

Віта Безлюдна

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї В США

Школа і сім'я – це середовище, де діти виховуються, розвиваються, виявляють гідність, розкривають свій внутрішній потенціал тощо. Як у будь-якому суспільстві, так і в школі люди виконують різні ролі. Вони вписуються у співтовариства різними способами. Так, сім'я бере участь у цьому через своїх дітей. Учителі та інший шкільний персонал (педагог, соціальний працівник, адміністрація та ін.) – несуть відповідальність перед батьками, дітьми і державою та зосереджуються на тому, щоб зробити освітній процес цілісним.

Американські соціологи переконані, що освітні заклади мають бути зацікавлені в кожній дитині, навіть тій, чиї здібності не зовсім чітко виражені або не відповідають вимогам освітньої установи. Такі діти, очевидно, відчувають, що через певні свої особливості (розумова нездатність, етнічна приналежність, або економічний статус) вони не можуть мати таких самих бажань як інші, і що ці об'єктивні умови перешкоджатимуть задоволенню їхніх прагнень. Саме тому у кожній американській школі працюють соціальні працівники, які мають вільний доступ до учителів і сімей, які взаємодіючи один з одним, можуть сприяти розвитку й соціалізації кожної дитини, виконуючи завдання, пов'язані із вихованням, навчанням і розвитком дітей, і таким чином допомагають їм реалізувати почуття власної гідності, розкрити здібності й потенціал.

Концепції розвитку партнерських відносин між школою та сім'єю в контексті соціально-педагогічної діяльності стали предметом наукових пошуків вітчизняних (Л. Віннікова, Л. Оліфіренко, С. Пальчевський) та американських теоретиків (У. Бронфенбреннер, Ф. Бімак, Дж. Брунер, Х. Вальберг, Н. Дженсорн, В. Джейнз, Дж. Епштейн, Дж. Л. Корнлі, В. Крітек, Б. Саймон, К. Меп, Е. Трумбул, А. Хендерсон, Н. Хілл, Л. Тейлор та ін.).

Метою даної статті є характеристика партнерських відносин між школою та сім'єю в контексті соціально-педагогічної діяльності.

На початку ХХ століття в США школи працювали у відносній ізоляції від сімей, захищаючи її функціонування від «втручання» іншого. Ця ізоляція, звичайно, була суперечливою в ситуаціях уразливості або труднощів. З'явилася потреба в тому, хто міг би охопити усі межі соціальної роботи. Традиційний підхід возз'єднання дітей із мережами соціальних установ був очевидний з самих ранніх років роботи у сфері соціально-педагогічної роботи. Школа швидко стала місцем надання усіх послуг дітям і сім'ям [17, с. 31–58].

У кінці 50-х – на початку 60-х років ХХ ст. у США посилювався інтерес до соціально-педагогічної роботи в школі. Американські фахівці були

переконані, що в сучасних умовах школа в якійсь мірі покликана замінити сім'ю. Ідея «сімейно-шкільної взаємодії» у США виникла на четвертому з'їзді світового конгресу з соціології (*Transactions of the Fourth World Congress of Sociology*) (1959 р.) на тему «Роль сім'ї у процесі соціального вивчення молоді («*The Role of the Family in the Process of Social Learning of Young People*»)). У матеріалах наради наголошується «...сім'я – єдиний агент соціалізації молодого покоління; фактично сімейна група – це справжній елемент соціальної структури». У ході цих заходів соціальні експерти дійшли думки щодо необхідності докорінних змін не тільки в системі виховання, але і в системі соціально-педагогічної роботи з сім'єю, до чого спонукала нова роль учителя в умовах формування «сімейно-шкільної взаємодії» [11, с. 439–453].

На думку, Б. Боша, який був учасником з'їзду світового конгресу з соціології, «...сім'я не може самотужки виховувати дитину, вона потребує допомоги того інституту, який готує молодь до життя в суспільстві, тобто школи. Школа, в свою чергу, може здійснювати свої виховні функції лише за умов безпосередньої взаємодії таких елементів як соціальний працівник, учитель, учень, батьки та інші члени суспільства [11, с. 439–453].

На початку 70-х років ХХ ст. на загальнодержавному рівні був прийнятий акт розвитку обцинних центрів, які розташовувалися у коледжах та університетах і готували керівників обцинних шкіл. Концепція залучення обцини до навчання та виховання дітей та їх соціалізації на цій основі знайшла підтримку в Національній асоціації батьків та вчителів. У її заяві з приводу цього йшлося, що обцинна школа – «...це інструмент для реалізації всього потенціалу кожного індивіда» [3, с. 49].

Обцинна школа перетворилася на центр громадського життя, оскільки надавала обцині своє приміщення та матеріальні засоби для проведення занять у другій половині дня. У таких школах дорослі разом із дітьми дістали можливість учитися та відпочивати [3, с. 49–50].

У той же час посилюється інтерес до взаємодії школи та сім'ї, що призводить до обговорення суті соціальної професії та її проблем. У країні регулярно проводяться науково-практичні конференції, присвячені проблемам соціально-педагогічної роботи. Видаються журнал «Соціальна робота в системі освіти» та «Журнал шкільної соціальної роботи». У результаті, у 1979 році було створено організацію Об'єднаної цільової групи (*Joint Task Force*). Об'єднана цільова група запропонувала таке формулювання: сфери практики в соціальній роботі зростають від потреби в посередництві між людьми і соціальними установами, щоб іти назустріч потребам людини. Діяльність в межах кожної сфери соціальної роботи визначалась:

- 1) клієнтом;
- 2) пунктом входу;

- 3) соціальною установою з її визначеними цілями;
- 4) внеском соціальної роботи, її знаннями, цінностями, залежно від мети і загальних людських потреб.

Згідно з Об'єднаною цільовою групою, ці потреби і їх відповідні установи охоплювали:

- потребу у фізичному і розумовому добробуті (система здоров'я);
- потребу у знаннях (систему освіти);
- потребу у правосудді (система правосуддя);
- потребу в економічній стабільності;
- потребу в самореалізації, близькості і взаєминах (сім'я і системи захисту дітей).

Слід відмітити, що в останні роки взаємодія школи і сім'ї стала більш помітною. Раніше від батьків очікували лише допомоги у домашніх завданнях та підтримки у шкільних питаннях, тепер школи вимагають від батьків більш активних дій щодо участі у волонтерській шкільній політиці [6].

У Звіті Національного центру освітньої статистики, опублікованому в 2001 році, зазначається: що «...залучення сім'ї до шкільної освіти тісно пов'язане з успіхом дитини у навчанні». Дослідження у цій галузі свідчать, що відсоток батьків, які брали участь у шкільному житті, зріс порівняно з 1997 роком. Це говорить про сприятливі зміни у визначенні батьками пріоритетів щодо виховання дітей і про бажання брати участь у їхньому навчальному процесі [18].

У Сполучених Штатах Америки партнерство школи, сім'ї та громади на законодавчому рівні визнано одним із провідних завдань як окремих шкіл, так і системи середньої освіти в цілому. З часів прийняття освітнього Акту «Цілі 2000: Закон про освіту Америки» (*The Goals 2000: Educate America Act*) (1994) у багатьох штатах та шкільних округах одним із основних напрямів шкільної політики є налагодження та розвиток зв'язків з сім'ями та громадами. Адже постійні контакти батьків із шкільними соціальними працівниками і учителями, їх причетність до шкільної політики позитивно впливають на результати учнів, які закінчують школу [5, с. 61–85].

Програма «Америка – 2000» (*America 2000*) передбачає активізацію зусиль у позашкільному вихованні. Створюються і удосконалюються дитячі центри, центри дитячої творчості, академії юніорів, літні дитячі табори. До позашкільного виховання і освіти підключаються місцеві бібліотеки, музеї. Університети пропонують підліткам різноманітні освітні програми. Активно діє асоціація «Добровольці на допомогу школі», яка налічувала до 1990 р. більше мільйона чоловік. Члени асоціації працюють керівниками дитячих гуртків, репетиторами, помічниками учителів та ін. [1].

Для опису широкого кола зв'язків школи та сім'ї в американській соціально-педагогічній літературі використовуються різні терміни, які характеризують взаємодію школи та сім'ї на сучасному етапі розвитку

американського суспільства. Так, В. Крітек та Д. Цибулько виділяють таке поняття, як «координування (*coordination*) – процес колективної діяльності для досягнення спільної мети» [9]. Інші науковці віддають перевагу таким термінам, як кооперація (*cooperation*), інтеграція (*integration*), партнерство (*partnership*), співробітництво (*collaboration*) [8]. Кожне із цих понять позначає розмаїття зв'язків, які можуть мати місце між школами та сім'ями. Хоча деякі відмінності між цими поняттями все-таки існують.

На думку Ш. Хорд, «співробітництво» на відміну від «кооперації» є більш складним процесом, який включає спільне використання ресурсів, спільний контроль та розподіл обов'язків [16, с. 23]. Цю думку підтримує професор факультету управління освітою Техаського університету Д. Коріган, який зазначає, що «співробітництво – це найвищий ступінь спільної діяльності. Індивіди чи групи людей можуть бути залученими до кооперації або координування без будь-яких змін у своїй роботі. У той час як у співробітництво закладено зовсім інше значення, а саме – створення нового» [10, с. 177].

Американські дослідники переконані, що перед суспільством стоїть завдання, яке полягає не лише у вдосконаленні системи соціально-педагогічної роботи, а й у запобіганні появі в ній негативних явищ. Тому виникає необхідність допомоги дітям, збереження сім'ї та поліпшення всього середовища, в якому діти навчаються та виховуються [7]. Діяльність соціальних працівників повинна бути сконцентрована на співробітництві з батьками учня в межах школи і домашнього середовища [14]. А це вказує на те, що взаємодія школи та сім'ї є однією із важливих умов створення сприятливих атмосфери для навчання дітей, і вона буде ефективно розвиватися лише у тому випадку, якщо дії між такими елементами системи соціально-педагогічної роботи як школа та сім'я матимуть взаємодоповнюючий характер.

Вважається, що головними умовами, які сприяють ефективній взаємодії школи з сім'ями учнів у США, є: історична обумовленість їх взаємодії; державна політика, що проводиться в США в галузі освіти, головними пріоритетами якої – залучення батьків учнів і громад до педагогічного процесу школи; створення соціально-економічної стабільності сільських громад; врахування демографічних характеристик учнів і їх батьків; психологічна готовність учителів, батьків і лідерів громад до спільної роботи з навчання і виховання дітей; навчання суб'єктів умінь і навичок організації спільної діяльності [4].

Дослідники Л. Тейлор і Н. Хілл у своїй праці виділяють декілька причин, чому сімейно-шкільна взаємодія має велике значення для школи. На їх думку, причетність і присутність батьків у школі дає їм можливість контролювати академічне і соціальне просування своїх дітей, одержати необхідну інформацію, прийняти рішення щодо академічного майбутнього своїх дітей, і сприяє позитивним стосункам із шкільним персоналом [15,

с. 161–164].

Д. Епштейн переконаний, що усі діти перебувають під впливом сім'ї, школи і громади, в яких вони розвиваються [12, с. 122–130], а батьки, які не співпрацюють з учителями та соціальними працівниками прирікають своїх дітей на невдачу. На його думку, соціальні працівники повинні зустрічатися з батьками частіше і надавати їм поради стосовно підтримки учня вдома [12].

Він вважає, що школи можуть покращити співпрацю через такі види залучення сім'ї: виховання сім'ї або допомога сім'ї у відновленні позитивної домашньої атмосфери; застосування ефективних форм шкільно-сімейної або сімейно-шкільної комунікації; надання сім'ям інформації та висловлення ідей щодо допомоги учням у домашній роботі; створення батьківського комітету; співпраця з общиною [13, с. 117].

Виділяють такі шляхи взаємодії соціального працівника з батьками:

- індивідуальна робота з дітьми та педагогічним колективом;
- пряма допомога у створенні шкільних навчальних програм і видів діяльності (асистенти, члени шкільних рад, водії тощо);
- пропозиція корисних ідей і надання підтримки через членство у шкільних організаціях: Шкільній раді (*School Council*), Комітеті людських стосунків (*Human Relations Committee*), Комітеті двомовної освіти (*Bilingual Education Committee*), Батьківсько-вчительській асоціації (*Parent Teacher Association*) тощо;
- допомога в художньому оформленні та інформативному наповненні комп'ютерних сайтів;
- участь в інтерв'ю з відбору нових учителів;
- надання фінансової допомоги;
- організація громадських ярмарків робочої сили для визначення подальших перспектив учнів і їхнього місця в суспільстві;
- організація днів кар'єри, що сприяють професійній орієнтації;
- допомога в канцелярській роботі і листування з усіма батьками в разі потреби [2, с. 56].

Особливість взаємодії школи і сім'ї в США полягає і в тому, що школи розробляють різноманітні програми, спрямовані на співпрацю з батьками. Реалізація цих програм може відбуватися через безпосереднє спілкування, листування і через технічні засоби.

Як правило, соціальний працівник співпрацює з так званою мультидисциплінарною бригадою, в завдання якої входить обстеження певних учнів з метою надання їм соціальної освіти. До його обов'язків входить отримання від батьків письмового дозволу на обстеження їхньої дитини та залучення її до спеціальної освіти, на збір відповідної медичної та іншої діагностичної інформації, гарантія її конфіденційності. Вивчаючи історію розвитку дитини, соціальний працівник звертає увагу на особливості характерні для учня в школі, у сімейному або ширшому

соціальному оточенні. Адже згідно з законом про спеціальну освіту прояв аномальної поведінки тільки в умовах школи засвідчує, що проблема полягає не в дитині, а в школі. У цьому випадку необхідна консультація з вчителями стосовно відповідних змін у шкільних програмах з метою задоволення потреб дитини. Проводиться збір іншої важливої інформації, на основі якої можна було б визначити нормально чи аномально розвивається школяр. Важливими тут стають виявлення рівня ставлення батьків до народження дитини, ставлення дитини до батьків, часу першого самостійного кроку і першого сказаного слова, найефективніших виховних впливів, ставлення дитини до братів і сестер, якщо вони є тощо.

Соціальний працівник вивчає особливості кожної окремої сім'ї, її ставлення до школи та дитини, а з іншого боку, допомагає батькам налагодити тісніші зв'язки зі школою та краще зрозуміти глибину проблем дитини в школі, надає їм потрібні психолого-педагогічні консультації і в разі необхідності допомагає зв'язатися з потрібними агентствами, наприклад, агентством сімейної служби.

Поряд із соціальним працівником в обстеженні учня беруть участь психолог і педагог. Не пізніше як через 90 днів з дня направлення дитини на обстеження мультидисциплінарна бригада повинна визначити, чи потребує учень спеціальних послуг, а якщо потребує, то яких конкретно. Такий висновок надзвичайно важливий для учня та його батьків.

Нашу увагу привернув той факт, що більшість американських шкіл починають свою співпрацю з батьками ще задовго до того, як діти досягають шкільного віку. Про це свідчить класифікація видів співпраці шкіл, сімей і громад, розроблена Л. Епштейном і прийнята Національною батьківсько-вчительською асоціацією Америки.

Дослідження в сфері дошкільного виховання і навчання, проведені фахівцями Гарвардського університету, показали, що рівень розвитку розумових і мовних здібностей, а також соціальний досвід, здобутий дитиною до моменту вступу до школи, можуть бути передбачені й зумовлені у віці трьох років. Було висловлено припущення, що залучення батьків на ранньому етапі у вивчення особливостей розвитку своїх власних дітей є ключем до їх успішного подальшого розвитку. Це припущення знайшло повне підтвердження в ході реалізації першої експериментальної програми «Батьки як перші учителі» (*Parents As Teachers Program*), учасниками якої стали 380 сімей різного типу. Ця включає семінари для батьків, на яких розглядаються проблеми рольової, громадянської, політичної, академічної соціалізації дітей [12, с. 58]. Програма «Батьки як перші учителі» мала сім особливих цілей:

- збільшення знань батьків в галузі дитячого розвитку;
- набуття батьками більшої упевненості у вихованні і навчанні дітей;
- покращення пізнавальних і мовних здібностей дітей-учасників

програми;

- набуття дітьми більшого соціального досвіду;
- зменшення кількості своєчасно невиявлених відхилень розвитку дітей (особливо слуху і зору);
- формування у батьків позитивного ставлення до школи;
- формування у батьків-учасників програми позитивної думки про ефективність і корисність цієї програми.

Суть програми полягає в тому, що персонал школи веде облік усіх дітей дошкільного віку і допомагає їхнім батькам правильно підготувати дітей до початку навчання в школі, а також знайомиться з умовами життя дитини в сім'ї, національними і культурними особливостями кожної сім'ї майбутніх школярів.

Програма передбачає такі форми взаємодії з сім'єю:

- щомісячні відвідування сімей спеціально підготовленим соціальним педагогом упродовж перших трьох років життя дитини;
- створення батьківських колективів для обміну досвідом виховання дітей;
- проведення цілої серії різних досліджень з метою вивчення здібностей дитини і виховного потенціалу сім'ї;
- організація довідкової служби для батьків, які мають труднощі в питаннях виховання дітей.

Особлива роль у поліпшенні взаємодії в системі «дитина – сім'я – школа» відводиться соціально-педагогічній діяльності школи, на базі якої активно функціонують різні соціальні служби допомоги учням, координаторами яких є шкільні соціальні працівники. У роботі з сім'єю учня використовуються найрізноманітніші форми, які включають візити додому, посередництво в кризових ситуаціях, консультації в домашніх умовах, культурному і соціальному середовищі, що впливає на зміни в житті учня.

Цікавим прикладом здійснення на практиці зв'язку «школа – сім'я» є діяльність соціальних посередників, яка вперше була помічена у 1960-х роках і зосереджувала учителів на роботу в «неблагополучних районах». Водночас, були розроблені Програми посередництва (*mediation programs*), автори яких через диференційовані плани намагалися компенсувати руйнівний вплив бідності на становлення людини. По суті метою проекту було компенсувати бідність сімей через педагогічну підготовку батьків у неблагополучних районах, батьки повинні знати більше про шкільну систему освіти і активно брати участь у навчанні дітей. Нині, соціальні посередники, маючи певну мету, продовжують вести активну роботу з різними категоріями клієнтів, а саме:

1. *Дитина*. Дитина розглядається в контексті сім'ї та оточення і, таким чином, вимальовується достатньо чітка картина можливостей і потреб дитини. Тут зусилля посередника спрямовані на те, щоб

максимально збільшити освітні можливості дітей. Деякі бачать свою роль у підвищенні якості знань і навичок, вони спонукають дітей досягти більшого, ніж це вимагає програма. Тут присутній елемент психологічної роботи через програму «Позитивна дискримінація» (диференційований підхід). Ширший погляд на дитину дає змогу встановити партнерство і побудувати місток для того, щоб відкрити батькам доступ до сфери освіти.

2. *Батьки.* Учителі-посередники повинні переконати батьків зайнятися самовихованням через усвідомлення ними самими важливості їх ролі в навчанні дітей. Особлива увага приділяється сім'ям, які потребують підтримки, взаємодії зі школою.

3. *Школа.* Учителі-посередники тісно пов'язані з шкільними учителями, їх завдання – відкрити для них внутрішній світ дитини. Вони допомагають своїм колегам зрозуміти потреби і оточення дітей, які впливають на їхні успіхи в школі. Таким чином, учителям-посередникам належить істотна роль у розробці навчального плану, який зосереджується на досвіді і знаннях дітей. Вони вносять в розробку плану державні програми освіти, що сприяють створенню ефективної системи навчання, співзвучної зі світом, в якому живуть діти.

4. *Взаємозв'язок з іншими установами.* Головна мета – тісна співпраця для загального благополуччя дітей і їхніх сімей.

5. *Життя в громаді.* Суть полягає в тому, щоб створити школу общини і її жителів, привернути увагу до потреб общини. Так, учитель-посередник стає працівником і членом общини. Учитель-посередник знає життя общини, її освітній потенціал, культурний рівень.

Отже, аналіз наукових американських джерел свідчить, що взаємодія школи і сім'ї у США та шляхи її реалізації завжди перебувають у центрі уваги американських педагогів. Соціально-педагогічна робота розглядається як спільна діяльність професійних спеціалістів (соціальних педагогів, соціальних працівників, психологів та ін.) та їхніх помічників (батьків, громади, вчителів), що спрямована на надання допомоги всім дітям, які навчаються, у розв'язанні особистісних та сімейних проблем, здобутті позитивного життєвого досвіду та отриманні освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джури́нский А. Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития / А. Н. Джури́нский. – М. : Просвещение, 1993. – 191 с.
2. Заболотна О. А. Американський досвід шкільної соціалізації : спостереження і роздуми : монографія / О А. Заболотна. – К. : Інсайт плюс, 2008. – 167 с.
3. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
4. Пузырева О. И. Совместная работа школы, семьи и общины по обучению и воспитанию сельских школьников в США : дис. ... канд.

- пед. наук : 13.00.01. / Ольга Ивановна Пузырева. – М., 2005. – 260 с.
5. Anguiano R. Home-school partnerships and Latino : a students' transitions into high school / R. P. Anguiano // Presented at Sanford Institute of Public Policy Conference, Duke University, July 2003 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ilecture.oit.duke.edu/ilectures/ilectures.lasso?ut=78> (5 травня 2010).
 6. Bridging Cultures Between Home and School : A Guide for Teachers / [E. Trumbull, C. Rothstein–Fisch, P. Greenfield, and B. Quiroz]. – Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates and San Francisco : WestEd, 2001. – 200 p.
 7. Bronfenbrenner U. The ecology of human development : Experiments by nature and design / U. Bronfenbrenner. – Cambridge : Harvard University Press, 1979. – 330 p.
 8. Christenson A. Handbook of School-Family Partnerships / Sandra L. Christenson, Amy L. Reschly. – Routledge, 2009. – 525 p.
 9. Coordination Among Schools, Families, and Communities / EDITED by J. G. Cibulka and W. J. Kritek. – State University of New York Press, 1996. – 456 p.
 10. Corrigan D. The Changing Role of Schools and Higher Education Institutions With Respect to Community-Based Interagency Collaboration and Interprofessional Partnerships / D Corrigan // Peabody Journal of Education. – 2000. – № 75(3). – P. 176–195.
 11. Costin L. A historical review of school social work / L. Costin // Social Casework 50. – 1969. – P. 439–453.
 12. Epstein J. How do We Improve Programs for Parent Involvement? / J. Epstein // Educational Horizons. – 1988. – № 66. – P. 58–59.
 13. Epstein J. Toward a theory of family-school connections : Teacher practices and parent involvement / J. Epstein / [Ed. by K. Hurrelman, F. Kaufmann, & F. Losel] // Social intervention: Potential and constraints. – New York : Aldine, 1987. – P. 121–136.
 14. Friedman T. It's a flat world, after all / T. Friedman // New York Times Magazine, 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://newyorktimes.com/magazine> (22 червня, 2010 року).
 15. Hill N. Parent-school involvement and children's academic achievement. Pragmatics and issues / N. E. Hill, & L. C. Taylor // Current Directions in Psychological Science. – 2004. – № 13. – P. 161–164.
 16. Hord S. A synthesis of research on organizational collaboration / S. Hord // Educational Leadership. – 1986. – № 43. – P. 22–26.
 17. Litwak E. A balance theory of coordination between bureaucratic organizations and community primary groups / E. Litwak, & H. Meyer // Administrative Science Quarterly. – 1966. – № 11. – P. 31–58.
 18. 21st Century Community Learning Centers Act, 103rd Congress, S. – 1990 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ppionline.org/documents/afterschool> (30 квітня, 2010 року).
-