

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ

У статті досліджено генезис проблеми взаємодії сім'ї та школи, розглянуто й систематизовано погляди на досліджувану проблему вітчизняних і зарубіжних педагогів, філософів, громадських діячів сучасності та минулого.

Ключові слова: батьки, школа, взаємодія, єдність, форми, напрями.

У ряді численних проблем педагогічної теорії і практики однією з традиційних є проблема організації взаємодії школи як провідної ланки виховання підростаючого покоління та сім'ї як природного середовища первинної соціалізації дитини. Єдність цих виховних інститутів відіграє важливу роль у вирішенні завдань виховання високоморальної, всебічно розвинутої, гармонійної особистості.

При визначенні змісту, форм і методів взаємодії сім'ї та школи доцільним є вивчення, узагальнення й творче переосмислення історико-педагогічного досвіду, наукового доробку та творчої спадщини видатних педагогів.

Аналіз наукових праць дає підстави говорити, що окремі аспекти проблеми взаємодії сім'ї та школи, зокрема вивчення її організації в окремі історичні періоди, змісту, напрямів та форм, неодноразово ставали предметом наукового пошуку дослідників (Н.А. Бугаєць, А.Г. Відченко, О.С. Гнатенко, А.В. Говорун, Л.А. Заворотченко, Т.В. Кравченко, В.Є. Коган, Т.Д. Кочубей, О.І. Мальцева, О.Б. Петренко, І.М. Трубавіна та ін.), проте питання генезису досліджуваної проблеми на сьогодні є ще недостатньо вивченим.

У зв'язку з актуальністю і недостатньою розробленістю означеного питання, *метою статті* є розгляд проблеми взаємодії сім'ї та школи у вітчизняній та зарубіжній педагогічній думці.

Так, у ході наукового пошуку встановлено, що проблема взаємодії сім'ї та школи порушувалася багатьма зарубіжними філософами та педагогами, погляди яких цікаві для нашого дослідження тим, що надають уявлення про розроблення теоретичних основ досліджуваної проблеми на різних історичних етапах і в різних народів та дають змогу порівнювати зарубіжний та вітчизняний досвід.

Про основи взаємодії сім'ї та школи на основі загального інтересу йдеться ще у книзі Арістотеля "Політика". При цьому головну роль у такому союзі автор відводив державі, вважаючи її суб'єктом взаємодії: "Для всіх громадян потрібне відповідне виховання, і турбота про це виховання має бути турботою державною, а не справою приватної ініціативи", коли "усякий печеться про виховання своїх дітей по-своєму кожен і вчить їх по-своєму, як йому заманеться" [5, с. 34]. Разом з тим Арістотель не враховував потреби й інтереси самих дітей. Отже, взаємодію родини і школи, за Арістотелем, доцільно будувати на нерівних (суб'єкт-об'єктних) відносинах.

М. Квінтіліан запропонував іншу модель взаємодії сім'ї та школи: розкриваючи позитивні та негативні сторони сімейного і суспільного виховання (в училищах), він акцентував на користі суспільного після сімейного (із семи років). Вчений наголошував на необхідності максимального використання можливостей сімейного і суспільного виховання в інтересах дитини, яка повинна, переборюючи свою сором'язливість, готуватися до виконання серйозних ролей і функцій у

житті. І це – мета взаємодії родини і школи. Такий підхід вимагав урахування вікових та індивідуальних особливостей дитини, побудови на основі опори на позитивне в ньому (“найкращі надії”) з використанням таких методів, як наслідування, наставляння, вправляння, переконання. Він наполягав на відмові від тілесних покарань у вихованні дітей, розкривав їхні негативні наслідки для дитини. Отже, модель взаємодії родини і школи, запропонована М. Квінтіліаном, – суб’єкт-суб’єктна, але в інтересах дитини як майбутнього державного діяча. Дитина при цьому не розглядалася як суб’єкт педагогічного процесу, вона була об’єктом взаємодії родини і школи.

Проблему взаємодії батьків і педагогів в інтересах дитини порушував у своїх “Дослідах” відомий гуманіст М. Монтень, відводячи кожному з учасників цієї взаємодії окрему роль. На його думку, роль батьків у взаємодії має полягати у створенні умов для цієї взаємодії і нагляді за нею; роль педагога – у найкращому виконанні своїх педагогічних обов’язків стосовно дитини. Отже, маємо зміну суб’єктних відносин, тому що провідна роль, за М. Монтеєм, належала педагогу, який визначав умови, необхідні для навчання й виховання дитини, її особистості без особливого контролю батьків за цим процесом. Батьки ж відігравали провідну роль при виборі наставника і нагляді за його роботою, діти ж узагалі розглядалися як об’єкти впливу і не були рівноправними учасниками педагогічного процесу [1].

Модель взаємодії сім’ї та школи, що демонструє єдність цілей взаємодії дитини, батьків, школи, вчителів і держави, у кожного з яких є свої інтереси, одним із перших запропонував Я.А. Коменський. Педагог вважав, що піклуватися про дітей мають як батьки, які, у свою чергу, мають бути для них джерелом розумної моральності і святого життя, так і наставники, вчителі, професори та місця, що призначені для загальних спільних занять, названі школами. При цьому необхідність шкіл Я.А. Коменський пояснював тим, що “рідко зустрічаються такі батьки, що могли б самі виховувати своїх дітей чи за родом своєї діяльності мали б необхідне для цього дозвілля” [5, с. 91]. Звідси випливає висновок, що батьків треба вчити виховувати своїх дітей і знаходити в їхній діяльності те спільне, що можна використовувати для виховання дітей, якщо в батьків немає на це спеціального часу. Педагог, на думку вченого, повинен іти в родину, запрошувати її до себе, а не чекати, поки до нього прийдуть, не працювати у відриві від сім’ї. Відповідною своєму призначенню школою Я.А. Коменський називав ту, “яка була б щирою майстернею людей, у якій розуми учнів опромінювалися б блиском мудрості для того, щоб швидко проникати в усе явне і таємне”. Отже, це призначення школи повинні враховувати всі учасники педагогічного процесу.

Відповідно до вікових особливостей вихованців Я.А. Коменський підкреслював важливість існування таких шкіл: 1) для дитинства – школи материнського піклування, де мають вправлятися переважно зовнішні почуття, щоб діти привчалися поводитися правильно з оточуючими предметами і розпізнавати їх; 2) для підлітків – школи елементарної чи народної школи рідної мови, де мають вправлятися більше внутрішні почуття, сила уяви і пам’ять з їхніми виконавчими органами – рукою і мовою – шляхом читання, писемності, малювання, рахування, вимірювання, зважування, запам’ятовування різного матеріалу й ін; 3) для юнацтва – латинської школи чи гімназії, де розвиватимуться розуміння і судження на основі матеріалу, зібраного відчуттями, за допомогою діалектики, граматики й інших реальних наук і мистецтв, досліджуваних за допомогою питань: що? чому?; 4) для зрілості – академії, де розвиватимуть переважно те, що

стосується волі, здатності зберігати гармонію. При цьому він вважав, що материнська школа має бути в кожному будинку; школа рідної мови – у кожній громаді, у кожному селі й у кожному містечку; гімназія – у кожному місті; академія – у кожній державі, навіть у кожній значній провінції, а завдання і зміст шкільного навчання мають відрізнятися не матеріалом, а завданнями діяльності та формою вправ.

Отже, згідно з Я.А. Коменським, взаємодія учасників педагогічного процесу має етапи з відповідними їм формами взаємодії на основі загальної мети; ця взаємодія має відбуватися в різних навчальних закладах і з урахуванням їх призначень, специфіки і віку дітей, що визначає форми взаємодії; взаємодія між школою і родиною повинна ґрунтуватися на труднощах дітей у засвоєнні змісту освіти і створенні умов для її продовження, що можливо, якщо батьки знають мету, завдання, зміст освіти в кожному періоді (і школі), методи навчання та виховання дітей; знають свої обов'язки відносно дітей, школи.

У своїй “Великій дидактиці” Я.А. Коменський розкривав завдання, зміст і методи навчання, виховання у всіх типах шкіл. Він рекомендував материнській школі: написати книжку як керівництво батькам і школам, щоб вони добре знали свої обов'язки, і в якій докладно було б описане все те, чому і як потрібно навчити в дитинстві; книжку з картинками, котру потрібно давати в руки самим дітям для посилення враження від речей, для більш легкого привчання до читання. У книзі “Материнська школа” Я.А. Коменський, вірний своїй обіцянці у “Великій дидактиці”, описав, як учити і виховувати дітей до шести років [3]. І цю форму взаємодії родини і школи можна назвати опосередкованою (через книгу), що забезпечує наступність материнської школи і школи рідної мови.

Про безпосередню взаємодію в педагогічному процесі між дітьми і батьками, дітьми і педагогами, батьками і педагогами говорив Дж. Локк. Він виділяв такі напрями взаємодії родини і педагога у вихованні дитини: вибір батьками вихователя, ознайомлення їх і вихователя з цілями та змістом виховання, вироблення вимог до дитини, підтримка авторитету вихователя батьками і, навпаки, виховання батьками дітей на основі педагогічних знань, авторитету, поваги. Батьки і педагоги мають піклуватися про дітей, але з погляду визначеної ними користі для дитини, врахування її індивідуальних і вікових особливостей. Дитина при цьому є об'єктом впливу, прямого і непрямого, кориться батькам і педагогу. Вихователь залежить від батьків, їхнього вибору, хоча може і не поділяти їхніх поглядів. Таким чином, наявна суб'єкт-об'єктна взаємодія учасників педагогічного процесу [1].

Цікавими є й погляди на досліджувану проблему Ж.-Ж. Руссо. У своїй теорії вільного виховання він розглядав виховання як єдиний спосіб соціалізації особистості, причому дається це виховання “або природою, або людьми, або речами”. Варто відзначити, що для того часу було характерним навчання дітей у пансіонах, монастирях, тобто відсторонення батьків від виховання своїх чад, що нерідко призводило до руйнування родинних почуттів. Саме тому педагог закликав батьків узяти виховання у свої руки, а не довіряти “найманцям”, здійснюючи його на основі “добре спрямованої волі”, “необхідності”. Батьки повинні знати, як виховувати дитину, свідомо підходити до цього питання. Цьому сприяли книги Ж.-Ж. Руссо, у яких показано зразки суб'єкт-суб'єктного виховання. Вчителю ж приділялася роль просвітителя батьків.

Великий інтерес для нашого дослідження мають праці Й.Г. Песталоцці, зокрема, його праця “Лінгард і Гертруда”, у якій відомий педагог розкрив своє

розуміння взаємодії сім'ї та школи: Гертруда і вчитель – співпрацівники, одинокі, радяться один з одним, улаштовують режим у школі, родині. Гертруда вчила дітей читанню, а Глюфі (вчитель) – писемності, всі вони допомагали дітям у навчанні та зацікавлювали їх. Й.Г. Песталоцці наголошував, що якщо батьки не беруть участі в організації школи, то це розхолоджує дітей, які бачать, що батьки не радіють їхнім успіхам, вважаючи це зайвим. У його працях наведено приклади опосередкованого впливу вчителя на батьків через дітей жартом, натяком, якщо в невдачах дітей були винні батьки (“учитель велів тобі кланятися і запитати, чи немає в тебе голок і ниток”, “чи не стала вода в тебе дорожча” тощо).

Таким чином, як дає змогу стверджувати аналіз наукового доробку видатних зарубіжних філософів та педагогів, взаємодія сім'ї та школи визначалася в різні історичні періоди прогресивними ідеями свого часу. Напрямами взаємодії батьків і педагогів були: виховання і навчання дітей, контроль за педагогами, за навчанням дітей, батьками, створення умов для навчання та виховання дитини, просвіта батьків. Мета ж взаємодії коливалася залежно від політики держави.

На відміну від зарубіжних, вітчизняні педагоги завжди ставили за національними традиціями дитину на перше місце в суспільстві, створювали умови для її розвитку в різних соціальних інститутах. У контексті нашого дослідження на увагу заслуговують погляди К.Д. Ушинського. Видатний педагог підкреслював значення материнської домашньої школи, вважав суспільне виховання доцільним, проте небажаним на початковому етапі виховання. Разом з тим він розумів необхідність підготовки матері до виховання дитини, наполягав на теоретичній підготовці батьків до виховання дітей. Розглядаючи сім'ю як основне й домінуюче середовище у вихованні особистості дитини, К.Д. Ушинський звертав особливу увагу на рівень педагогічної освіченості батьків, підкреслюючи, що батьки повинні знати, “...що таке виховання, його вимоги і його труднощі”. Наголошуючи, що характерним є пробудження в суспільстві інтересу до виховання, формування суспільної зацікавленості й суспільної думки до педагогічних проблем, видатний український педагог акцентував, що позитивне вирішення вказаних проблем залежить від значного поширення справді наукової педагогічної літератури, яка б прищеплювала “здорові й розумні педагогічні поняття” як наставникам-учителям, так і батькам [8; 9].

Конкретизуючи завдання школи й сім'ї у формуванні особистості дитини, К.Д. Ушинський підкреслював, що, насамперед, школа й сім'я мають зрозуміти, що вони роблять одну спільну справу й повинні “взаємно довіряти один одному”, сприяти встановленню тісного зв'язку школи й сім'ї, допомагати одне одному у вивченні “природи маленької людини”, врахуванні тих впливів, які дитина одержує від навколишнього середовища.

Провідним чинником у взаємозв'язку з цим педагог вважав школу, покладаючи на неї формування педагогічної культури батьків, поширення серед них педагогічних знань та вмій, що забезпечить або принаймні підвищить різноманітність педагогічних впливів і методів сімейного виховання, визначить найбільш оптимальні засоби впливу на дитину в кожній окремій сім'ї чи допоможе встановити відповідні вимоги до неї.

Найбільш негативним наслідком батьківської некомпетентності батьків К.Д. Ушинський вважав відсутність єдиних вимог до організації процесу виховання як у школі й сім'ї, так і в межах сім'ї, порушення режиму виховання, негативні стосунки між учителями й батьками, неправильне трактування діяльності

педагога відносно дітей, підміну сімейного виховання “суто зовнішнім поліруванням”, деспотизм батьків, сімейну гонористість, “прагнення вийти в люди” та інші.

Представником вітчизняної педагогічної думки, який обстоював ідею взаємодії сім’ї та школи, був і П.Ф. Лесгафт. Запропонована ним теорія сімейного виховання пронизана великою любов’ю до дитини. Головним у вихованні він вважав уміння розуміти дитину, знання про її психічні й індивідуальні особливості, а умовою успішного навчання дитини – продовження в школі тих вимог, яких дотримувалися батьки у вихованні дитини: повага особистості дитини, розвиток її самостійності і творчості, атмосфера любові, висока моральність вихователя, його правдивість, єдність слова і справи, регулярна радісна суспільно корисна праця в присутності дитини, гармонійний розвиток усіх здібностей дитини, поступовість і послідовність у вихованні та навчанні, захист дитини від контакту з аморальними людьми, вилучення з життя дитини так званих “додаткових подразників” (розкошів, убогості, надмірних ласощів, безладної їжі, тютюну, алкоголю, азартних ігор тощо). Педагогічні погляди П.Ф. Лесгафта розкрито у праці вченого “Сімейне виховання дитини і його значення”, яку він адресував і батькам як вихователям, і педагогам, справедливо вважаючи, що знання, здобуті ними через книгу, допоможуть їм погоджувати на основі усвідомлення завдань виховання свої дії у вихованні дітей.

Значний внесок у розроблення означеної проблеми зробила плеяда радянських педагогів, серед яких Н.К. Крупська, С.Т. Шацький, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський. Так, у працях Н.К. Крупської розкрито роль школи як центру виховної роботи з населенням. Дієвими формами взаємодії сім’ї та школи педагог вважала батьківські збори, батьківські дні, позакласні заходи тощо. Вона підкреслювала значення батьківських комітетів, сферою діяльності яких мали бути допомога школі, боротьба за успішність дітей, вивчення інтересів і умов життя дітей, їхнє виховання. При цьому Н.К. Крупська зазначала, що взаємодія батьків і педагогів має бути такою, щоб батьки і вчителі не почували себе залежними один від одного, тому що тільки тоді можливий вільний обмін думками. “Необхідно точно визначити коло прав учителя і батьків, тому що без цього буде порушений правильний хід шкільної справи” [2, с. 44].

За фактичну єдність сім’ї та школи виступав і С.Т. Шацький. Він відзначав, що “школа повинна не відходити від сім’ї, а зуміти побудувати план роботи з нею”, завданням школи є залучення сім’ї до спільної діяльності зі школою. Основою для цього він вважав вивчення сім’ї педагогами шляхом розроблених ними схем обстеження, що давало б змогу виявити умови життя сім’ї, її культурний рівень, ставлення до дитини і впливати на їх поліпшення через втручання школи.

На значну увагу заслуговують погляди на досліджувану проблему видатного педагога А.С. Макаренка. У своїх працях він зазначав: “Сім’ї бувають гарні, і сім’ї бувають погані. Поручитися за те, що сім’я виховає як слід, не можна. Говорити, що сім’я може виховувати, як хоче, ми не можемо. Ми повинні організувати сімейне виховання, і організуючим началом має бути школа як представниця державного виховання. Школа повинна керувати сім’єю” [4, с. 505]. Педагогом розкрито сутність, місце і значення суспільного та сімейного виховання, обґрунтовано необхідність їхнього поєднання.

Ідеї А.С. Макаренка про єдність сімейного і суспільного виховання набули подальшого розвитку в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. У книзі “Павлиська середня школа” він писав, що найбільш повноцінне суспільне вихо-

вання – це шкільно-сімейне. Він ввів у педагогіку цей термін і розкрив його значення, шляхи реалізації. Великий педагог зазначав, що “шкільно-сімейне виховання не тільки дає змогу добре виховувати молоде покоління, але одночасно є найважливішою умовою вдосконалення морального обличчя родини, батька і матері, що приведе до розвитку і прогресу родини, школи, всього суспільства” [6, с. 14].

Він писав, що всі шкільні проблеми повинні знаходити своє відображення в сім’ї, “всі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, спрямовані своїм корінням у родину, і що давно минув той час, коли громадськість була позбавлена можливості втручатися в навчально-виховний процес. Не ті тепер батьки, що два – три десятки років тому” [7, с. 214]. Педагог наголошував, що “учителі повинні звертатися до родини як до того сприятливого ґрунту, на якому зростає, розвивається, виховується дитина”, а “на моральному здоров’ї родини будується педагогічна мудрість школи”. В.О. Сухомлинський підкреслював, що подальший розвиток суспільного виховання не може відбуватися без активної й особистої участі родини, батьків, розуміючи при цьому не епізодичну допомогу школі, а комплекс цілеспрямованих спільних впливів школи і родини на особистість дитини. Шляхами ж шкільно-сімейного виховання відомий педагог вважав: педагогічну просвіту батьків, вивчення сім’ї, участь батьків у навчально-виховному процесі як членів педагогічної ради, як учасників обговорення питань навчання і виховання, повсякденна участь родини у вихованні дітей і роботі школи. “Усе, що послабляє повсякденну участь родини у вихованні дітей, послабляє і школу” [6, с. 14]. В.О. Сухомлинський рекомендував розташовувати школи поблизу від місця проживання, вивчати духовне життя кожної сім’ї, організовувати батьківські школи, піклуватися про здоров’я дітей. Утворена з ініціативи В.О. Сухомлинського батьківська школа в Павлиші передбачала курс педагогіки і психології, при цьому батьки відвідували її відповідно до вікових особливостей дітей: 1-ша група – дошкільна (5–7 років); 2-га група – I–II класи; 3-тя група – III–IV класи; 4-та група – V–VII класи; 5-та група – VIII–X класи. Теоретичні знання поєднувалися з практикою виховання в сім’ї, значна увага приділялася психології особистості, фізичному, моральному, естетичному і розумовому вихованню дітей.

Сучасні ж педагогічні дослідження свідчать про те, що і школа, і сім’я виступають рівноправними партнерами й учасниками єдиного педагогічного процесу, школа здійснює наукове керівництво сім’єю (допомога методичного плану, консультативна батьківська просвіта тощо). Сучасну школу і сім’ю одночасно зв’язує єдиний об’єкт – учні, тому їм необхідно виходити з єдиних моральних позицій і керуватися єдиними вимогами до дитини. При цьому забезпечуються умови інтеріоризації дітьми етичних норм і правил, зразків поведінки і соціальних ролей у загальному контексті соціалізації особистості, оскільки батьки і вчителі виробляють і мають спільні цілі та принципи виховання. “У своїй роботі з виховання учнів школа повинна спиратися на сім’ю, бо роль сім’ї у вихованні дітей є вирішальною і визначається особливістю її впливу на розвиток дітей”.

Взаємодія сім’ї та школи сьогодні, як свідчать наукові дослідження, – це процес, який передбачає систему взаємозумовлених дій, у якій кожна дія одного з учасників взаємодії (сім’ї чи школи) викликає відповідну дію іншого і приводить до вироблення єдиних для обох її учасників спільних уявлень, спільних дій і спирається на науково обґрунтовані доробки і практичний досвід минулого; діти перебувають під моральним впливом одночасно педагогів і батьків. При цьо-

му в основу національного виховання мають бути покладені принципи єдності сім'ї та спадкоємності поколінь.

Шляхами ж поліпшення взаємодії сім'ї та школи сучасні дослідники називають єдине планування і координацію виховних впливів сім'ї і школи на дітей; раціональне використання соціального потенціалу сім'ї; переорієнтацію програм педагогічних навчальних закладів, підвищення професійної готовності студентів до взаємодії із сім'єю (через введення навчальних дисциплін з проблеми); активізацію теоретичних досліджень у галузі взаємодії сім'ї та школи, у галузі теорії і методики підвищення педагогічної культури як батьків, так і педагогів; подальше вдосконалення науково обґрунтованої програми взаємодії сім'ї та школи тощо.

Висновки. Таким чином, з огляду на наведене, можна стверджувати, що проблема взаємодії сім'ї та школи є однією з важливих освітянських проблем, над якою працювали та працюють багато вітчизняних і зарубіжних педагогів, філософів, громадських діячів минулого й сучасності. Так, проведене дослідження свідчить, що взаємодія сім'ї та школи визначалася в різні історичні періоди прогресивними ідеями свого часу. Науковцями окреслено зміст, напрями такої взаємодії, обґрунтовано шляхи її поліпшення. Саме вивчення та творче переосмислення їх наукового доробку є одним із шляхів вирішення цього питання в сучасних умовах тощо.

Проведене дослідження не вичерпує означеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребує питання обґрунтування ролі вчителя у процесі організації взаємодії сім'ї та школи та визначення особливостей його спілкування з батьками.

Список використаної літератури

1. Бугаєць Н.А. Теорія і практика взаємодії сім'ї та школи / Н.А. Бугаєць, І.М. Трубавіна. – Х. : ХДПУ, 2001. – 102 с.
2. Крупская Н.К. Контроль сверху и контроль снизу в деле народного образования / Н.К. Крупская // Пед. сочинения. – М. : Просвещение, 1980. – Т. 2. – С. 44.
3. Коменский Я.А. Материнская школа / Я.А. Коменский ; [пер. с нем. М.М. Воскресенская]. – Репр. изд. – М. : АРНО Сервис, 1992. – 64 с.
4. Макаренко А.С. Воспитание в семье и школе : лекция / А.С. Макаренко // Собр. сочинений : в 7 т. – М. : Изд. АПН СССР. – Т. 4. – С. 489–506.
5. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И. Пискунов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 528 с.
6. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. Избр. произв. : в 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1980. – Т. 4. – С. 7–412.
7. Сухомлинский В.А. Учитель и дети. Избр. произв. : в 5 т. / В.А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1982. – Т. 5. – С. 214.
8. Ушинский К.Д. Воспитание человека. Избранное / К.Д. Ушинский ; [сост. С.Ф. Егоров]. – М. : Карапуз, 2000. – 256 с.
9. Ушинский К.Д. Полное собрание сочинений : в 6 т. / К.Д. Ушинский ; [ред. С.Ф. Егоров]. – М. : Педагогика, 1988–1990. Т. 1. – 1988. – 414 с. ; Т. 2. – 1988. – 492 с. ; Т. 3. – 1989. – 510 с. ; Т. 4. – 1989. – 525 с. ; Т. 5. – 1990. – 526 с. ; Т. 6. – 1990. – 527 с.

Стаття надійшла до редакції 14.09.2012.

Грицкова Ю.В. Генезис проблемы взаимодействия семьи и школы

В статье исследовано генезис проблемы взаимодействия семьи и школы, проанализированы и систематизированы взгляды отечественных и зарубежных

педагогов, философов, общественных деятелей современности и прошлого на исследуемую проблему.

***Ключевые слова:** родители, школа, взаимодействие, единство, формы, направления.*

Gritskova Y. Genesis of problem of cooperation of family and school

The genesis of problem of cooperation of family and school is considered in the article. The author analyzed and systematized conceptions of native and foreign teachers, philosophers, publicmen on the probed problem.

***Key words:** parents, school, cooperation, forms, directions.*