**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**по дисциплине «Педагогика»**

**по теме: «Семья как педагогическая система»**

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЬИ КАК СПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

1.1 Педагогические системы в современном педагогическом знании

1.2 Функции, структура и динамика семьи

1.3 Психолого-педагогические основы семейного воспитания

2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АНАЛИЗУ СЕМЬИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

2.1 Программа исследования

2.2 Результаты исследования

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

ПРИЛОЖЕНИЕ

**ВВЕДЕНИЕ**

Процесс целенаправленного воспитания личности, ее информатизация и социализация, акты коррекции в ее развитии и саморазвитии осуществляются в педагогических системах. Категория «педагогическая система» и ее модификации («воспитательная система», «образовательно-воспитательная система», «система образования») – одна из основных в понятийном аппарате педагогики.

Особо актуально рассмотрение такой особой системы как педагогической. В разнообразной педагогической литературе очень много пишут о том, что родитель – профессия педагогическая, поскольку именно родители, в первую очередь, формируют такие качества личности своего ребенка, помогающие ему преодолеть трудности и преграды, которые могут встретиться на жизненном пути. Именно родители воспитывают глубокую человеческую нравственность, основанную на общечеловеческих ценностях, приобщают ко всему прекрасному в окружающем мире, развивают потребность ребенка строить свою жизнь, наполняя ее творческим трудом.

В целях изучения семьи как особой педагогической системы выделяют такую разновидность педагогики как семейная педагогика. Семейная педагогика для разработки теоретических проблем располагает разнообразным и богатым эмпирическим и экспериментальным материалом.

В первую очередь можно здесь выделить работы Макаренко и Сухомлинского.

Среди педагогических проблем, которые освещал А.С. Макаренко, особое место занимает теория семейного воспитания. Он строит ее в соответствии со стержневой идеей своего педагогического мировоззрения – о воспитательной роли коллектива. А.С. Макаренко рассматривает семью как коллектив, где не должно быть места произволу родителей, особенно отца, как это имело место в старые времена. Отрицая авторитарность семейного воспитания, А.С. Макаренко обосновывает значение истинного авторитета родителей, характеризует его ложные разновидности, которые оказались чрезвычайно живучи и бытуют в некоторых семьях по сию пору.

Вторая половина нынешнего столетия вошла в историю педагогики и психологии началом экспериментального изучения семьи. За эти годы выполнено много диссертационных работ, написано много монографий, сборников научных трудов, в которых содержится характеристика современной семьи (Е.П. Арнаутова, А.Я. Варга, О.П. Клыпа, Т.А. Маркова, В.Я. Титаренко, Я.А. Ярцимович и др.). Значительная часть экспериментальных работ направлена на исследование каких-либо конкретных, но важных для теории вопросов семейного воспитания, как-то: становление начал коллективизма (Л.В. Загик), формирование нравственно-волевых качеств (В.П. Дуброва, Н.А. Стардубова, Х.А. Тагирова), заботливого отношения к окружающим (И.С. Хоменко), взаимосвязь самооценок детей и родителей (М.М. Абрелева) и др. Предметом изучения стали различные виды деятельности детей в условиях домашнего воспитания: игра (Г.Н. Гришина, В.М. Иванова), труд (Д.О. Дзинтаре). Работы современных ученых посвящены проблеме психологии семьи, тактике домашнего воспитания (С.В. Ковалев, А.В. Петровский, А.С. Спиваковская, О.А. Шаграева).

Достаточно обстоятельно изучены пути повышения педагогической культуры родителей (И.В.Гребенников, О.Л. Зверева, В.К. Котрыло, Е.И. Наседкина Р.К. Сережникова и др.), линии взаимодействия детского сада и семьи в воспитании ребенка, коррекции его поведения (Е.С. Бабунова, В.И. Безлюдная, А.И. Захаров).

Представляют известную ценность дневниковые записи матерей, в которых отражаются особенности семейного воспитания и его влияние на формирование личности ребенка. Некоторые из таких дневников опубликованы и заняли достойное место в фонде семейной педагогики. Представляют интерес книги Е.И. Конради «Исповедь матери» (дореволюционный период), В.К. Маховой «Просто счастье. (Записки матери)», супругов Никитиных «Мы и наши дети». С научной точки зрения ценны дневниковые книги, созданные профессиональными педагогами, психологами, как, например, «Близнецы» В.С. Мухиной, «Дневник о развитии ребенка (от рождения до 8 лет)» Н.А. Менчинской и другие.

Проблема работы – особенности семьи как специфической педагогической системы.

Цель работы – проанализировать семью как особую педагогическую систему.

Объект работы – семья как особая педагогическая система.

Предмет работы – воспитание ребенка как личности в педагогической системе семьи.

Гипотеза работы – взаимосвязь восприятия или невосприятия родителями ребенка как личности и типа взаимоотношений в семье.

Задачи работы:

1. Проанализировать определения педагогической системы и выявить особенности присущие семье.

2. Выявить структуру, динамику и функции семьи. Проанализировать и охарактеризовать ее воспитательную функцию.

3. Проанализировать основные методы и средства семейного воспитания.

4. Проверить опытно-экспериментальным путем как восприятие родителями ребенка как личности влияет на тип взаимоотношений в семье.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ.

2. Тестовые методики (эссе родителя о ребенке размером не более 300 слов).

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЬИ КАК СПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ**

**1.1 Педагогические системы в современном педагогическом знании**

Существуют следующие основные определения понятия «педагогическая система». Спирин Л.Ф. определяет педагогическую систему как всякое объединение людей, в котором ставятся педагогические цели и решаются педагогические задачи[[1]](#footnote-1). Второе определение: педагогическая система – всякое объединение людей, где их деятельность (познавательная, учебная, трудовая, нравственная, общественно-политическая, художественно-эстетическая, природоохранительная, игровая, свободного общения и др.) является источником педагогических целей и средством их достижения одновременно, есть педагогическая система. Педагогическая система – один из видов сложной социальной динамической системы управления, в состав которой входят девять инвариантных компонентов: цель системы; управляющая подсистема (в частности, воспитывающий); управляемая подсистема (в частности, воспитуемый); взаимодействия и взаимоотношения этих подсистем; содержание деятельности системы; средства, обеспечивающие работу системы; организационная форма системы; методы работы системы; продукты работы системы[[2]](#footnote-2). Можно считать, что второе определение, дополняет и конкретизирует первое.

Семья – это в определенном смысле тоже социально-педагогическая система, как и детский сад, школа, внешкольные воспитательно-образовательные учреждения и другие. Александров и Иванкова выделяют следующие элементы семьи, как педагогической системы: родителей, детей, содержание образования и воспитания, средства обучения и воспитания (в самом общем случае – условия обучения и воспитания); связи и отношения между этими элементами, которые реализуются в виде методов и приемов, организационных форм обучения и воспитания, а также различных форм и видов общения между родителями и детьми, детей друг с другом, отношение детей к содержанию и средствам обучения и воспитания[[3]](#footnote-3).

Любая педагогическая система является и полисистемой, так как в ее составе люди, а каждый человек – система с подсистемами физиологического, психологического и социального характера. Понимание полисистемы облегчает выявление законов педагогической системы, их сущности и функционирования. Педагогическая система это – многоуровневая полисистема, в которой составляющие ее элементы упорядочены и сохраняют свойство целостности. В многосторонних связях полисистемы противоречиво взаимодействуют различные структуры, тенденции, процессы.

Законы педагогических систем отражают в разных аспектах эти и связанные с ними сущности. Заметим попутно, что все педагогические законы проявляются как вероятностные тенденции. В педагогической сфере нет однозначных зависимостей, нет прямой детерминированности одного отдельно взятого явления (фактора) другим. Результат формирования у воспитуемых тех или иных качеств определяется сразу многими факторами и комплексом причин.

В педагогических системах проявляются следующие основополагающие законы[[4]](#footnote-4):

Закон саморазвития: имманентно присущие противоречия в системе вызывают ее саморазвитие.

В педагогической системе всегда налицо противоречия между социально-педагогическими потребностями общества и возможностями их удовлетворения; противоречия между функциями системы и разнообразными потребностями саморазвивающихся личностей. В эволюциях систем всегда имеется противоборство несовпадающих тенденций разных типов, классов и уровней.

Закон открытости социуму: система не может изолировать себя от информационного обмена и предметно-практических связей с окружающей микро- и макросредой, из которой поступают позитивные и негативные воздействия на нее.

Закон самосохранения: система стремится разрешить внутренние и внешние противоречия так, чтобы избежать распада и сохранить свою целостность.

Закон полифункциональности: система работает в вертикальной и горизонтальной полифункциональности.

Вертикальная полифункциональность – это многоаспектная преемственность в этапах, организационных формах, средствах, методах и приемах решения воспитательно-образовательных задач с элементами их обновления на каждом новом цикле развития.

Горизонтальная полифункциональность – это расширение содержания воспитательно-образовательной работы в структуре единства ее составных частей (умственное, физическое, нравственное, эстетическое воспитание и др.).

Закон гетерогенности: в системе все люди и их отношения тождественны, и поэтому системы не поддаются уравнению по их параметрам.

Закон полного цикла и достаточности условий: система достигает цели тогда, когда налицо достаточность разрешающих условий и пройден полный цикл ее деятельности (диагностика, целеполагание, планирование, реализация плана).

Закон гомеостаза: система возвращается к устойчивому режиму функционирования, к постоянству своих свойств, преодолевая возмущения, эмоциональные подъемы и спады (закон маятника).

Закон ограниченных функциональных возможностей: система «сбрасывает» ту функцию, которую по тем или иным причинам оперативно реализовать не может. Всегда в любой системе налицо функциональные пределы. (Закон функциональных пределов).

Закон исключительного духовно-нравственного поля: в процессе совместного проживания дидактических и жизненных ситуаций воспитателей с воспитуемыми система создает единственную в своем роде атмосферу взаимного духовно-нравственного влияния разной силы и содержания. Педагогические системы всегда неповторимы, исключительны и носят авторский характер, отражая, прежде всего, личность ее руководителя. (Закон неповторимого педагогического авторства).

Закон взаимной адаптации: система вынуждает адаптироваться воспитателя к саморазвивающейся личности воспитуемого так же, как и последнего к первому. Если педагогическая система высоко организована, то все ее элементы (люди, средства и др.) тесно взаимосвязаны и каждый из них может изменить свое состояние, лишь отражая или вызывая изменения другого элемента или системы в целом.

Цель не следует относить к элементам системы. Цель имеет два органично связанных между собой компонента: цель общества (социальный заказ – по В.П. Беспалько), она же – глобальная цель, и трансформированный социальный заказ, представляющий непосредственную цель функционирования педагогической системы.

Педагогические системы и происходящие в них процессы направлены на достижение определенных целей.

Глобальные цели – это те, которые поставлены обществом, они трансформируются, соответствующим образом, изменяются и становятся собственно целями педагогических систем, выражая требования общества к подрастающему поколению, к своим членам.

Цели, которые реализуются в педагогических системах, образуют иерархию.

Иерархия целей такова: цели общества (социальный заказ); позиция личности; общие цели функционирования педагогической системы; цели функционирования педагогической системы на разных уровнях ее проявления и существования; цели педагогического процесса, протекающего в его элементарных формах (занятие, воспитательный акт, воспитательное мероприятие)[[5]](#footnote-5).

Динамика отношений между целями в вышеназванном перечне выглядит так: глобальные управляющие цели (социальный заказ общества), способствующие формированию позиции личности, которые затем решающим образом сказываются на задачах формирования качеств личности, как в каждой сфере воспитания (умственное, трудовое, физическое, нравственное, эстетическое), так и интегративных.

Дальнейшее развитие качеств личности происходит на уровне элементарных форм педагогического процесса, связанного с приобретением знаний, навыков и умений.

Если речь идет о дидактических системах, (системах обучения), то здесь в советской (российской) педагогике выделяется обычно три группы целей: образовательные, развивающие, воспитательные.

Образовательные цели выражают формирование знаний, навыков и умений.

Знания включают различные компоненты: факты, общие понятия, причинно-следственные связи, принципы и правила, законы, закономерности.

Образовательные цели относятся к различным компонентам знаний. Знания об одном и том же могут иметь качественное различие.

Качества знаний проявляются по-разному. Их разновидности достаточно четко выражены И. Лернером (полнота и глубина; осмысленность или осознанность; оперативность и гибкость; системность и систематичность; свернутость и развернутость; конкретность и обобщенность; прочность). Повышение качества знаний – длительный процесс и на отдельных его этапах цели могут относиться не ко всем, а лишь к некоторым показателям качества. Знания могут выражаться на различных уровнях познавательной деятельности, которые выражаются такими терминами:

* узнавать;
* распознавать;
* воспроизводить;
* объяснять;
* преобразовывать;
* переносить;
* строить;
* конструировать;
* создавать и т.д.

Управление педагогическим процессом предполагает, чтобы цели выражались в определенных результатах обучения, в определенных действиях.

Развивающие цели формируются как частные (элементарные) задачи, прежде всего, умственного развития. К ним относятся:

овладеть умственными действиями: вычленять, соотносить, схватывать сущность (идею), и т.д.;

выделять признаки (свойства), среди них, что особенно важно, существенные признаки;

переносить знания в измененные ситуации;

переформулировать задачу (условия, требования);

находить и выделять вспомогательную задачу;

овладевать мыслительными операциями: анализом, синтезом, обобщением, классификацией, систематизацией;

овладевать обобщенными приемами решения задач;

овладевать структурами интеллектуальных процессов; (алгоритмическими, полуалгоритмическими, полуэвристическими, эвристическими).

В конечном счете, воспитывающий должен установить сдвиги в развитии воспитуемого, отражаемые той или иной деятельностью.

Примерные формулировки воспитательных целей обучения имеют такой вид:

развитие нравственных и эстетических чувств учащихся (вызвать сопереживание, сочувствие, чувство гордости, восхищения, радости, уважения, презрения, негодования и т.д.);

формирование оценок (сформировать оценку..., подвести к пониманию..., подвести к выводу..., научить оценивать различные объекты с позиций научного мировоззрения и т.д.);

формировать взгляды (сформировать...; добиться...; усвоить…, подвести к пониманию...; подвести к выходу...);

в сфере межличностного взаимосогласия – вступить в контакт, выразить мысль, выразить согласие (несогласие), ответить, поблагодарить, присоединиться, сотрудничать, принять участие и др.

Завершая рассмотрение целеполагания и целеобразования в педагогических системах, подчеркнем, что смысл саморегуляции деятельности обязательно предполагает и коррекцию принимаемых субъектом деятельности целей.

Все это происходит на основе диагностики возникшего рассогласования (достижения цели) между целями принятой программы деятельности и результатами ее реализации.

Анализируя подход В.Н. Садовского, Н.В. Блауберга, Э.Г. Юдина, (Садовский В.Н., 1974; Блауберг Н.В., Юдин Э.Г., 1973,) можно назвать следующие особенности педагогических систем: это органичные, целенаправленные, социальные, самоорганизующиеся, динамические, вероятностные, открытые системы.

Есть все основания отнести педагогические системы к большим. Основания эти таковы:

a) невозможность полной формализации объекта управления;

b) непостоянство структуры и функционирования самого объекта управления;

c) многокритериальность управления и нечеткое задание самих критериев целесообразности;

d) наличие в системах людей, обладающих свободой действия в рамках функционирования системы.

Указанное обстоятельство делает необоснованными современные взгляды на оптимизацию педагогических процессов, открывая широкие возможности для всемерного развития общей теории принятия педагогических решений.

Системный анализ позволяет выделить некоторые особо важные для эффективного функционирования педагогической системы семьи подсистемы. Совершенно очевидно, что здесь на первом месте подсистема: «родители-дети», затем: «дети-содержание», «дети-средства», «родители-содержание», «родители-средства», «ребенок-ребенок».

Рассмотрим подробнее подсистему: «Родители-дети». Здесь с наибольшей силой проявляются такие факторы как:

a) степень связи родителей с ребенком (от полной свободы выбора до жесткой детерминации);

b) взаимодействие биологических (врожденных) обстоятельств с социальными (приобретаемыми) влияниями и свойствами;

c) стиль общения родителей.

Обычно социологи говорят о трех стилях общения: 1) директивном (авторитарном); 2) коллегиальном; 3) либерально-демократическом.

**1.2 Функции, структура и динамика семьи**

Отечественная социальная психология рассматривает семью как малую группу со специфическим целевым назначением, в первую очередь семья является коллективом, поскольку ее внесемейная и внутрисемейная деятельность является социально значимой, общественно необходимой; семья, будучи включенной в социальную структуру общества, интегрирует его ценности.

Наиболее общим является понятие семьи, данное А.Б. Харчевым: «Семья есть связующее звено между физической жизнью и жизнью социального организма. Ее можно определить как группу родственников по браку, по крови или усыновлению, совместно проживающих, ведущих общее домашнее хозяйство, связанных определенными психологическими, нравственными, а при наличии государства и правовыми отношениями, и несущих друг за друга ответственность перед обществом»[[6]](#footnote-6).

Семья выступает как культурная общность – общность людей, которых связывает определенное единство жизненных ценностей, представлений, единство позиции во взаимоотношениях с обществом и т. д. Именно характер этих функций предопределяет содержание, формы и критерии стабильности брака[[7]](#footnote-7).

В настоящее время еще недостаточно полно разработана единая классификация и типология функций семьи. Так, Г.М. Свердлов и В.А. Рясенцев (1958) в качестве важнейших функций семьи называют функции продолжения рода, воспитательную, хозяйственную и взаимопомощи.

Э.К. Васильева (1981) в своих исследованиях рассматривает три группы функций семьи: хозяйственно-экономическую, генеративно-воспитательную, культурно-рекреационную. По мнению С.Д. Лаптенок (1967), важнейшими функциями семьи следует считать хозяйственно-бытовую, воспроизводства населения, организацию досуга своих членов, воспитательную.

Приведем наиболее часто встречающиеся семейные функции:

1. Воспитательная функция.

Состоит в удовлетворении членами семьи их психологических потребностей в отцовстве, материнстве, взаимодействии с детьми, воспитании детей и самореализации себя в детях.

Функция семьи относится не только к индивидуальным потребностям человека, но она имеет отношение и к социуму. В отношении к обществу семья, воспитывая детей, выполняет функцию социализации подрастающего поколения. Они воспитывают сына или дочь, а также и члена общества. Функция эта является достаточно длительной – от рождения до взрослости. Эта функция ещё и обеспечивает преемственность поколений – чтобы себя продлить в детях, важно чтобы дети могли продлить себя. А для этого нужно им дать максимум психического, физического и социального здоровья.

Выделяют три аспекта воспитательной функции семьи (И.В. Гребенников).

* Воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей.

Семья выступает посредником между ребенком и обществом, служит передаче ему социального опыта. Через внутрисемейное общение ребенок усваивает принятые в данном обществе нормы и формы поведения, нравственные ценности: В силу ряда особенностей, присущих семье, она оказывается самым действенным воспитателем, особенно в первые годы жизни человека.

* Систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни.

В каждой семье вырабатывается своя индивидуальная система воспитания, основу которой составляют те или иные ценностные ориентации. Ребенок очень рано чувствует, что в его поведении, словах порадует, а что огорчит близких. Затем он начинает понимать «семейное кредо» – так в нашей семье не делают, в нашей семье поступают иначе. Исходя из этого кредо, семейный коллектив предъявляет требования к своим членам, оказывая определенное воздействие. Воспитание, начинаясь с первых дней жизни человека, в дальнейшем уже никогда его не покидает. Изменяются только формы воспитания.

Семья представляет собой своеобразную школу, в которой каждый «проходит» много социальных ролей. Выполнение ролей требует специфических приемов взаимодействия с окружающими, которые приобретаются в семейном коллективе через подражание примеру близких людей.

* Постоянное влияние детей на родителей (других членов семьи), побуждающее их к самовоспитанию.

Любой процесс воспитания основывается на самовоспитании воспитателей. Дети не всегда осознают свое влияние на других членов семьи, но интуитивно это делают буквально с первых дней жизни. Д.Б. Эльконин однажды заметил, правда с долей иронии, что не столько семья социализирует ребенка, сколько он сам социализирует окружающих его близких, подчиняет их себе, пытается сконструировать удобный и приятный для себя мир.

Желание иметь детей диктуется жизненно важными потребностями, которые хотят реализовать родители. Однако потребности и возможности не всегда совпадают, поэтому для удовлетворения первых приходится «работать над собой», расширять свой кругозор, овладевать умением понимать ребенка, развивать у себя те или иные способности и т.д. Другими словами, чтобы стать хорошим воспитателем своих детей, необходимо постоянно стремиться к самосовершенствованию, заниматься самовоспитанием.

Семью как фактор воспитания характеризует воспитательная среда. Социальные ценности и атмосфера семьи определяют, станет ли она воспитательной средой, ареной саморазвития и самореализации ребенка.

Особенность воспитательной деятельности семьи – в ее непреднамеренности, естественной включенности в жизнедеятельность этой малой психолого-социальной группы. Специальные воспитательные «мероприятия», направленные на развитие, коррекцию каких-либо свойств, качеств личности ребенка, в современной семье занимают незначительное место, хотя в домашнем воспитании утвердились определенные требования, запреты, наказания и поощрения. И, тем не менее, в каждый момент жизни вплетаются те или иные воздействия взрослых воспитывающего или обучающего характера. Домашнее воспитание сугубо индивидуально конкретно, персонализировано; благодаря этому оно благоприятно для инициирования активности ребенка.

Семья предоставляет ребенку разнообразные поведенческие модели, на которые он будет ориентироваться, приобретая свой собственный социальный опыт. На конкретных поступках, способах общения, которые ребенок видит в ближайшем окружении и в которые бывает сам втянут взрослыми, он учится сравнивать, оценивать, выбирать те или иные формы поведения, приемы взаимодействия с окружающей действительностью.

Семья выступает фактором воспитания еще и потому, что является организатором разнообразных видов деятельности детей. От рождения ребенок, в отличие от многих представителей животного мира, не обладает умениями, которые обеспечат его самостоятельную жизнь. Его взаимодействие с миром организуют родители и другие члены семьи. В этом заложен большой педагогический смысл, ибо даже ребенок, которому посчастливилось родиться в благоприятной среде, не сможет полноценно развиваться, если он ограничен или лишен возможности активного взаимодействия с ней.

Можно выделить следующие особенности домашнего воспитания.

а) Одной из важнейших задач семьи – является воспитание здорового ребенка. Особо следует здесь выделить гигиеническое воспитание, рациональное питание ребенка и соблюдение им режима дня.

б) Семье принадлежит решающая роль в формировании нравственной позиции человека и его эмоциональном воспитании.

в) В последние годы в ряду важнейших задач семейного воспитания все отчетливее заявляет о себе забота о развитии интеллекта ребенка. В связи с этим возрастает образовательная функция семьи, ее деятельность, имеющая цель повысить интеллектуальный уровень своих детей и качество их знаний.

г) Семья – первая школа овладения ребенка родным языком. Речь ребенка во многом зависит от родителей, их культуры, образования, социального положения, от понимания ими важности речевого развития ребенка.

Вкратце остановимся на остальных семейных функциях.

2. Хозяйственно-бытовая функция.

Она заключается в удовлетворении членами семьи своих биологических и материальных потребностей и в удовлетворении потребности в сохранении их здоровья – физического, психического и социального. В ходе выполнения семьёй этой функции происходит восстановление физических и психических сил, которые были затрачены в сфере работы.

3. Функция эмоционального обмена.

Семья образуется людьми, которые находятся в родственных связях. Эти связи основаны на эмоционально-позитивных контактах, которые называются привязанностью. Эта нормативная привязанность исходно существует между членами семьи и проявляется в переживаниях и выражении своего отношения одного члена семьи к другому. Привязанность мы выражаем в форме эмоций. Их выражать – это для нас аксиома. Постепенно эта привязанность выражается в серьёзной психологической потребности. Это потребность в любви, симпатии, уважении, признании другому, эмоциональной поддержки другого и его психологической защите. Эта функция нормативно предполагает, что члены семьи знают, что такое чувства и умеют их выражать и переживать, что ведёт к тому, что в семье возникает эмоциональный обмен. Соответственно поскольку семья – это целостное образование, то не только члены семьи обмениваются эмоциями внутри, но и семья как целое выражает определённую эмоцию и направляет её в окружающую среду. Поэтому эмоциональный обмен выражается не только внутри семьи, но и по отношению к другим семьям и социальным группам. Часто внутри семьи эмоциональный обмен носит один характер, а между семьями совершенно другой.

Эта функция считается реализуемой, если между семьёй и окружающей средой происходит постоянный эмоциональный взаимообмен. Это значит, что семья выделяет в виде эмоций в окружающую среду и получает в ответ какие-то переживания. Если этот взаимообмен нарушается, семья переполняется невыраженными и неосознаваемыми чувствами. Это приводит к болезням семьи в целом.

4. Коммуникативная функция.

Она состоит в удовлетворении потребности семьи в совместном проведении времени (досуг), взаимном культурном и духовном обогащении и эта функция способствует духовному развитию членов общества. Степень развитости коммуникации в семье соответствует степени развитости коммуникации в обществе. Благодаря коммуникации происходит серьёзный личностный рост. Реализация этой функции ведёт к серьёзному личностному росту членов семьи.

5. Функция первичного социального контроля.

Цель общества – не только помочь человеку выжить, но она предполагает и функцию контроля – введение ограничений и запретов, которые помогают выживать их создавшему. Семья – малая социальная группа, в ней новый член общества рождается. Обеспечение выполнения членами семьи социальных норм – важная черта. Особенно для тех членов семьи, которые не обладают достаточной способностью строить своё поведение в соответствии с существующими социальными нормами. Такими факторами, ограничивающими способность строить своё поведение, являются возраст (семья контролирует детей, престарелых и пожилых членов семьи), факт болезни кого-то из членов семьи, приводящей к инвалидизации (родственники должны осуществлять социальный контроль, как опекуны)

6. Сексуально-эротическая функция.

Существует для удовлетворения сексуальных потребностей семьи, регулирует сексуальное поведение членов семьи. Обеспечение биологического воспроизводства общества, благодаря чему семьи превращаются в роды, идущие в поколения.

Также как и человек имеет дату рождения и смерти, также и семья существует во времени, на каком-то этапе возникает и затем исчезает. У неё также имеются свои фазы развития. Динамический компонент состоит в том, что с течением жизни семьи удельный вес каждой из функций может меняться. Какие-то функции могут выходить на первый план, а какие-то на второй или вообще исчезать.

Семья, которая адекватно выполняет всю совокупность своих функций называется функциональной. Если в семье отмечаются нарушения какой-либо функции или нескольких функций вместе, то такая семья называется дисфункциональной. Она является основным объектом социальной работы, семейного консультирования или семейной терапии.

Структура семьи – это число и состав членов семьи, а также совокупность отношений между её членами. Структура семьи и ее функции взаимно влияют друг на друга. Соловьев Н.Я. выделяет следующие формы семьи[[8]](#footnote-8):

Базовой формой семьи является нуклеарная семья. Это треугольник – родители и один ребёнок. Она представлена представителями двух поколений – родители и дети. Существует две разновидности – полная нуклеарная семья (двое родителей и дети) и неполная нуклеарная семья (отсутствие одного из родителей). Семья без детей это тоже неполная нуклеарная семья.

2-я форма – расширенная семья. Это семья, которая объединяет кровных родственников более чем двух поколений, которые объединены общим домашним хозяйством. Самый частый вариант – семьи с бабушкой, дедушкой и другими родственниками.

3-й вариант – большая семья. Это группа кровных родственников разных поколений, которая живёт в одном месте не обязательно ведет совместное домашнее хозяйство и возглавляется фигурой патриарха или матриарха. Эта форма характерна для сёл или маленьких городов или на окраинах больших городов. Есть дом родителей, рядом 2-4 дома, где живут семьи детей с определённым характером отношений. Родители выполняют роль патриарха, оказывая влияние на существование семей. Такая семья является иерархичной.

4-й вариант – «семья – клан». Это группа, объединённая кровно родственными отношениями, которая не обязательно проживает в одном месте и не обязательно имеет одного лидера. Пример – сицилийская мафия.

5-й вариант – «семья – двор». Была характерна для России XVII-XIX вв., но сейчас встречается редко. Она объединяет несколько поколений членов семьи, причем в семью включаются люди, не связанные кровным родством (гувернантки, слуги, горничные).

Нарушения структуры семьи также встречаются, как и нарушение функции. Это такие особенности структуры семьи, которые затрудняют или препятствуют выполнению семьёй основных её функций. Например, часто хозяйственно-бытовая функция разделена асимметрично, когда муж не принимает в этом участия, а всё делает жена. Основной формой, в которой проявляются нарушения структуры отношений становится семейный конфликт.

Структура семьи и ее функции меняются на различных этапах жизнедеятельности семьи. В литературе по психологии семьи выделяются много классификаций этапов жизнедеятельности семьи. Основные из них связаны с наличием или отсутствием детей, а также их возрастом. Каждый этап имеет свои задачи и имеет свои кризисы, которые важно преодолеть, чтобы перейти на следующий этап.

Дружинин В.Н. выделяет следующие основные стадии[[9]](#footnote-9):

1 стадия – этап молодой семьи (0-5лет).

Начинается от рождения семьи до появления 1-го ребёнка в семье. Грегори Бейтсон называл это стадией диады. Основные задачи развития на этой стадии – проблемы адаптации молодых супругов друг к другу. Адаптация включает взаимную сексуальную адаптацию, а также задача первоначального семейного накопления. На этом этапе складываются отношения семьи с другими семьями. Психологи семьи считают, что брак заключается не между людьми, а между семьями. Формируются внутрисемейные привычки и ценности. Этот период адаптации вызывает сильное эмоциональное напряжение. Многие молодые семьи этого не выдерживают – на эту стадию приходится пик разводов, которые связаны со следующими причинами:

* неподготовленность к супружеству;
* плохие бытовые условия;
* отсутствие жилой площади;
* вмешательство родственников во взаимоотношения молодых.

2-я стадия – семья с несовершеннолетними детьми.

Это триада, квадрат, пентада и пр., в зависимости от количества детей. Начинается от рождения первого ребёнка и завершается, когда последний ребёнок покидает семью. Это центральный этап жизненного цикла, длительностью минимум 18 лет. В процессе семья становится зрелой. Это период наибольшей хозяйственно-бытовой активности. Здесь очень актуальной становится воспитательная функция. С одной стороны семья становится более стабильной, с другой стороны в триаде появляется 3 стороны и дистанция между людьми увеличивается. Появление 1-го ребёнка для отца очень травматично. Кто-то назвал это первичным разводом, когда любовь мамы переключается от отца на ребёнка. Пик разводов приходится на возраст ребёнка от 2-х до 5-ти лет.

Воспитательная функция – основная особенность этой стадии. Характерны перегрузки супругов, перенапряжения их сил и отсутствие возможности восстановиться. Возникает дилемма – что сохранять – себя или семью. Появляется необходимость адаптации к постоянным изменениям структуры отношений и функций в семье. Здесь можно выделить подстадии, зависящие от возраста детей.

Эту стадию сопровождает 2-й кризис в семье, который также знаменуется пиком разводов. Этот кризис происходит в возрасте 17-25 лет семейной жизни. Этот кризис интересен тем, что с одной стороны это кризис семьи (седина в голову, а бес в ребро), с другой – это ситуация, когда внутри семьи её члены переживают свои кризисы (для детей – кризис эго идентичности – поиск себя; для родителей – кризис достижений). При добавлении кризиса обстоятельств получается чрезвычайное давление на семью при стечении 3-4-х кризисов. Очередной кризис может оказаться фатальным, семья распадается.

3-й этап – завершающий. Начинается с момента, когда последний из детей уходит из семьи и начинает трудовую деятельность – кризис пустого гнезда. Муж вдруг начинает видеть свою жену спустя 25 лет совместной жизни. Стадия начинается с утраты, нужна новая адаптация друг к другу в конце зрелого, начале пожилого возраста. Исчезает воспитательная функция. Для этой стадии характерно интенсивное сопротивление повзрослевших детей и нарушение эмоционального взаимодействия. Возникает проблема принятия пожилым родителем взрослого сына или дочери. Ослабляются физические силы, отдых приобретает важное значение, возникает проблема здоровья. Происходит освоение ролей бабушек и дедушек, возникает проблема суррогатных мам. Основная проблема этого возраста – удовлетворение потребности в признании, уважении, особенно со стороны детей.

**1.3 Психолого-педагогические основы семейного воспитания**

Всеобъемлющее влияние родителей на детей, а также содержание и характер этого влияния объясняются теми механизмами социализации ребенка, которые с наибольшей эффективностью активизируются в семейном воспитании. В качестве таких механизмов, с помощью которых ребенок приобщается к социальной действительности, входит в жизнь, становится ее самостоятельным участником, психологи определили подкрепление, идентификацию, понимание. Рассмотрим пути освоения ребенком этих механизмов в условиях семейного воспитания.

Подкрепление предполагает, что у детей будет формироваться тип поведения, который отвечает ценностным представлениям семьи о том, что такое «хорошо» и что такое «плохо». Ценностные ориентации в разных семьях существенно отличаются. Словом и делом родители одобряют, поощряют, стимулируют то поведение ребенка, которое соответствуют их представлениям о «хорошем» человеке. А если ребенок поступает вразрез с этими представлениями, то его наказывают, стыдят, порицают. Для маленьких детей важно эмоциональное подкрепление: одобряемое, желательное поведение подкрепляется положительно и тем упрочивается, негативное поведение – отрицательно и поэтому выводится из поведенческого репертуара. Так изо дня в день в сознание ребенка внедряют систему норм, правил, формируют представление, какие их них допустимы, а каких следует избегать. Однако, несмотря на бытующее мнение, что ребенок – «зеркало семьи», он не усваивает «моральный кодекс» своей семьи целиком. Пропуская его через призму личного опыта, ребенок «создает» свой свод правил поведения, взаимоотношений, деятельности и следует ему в силу привычки, а потом – внутренней потребности.

Идентификация означает, что ребенок, любя и уважая своих родителей, признавая их авторитет, подражает им в большей или меньшей степени ориентируется на их пример поведения, отношений с окружающими, деятельности и т.д.

Понимание направлено на содействие формированию самосознания ребенка и его личности в целом. Сделать это лучше родителей никто не сможет, поскольку они знают внутренний мир ребенка, чувствуют его настроение, быстро реагируют на его проблемы, создают условия для раскрытия его индивидуальности.

Отметим, что сами по себе рассмотренные механизмы указывают только пути социализации, тогда как содержание социального опыта зависит от конкретной семьи.

Для воспитания ребенка необходимо предъявление тех или иных требований к его поведению.

В педагогическом требовании заключены две стороны: содержание, в котором находят отражение те или иные нормы поведения и морали, и способ осуществления – определенная форма выражения требования. В современной педагогике понятие «требование» трактуется достаточно широко: кроме словесного распоряжения, оно включает регламент детской жизни, ее организацию.

В воспитательных системах современных отечественных семей к требованиям относятся по-разному, что определяет и разную тактику воспитания. А.В. Петровский выделяет следующие типы семейных взаимоотношений и соответственно им тактические линии в воспитании: диктат, опека, мирное сосуществование на основе невмешательства, сотрудничество.

Диктатхарактеризуется тем, что во главу угла ставятся требования, правила, которые родители «вводят» в жизнь ребенка с помощью приказа, насилия, угроз и других жестких мер.

К максимуму требовательности в воспитании в свое время призывал А.С. Макаренко, но при условии, что она будет сочетаться с максимумом уважения и доверия к ребенку. Требовательность без сочетания с доверием и уважением к ребенку оборачивается грубым давлением и принуждением.

Опека на первый взгляд прямо противоположна диктату: освободить ребенка от трудностей, избавить от «лишних» требований. Но, по сути, диктат родителей и опека – явления одного порядка, различаются они формой, а не по существу. Отрицательные результаты таких стилей во многом совпадают.

Мирное сосуществование на основе невмешательства – достаточно распространенная тактика в современных семьях, где молодые, зачастую, образованные родители придерживаются принципа: дети должны, расти самостоятельными, независимыми, раскованными, свободными. Отсюда –минимум требований; правил, норм поведения. Более отчетливо курс на независимость двух миров – родителей и детей – наблюдается в семьях, где взрослые заняты своими проблемами, в том числе и карьерными, где мать и отец «берегут» свой покой, занимают позицию невмешательства; предпочитая комфортное и не требующее душевных затрат сосуществование. Результат такого воспитания – отчуждение родителей и детей, эмоциональная автономия.

Обобщение длительных наблюдений, которые велись в процессе индивидуальной социально-педагогической работы с «трудными» подростками и их семьями позволили также выделить следующие наиболее типичные, неправильно сложившиеся педагогические стили в функционально несостоятельных семьях, не справляющихся с воспитанием детей.

а) Попустительски-снисходительный стиль, когда родители не придают значения проступкам детей, не видят в них ничего страшного, считают, что «все дети такие», либо рассуждают так: «Мы сами такими же были». Педагогу, психологу в подобных случаях бывает трудно изменить благодушное, самоуспокоенное настроение таких родителей, заставить их всерьез реагировать на проблемные моменты в поведении ребенка. Позиция круговой обороны, которую также может занимать определенная часть родителей, строя свои отношения с окружающими по принципу «наш ребенок всегда прав». Такие родители весьма агрессивно настроены ко всем, кто указывает на неправильное поведение их детей. Даже совершение подростком тяжелого преступления в данном случае не отрезвляет пап и мам. Они продолжают искать виновных на стороне. Дети из таких семей страдают особенно тяжелыми дефектами морального сознания, они лживы и жестоки, весьма трудно поддаются перевоспитанию.

б) Демонстративный стиль, когда родители, чаще мать, не стесняясь, всем и каждому жалуются на своего ребенка, рассказывает на каждом углу о его проступках, явно преувеличивая степень их опасности, вслух заявляют, что сын растет «бандитом» и прочее. Это приводит к утрате у ребенка стыдливости, чувства раскаяния за свои поступки, снимает внутренний контроль за своим поведением, происходит озлобление по отношению к взрослым, родителям.

в) Педантично-подозрительный стиль, при котором родители не верят, не доверяют своим детям, подвергают их оскорбительному тотальному контролю, пытаются полностью изолировать от сверстников, друзей, стремятся абсолютно контролировать свободное время ребенка, круг его интересов, занятий, общения.

г) Жестко-авторитарный стиль присущ родителям, злоупотребляющим физическими наказаниями. К такому стилю отношений больше склонен отец, стремящийся по всякому поводу жестоко избить ребенка, считающий, что существует лишь один эффективный воспитательный прием – физическая расправа. Дети обычно в подобных случаях растут агрессивными, жестокими, стремятся обижать слабых, маленьких, беззащитных. Представители органов профилактики должны стать на защиту детей от жестокости родителей, применяя при этом вес доступные средства воздействия – от убеждения до административно-уголовного принуждения, защищающего ребенка от жестокости.

г) Увещевательный стиль.

В противоположность жестко-авторитарному стилю в этом случае родители проявляют по отношению к своим детям полную беспомощность, предпочитают увещевать, бесконечно уговаривать, объяснять, не применять никаких волевых воздействий и наказаний. Дети в таких семьях, что называется, «садятся на голову».

д) Отстраненно-равнодушный стиль возникает, как правило, в семьях, где родители, в частности мать, поглощена устройством своей личной жизни. Выйдя вторично замуж, мать не находит ни времени, ни душевных сил для своих детей от первого брака, равнодушна как к самим детям, так и к их поступкам. Дети предоставлены самим себе, чувствуют себя лишними, стремятся меньше бывать дома, с болью воспринимают равнодушно-отстраненное отношение матери.

е) Воспитание по типу «кумир семьи» часто возникает по отношению к «поздним детям», когда долгожданный ребенок наконец-то рождается у немолодых родителей или одинокой женщины. В таких случаях на ребенка готовы молиться, все его просьбы и прихоти выполняются, формируется крайний эгоцентризм, эгоизм, первыми жертвами которого становятся сами же родители.

ж) Непоследовательный стиль – когда у родителей, особенно у матери, не хватает выдержки, самообладания для осуществления последовательной воспитательной тактики в семье. Возникают резкие эмоциональные перепады в отношениях с детьми – от наказания, слез, ругани до умилительно-ласкательных проявлений, что приводит к потери родительского влияния на детей. Подросток становится неуправляемым, непредсказуемым, пренебрегающим мнением старших, родителей.

Сотрудничество характеризуется балансом любви, уважения и требовательности к ребенку (впрочем, и к другим членам семьи).

Здесь требования «не выпячиваются», они естественны, если все действенно проявляют свою любовь и заботу друг о друге. У ребенка нет страха перед выполнением и невыполнением норм, правил, требований, поскольку ему напомнят, подскажут, в случае необходимости – помогут. Но самое главное – ему внушают веру в собственные силы, возможности, другими словами, положительно стимулируют его компетентность.

Венгерские психологи Й. Раншбург и П. Поппер считают, что у ребенка выражена потребность в собственной компетентности, которая формируется по мере накопления жизненного опыта. И компетентность эту необходимо разумно поощрять.

К важнейшим принципам современного семейного воспитания можно отнести следующие[[10]](#footnote-10):

1. Принцип целенаправленности.

Воспитание как педагогическое явление характеризуется наличием социально-культурного ориентира, который представляет собой и идеал воспитательной деятельности, и ее предполагаемый результат. В значительной степени современная семья ориентируется на объективные цели, которые формулируются в каждой стране как главный компонент ее педагогической политики. В последние годы в качестве объективных целей воспитания выступают непреходящие общечеловеческие ценности, изложенные в Декларации прав человека, Декларации прав ребенка, Конституции РФ.

Носителями объективных целей воспитания являются общественные институты воспитания, с которыми семья так или иначе связана. Так, многие семьи, исходя из интересов ребенка, учитывают цели и задачи образовательной работы современного детского сада, школы, что обеспечивает известную преемственность в воспитательной деятельности. Противоречия в целях воспитания между членами семьи, между семьей и детским садом (школой) негативно сказываются на нервно-психическом и общем развитии ребенка, дезорганизуют его.

Субъективную окраску целям домашнего воспитания придают представления конкретной семьи о том, какими она хочет вырастить своих детей. При этом во внимание принимаются реальные и мнимые способности ребенка, другие его индивидуальные особенности.

2. Принцип научности.

В течение веков домашнее воспитание базировалось на житейских представлениях, здравом смысле, традициях и обычаях, передаваемых из поколения в поколение. Однако в последнее столетие педагогика, как и все человековедческие науки, продвинулась далеко вперед. Получено много научных данных о закономерностях развития ребенка, о построении воспитательного процесса. Осмысление родителями научных основ воспитания помогает им добиться более высоких результатов в развитии собственных детей. В ряде исследований (Т.А. Маркова, Л.В. Загик и др.) выявлено; что ошибки и просчеты в семейном воспитании связаны с непониманием родителями азов педагогики и психологии. Так, например, незнание возрастных особенностей детей приводит к использованию случайных методов и средств воспитания.

3. Принцип гуманизма, уважения к личности ребенка.

Суть этого принципа заключается в том, что родители должны принимать ребенка как данность, таким, каков он есть со всеми особенностями, специфическими чертами, вкусами, привычками безотносительно к каким бы то ни было внешним эталонам, нормам, параметрам и оценкам. Необходимо признать самобытность, уникальность и ценность личности ребенка на данный момент его развития. А это значит принять его индивидуальное своеобразие и право проявлять свое «Я» на том уровне развития, которого с помощью родителей он достиг.

4. Принцип планомерности, последовательности и непрерывности.

Согласно этому принципу, домашнее воспитание должно развертываться в соответствии с поставленной целью. Предполагается постепенность педагогического воздействия на ребенка, причем последовательность и планомерность воспитания проявляются не только в содержании, но и в средствах, методах, приемах, отвечающих возрастным особенностям и индивидуальным возможностям детей.

5. Принцип комплексности и систематичности.

Суть принципа заключается в том, что в семье осуществляется многостороннее влияние на личность через систему целей, содержания, средств и методов воспитания, при этом учитываются все факторы и стороны педагогического процесса. Известно, что современный ребенок растет в многоплановой социальной, природной, культурной среде, которая не ограничивается рамками семьи.

**2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АНАЛИЗУ СЕМЬИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ**

**2.1 Программа исследования**

Тема анализа семьи как педагогической системы – обширна и многогранна. В данной работе анализируется один из аспектов семейного воспитания – успешное формирование личности.

Цель исследования – диагностика отдельных аспектов семейного воспитания. На основании цели поставлена задача проанализировать восприятие ребенка родителями как результатов их воспитания.

Объект исследования – родителя учащихся 9-го класса одной из ростовских школ, всего 41 человек (один из родителей ребенка): из них 26 человек состояло в браке, 15 не состояло (неполная семья). 32 испытуемых было женщины, 9 – мужчины. Возраст испытуемых колебался в диапазоне от 35 до 52 лет.

Испытуемым было предложено заполнить предварительную анкету, выясняющую Ф.И.О., возраст, образование, профессию, мнение относительно того, кто, как кажется респонденту, глава в его семье.

Гипотеза исследования – зависимость типа семейных взаимоотношений и восприятие родителями ребенка как личности.

Метод проведения исследования – испытуемым было предложено написать в свободном стиле эссе на тему «Мой ребенок – личность» размером не более 300 слов.

**2.2 Результаты исследования**

В результате исследования были выделены следующие позиции, позволяющие определить отношение родителей к поставленным вопросам: 1. «Мой ребенок – личность» (12 человек, 29,2% опрошенных); 2. «До личности еще расти и расти» (25 человек, 61%); 3. «Не думал над этой проблемой» (4 человека, 9,8% опрошенных).

1. «Мой ребенок – личность!».

Данная позиция характеризуется тем, что родители в своих суждениях очень четко, конкретно и определенно не просто выбрали данное утверждение, но и аргументировали свой выбор. На наш взгляд, очень ценным является то, что родители не идеализируют своего ребенка, а свободно и откровенно говорят как о достоинствах, так и о недостатках растущего человека, принимают его «таким, какой он есть». Здесь оказался совершенно ненужным фактор успешной или неуспешной учебной деятельности, ведь он для родителей – личность состоявшаяся. Они считаются с его мнением, с его интересами, вместе обсуждают и решают многие проблемы (семейные, школьные). Такие родители, обращая внимание на характер, суждения, поведение своего ребенка, обязательно отметят те конкретные жизненные ситуации, где ребенок, на их взгляд, проявил свои личностные качества: отстоял свое мнение и оказался прав, не поддался на уговоры и проявил волю, нашел в себе силы честно признаться в неблагородном поступке, не побоялся открыто сказать то, что думает.

В таких семьях сам ребенок считает себя личностью, потому, что его уважают, с ним считаются, к его мнению прислушиваются, он имеет свои мнения, взгляды на жизнь, не боится рассказать о своих проблемах и спросить совета, несет ответственность за свои действия и поступки. Он рассказывает родителям о своих больших и маленьких победах, огорчениях, неудачах. В этих высказываниях родители, оценивая ребенка как личность, утверждают: «Я люблю своего ребенка таким, какой он есть»; «Я его ценю, уважаю»; «Мой ребенок такой же самостоятельный в принятии решения, как и я».

Как видим, в данном случае налицо все признаки сотрудничества как типа семейных взаимоотношений.

В Приложении приведены примеры эссе родителей, придерживающихся этой точки зрения.

2. «До личности еще расти и расти».

Данная позиция определяется тем, что родители рассматривают личность, как конечный результат своего семейного и, в то же время, школьного воспитания. Позиция родителей здесь более авторитарная, то есть родители как бы оставляют за собой право решать многие (даже не очень важные вопросы) за самого ребенка: определяют ему круг друзей, не считаются с его личными взглядами и суждениями, навязывают свою точку зрения и требуют, чтобы ребенок беспрекословно выполнял требования взрослых, не рассуждая. Сам ребенок постоянно чувствует «ограниченность своей внутренней и внешней свободы»: «Он мало знает о жизни»; «Он мало понимает, а жизнь – штука сложная»; «Она только с виду такая взрослая, а рассуждает, как ребенок»; «Меня не всегда интересует, что он думает»; «То, что говорят ей взрослые, пусть усвоит, тогда и поговорим, личность или нет моя дочь» ...

Среди родителей, объединенных нами во вторую группу, нет единства во взглядах. Одни родители (их больше) считают, что личность ребенка они формируют по-разному: поощряют любые положительные поступки, рассказывают многочисленные примеры, делают замечания, консультируются со специалистами. Другие оказывают сильнейшее педагогическое воздействие на ребенка из-за того, что «сомневаются» в нем, его возможностях. Для них он (ребенок) по-прежнему маленький, хотя речь шла о подростках 14-15 лет. Родители часто приводили примеры того, как они в детстве пытались обмануть родителей, совершали такие поступки, которые так и остались неизвестными старшим.

В школе такие ребята ждут постоянной опеки (учителя им помогают во всем), не принимают ответственных решений без указаний взрослых.

В данном случае имеет место элементы диктата и опеки как типа семейных взаимоотношений и подтверждается приведенное выше утверждение о скрытой общности этих стилей. Примеры данной позиции приведены в Приложении.

3. «Не думал над этой проблемой».

Выделяя данную позицию, следует отметить, что этих взглядов придерживается небольшая группа родителей. Родители как бы уклонялись от прямого обсуждения данной проблемы, они не считали нужным высказывать свою точку зрения, не шли на контакт с учителями, классными руководителями; молча выслушивали педагогов и не вступали с ними в разговор. Учителя, зная детей этих родителей, отмечали в беседе с нами, что эти дети контрастируют с активными, творческими детьми – они постоянно в «тени», «никогда не известно о чем они думают», «замкнуты в общении», «стараются быть такими, как все, ничем не выделяться» ... Оказывается ошибкой родительское предположение, что ребенок, который себя не реализовал (как личность) дома, восполнит «этот пробел» в школе. Дети, которые воспитываются в таких семьях, часто оказываются под покровительством ребят, старших по возрасту, порой эти группы подростков совершают поступки, вступающие в противоречие с нормами поведения. (Примеры – см. Приложение). Здесь можно выделить такой тип семейных взаимоотношений как невмешательство.

Таким образом, исследование показало, что наиболее преобладающими позициями являются «Мой ребенок – личность» и «До личности еще расти и расти». Необходимо отметить, что данные позиции условны, при исследовании проблемы они обозначили лишь те основные тенденции, которые имеют место в реальном процессе взаимодействия «Семья – ребенок – школа» и определили эту взаимосвязь. Ведь влияние атмосферы «семейной педагогики» и работа педагогов школы должны привести к самому главному – ребенок должен ощутить себя личностью, должен проявлять все свои лучшие личностные качества. Также четко прослеживается взаимосвязь между восприятием (или невосприятием) ребенка как личности и типа взаимоотношений в семье.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Педагогическая система описывает основные связи и отношения, структуру и организацию объекта. Семья – это в определенном смысле тоже социально-педагогическая система, как и детский сад, школа, внешкольные воспитательно-образовательные учреждения и другие педагогические системы.

Определенный педагогический опыт есть у каждого родителя, так как на воспитание собственных детей переносится опыт, усвоенный с детства. Однако у одних опыт был, действительно, положительный, и человек вырос в атмосфере добра, уважения, внимания; у других – это память о бесконечных наказаниях и нотациях по любому поводу, требования достижения поставленной родителями цели, и, в результате, человек оказывается несамостоятельным, зависящим от другого мнения; а у третьих – только горькие воспоминания своего детства, безрадостные годы, которые сформировали их трудный, тяжелый характер. Разные судьбы, разные биографии, и все это незримыми тонкими нитями соединяется с душой своего родного ребенка, отражается на его судьбе. Каждый ребенок невольно и неосознанно повторяет своих родителей, копирует своих мам и пап, бабушек и дедушек.

Каждый ребенок в какой-то степени отражает мировоззрение, ценности, интересы, увлечения, потребности своих близких. Если перенимаемый опыт положителен, соотносится с категориями нравственности и морали, то с такими детьми в школе работать очень легко, интересно, эти учащиеся рано становятся самостоятельными, откровенными и любознательными; другие принимают от взрослых только то, что важно для них в этот момент и оставляют за собой право поступать так, как сами считают нужным; третьи вообще открыто могут противодействовать взрослым.

Проблема личности для современной школы значима и актуальна. Именно личностно-ориентированный подход к воспитанию в семье дает возможность в учебно-воспитательном процессе использовать необходимые формы, методы, приемы, ведь слагаемыми такого воспитания являются воспитывающие отношения, воспитывающая деятельность, воспитывающая среда. Организованное, целенаправленное педагогическое управление ребенком в семье способствует созданию условий для проявления учениками личностных качеств и позволяет вовлекать в этот процесс учителей, учеников и родителей.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Александров Г.Н. Иванкова Н.И. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании // Образовательные технологии. 2000. №3.
2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: ВГУ, 1977.
3. Васильев В.К. Психология и педагогика, составитель и отв. редактор А.А. Радугин, научный редактор Е.А. Кротков. М.: Центр, 1996.
4. Дружинин В.Н. Психология семьи. – 3 изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000.
5. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. М.: Знание, 1972.
6. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1971. №8.
7. Косачева В.И. Проблема стабильности молодой семьи: философский и социально-психологический анализ: Дисс. канд. филос. наук. – Минск, 1990.
8. Селевко Г.К. Опыт системного анализа педагогических систем. // Школьные технологии. 1996. №6.
9. Сокольников Ю.П. Системный подход в исследовании воспитания. М.: Прометей, 1993.

Сокольников Ю.П. Сущность педагогических систем – к теории и методологии вопроса.// Ярославский педагогический вестник. 2005. №9.

Соловьев Н.Я. Брак и семья сегодня. – Вильнюс, 1977.

1. Спирин Л.Ф., Степинский М.А., Фрумкин М.Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Под. ред. В.А. Сластенина. Ярославль, ЯГПИ им. К.Д.Ушинского, 1974.
2. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. М.: РПА, 1997.

Харчев А.Г. О путях дальнейшего укрепления семьи в СССР: Социальные исследования. – М., 1965. – Вып. 1.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

1. «Мой ребенок – личность!».

«Я утверждаю, что он личность. Сын уже вполне взрослый – ему и взрослые поручения, с него и спрос, как со взрослого. У нас в деревне живет старый дедушка. В город его не убедить переехать, говорит, что привык, доживать в своем доме будет, а сам-то беспомощный! Нам с мужем ездить к нему трудно: работа, дом ... Все, что надо, делает Сашка. Все лето живет в деревне, сам и на рыбалку, и в огороде, сам стирает, варит. Он личность сильная! Вот принял он решение перейти в другой класс. Как мы его отговаривали! Говорили, что будет трудно, что станет там троечником. Сашка настоял, перешел ... и из троечников «вырос» до твердых четверок. Нет, для нас Санька – личность, хотя с этим нам трудно смириться и привыкнуть. Саньку уважают ребята, к нему относятся как ко взрослому и учителя».

(мама Саши Р.)

«То, что Андрей приехал к нам учиться из деревни в Ростов, доказало, что он – личность. Разумеется, вслух ему этого я не сказал, все равно пытаюсь исправить его недостатки (он кривляется, всех пародирует), но очень ценю его заботу о бабушке, он растет человеком слова – не нарушает своих обещаний, как и мы с женой. Андрей обещал учиться старательно, не нарушать дисциплину ... Учился он здесь с удовольствием, хорошо. Дал слово – сдержал – настоящий мужчина! Я им горжусь.»

(папа Андрея Ю.)

2. «До личности еще расти и расти».

«Мой Саша – человек неопределенный, непредсказуемый. Иногда совершает поступки взрослого человека, личности. Вот решил, к примеру, выполнить все задания в художественной школе к указанной дате – сам решил, и все сделал. Он специально спешил, я знаю, ведь приближались экзамены за 9-й класс, и он волновался. Но с другой стороны, личностью его назвать (в полном смысле этого слова) я не могу. Он часто меняет мнение, свои планы, увиливает от выполнения поручений, дерзит. Я, как отец, стараюсь помочь ему во всем: мы решаем его проблемы, и я спокоен за его поступки, он сделает так, как решили, без глупостей. Иногда я ловлю себя на мысли, что делаю это зря, что мужик растет, но все равно тороплюсь помогать: вдруг ошибется, сделает неверно, ему будет плохо, ведь мы его так любим. Сашу воспитываем с утра до ночи и когда это кончится не знаю, наверно, когда вырастет. Ждем, когда воспитание даст свои плоды.»

(папа Саши Ч.)

«Настя часто нуждается в моих советах, хотя иногда проявляет самостоятельность, любит приготовить что-нибудь вкусненькое. Она заботится о своей сестренке, помогает ей делать уроки. Она часто спрашивает меня (у нас нет отца), просит совета, помощи. Мы с ней вместе решаем многое: какую покупку сделать, что надеть. Настя проявляет себя, как личность. Это заметно, когда говорит о себе, критикует свои действия, но очень комплексует из-за своей внешности. Она очень непостоянна: сначала хотела шить, потом идти по моей специальности, теперь, как Нина (подруга) в лицей по профильному обучению. Мне иногда становится страшно, что, влияя на дочь, я научила ее подчиняться другой точке зрения, и теперь Настя примет любую идею, любое предложение. Усиливаю контроль, а кажется, делаю только хуже ребенку, которого очень люблю.»

(мама Насти С.)

«Леночка плохо растет она как-то не оформилась в девушку, как ее одноклассницы. Она маленького роста, худенькая, слабенькая. Нам с отцом кажется, что она не может постоять за себя (купили ей собаку), не может принять решения. Как-то так повелось, что мы решаем что-либо, и девочка подчиняется. Нам интересно, может ли Ленуся сама сделать какой-либо шаг. В прошлом году мы записали ее в ансамбль эстрадной песни. Мы были рады, что ей там нравилось, но в силу разных причин, ходить туда она не стала. Мы поговорили и решили, что надо ей теперь заняться математикой. Мы всегда стараемся повлиять на ее недостатки, но как-то трудно так утверждать, что Ленуська – личность.»

(родители Лены Т.)

3. «Не думал над этой проблемой».

«Мне приходится много работать, чтобы заработать побольше, а когда возвращаюсь после смены домой, мне важно, чтобы дети были дома. Сейчас важнее всего, чтобы были сыты, не болтались, не связались с наркоманами и не выпивали, Рита часто приходит с задержкой домой, плохо учится, доставляет мне массу проблем. Характер тяжелый, она замкнутая. Бог знает, что у нее в голове. Отец как-то даже ее из дома выгнал – довела. Цель у нее есть, но я пока против, и о том, личность она или нет – я и не думаю вовсе, ребенок, хоть и большой. Знаете, мне кажется, что вы все это зря, ведь мои родители нас тоже воспитывали без вопросов, выросли же!»

(мама Риты Л.)

«Мишка плохо учится, у него постоянные конфликты с учителями по урокам. Мы все (я, отчим, учителя) его просто задергали, затюкали. Мне его жалко, не так много я могу ему дать. Нужно, прежде всего, накормить и одеть, чтобы не хуже других был. А о личности поговорим потом, если честно, то я не думала над этой проблемой.»

(мама Миши М.)

1. Спирин Л.Ф., Степинский М.А., Фрумкин М.Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Под. ред. В.А. Сластенина. Ярославль, ЯГПИ им. К.Д.Ушинского, 1974. С. 25. [↑](#footnote-ref-1)
2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: ВГУ, 1977. С. 84. [↑](#footnote-ref-2)
3. Александров Г.Н. Иванкова Н.И. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании // Образовательные технологии. 2000. №3. [↑](#footnote-ref-3)
4. Сокольников Ю.П. Системный подход в исследовании воспитания. М.: Прометей, 1993. С. 117. [↑](#footnote-ref-4)
5. Сокольников Ю.П. Сущность педагогических систем – к теории и методологии вопроса.// Ярославский педагогический вестник. 2005. №9. [↑](#footnote-ref-5)
6. Харчев А.Г. О путях дальнейшего укрепления семьи в СССР: Социальные исследования. – М., 1965. – Вып. 1. С. 5. [↑](#footnote-ref-6)
7. Косачева В.И. Проблема стабильности молодой семьи: философский и социально- психологический анализ: Дисс. канд. филос. наук. – Минск, 1990. С. 1. [↑](#footnote-ref-7)
8. Соловьев Н.Я. Брак и семья сегодня. – Вильнюс, 1977. С. 85. [↑](#footnote-ref-8)
9. Дружинин В.Н. Психология семьи. – 3 изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. С. 106. [↑](#footnote-ref-9)
10. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. М.: РПА, 1997. С. 92-96. [↑](#footnote-ref-10)