

УДК 159.9

DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0096



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

SPIN: 6989-5374

AuthorID: 456017

ORCID: 0000-0001-5525-7645

ТУЧИНА Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, заведующий кафедрой истории, философии и психологии

БУРЛАЧЕНКО Лариса Сергеевна, аспирант

Кубанский государственный технологический университет

(350072, Российская Федерация, Краснодар, ул. Московская, 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Аннотация. В статье представлен метод диагностики взаимодействия семьи и общеобразовательного учреждения, как социально-педагогических систем. В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений актуальность такой социально-педагогической проблемы, как эффективность взаимодействия семьи и школы в современных социальных реалиях. Опираясь на современные модели взаимодействия семьи и школы, как институтов воспитания, авторы настоящей статьи обосновали критерии и выделили уровни взаимодействия семьи и школы, как для отдельных семей, так и совокупности семей в целом. При выделении критериев и уровней авторы учитывали различные позиции родителей (законных представителей) как по отношению к своим детям, так и по отношению к образовательной среде учреждения общего образования. Теоретическая значимость результатов настоящего исследования в том, что они могут быть базой для дальнейшего осмысления такой проблемы, как взаимодействие факторов личностно-профессионального развития обучающегося, практическая значимость – в том, что они могут быть использованы в системах риск-менеджмента образовательных сред. Методы исследования: анализ научной литературы и передового опыта социально-педагогического взаимодействия, моделирование, методы квалиметрии, метод экспертных оценок, методы математической статистики, методы теории множеств, методы математической теории пределов, методы линейной алгебры и аналитической геометрии, методы инфометрии.

Ключевые слова: семья, общеобразовательное учреждение, взаимодействие, диагностика, метод, модель, критерий, уровень, обучающийся.

MODERN RESEARCH METHOD OF INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© The Author(s) 2021

TUCHINA Oksana Roaldovna, doctor of psychological sciences, head. Department of History, Philosophy and Psychology

BURLACHENKO Larisa Sergeevna, graduate student

Kuban State Technological University

(350072, Russian Federation, Krasnodar, Moskovskaya St., 2, e-mail: larisa-lulu@yandex.ru)

Abstract. The article presents a method for diagnosing a family and a general educational institution as social and educational systems. Currently, no one doubts the relevance of socio-pedagogical problems, such as the effectiveness of interaction between family and school in modern social realities. Based on modern models of family and school behavior as educational institutions, at the heart of this experience, we have identified the development of the family, both for individual families and for the totality of families as a whole. When identifying criteria and levels, the positions of parents (legal representatives) are taken into account both in relation to their children and in relation to the educational environment of the general education environment. The theoretical significance of the results of this study is that they can be the basis for further understanding of such problems as factors of the personal and professional development of the student, the practical significance is that they can be used in the risk management system of educational environments. Research methods: analysis of scientific literature and best practices of socio-pedagogical behavior, modeling, qualimetry methods, method of expert assessments, methods of mathematical statistics, methods of set theory, methods of mathematical theory of limits, methods of linear algebra and analytical geometry, methods of infometrics.

Keywords: family, educational institution, interaction, diagnosis, method, model, criterion, level, student.

ВВЕДЕНИЕ

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений актуальность такой социально-педагогической задачи, как эффективное взаимодействие семьи и школы [1-6]. Действительно, личностно-профессиональное развитие обучающегося – многофакторный процесс [1; 5], что серьезно затрудняет образовательным учреждением решение задач (и без того непростых), связанных с формированием компетенций и личностных качеств обучающихся; кроме того, имеет место взаимодействие факторов, как синергичное, так и антагонистичное. Неизбежно возникает вопрос: каким образом добиться синергичного взаимодействия факторов личностно-профессионального развития обучающихся?

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы

Общепризнанно, что ведущим социальным (внешним) фактором личностно-профессионального развития

обучающегося является образовательная среда [7-12]. Но неизбежно возникает вопрос: что понимать под образовательной средой для учащегося общеобразовательного учреждения? Если для студента университета, как взрослого человека, ответ на данный вопрос очевиден (образовательная среда вуза), то для школьника такой средой может быть как образовательное учреждение, так и семья. Поэтому для современных специалистов становится всё более очевидным, что для школьника образовательную среду необходимо понимать в широком смысле (совокупность социальных факторов развития его личности), а не в узком (семья ли общеобразовательное учреждение по отдельности). Но это обуславливает необходимость синергичного взаимодействия семьи и общеобразовательного учреждения, как двух социальных систем, ответственных за воспитание обучающегося.

В контексте статьи следует отметить о двух интегративных параметрах образовательной среды, выделенных в начале текущего века академиком РАО В.А. Ясвиным – широта и доминантность [4]. Первый показатель отражает, какие объекты включены в образова-

тельную среду, второй – место образовательной среды в системе ценностей обучающегося. Отсюда со всей неизбежностью следует актуальность такой задачи, как синергичное взаимодействие семьи и школы. Во-первых, в результате такого взаимодействия повышается широта образовательной среды. Во-вторых, не всегда социальная среда образовательного учреждения является доминантной для обучающегося (да и семья имеет преимущественное право на воспитание детей).

В последнее время специалисты всё чаще упоминают такую проблему, как профилактика и преодоление рисков образовательных сред вузов и иных учреждений профессионального образования [11-15]. Одна из важнейших причин указанных рисков – противоречие между необходимостью становления собственного Я и недостаточностью предпосылок для этого. Для авторов настоящей статьи очевидно, что только синергичное взаимодействие семьи и школы позволит сформировать у обучающегося личностные качества (на должном уровне), которые будут способствовать в дальнейшем (в процессе получения профессионального образования) формирования образа личностного и профессионального Я.

Актуальность данного исследования также обусловлена следующими обстоятельствами. В Университетском комплексе Кубанского государственного технологического университета (КубГТУ) открыт Региональный школьный Технопарк – учреждение дополнительного образования детей. Трудность работы Технопарка состоит в том, что, в отличие от общеобразовательных школ, отсутствуют главные регламентирующие документы – Федеральные государственные образовательные стандарты. Тем не менее, Технопарк должен решать свои социально-педагогические задачи на самом высоком уровне (в противном случае потеряет свои позиции на рынке услуг по дополнительному образованию детей), а это возможно только при эффективном взаимодействии с семьями обучающихся.

Отметим, что современными специалистами разработана организационно-педагогическая модель взаимодействия школы и семьи (отражена в работе [4]), включающая целевой, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный блоки, выделены три обобщённых критерия (включённость субъектов во взаимодействие, самооценка успешности взаимодействия, характер решения возникающих в ходе взаимодействия проблем) и три уровня (таблица 1). С точки зрения авторов настоящей статьи, данные критерии и уровни нуждаются в уточнении и совершенствовании.

Таблица 1 - Уровни взаимодействия семьи и школы

№	Уровень	Характеристика данного уровня
1.	Конфликтный	Однонаправленность общения, возникновение конфликтных ситуаций с затруднениями в решении возникающих проблем, низкий уровень включённости и субъективной оценки процесса взаимодействия; участники максимально отстраняются или проявляют конфликтность во взаимодействии
2.	Нормативный	Взаимодействие определяется внешне заданными целями и мотивами, конструктивное разрешение проблем, в большей степени взаимодействие признаётся успешным и результативным на фоне нейтрального взаимного общения
3.	Сотрудничество	Высокая субъективная оценка взаимодействия педагогами и родителями, наличие двусторонней активности и высокой сплочённости субъектов во взаимодействие на основе общих целей и действий; в общении преобладают сближающие интеракционные чувства

С точки зрения авторов настоящей статьи, трудности моделирования и диагностики социально-педагогического взаимодействия (не путать с трудностями органи-

зации и осуществления взаимодействия, представленными в работе [7]) следующие. Во-первых, невозможно владеть полной достоверной информацией о личностных характеристиках (особенно личностно-профессиональных качествах) членов семей, занимающихся воспитанием школьников. Во-вторых, существуют трудности учёта горизонтальных социальных связей, т.е. взаимодействия между одноклассниками (особенно во внеучебное время) и иными членами семей одноклассников. В-третьих, невозможно владеть полной достоверной информацией о взаимодействии между членами семьи внутри семьи.

В-четвёртых (и это, с точки зрения авторов, наиболее «болевая точка»), отсутствует однозначная связь между успешностью семейного воспитания (и обучения) и успешностью социально-педагогического взаимодействия с учебным заведением (в успешности семейного обучения и воспитания может и не быть заслуги общеобразовательного учреждения). Иначе говоря, информационные потоки между учебным заведением и семьёй обучающегося – не гарантия синергии (продуктивного содружества, сотрудничества). Возможна следующая ситуация: семья успешно занимается воспитанием обучающегося, но это обусловлено не взаимодействием между ней и образовательным учреждением (заслуги учебного заведения в этом нет). Кроме того, если родители (законные представители) обучающегося приняли решение о воспитательном воздействии на обучающегося, то трудно оценить, в какой мере в этом проявляется роль учебного заведения. Например, если родители обучающегося, окончившего третий класс, приняли решение давать ему задания на летние каникулы, помимо выданных образовательным учреждением (например, список произведений для обязательного чтения и заполнения читательского дневника), то неизвестно, обусловлено это внутренними мотивами родителей или информационными потоками, поступавшими от образовательного учреждения («Вашему ребёнку надо больше читать»). В-пятых, едва ли возможно зафиксировать и учитывать все информационные потоки между педагогом и членами семьи обучающегося.

Формирование целей статьи (постановка задания).

Несмотря на актуальность проблемы эффективного взаимодействия семьи и школы, в настоящее время не в полной мере разработаны методы и средства диагностики такого взаимодействия, как механизма обеспечения синергичного взаимодействия факторов для личностно-профессионального развития обучающегося. Проблема исследования – вопрос: какие критерии и уровни адекватно отражают успешность взаимодействия двух образовательных сред – школы и семьи?

Цель исследования – обоснование критериев и выделение уровней взаимодействия школы и семьи. Объект исследования – социально-педагогическое взаимодействие семьи и школы, предмет исследования – критерии и уровни такого взаимодействия.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

С точки зрения авторов настоящей статьи, необходимо различать взаимодействие школы с конкретной семьёй, и взаимодействие школы со всеми семьями (одноклассников) в совокупности. Действительно, семьи являются различными, а взаимодействие учебного заведения с семьёй обучающегося в равной мере зависит от обеих сторон. Для авторов настоящей статьи очевидно, что для выделения критериев и обоснования уровней взаимодействия образовательного учреждения, как с отдельной семьёй, так и с семьями, в целом, необходимо разработать первичные математические модели.

Пусть w – множество семей одноклассников, в таком случае, их число

$W = \text{card}(w)$, где card – мощность множества; соответственно, множество участников социально-педагогиче-

ского взаимодействия от образовательного учреждения R , их число $i = \text{card}(R)$. Если S_i – множество членов i -й семьи ($s_i = \text{card}(S_i)$ – число членов i -й семьи), то множество участников социально-педагогического взаимодействия со стороны семей одноклассников S_i , где U – символ объединения множеств; соответственно, если множество одноклассников равно ζ , то множество представителей семей, занимающихся воспитанием школьников, $z = C - \zeta$. Если Z_i – множество членов i -й семьи, за исключением анализируемого школьника, то множество членов семей, воспитывающих школьников, Z_i ; очевидно, что $S_i = Z_i \cup i$, где второй аргумент – i -й элемент множества одноклассников. Общее множество участников социально-педагогического взаимодействия $F = C \cup R$, множество участников взаимодействия, занимающихся воспитанием школьников, составит $f = F - \zeta = z \cup R$, множество участников социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и i -й семьёй $F_i = R \cup S_i$, множество участников социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и i -й семьёй, занимающихся воспитанием i -го школьника, $f_i = R \cup Z_i$.

Взаимодействие между индивидами – информационные потоки, поэтому социально-педагогическое взаимодействие будем моделировать как информационное взаимодействие, а его диагностику будем производить на основе методов информетрии.

Пусть Q_i – множество информационных потоков между i -й семьёй и учебным заведением, не связанных непосредственно с аудиторной учебной деятельностью обучающегося (либо учебно-информационным взаимодействием в дистанционном обучении, с учётом сложности эпидемиологической обстановки), $Q//i$ – множество информационных потоков внутри i -й семьи, $Q//i$ – множество информационных потоков между i -м обучающимся и учебным заведением, связанных непосредственно с аудиторной учебной деятельностью обучающегося (либо учебно-информационным взаимодействием в дистанционном обучении), L_i – множество связей между элементами множеств $Q//i$ и Q_i , $L//i$ – множество связей между элементами множеств $Q//i$ и $Q//i$, $L//i$ – множество связей между элементами множеств $Q//i$ и Q_i . Очевидно, что множество информационных потоков между учебным заведением и семьями одноклассников, не связанных с аудиторной учебной деятельностью обучающегося, составит Q_i , множество информационных потоков между обучающимися и учебным заведением, связанных с аудиторной учебной деятельностью первых, составит $Q//i$. Очевидно, что $\text{card}(q_i) \leq \sum W_i = 1 \text{card}(Q_i)$, т.к. ряд информационных потоков являются общими для всех семей (например, выступления педагогов и администрации на родительских собраниях, на видеоконференциях и т.д.); точно так же, $\text{card}(q//i) \leq \sum W_i = 1 \text{card}(Q//i)$.

Главная задача (по сути, цель) социально-педагогического взаимодействия между семьёй и учебным заведением – успешное развитие личности обучающегося, т.е. его компетенций и личностных характеристик. Авторы настоящей статьи полностью согласны с В.А. Ясвиным о применимости векторного моделирования; применим его к взаимодействию семьи и школы. Пусть K – число компетенций и личностных характеристик, развиваемых у обучающегося (данное число будет совпадать с размерностью векторов), $A \rightarrow = \{a_1 a_2 \dots a_K\}$, $B \rightarrow = \{b_1 b_2 \dots b_K\}$ и $X \rightarrow = \{x_1 x_2 \dots x_K\}$ – вектора, отражающие воздействие на обучающегося со стороны учебного заведения, семьи, а также других источников (совокупность других факторов), тогда совокупное воздействие на обучающегося $Y \rightarrow = A \rightarrow + B \rightarrow + X \rightarrow$, или $\{y_1 y_2 \dots y_K\} = \{(a_1 + b_1 + x_1) (a_2 + b_2 + x_2) \dots (a_K + b_K + x_K)\}$. К сожалению, значения определённых компонентов определённых векторов могут быть и отрицательными. Например, школа стремится воспитать толерантность обучающегося, а семья, наоборот, интолерантность. Или, например, школа и семья стремятся сформировать у обучающегося нетерпимое отношение к наркотикам и любовь к здоровому образу

жизни, а ровесники (“дружеская” компания) – наоборот. Иначе говоря, воздействия на обучающегося семьи и школы должны быть сонаправлены (авторы настоящей статьи считают допустительным напомнить известную басню И.А. Крылова о Лебеде, Раке и Щуке, которые прилагали немалые усилия, но не смогли сдвинуть воз именно из-за их разнонаправленности).

Анализ первичных математических моделей позволил выделить критерии социально-педагогического взаимодействия между семьёй обучающегося и учебным заведением.

Первый критерий – согласованность влияния (воздействия) учебного заведения и семьёй на обучающегося: $\square 1 = \sum K_i = 1(a_i + b_i a_i)$; второй – согласованность учебного заведения, семьи и иных факторов на обучающегося: $\square 2 = \sum K_i = 1(a_i + b_i + x_i a_i + b_i)$. Адекватность второго критерия состоит в следующем: в том и состоит смысл объединения усилий семьи и учебного заведения, чтобы успешно противостоять внешним негативным факторам.

Третий критерий связан с успешностью выполнения заданий и рекомендаций, выдаваемых учебным заведением: $\square 3 = \eta + 0,8 * \square // + 0,6 * \square // + 0,4 * \square // + 0,2 * \square //$, где аргументы – число заданий и рекомендаций, выполненных, соответственно, на очень высоком, высоком, должном, среднем и низком уровнях (очень низкий, или “нулевой”, уровень не учитывают).

Четвёртый критерий связан с помощью (со стороны учебного заведения) семье обучающегося в его воспитании: $\square 4 = \mu + 0,8 * \square // + 0,6 * \square // + 0,4 * \square // + 0,2 * \square //$, где аргументы – число действий со стороны образовательного учреждения, выполненных, соответственно, на очень высоком, высоком, должном, среднем и низком уровнях.

Пятый критерий – конфликтность взаимодействия учебного заведения и семьи обучающегося: $\square 5 = \varepsilon + 0,8 * \square // + 0,6 * \square // + 0,4 * \square // + 0,2 * \square //$, где аргументы – число конфликтов, имеющих очень тяжёлые формы и (или) последствия), тяжёлые, серьёзные, ощутимые и незначительные (неощутимые); первые два типа конфликтов, как правило, являются антагонистическими и связаны с отрицательными систематическими факторами; последний тип конфликтов – скорее, случайное недоразумение.

Шестой критерий (так же является “вредным”, как и пятый) связан с разницей (“разнобоем”) в оценке знаний, умений и способностей обучающегося со стороны семьи и образовательного учреждения: $\square = \sum \phi_i = 1(\square // i - \square i)^2$, где ϕ – число оцениваемых атрибутов, аргументы – соответственно, оценка i -го атрибута обучающегося со стороны его семьи и учебного заведения.

Анализ критериев взаимодействия учебного заведения с конкретной семьёй позволил авторам настоящей статьи выделить и охарактеризовать семь его (взаимодействия) уровней.

Низший уровень характеризуется односторонностью общения, конфликтным характером взаимодействия (конфликты являются не досадной случайностью, а последствием систематических факторов), серьёзными трудностями в решении возникающих проблем. Семейное воспитание обучающегося может быть успешным (успешным может быть и воспитание со стороны учебного заведения), однако участники взаимодействия (семья и школа) отстранены друг от друга; в обучении (воспитании) обучающегося нет ни взаимосвязи, ни единства между семьёй и школой (иначе говоря, действия семьи и школы не являются согласованными, когерентными); для обучающегося семья и учебное заведение – две разные образовательные среды. Имеет место антагонизм в целях, задачах, методах, средствах и принципах воспитания обучающегося со стороны семьи и школы. Например, в школе у обучающегося стремятся воспитать нравственные качества, а в семье обучающегося внушают, что жить надо “по волчьим законам”.

Низкий уровень также характеризуется односторонностью общения, однако конфликты между семьёй

и учебным заведением не являются хроническими (систематическими); возникающие (во взаимодействии) проблемы преодолеваются, но по-прежнему отсутствует взаимопомощь в воспитании обучающегося; информационные потоки между учебным заведением и семьей обучающегося носят формальный характер, не влияют на семейное воспитание обучающегося. Иначе говоря, на данном уровне учебное заведение и семья обучающегося “не мешают друг другу”. По-прежнему семья и учебное заведение для обучающегося – две разные образовательные среды.

Средний уровень характеризуется неконфликтностью взаимодействия (конфликты даже если происходят, то они – редки, не антагонистичны, являющиеся досадной случайностью, легко преодолеваются). Взаимодействие между семьей обучающегося и учебным заведением определяется внешне заданными целями и мотивами; наблюдается конструктивное разрешение проблем, в большей степени взаимодействие признается успешным и результативным на фоне нейтрального взаимного общения. Учебное заведение оказывает помощь семье обучающегося в его воспитании, однако такая помощь эпизодична (нерегулярна). Семья обучающегося и учебное заведение выполняют на должном уровне все формальные требования по социально-педагогическому взаимодействию, но они не дают должного эффекта; помощь со стороны семьи учебному заведению в воспитании обучающегося сводится к контролю выполнения обязательных мероприятий (в основном – домашних заданий); по-прежнему не наблюдается когерентности в действии семьи и образовательного учреждения. Кроме того, имеют место разногласия (но не приводящие к конфликтным ситуациям) по поводу оценки обучающегося (его знаний, умений и способностей) со стороны учебного заведения и его семьи.

На должном уровне (“выше среднего”) наблюдаются позитивные результаты от взаимодействия семьи и школы; имеется взаимосвязь между информационными потоками (между учебным заведением и семьей обучающегося) и воспитательными воздействиями на обучающегося со стороны семьи. Иначе говоря, между двумя образовательными средами (для обучающегося) – семьей и учебным заведением – имеет место сотрудничество, но не всегда их действия когерентны; между семьей и школой по-прежнему не достигнуто полное взаимопонимание. Участники (как со стороны школы, так и со стороны семьи) в целом положительно относятся к взаимодействию, но мотивация не носит устойчивого характера. Со стороны семьи обучающегося наблюдается, в целом, доверие к образовательному учреждению, но оно не носит устойчивого характера. По-прежнему семья и учебное заведение не являются для обучающегося единой образовательной средой. Кроме того, в воспитании одних личностных атрибутов обучающегося может наблюдаться ярко выраженное сотрудничество и эффект от него, а в других – нет. Например, семья и школа добиваются высоких результатов в формировании физической культуры личности обучающегося, а других компетенций – нет.

Высокий уровень характеризуется когерентностью воздействия семьи и учебного заведения на обучающегося; между семьей обучающегося и образовательным учреждением достигнуто полное (или почти полное) взаимопонимание; наблюдаются не просто позитивные результаты от взаимодействия, а синергизм (сотрудничество с высоким эффектом). Имеет место высокая субъективная оценка взаимодействия как педагогами, так и родителями (законными представителями) обучающегося, налицо двусторонняя активность и высокая сплоченность субъектов во взаимодействии, благодаря общности целей и задач (а также, в основном, методов, средств и принципов); во взаимодействии имеют место сближающие интеракционные чувства. У субъектов социально-педагогического взаимодействия (с обеих сто-

рон) устойчивы мотивы к сотрудничеству. В целом, воспитательные воздействия на обучающегося со стороны семьи включены в общую направленность социально-педагогического взаимодействия. На данном уровне семья и учебное заведение становятся для обучающегося единой образовательной средой. В случае необходимости, учебное заведение оказывает семье обучающегося конкретную адресную помощь при решении тех или иных проблем (задач).

Очень высокий уровень характеризуется полным раскрытием потенциала (социального, дидактического, креативного) социально-педагогического взаимодействия. Действия участников социально-педагогического взаимодействия не просто когерентны (соответственно, результаты превосходят те, которые были бы без сотрудничества); участники социально-педагогического взаимодействия творчески относятся к решению задач (проблем), ищут новые, более эффективные пути совместной деятельности. На данном уровне семья обучающегося также пытается анализировать опыт других семей. На данном уровне не только учебное заведение влияет на семейное воспитание обучающегося, но и образовательное учреждение делает попытки индивидуализации воспитания, педагогической поддержки обучающегося, в зависимости от ожиданий семьи.

Высший уровень характеризуется тем, что опыт взаимодействия конкретной семьи и учебного заведения становится паттернальным, является объектом изучения со стороны других участников социально-педагогического взаимодействия. Кроме того, семья обучающегося активно оказывает позитивное влияние на взаимодействие между учебным заведением и совокупностью семей одноклассников.

Как видно, выделенные авторами уровни социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и семьей школьника сопоставимы с уровнями, выделенными современными специалистами (представлен в работе [4]): конфликтный уровень соответствует первым двум низшим уровням, нормативный – среднему и должному, сотрудничество – последним двум высшим.

Успешность взаимодействия школы с семьями обучающихся $\alpha = 1,2 \cdot W + W// + 0,8 \cdot W/// + 0,6 \cdot W//// + \sum W/////$
 $j = 10,4j + \sum W/////j = 10,2jW$, $W = W + W// + W/// + W//// + W///// + W/////$

Здесь: W – общее число семей обучающихся, $W//$, $W///$, $W////$, $W/////$, $W/////$ и $W/////$ – соответственно, число семей, с которыми образовательное учреждение взаимодействует на высшем, очень высоком, высоком, выше среднего, среднем, низком и очень низком.

В представленной формуле первый коэффициент выше единицы, т.к. семьи, на высшем уровне взаимодействующие с образовательным учреждением, не просто содействуют в воспитании собственных детей, но также активно участвуют в улучшении условий обучения для всех участников образовательного процесса. Кроме того, данный показатель сформирован в соответствии с методикой, основанной на математической теории пределов, чтобы ограничить роль семей с низкими уровнями взаимодействия (указанная методика представлена в работе [13]).

Более частные критерии успешности взаимодействия учебного заведения с семьями обучающихся: доля семей, на низших уровнях взаимодействующих с ним, и доля семей, на высших уровнях взаимодействующих с образовательным учреждением. Соответственно, $\beta = W + W// + W/// + W//// + W/////$ – полезный критерий, $\chi = W///// + W/////W$ – вредный критерий (повышение численного значения отражает ухудшение ситуации). Данные критерии (как интегративный критерий \square) отражают успешность функционирования образовательной среды учебного заведения, а именно – тот аспект, насколько хорошо организовано её взаимодействие с семьями обучающихся. Безусловно, все семьи различны,

но статистическая обработка данных и призвана нивелировать особенности. Ситуацию можно считать благополучной, если $\square \geq 0,15$ и $\square \leq 0,1$, либо $\square \geq 0,7$.

Кроме того, успешное социально-педагогическое взаимодействие учебного заведения с семьями обучающихся позволит создать безопасную образовательную среду для обучающихся, т.е. среду, свободную от всевозможных рисков. Поэтому для авторов настоящей статьи очевидно, что индикаторами успешности взаимодействия школы и семей обучающихся также должны быть уровни рисков образовательной среды учебного заведения. Несомненно, что профилактика и преодоление рисков образовательной среды учебного заведения (общего образования или дополнительного образования детей) – совместная задача всех участников социально-педагогического взаимодействия, а не только образовательной среды самого заведения. Очевидно, что ситуацию можно считать благополучной, если уровень каждого риска составляет не более 30% от максимального балла по единой линейной Р-балльной шкале.

Анализ представленных выше моделей и критериев позволил выделить и охарактеризовать уровни социально-педагогического взаимодействия между учебным заведением и совокупностью семей одноклассников.

Низший уровень характеризуется тем, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на низком уровне; образовательное учреждение, в целом, не имеет авторитета перед сообществом семей (и перед обучающимися). Немалая доля семей недовольна образовательной средой учебного заведения. Взаимодействие между семьями по вопросам, связанным с образовательной деятельностью, крайне слабое, не выходит за рамки формальных мероприятий (например, родительских собраний).

Для низкого уровня также характерно то, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на низких уровнях, однако имеет место определенное взаимодействие между семьями одноклассников.

Средний уровень характеризуется тем, что взаимодействие между учебным заведением и большинством семей обучающихся – на среднем и должном уровнях. Большинство семей обучающихся понимают цели и задачи социально-педагогического взаимодействия, но основная тяжесть по воспитанию обучающихся (если рассматривать ситуацию в целом) по-прежнему ложится на учебное заведение. В то же время, на данном уровне образовательное учреждение (точнее, сотрудники, включенные в социально-педагогическое взаимодействие) учитывает позитивный и негативный опыт социально-педагогического взаимодействия, стремится повторять успехи и избегает предыдущих ошибок.

Должный уровень (уровень “выше среднего”) характеризуется, по сравнению с предыдущим уровнем, уменьшением числа семей, взаимодействующих с учебным заведением на низших уровнях и увеличением – на высших уровнях (как минимум, на высоком). Успех в сотрудничестве учебного заведения и семей обучающихся наблюдался и на предыдущих уровнях, но на должном уровне он уже становится закономерным, а не случайным, т.к. детерминирован не случайными факторами, а именно – налаженным функционированием образовательной среды учебного заведения, рациональной организацией социально-педагогического взаимодействия. Учебное заведение владеет стратегиями взаимодействия с различными типами семей, в стандартных ситуациях принимаются стандартные решения. Иначе говоря, на данном уровне социально-педагогическое взаимодействие становится налаженным, что говорит о зрелости образовательной среды учебного заведения.

Высокий уровень характеризуется тем, что формируется единая информационная среда социально-педагогического взаимодействия. На данном уровне ряд семей стремится к улучшению социально-педагогического

взаимодействия с учебным заведением (соответственно, учебное заведение им в этом содействует); учебное заведение, в свою очередь, занимает исследовательскую позицию, ищет пути улучшения взаимодействия с конкретными семьями, анализирует причинно-следственные связи (анализирует причины неудач и выявляет факторы успеха в совместном решении социально-педагогических задач).

Очень высокий уровень характеризуется тем, что социально-педагогическое взаимодействие становится важнейшим механизмом формирования безопасной образовательной среды (социальной системы, свободной от различных рисков), как для обучающихся, так и педагогов. Отметим, что последнее обстоятельство немаловажно: в настоящее время всё большее число педагогических работников подвержено эмоциональному выгоранию, прежде всего, вследствие информационно-психологических перегрузок [10, 13].

Высший уровень характеризуется тем, что социально-педагогическое взаимодействие становится фактором улучшения не только психолого-педагогической безопасности, но и иных интегративных параметров образовательной среды учебного заведения.

Как видно, при повышении уровня закономерно возрастает роль социально-педагогического взаимодействия в становлении безопасной (в социальном и психолого-педагогическом аспектах) образовательной среды учебного заведения, как для обучающихся, так и для педагогов.

ВЫВОДЫ

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.

Успешность взаимодействия семьи и школы, в равной мере зависит от всех сторон такого взаимодействия. Для авторов настоящей статьи также очевидно, что оба социальных института – семья и образование – только тогда в полной мере раскроют свой образовательный потенциал (т.е. станут полноценными факторами личностно-профессионального развития обучающегося), когда их взаимодействие будет на высших уровнях. Перспективы исследования – разработка информационно-вероятностных (математических) моделей взаимодействия семьи и образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асадуллин, Р.М. Семья и школа: от противостояния к взаимодействию / Р.М. Асадуллин // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 5 (78). – С. 7-11.
2. Муштастая, Н.В. Взаимодействие семьи и школы как современная педагогическая проблема / Н.В. Муштастая // Преемственность в образовании. – 2019. – № 24 (12). – С. 240-253.
3. Вербицкий, А.А. Концептуальная модель школы как центра социально-контекстного образования / А.А. Вербицкий, С.А. Жойкин, Л.А. Куришкина // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 3. – С. 15-27.
4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
5. Мониторинг качества и эффективности непрерывного профессионального образования: монография / А.И. Черных, Т.Л. Шапошникова, К.В. Хорошун, Д.А. Романов // Краснодар: КубГТУ, 2016. – 264 с.
6. Лялюк А.В., Тучина О.Р. Риски образовательной среды современного вуза // Инновационные процессы в высшей школе. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного технологического университета. 2018. С. 143-144.
7. Воскресенко, О.А. Взаимодействие семьи и школы как институтов воспитания: моделирование процесса / О.А. Воскресенко, О.В. Дунаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 4 (72). – С. 98-103.
8. Любичкая, К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей / К.А. Любичкая // Педагогика. – 2019. – Т. 83. – № 8. – С. 64-72.
9. Сажина, Н.М. Педагогическая диагностика особенностей родительской позиции отцов старшеклассников / Н.М. Сажина, В.В. Собоко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 155-160.
10. Эрлих, О.В. Взаимодействие семьи и школы в новых социально-педагогических условиях / О.В. Эрлих // Человек и образование. – 2017. – № 2 (51). – С. 34-37.
11. Запалацкая, В.С. Организация работы с одаренными детьми и талантливыми студентами в вузе / В.С. Запалацкая, Т.Ф. Сергеева // Педагогика. – 2019. – Т. 83. – № 8. – С. 79-84.

12. Ковалева, Н.Б. Развитие ценностно-мотивационных ориентаций младших школьников с использованием рефлексивно-позиционных технологий / Н.Б. Ковалева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 8. – С. 68-74.

13. Мозгот, С.А. Новые системы воспитания и образования одаренных детей в России / С.А. Мозгот, В.Г. Мозгот // Педагогика. – 2020. – Т. 84. – № 2. – С. 40-46.

14. Berkova, K., Boruvkova, J., Lizalova, L. (2018) "Recognition of indicators for the development of the cognitive dimensions in tertiary education", *Problems of Education in the 21st century*, Vol. 76, No 6, pp. 762-778.

15. Cox, A.M. (2018) "Space and embodiment in informal learning" *Higher Education*, Vol. 75, No 6, pp. 1077-1090.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Кубанского научного фонда в рамках научного проекта № МФИ-20.1/36

Статья поступила в редакцию 26.09.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021