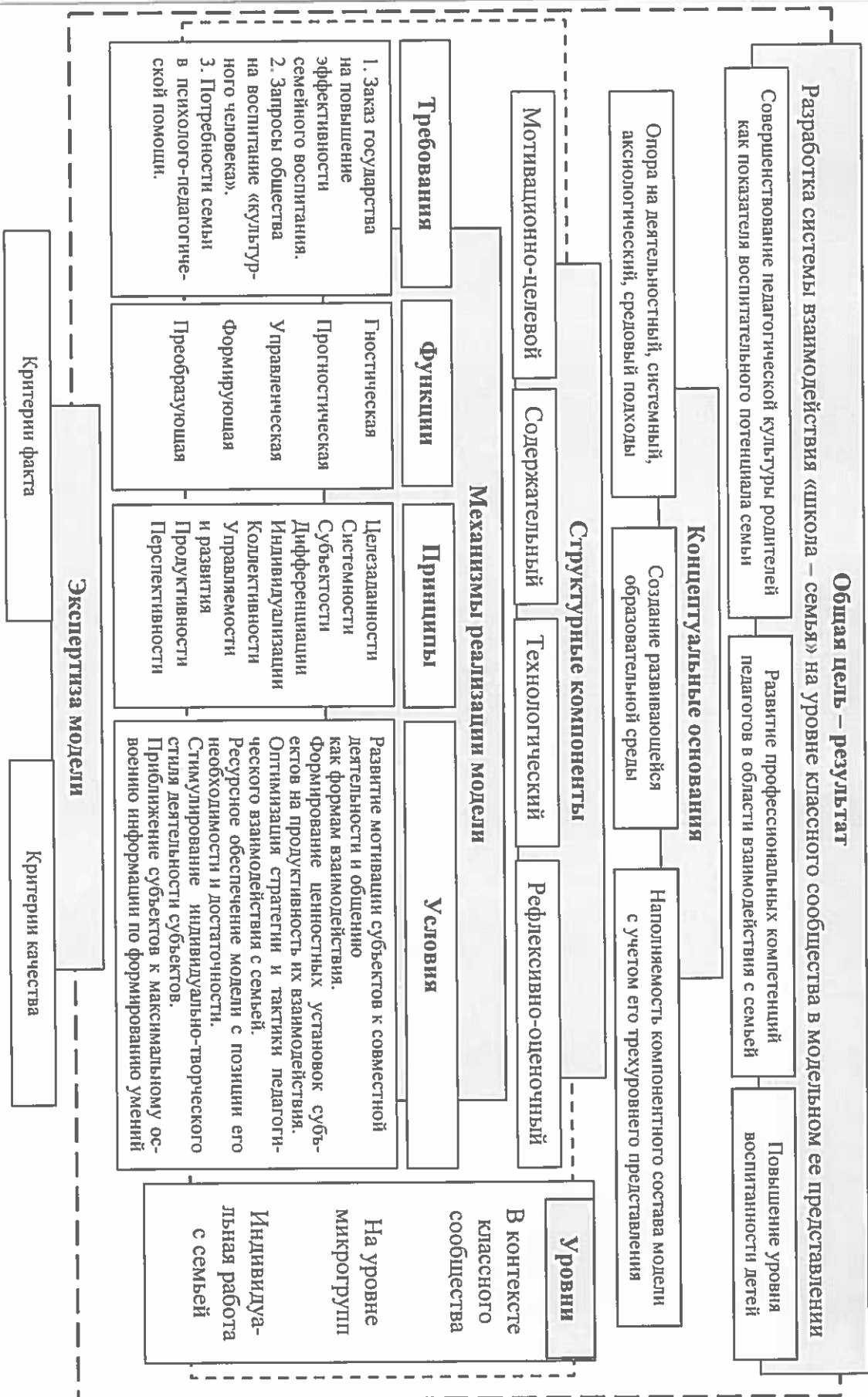


Рисунок. – Структурно-функциональная модель педагогического взаимодействия с семьей в контексте классного сообщества

Из анализа представленного схематично конструкта видно, что модель, с учетом мнений ученых (В.А. Штоффа, А.А. Реана, Я.Л. Коломинского и др.), отличается следующими признаками: мысленно представленная и материально рекомендуемая система; отражает объект исследования; способна замещать объект; ее изучение дает новую информацию об объекте (в нашем случае – социально-педагогической системе взаимодействия с семьей). Безусловно, что это уменьшенный вариант характеризуемого нами процесса, объекта (педагогического взаимодействия с семьей), но, по мнению многих ученых (Г.В. Гавришиной, О.Л. Жук, В.В. Чечета и др.), позволяет увидеть в отраженном виде существенные свойства оригинала, т.е. иницируемой нами системы педагогического взаимодействия с семьей, дает новую информацию о нем в плане стратегии и тактики реализации в преобразующем контексте. Именно такой подход в моделировании позволяет, по мнению В.И. Загвязинского, сделать его опережающим, прогностическим, что создает возможность в социально-педагогических системах преодолеть самотек, стихийность, застойные явления и т.п. [5].

Конструирование модели педагогического взаимодействия с семьей в контексте классного сообщества рассматривается нами как процесс, нацеленный на развитие данного вида деятельности педагогов и семьи, механизмов его реализации. Данная модель позволяет на основе новой информации изучать ее элементы (цели-задачи, компоненты деятельности субъектов, результат и т.п.), их назначение, взаимосвязь. При конструировании модели учитывалась главная характерологическая ее особенность – нацеленность на развитие преобразующей деятельности педагогов, родителей в области воспитания ребенка, оказание им психолого-педагогической помощи и поддержки с учетом возникающих проблем. Каждая из социально-педагогических систем имеет определенный тип модели, который отображает образовательную практику в целом, а также ее отдельные структурные элементы. В связи с этим можно сказать, что сконструированная нами модель имеет вариативный характер.

Обращаем особое внимание на то, что представленная модель педагогического взаимодействия с семьей – это реально существующая система, которая апробирована как один из ее вариантов. При ее разработке не нарушались созданные в школах позитивные традиции, но внесены новые элементы в мотивационно-целевой, содержательный, технологический, рефлексивно-оценочный, управленческий аспекты реализации модели, а также подтвержден факт ее наличия, стабилизации и совершенствования.

Разработанная система педагогического взаимодействия с семьей, представленная структурно-функциональной моделью, нацелена на то, чтобы продемонстрировать заинтересованным специалистам, как сделать педагогическое взаимодействие с семьей целесообразным, системным, доступным, привлекательным, а главное, продуктивным с учетом мировой практики. Но для этого важно соблюдать ряд тактических условий: не стремиться сразу внедрить смоделированный объект в целостном его виде, а начинать работу постепенно, как говорят, по частям, но не выходя за пределы целостного видения системы; участникам реализации модели основываться на субъектной позиции, т.е. вносить свои идеи, предложения по развитию модельного представления системы, ее постепенного преобразования с учетом принципа перспективности; максимально использовать возможности внешней среды с целью расширения системы за счет участия родителей-активистов, специалистов учреждений (образовательных, социальных, медицинских и т.п.) с выходом на реализацию интересных замыслов, инновационных наработок.

В науке особое внимание уделяется, что особенно важно знать практикам, овладению умениями управлять внедрением модели, постоянно ее преобразовывать исходя из быстро меняющейся социокультурной ситуации, иницируемых нововведений и т.п. И в этом плане ученые обосновывают заслуживающие одобрения рекомендации. Так,

М. Мелик-Гайказян предлагает постоянно изучать способы перехода из исходной ситуации в другую, которая предполагает определенные преобразования. Но это требует от специалистов значительных усилий: соответствующей мотивации, определения продуктивных технологий достижения цели, интереса и потенциальных возможностей субъектов (особенно инициаторов) деятельности. В данной ситуации другой автор – И.В. Мелик-Гайказян – с целью эффективного управления системой, обосновывает стратегию «аттрактивного менеджмента» (аттрактор – от лат. *attrahere* – притягивать). По мнению ученого, это способствует эффективности системы за счет четких способов управления целью системы, ее самоорганизации на основе продуктивной деятельности субъектов (коллективной, групповой, индивидуальной). Но для совершенствования указанных действий важно четко представлять такой элемент (составляющую) в модели, как «экспертиза» ее результативности, т.е. чего мы хотим достичь в исследуемом процессе. В разработанной нами модели экспертиза осуществляется на основе «критериев факта» и «критериев качества». Данные термины введены В.В. Караковским, Л.И. Новиковой и др. относительно воспитательных систем [6]. Эти критериальные показатели конкретизированы нами применительно к модели взаимодействия с семьей (как социально-педагогической системой) и представлены следующим образом.

1. Критерии факта (наличие системы педагогического взаимодействия с семьей в модельном ее представлении):

а) согласованность потребностей, интересов участников взаимодействия в выборе ориентиров их совместной деятельности на основе поставленных целей-задач;

б) готовность коллектива единомышленников участвовать в преобразующей деятельности по выработанным ими совместно правилам;

в) объединение образовательных, воспитательных воздействий на субъектов с учетом трех уровней взаимодействия (коллектив, микрогруппа, индивид);

г) продвижение социально значимых взрослых (классный руководитель, педагог социальный, педагог-психолог) к продуктивному взаимодействию.

2. Критерии качества (продуктивности модели):

а) соответствие системы педагогического взаимодействия с семьей поставленным целям и задачам;

б) развивающаяся образовательная среда как показатель положительной динамики в отношениях субъектов взаимодействия;

в) позитивный эмоциональный микроклимат в жизнедеятельности участников взаимодействия на уровне классного сообщества (педагоги – учащиеся – родители);

г) уровень педагогической культуры родителей, профессиональных компетенций педагогов в области взаимодействия с семьей, воспитанности учащихся.

Анализ практики свидетельствует о том, что без четких критериальных показателей продуктивности модели невозможно осуществлять ее диагностику, мониторинг на предмет достижения определенных успехов, преобразований с учетом перспектив характеризуемого объекта в будущем, его внедрения другими учреждениями образования и т.п.

Как уже отмечалось, модели педагогического характера различаются по форме, назначению, представленности и т.п. К примеру, можно вести речь о различных моделях педагогического взаимодействия с семьей: учреждения общего среднего образования, классного коллектива «педагоги – родители – учащиеся» и др. Нами за основу взят последний из вариантов, потому что в системе работы школы по различным ее направлениям (образовательная, воспитательная деятельность, взаимодействие с семьей и др.) задаются общие для всех субъектов ориентиров, а каждый из классных коллективов (как элемент целостной системы) имеет больше возможностей на вариативное решение проблем, не нарушая при этом общей направленности жизнедеятельности учреждения.

А если анализировать результативность педагогического взаимодействия с семьей, то наиболее оптимальные условия оказания родителям психолого-педагогической помощи легче создавать в классном коллективе, чем на уровне учреждения образования в целом.

Уровни психолого-педагогического просвещения и обучения родителей

Понятие «просвещение» трактуется в словарях так: информирование, передача знаний, процесс распространения знаний с помощью специального обучения и свободного выбора индивидами сообщаемой информации; одно из традиционных направлений работы школы с семьей учащихся и др.

Данный процесс рассматривается нами не только как обеспечение семьи знаниями в области воспитания, но и обучение применению их в различных жизненных ситуациях, что подтверждает неделимость понятий «просвещение» и «обучение». При этом обратим внимание на то, что участники данного процесса (особенно это касается родителей) имеют различные уровни педагогической культуры, отличаются степенью готовности участвовать в ее совершенствовании, а порой игнорируют инициативу учреждений образования во взаимодействии и т.п. Именно это и послужило причиной неполноты нами компонентного состава (структурных компонентов) модели с учетом трехуровневого его представления и реализации: в контексте классного сообщества, на уровне работы микрогрупп, индивидуальной работы с семьей.

Теперь рассмотрим стратегию и тактику работы специалистов на вышеуказанных уровнях работы с семьей. На первом уровне просвещения и обучения участвовали (за редким исключением) практически все родители. Инициировались проблемы, без разрешения которых невозможно стать хорошим воспитателем. Это сущность воспитательного потенциала семьи, уровни педагогической культуры родителей, технология позитивного взаимодействия с детьми, бесконфликтное общение в семье как основа продвижения к успешному родительству, сущность родительской любви к ребенку и др. На данном уровне работы с семьей основной формой выступает родительское собрание, которое в нашей практике проводится ежемесячно, а к нему приурочиваются мини-лекции (до 15–20 мин), обсуждение педагогических ситуаций, анализ методических рекомендаций, «пятиминутки эрудитов», «читательская конференция» и др.

Второй уровень психолого-педагогической помощи семье предполагает работу педагогов (классный руководитель, педагог социальный, педагог-психолог и др.) в микрогруппах. Группа – это совокупность людей, объединенных общностью интересов, деятельности, проблем и т.п. Из нашего опыта это группа из 3–5 человек (от греч. *mikros* – малый). Значение и сущность подобного вида работы состоит в том, что имеются семьи, которые свои проблемы не могут озвучить в группе всех родителей класса, боятся навредить ребенку, осуждения и повышенного внимания со стороны других участников и т.п.), а в микрогруппе, работая по однотипной проблеме, они находятся, как говорят, «на одной ступеньке». В целом педагогами используются такие формы работы, как беседа, родительский клуб, тренинг, дискуссия, обсуждение методических материалов «портфолио», с которыми знакомятся в домашних условиях и другие члены семьи.

Ценность работы с семьей на данном уровне состоит в следующем: родители не боятся рассказывать о нюансах поведения своих детей, дискутируют, обсуждают проблемы, стремятся помочь друг другу и детям.

Наиболее сложный уровень работы с семьей – третий. Данная категория родителей не достигает успеха с учетом работы в микрогруппах. Иногда находятся и такие родители, которые неохотно относятся к преодолению возникших детско-родительских отношениях проблем, руководствуются правилом, что «все само собой разрешится». Но обычно не разрешается, а усугубляется, потому что для их детей характерны девиантные формы поведения, необычные состояния (гиперактивность, тревожность, страх и др.).

Только тогда, когда поведение ребенка обсуждается в среде педагогов, сверстников, других окружающих, многие родители (хотя и не все – до 7 %) обращаются за помощью к специалистам, особенно часто в центр «Школа – Семья» БрГУ имени А.С. Пушкина. Работа ведется по двум направлениям: педагоги школы взаимодействуют с учащимися, при необходимости с родителями, а сотрудники центра (на основе общей договоренности) с матерью, отцом, бабушкой и др. Основные методы психолого-педагогической помощи – индивидуальная беседа, консультирование, обсуждение методических рекомендаций в форме буклетов, прослушивание записей мини-лекций и др.

Практика свидетельствует о том, что многие детско-родительские проблемы решаемы при условии, если старшие члены семьи вовремя обращаются за помощью, совершенствуют уровень своей педагогической культуры, а специалисты уделяют внимание развитию собственных профессиональных компетенций в сфере педагогического взаимодействия с семьей, от чего во многом зависит уровень воспитанности учащихся. Безусловно, огромную роль в этом играет овладение как специалистами, так и родителями стратегией и тактикой взаимодействия с младшим поколением, о чем более подробно можно познакомиться в работе [7], которая выполнена по заданию Министерства образования Республики Беларусь, прошла апробацию и внедряется в учреждениях общего среднего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кодекс Республики Беларусь о браке и семье : 9 июля 1999 г., № 278-З : принят Палатой представителей 3 июня 1999 г. : одобр. Советом Респ. 24 июня 1999 г. – Минск : Амалфея, 2008. – 159 с.
2. Об утверждении государственной программы «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 гг. : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 14 марта 2016 г., № 200 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – № 1/2315.
3. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
4. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
5. Загвязинский, В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский // Моделирование социально-педагогических систем : материалы регион. науч.-практ. конф., 6–17 сент. 2004 г. – Пермь, 2004. – С. 6–10.
6. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / под ред. В. А. Караковского [и др.]. – М. : Пед. о-во России, 1999. – 264 с.
7. Осипова, М. П. Модель педагогического взаимодействия с семьей в контексте классного сообщества : пособие / М. П. Осипова. – Брест : БрГУ, 2017. – 172 с.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 20.02.2018

Osipowa M.P. The Fundamentals of Modeling of Pedagogical Interaction with Pupils' Families

The article initiates the problem of improvement of the process of interaction of school specialists with the pupil's family as social and pedagogical system. It presents a variation model of this kind of system in the context of class association 'teachers – parents – pupils' on the first level of education. The article substantiates the levels of psychological and pedagogical help to the family, its strategy and technology, planned result. Special attention is paid to the process of model construction, the substantiating of its components: common aim-result, conceptual framework, structural components, and mechanisms of model realization (demands, functions, principles, and conditions), model examination (fact and quality criteria) and the technology of model implementation.