

С. С. Керкис

**ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ
В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ**

Работа представлена кафедрой педагогики

Пятигорского государственного лингвистического университета.

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент В. В. Айрапетова

В статье рассмотрен подростковый возраст с точки зрения формирования социальной активности личности, выявлены факторы, способствующие ее формированию. Развитие социальной активности как свойства личности возможно в единстве всех образовательно-воспитательных процессов, но прежде всего в специально организуемых в школе и семье при условии их взаимодействия.

Juvenile age is considered in the article in the context of a person's social activeness forming; factors promoting its forming are revealed. The development of social activeness as a personal trait is possible in the unity of all educational and pedagogic processes, but first of all in those that are specially organised at school and in a family on the assumption of their cooperation.

Развитие мирового сообщества в последние десятилетия все более явно ставит в центр системы образования и воспитания приоритет человеческой личности. Сегодня становится все более очевидным, что только профессионалы, люди, способные делать дело и отвечать за него, могут обеспечить выживание общества, его выход из глубокого кризиса, его возврат к национально-культурным традициям и полноценным контактам с другими странами и народами. Создававшаяся в России десятилетиями система государственного устройства сформировала человека, практически не готового к интенсивным изменениям в обществе, самостоятельному принятию жизненно важных решений, освоению новых представлений и соответствующих форм практической деятельности. В силу этого происходящее в настоящее время политическое, экономическое и социально-психологическое переустройство общества обострило проблему не только преобразования многих сторон жизнедеятельности человека, но и преобразования самого человека – его сознания и мировоззрения, его отношения ко многим явлениям общественной жизни.

Исследования ученых – психологов, социологов, философов, педагогов – показывают, что современных школьников, особенно подростков, отличает пассивное отношение к жизни, оторванность от социальных проблем, инфантильность, отсутствие готовности и стремления выстраивать парадигму собственного разви-

тия, вносить посильный вклад в жизнедеятельность семьи, школы, общества в целом. Индифферентное отношение к социальной действительности, на наш взгляд, объясняется рядом причин, важнейшей из которых является нескоординированность действий педагогических коллективов и семьи.

Многовековая педагогическая практика убеждает в том, что невозможно воспитать настоящего гражданина, патриота, труженика, нравственно целостную личность, если в этом процессе не задействована семья с ее традициями, межличностными отношениями, ответственностью за успех общего дела. Семья, как совершенно точно определяет Л. И. Виноградова, это «такой тонкий и особый организм, который способен не только защитить ребенка от бед и неудач, от несовершенства окружающего мира, но и дать ему тот нравственный стержень, ту духовную опору, которая и обеспечит ему душевное здоровье, спокойный и уравновешенный характер, радостное восприятие жизни, творческое отношение к любимому делу» [1, с. 13].

Семья представляет собой малую социальную группу, основанную на брачном союзе и кровном родстве, члены которой связаны общностью быта, взаимной помощью, моральной ответственностью [2, с. 107]. Этот древнейший институт человеческого общества прошел сложный путь развития: от родоплеменных форм общежития до современных форм семейных отношений. Семейный уклад,

неповторимый микроклимат, стиль внутрисемейных отношений, его нравственная направленность имеют неоценимое значение для воспитания восприимчивого к различным воздействиям и склонного к подражанию ребенка.

В истории человечества у всех народов семья была основным социальным институтом, обеспечивающим передачу нравственного опыта из поколения в поколение. В современных условиях семья является основным фактором сбережения национальной культуры, национальной духовности. По мнению Г. Н. Волкова, «семья – этнопедагогическая категория зародышевого порядка. Она для нации, для этноса “как зародыш в зерне”, а без зародыша зерно не прорастает. Нация – вещество, семья – молекула, и в семье нация представлена наиболее полно: язык, культура, обычаи, традиции функционируют именно в семье. Для наций, не имеющих государственности, семья – начало всех начал для реального функционирования этноса, индивида». Семья имеет этнопедагогические функции и является основным носителем этнокультурных образцов, наследуемых из поколения в поколение, а также необходимым условием социализации личности. В семейном воспитании зарождаются и интенсивно протекают исключительно важные со всех точек зрения процессы становления нравственного и гражданского самосознания и самоуправления личности, ее духовной культуры, формируется или, наоборот, подрывается благополучие детей и молодежи, да и нации в целом.

В конце XIX – начале XX в. в России семейное воспитание основывалось на важнейших принципах, присущих большинству русских семей: самобытности, прочности, родственной любви, теплоты отношений между всеми ее членами, общности духовных интересов. В литературе тех лет отмечалось, что все необходимое для жизни и блага человека,

высокие нравственные качества зарождаются в нормальной семье, будущность ребенка, его готовность к жизни в обществе – в руках семьи. Семья понималась как колыбель человеческой цивилизации, хранительница общечеловеческих, культурных и нравственных ценностей, семейное воспитание связывалось с развитием дарований человека. Как справедливо отмечает С. А. Захаренко, «без памяти, без всего того, что уже было до нас, сделать это невозможно. Все оригинальные, неповторимые идеи возникают на основе традиций, бережно хранящихся в семье» [3, с. 80–81].

Важно подчеркнуть, что до революции 1917 г. школьное воспитание рассматривалось как дополнительное к основному – воспитанию в семье. Задача школы состояла лишь в том, чтобы образовывать ученика, дать ему знания, необходимые для профессионального становления. Учитывая особую роль семьи в воспитании ребенка, ее непреходящую ценность, прогрессивные педагоги, общественные деятели говорили о необходимости помощи родителям в воспитании детей.

Кардинальные изменения в жизни российского общества в начале прошлого века повлекли за собой утрату семьей ведущей роли в воспитании подрастающих поколений. Эта функция на государственном уровне была передана образовательным учреждениям. Детский сад, школа, техникум, вуз стали основными институтами, обеспечивающими «объективно закономерный процесс становления человека во взаимодействии со всей совокупностью общественных отношений и природных обстоятельств» [4, с. 4], что привело к отрыву общественного воспитания от реальной действительности: общественное заменило частное, произошло усреднение, уход от личности ребенка, из субъекта воспитания ребенок превратился в объект педагогического воздействия.

Результатом такого воспитания, по мнению В. Я. Портных, является низкая активность значительной части молодого поколения, лень, инфантилизм, полутрудовой образ жизни, потребительство, нередко – рвачество, вещизм, половая распущенность, а то и алкоголизация, наркомания, преступность [5, с. 24]. На этой почве обостряются отношения детей с родителями, проявляется сопротивление воспитательным воздействиям, складывается непонимание между воспитанниками и педагогами, определенное отчуждение между младшим и старшим поколениями. Недовольство молодых людей влечет за собой критиканство, негативизм, а иногда цинизм, аполитичность, двойную мораль.

В последние годы в связи с демократизацией общества разрушены старые механизмы воздействия школы на подрастающее поколение (ослабло педагогическое давление на учащихся, исчезла их заорганизованность), а новые в связи с быстрой сменой общественной формации находятся в стадии разработки. В то же время некогда действенные формы и методы, ценности семейного воспитания, не востребованные советской педагогикой, были забыты. Все вышеназванное привело к обособлению определенной части молодежи, к созданию ею независимых от взрослых неформальных групп и объединений, которые, как правило, не лучшим образом влияют на молодых людей. Перекос в образе жизни и психологии личности вызвал деформацию взглядов на жизнь, особенно на учебу и труд, отношение к человеку и к старшему поколению, на общество и государство, его политику, институты власти. В результате произошло искажение жизненных ценностей, а значит, потребностей и интересов, целей и жизненных планов, сформировался эгоистический, бездуховный, социально пассивный тип личности.

В первую очередь сказанное относится к подросткам, поскольку это люди с

еще не устоявшимися жизненными ценностями, несформированными приоритетами. При переходе от детства к взрослости у подростков пробуждается ряд новых потребностей, и самая важная из них – потребность в самоутверждении среди сверстников и взрослых. Характеризуя названный возрастной период развития с точки зрения духовно-нравственного становления, следует отметить ограниченность опыта реальных общественных отношений и в то же время – интерес как к внешней форме жизненных явлений, так и к их содержательному социальному наполнению [6, с. 84–86]. В восприятии нравственно-эстетического облика другого человека и общественных отношений в целом господствует функционально-романтический подход, заключающийся в полярном видении мира и явлений социальной действительности. При этом социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт приводят к тому, что, создав какую-либо теорию, сделав умозаключение, он нередко принимает их за реальность, которая может и должна привести к желаемым для него результатам. Известный швейцарский психолог Ж. Пиаже отмечает по этому поводу, что в мышлении подростка возможное и действительное меняются местами: собственные представления, умозаключения становятся для него более реальными, чем то, что происходит в действительности.

Все это порождает ряд специфических особенностей, отражающихся как на учебной деятельности подростка, так и на других сторонах его жизни. В нравственном развитии с этим связаны, например, появляющаяся в данный период возможность сопоставлять разные ценности, делать выбор между разными моральными нормами. Следствием этого является противоречие между некритическим усвоением групповых моральных норм и стремлением обсуждать простые, порой

достаточно ценные правила, определенный максимализм требований, сдвиг оценки отдельного поступка на личность в целом.

Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых, однако современные исследования показывают сложность и амбивалентность отношения подростка к старшим. Ярко выражены как стремление противопоставить себя педагогам, наставникам, родителям, отстаивать собственную независимость и права, так и ожидание от взрослых помощи, одобрения и оценки, защиты и поддержки, доверия к ним. Для подростка существенна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими этой возможности и принципиального равенства его прав с правами взрослого человека. Трудно не согласиться с А. В. Мудриком в том, что зачастую подростки воспринимают взрослых как источник организации и обеспечения их жизни, не рассматривая старших членов семьи и учителей как возможных партнеров по свободному общению. При этом организаторская функция взрослых воспринимается подростками чаще всего лишь как ограничительно-регулирующая [7, с. 160].

Воспитание как процесс имеет две взаимосвязанные стороны: активность личности воспитанника, ее деятельность, направленную на создание фундамента своей будущей жизни, и педагогически целенаправленное управление этой активностью, деятельностью. Современная педагогическая наука под активностью личности понимает деятельностное отношение человека к миру, способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества [8, с. 27].

Как отмечает Д. И. Фельдштейн, в благоприятных условиях у здорового ин-

дивида развиваются три вида активности: физическая, психическая, социальная. Физическая активность – естественная потребность здорового организма в движении, в физических нагрузках и преодолении всевозможных препятствий. Она является предпосылкой психического развития в онтогенезе. Психическая активность – это потребность индивида в познании, с одной стороны, окружающей действительности, в том числе общественных отношений, а с другой – в познании индивидом самого себя. Все виды познания осуществляются через рефлекссию – форму умственной деятельности, направленную на осмысление действий других людей и своих собственных действий. Социальная активность – потребность личности в изменении или поддержании основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением, со своими ценностными ориентациями, с морально-нравственными общественными установками.

Условием развития социальной активности выступает комплекс факторов, воздействующих на человека. Социальная активность личности, следовательно, основана на трех ипостасях: мировоззрение – долженствование – воля. Все виды человеческой активности, безусловно, взаимодействуют друг с другом. Однако потеря человеком физической активности не лишает его возможности развивать и утверждать свою психическую и социальную активность именно в силу его социальной природы [9, с. 43]. Социальная активность личности не только детерминирована ее психической активностью, но, в свою очередь, определяет дальнейшее развитие психической и физической активности.

Именно в подростковом возрасте складываются способности к свободному мышлению и самостоятельности, а творческая деятельность, в том числе социальная, становится реальной личностной потребностью. В качестве актуальной по-

требности по мере взросления подростка социальная активность реализуется в определенной системе целевых установок, мотивов, интересов. Этот процесс включает в себя осознание подростком общественных явлений, составляющих предметную сторону отношений; развитие социальных потребностей, имеющих гражданскую направленность, прежде всего потребности в коллективном взаимодействии со сверстниками и взрослыми и соответствующих мотивах, побуждающих к сотрудничеству; участие в практической деятельности, имеющей социальную направленность как для семьи, так и для общества в целом. Социальная активность как устойчивая черта личности проявляется в целеустремленности, инициативности, социальной ответственности, требовательности к себе и т. п.

Сказанное выше делает подростковый возраст периодом особого внимания со стороны взрослых и требует продуманных действий семьи и школы в воспитании. Осознание единства общественного и семейного воспитания приводит нас к мысли о необходимости разработки системы мер, направленных на формирование механизма взаимодействия семьи и школы в развитии социальной активности подростков. Родители несут ответственность за воспитание своих детей, но при этом, по нашему мнению, важно наладить их тесное сотрудничество со школой. Л. И. Виноградова подчеркивает: «До тех пор, пока родители стоят в стороне от школы и не поддерживают прямых контактов с ней, школа не имеет возможности воспользоваться их социальными ресурсами для социализации и развития социальной активности личности» [1, с. 15]. Без тесного взаимодействия семьи и школы невозможна полная реализация всех педагогических задач в процессе воспитания. Семья, обладающая огромным воспитательным потенциалом, является основной движущей силой, способной

оказывать на ребенка огромное влияние. Чтобы это влияние было оказано педагогически грамотно и правильно, учителю необходимо тесно взаимодействовать с родителями и вместе с ними решать поставленные задачи. При этом необходимо помнить, что взаимодействие школы с семьей – это не замена домашнего воспитания общественным или наоборот, а их взаимодополняемость в созидании личности ребенка. Это взаимодействие, сотрудничество должно проявляться во всех видах деятельности.

Примером взаимодействия школы и семьи в организации общественно полезной деятельности может послужить эксперимент, проведенный в средней школе № 31 г. Уфы. Здесь под руководством социального педагога Н. В. Пашковой учащиеся изготавливают мягкие игрушки, салфетки, скатерти. Затем вся эта продукция поступает в магазин «Доброта». Эту работу они продолжают в мини-кружках дома под руководством своих родителей. Много внимания уделяют учащиеся школы благоустройству микрорайона; чтобы заинтересовать подростков, был проведен конкурс на лучший проект благоустройства двора. Далее состоялась публичная защита проектов. От каждой семьи выступал один родитель и один учащийся. Лучшие проекты премировались и воплощались в жизнь [10, с. 71–72]. Примером активной совместной трудовой деятельности детей и взрослых может служить созданное в школе № 10 г. Ставрополя трудовое объединение детей, родителей, жителей микрорайона. Продукты труда – шкатулки, панно из соломки, изделия из фанеры, подсвечники, платья, сарафаны, легкая одежда для детей и взрослых – идут на продажу или их передают в городской Дом ребенка. Выручка от реализованной продукции зачисляется на спецсчет школы, откуда половина суммы идет на выплату заработной платы [10, с. 71–72].

Анализ педагогических источников позволил нам сделать вывод: взаимодействие педагогов и родителей способствует развитию у подростков нравственных качеств, готовности и желания участвовать в общественной деятельности, проявлять ответственность и исполнительность. Образовательное учреждение было, есть и останется, по нашему мнению, одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума.

Школа обязана помочь родителям в овладении знаниями в области воспитания, организуя психолого-педагогическое просвещение, что является важным усло-

вием взаимодействия. Просвещение родителей осуществляется, как правило, в следующих формах: организация постоянно действующих при школе родительских университетов, лекториев, конференций, чтений, семинаров, классных объединений родителей, консультационных пунктов для родителей, презентация опыта семейного воспитания детей (на всех уровнях) и др. [11, 267].

Итак, развитие социальной активности как свойства личности возможно в единстве всех образовательно-воспитательных процессов целостного педагогического процесса, но прежде всего в процессах, организуемых в школе и семье, при условии их взаимодействия, взаимопонимания и взаимоуважения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Виноградова Л. И.* Семья и школа – партнеры в воспитании // *Внешкольник*. 2002. № 5.
2. *Философский энциклопедический словарь*. М.: Сов. энциклопедия, 1989.
3. *Захаренко С. А.* Педагогика А. А. Захаренко: возвращение к истокам // *Педагогика*. 2007. № 6.
4. *Советская педагогика*. 1991. № 8.
5. *Портных В. Я.* Новый взгляд на воспитание // *Среднее специальное образование*. 1991. № 12.
6. *Лихачев Б. Т.* Педагогика: Курс лекций. М.: Юрайт, 1999.
7. *Мудрик А. В.* Психология и воспитание. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006.
8. *Российская педагогическая энциклопедия*. М., 1993–1998.
9. *Фельдштейн Д. И.* Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. М., 1982.
10. *Гуров В. Н., Селюкова Л. Я.* Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. Ставрополь, 1993.
11. *Кленевская Л. К.* Взаимодействие педагога с родителями в формировании социальной активности подростков // *Проблемы семьи и семейной педагогики: теория и практика, история и современность*. Пятигорск: ПГЛУ, 2005.