

## МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА СО ШКОЛОЙ

© М. Б. Шеина

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет  
Россия, 614990 г. Пермь, ул. Сибирская, 24.  
Тел.: +7 (908) 240 31 31.  
E-mail: mscheina@mail.ru*

*В статье представлены итоги опытно-экспериментальной работы по реализации модели развития воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой. На основе научных подходов уточнено содержание и структура понятия «воспитательный потенциал семьи», выделен комплекс педагогических условий, определены критерии эффективности реализации модели.*

**Ключевые слова:** *воспитательный потенциал семьи; аксиологический компонент, компетентностный компонент, операционально-деятельностный компонент, социально-психологический компонент.*

Реформирование современной системы образования происходит на фоне высоко динамичных изменений в обществе, неоднородности и ограниченности ресурсов образовательных учреждений, трансформации представлений о процессе и характере взаимодействия семьи и образовательного учреждения в части необходимости формирования новой системы отношений образования с социумом – социального партнерства, постановки семьи в субъектную позицию, признания и поддержки потенциальных воспитательных возможностей семьи.

В науке создана значительная теоретико-методологическая база для решения проблемы развития и реализации воспитательного потенциала семьи. Особого внимания заслуживают исследования, направленные на освещение вопросов организации взаимодействия с семьей (И. В. Власюк, А. Т. Кокоева, О. А. Перегудова и др.) [1–3], в том числе с позиции социального партнерства (Т. М. Глушанок, О. Ю. Кожурова, И. А. Хоменко и др.) [4–6], определение понятия и компонентов воспитательного потенциала семьи (И. В. Гребенников, Н. В. Додокина, М. Низова, А. Я. Студенте, Е. А. Чередова, А. А. Чуприна и др.) [7–12].

Вышеперечисленные исследования вносят значительный вклад в теорию и практику исследуемой проблемы, однако, не позволяют сделать однозначного вывода о завершенности этого направления исследования. Потребность в научных работах, обстоятельно и комплексно рассматривающих данную проблему, остается неудовлетворенной. Недостаточная освещенность данного вопроса в педагогической литературе и фундаментальных исследованиях требует определения содержания, форм, методов, педагогических условий организации данного процесса и выхода на модельную интерпретацию. В связи с этим актуальной представляется проблема построения модели развития и реализации воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой. Исходя из современной образовательной прак-

тики, взаимодействие общеобразовательной школы и семьи на позициях социального партнерства как *особого типа отношений и совместной деятельности, характеризующегося доверием, общими целями и ценностями, взаимной ответственностью сторон за результат сотрудничества*, обладает большими социально педагогическими возможностями в плане развития воспитательного потенциала семьи [4–6].

На основе научных подходов к решению проблемы нами уточнено понятие «*воспитательный потенциал семьи*», которое определяется как *совокупность реальных и потенциальных возможностей социально-педагогической самоорганизации семьи, позволяющих целенаправленно удовлетворять личностные потребности в саморазвитии и самореализации всех ее членов. Под развитием воспитательного потенциала семьи мы понимаем качественные изменения реальных и потенциальных возможностей семьи, происходящие при поддержке внутренних и внешних условий, осуществляемые как целенаправленно, так и стихийно и способствующие созданию условий для социально-педагогической самоорганизации семьи.*

В структуре воспитательного потенциала семьи нами выделено четыре основных компонента: *аксиологический, компетентностный, операционально-деятельностный и социально-психологический. Аксиологический* компонент характеризуется через нравственную направленность и ценностные ориентации семьи, отношением к родительской роли, ценностным отношением к семье у детей. **Компетентностный** компонент включает педагогическую компетентность родителей и компетентность детей в семейной жизни. **Операционально-деятельностный** компонент представлен уровнем социально-педагогической самоорганизации семьи в быту и досуговой деятельности, в общении с социумом, наличием семейных традиций. **Социально-психологический** – включает характер внутрисемейных отношений, эмоциональное состояние в процессе взаимодействия.

Таблица 1

Модель развития и реализации воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой

Блоки	<b>Согласованность социально-личностных потребностей</b>			
	Потребность общества в улучшении качества семейного воспитания, в повышении роли семьи в образовательном процессе.	Потребность со стороны школы и семьи во взаимовыгодном социальном партнерстве, в распределении ответственности за обучение и воспитание подрастающего поколения.	Потребность практики в научно-методическом обеспечении процесса развития воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой.	
Целевой	<b>Целевой компонент</b>			
	<b>Цель:</b> развитие воспитательного потенциала в условиях социального партнерства со школой	<b>Задачи:</b> 1) создать условия для формирования установок и мотивации родителей на позитивные изменения собственного воспитательного потенциала через привлечение к сотрудничеству в качестве социальных партнеров; 2) транслировать родителям и детям представления о воспитательном потенциале семьи, о действенных способах его развития в условиях семейного воспитания; 3) инициировать семью как главного социального партнера к организации совместной деятельности родителей и детей, направленной на укрепление родительских позиций, гармонизацию детско-родительских отношений; 4) оказывать содействие педагогам в вопросах повышения их профессионализма при взаимодействии с семьей в условиях социального партнерства.		
Концептуальный	<b>Теоретико-методологический компонент</b>			
	<b>Методические подходы:</b> системный, аксиологический, компетентностный, развивающий	<b>Принципы:</b> 1) учета особенностей современных родителей и их первоочередного права на воспитание детей; 2) сотрудничества и партнерства; 3) научности и практико-ориентированности информации; 4) народности и этнопедагогической культуры.		
Содержательный	<b>Содержательный компонент:</b>			
	<b>Направления программы работы с семьей «Семейный клуб»:</b> 1) образовательные курсы для родителей «Здоровая семья»; 2) практикум «Компетентный родитель»; 3) курс занятий с учащимися «Моя семья»; 4) организация совместной социокультурной деятельности детей, родителей, педагогов, специалистов социальных служб на основе отношений партнерства; 5) индивидуальное консультирование и поддержка семьи; 6) организация информационно-просветительского пространства.			
Процессуально-технологический	<b>Технологический компонент:</b>			
	<b>Технологии:</b> проектного и личностно-ориентированного обучения, коллективной творческой деятельности, педагогической поддержки, кейс-стади, портфолио, технологии сотрудничества, Интернет-технологии. <b>Методы:</b> диагностические, рефлексивные, диалоговые, игровые, проблемные ситуации, коммуникативные, проектная деятельность, групповая дискуссия, анализ случаев и решение кейсов, деловая игра, метод «круглого стола», приемы арт-терапии, ИКТ-поддержка, рефлексивные методы (контроль и самоконтроль, метод диалога, приемы рефлексии и т.д.).	<b>Средства:</b> диагностические (методы диагностики); наглядные (предметные, изобразительные: образные и символические); технические (визуальные, звуковые, аудиовизуальные, универсальные).	<b>Формы:</b> а) традиционные (беседы, консультации, родительские собрания, классные часы, тренинги, семинары-практикумы, наглядная пропаганда, фотогазета, вечер вопросов и ответов, библиотерапия, педагогическое поручение и др.); б) инновационные (проектная деятельность, дискуссии, форум, симпозиум, дебаты, круглый стол, брейнсторминг, ситуационно-ролевые игры, сетевое взаимодействие, акции, музей семейных традиций, сайт семьи и др.).	
	<b>Организационный компонент</b>			
	Этапы развития воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой	1) организационно-мотивационный; 2) деятельностно-развивающий; 3) оценочно-коррекционный		
Результативный	<b>Оценочно-результативный компонент</b>			
	<b>Уровни развития воспитательного потенциала семьи:</b>			
	<b>Высокий</b>	<b>Оптимальный</b>	<b>Низкий</b>	<b>Критический</b>
	<b>Результат:</b> переход семьи на более высокий уровень развития воспитательного потенциала, представлен компонентами:			
	<b>Аксиологический</b>	<b>Компетентностный</b>	<b>Организационно-деятельностный</b>	<b>Социально-психологический</b>
Нравственная направленность и ценностные ориентации всех членов семьи, доверительные, гуманные и демократические отношения.	Педагогическая компетентность родителей и компетентность детей в семейной жизни.	Организаторская деятельность семьи, образ жизни, семейный уклад и традиции.	Характер внутрисемейных отношений, взаимоотношения в семье.	
<b>Диагностические методики и методы математической статистики</b>				
<b>↑</b>				
<b>Педагогические условия, способствующие развитию воспитательного потенциала семьи, в условиях социального партнерства со школой</b>				

Разработанная нами модель развития и реализации воспитательного потенциала семьи (табл. 1) позволяет организовать взаимодействие школы и

семьи на позициях социального партнерства. Нами выявлен комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса: ос-

новой формирования педагогической компетентности родителей является учет специфики образовательной деятельности взрослого; развитие и реализация воспитательного потенциала семьи осуществляется с опорой на формирование у детей ценностного отношения к семье; организована совместная социокультурная деятельность детей, родителей и педагогов.

При разработке модели мы исходили из понимания теоретической модели как обобщенного мысленного образа, заменяющего и отображающего структуру и функции конкретного типологически воспроизводимого способа осуществления образовательного процесса. Таким образом, модель выступает как определенная система управления, организации и представления действий, направленных на конечный результат – повышение уровня развития воспитательного потенциала семьи.

Проверка эффективности модели осуществлялась в ходе педагогического эксперимента и включала три этапа: *теоретико-поисковый, формирующий и итоговый*. Кроме того, на подготовительном этапе была разработана программа диагностики воспитательного потенциала семьи, определен комплекс критериев и показателей различной степени проявления уровней воспитательного потенциала семьи: критического, низкого, оптимального и высокого.

*Критический уровень* характеризуется следующими показателями: наличием в семье общих представлений о нравственных нормах и крайне редким стремлением к их выполнению; равнодушием к ребенку; отсутствием у родителей представлений об индивидуально-типологических особенностях детей, знаний о целях, средствах и методах воспитания; безответственным отношением к выполнению родительской роли; отсутствием у детей установки на сотрудничество с родителями; частое проявление нетерпимости к окружающим; отсутствием анализа и корректировки поведения; наличием дезорганизации семейного уклада; отсутствием со стороны родителей взаимодействия со школой и классным руководителем.

*Низкий уровень* проявляется в следующем: слабом развитии духовно-нравственных ценностей у всех членов семьи, ситуативном проявлении нравственных норм; частом проявлении заботы только о насущных потребностях ребенка (одежда, питание, учеба, здоровье); наличием у родителей общих представлений об индивидуальных и возрастных особенностях ребенка; фрагментарном характере знаний о методах воспитания, их стихийном и бессистемном применении; наличием у родителей представлений об источниках повышения родительской компетентности, но случайном характере познания; эпизодическим осуществлении взаимодействия детей с родителями; потребителем отношением к семье у детей, отсутствием привязанности к родителям; неустойчивым характере урегулирования взаимоотношений в семье;

слабом представлении о семейных традициях; осуществлением взаимодействия со школой только по инициативе педагогов или классного руководителя; пассивном (в роли гостей) участии в общешкольных и классных мероприятиях.

*Оптимальный уровень* характеризуется такими показателями как: признание членами семьи духовно-нравственных и личностных ценностей, преобладание осознанного соблюдения нравственных норм; признание ребенка как ценности; наличие со стороны родителей уважения к индивидуальности ребенка, повышенное внимание и гиперопека; устойчивая потребность в ответственном выполнении воспитательной роли, но не полной удовлетворенности ею; наличие общих знаний о целях, средствах, методах воспитания, индивидуально-типологических и психологических особенностях детей, применение их родителями в соответствии с пониманием целей семейного воспитания; проявление у родителей устойчивого стремления к повышению психолого-педагогических знаний и практических умений; наличие знаний об источниках повышения родительской компетентности; принятие со стороны ребенка семьи, семейных традиций; стремлением детей к сотрудничеству с родителями, к налаживанию позитивных взаимоотношений; наличие совместных занятий и увлечений членов семьи в организации досуга, семейных традиций; взаимодействие родителей с классным руководителем; участие в проведении отдельных воспитательных мероприятий.

*Высокий уровень* проявляется в таких показателях как: сформированная система духовно-нравственных и личностных ценностей; наличие устойчивой потребности к выполнению нравственных норм; сотрудничество, доверительные гуманные и демократические отношения между членами семьи; наличие осознанного ярко выраженного стремления родителей к получению психолого-педагогических знаний и практических умений; наличие глубоких знаний о целях, средствах и методах воспитания, индивидуально-типологических особенностях детей; уверенное применение знаний во взаимоотношениях с детьми; наличие знаний об источниках повышения родительской компетентности; наличие для ребенка благоприятной семейной ситуации, одинаковой близости со всеми членами семьи; наличие высокой ценности и значимости семьи как для родителей, так и для ребенка; разумная организация свободного времени семьи; наличие устойчивых, передающихся от поколения к поколению, семейных традиций; активное участие родителей в воспитательной работе в классе, родительском комитете класса и школы.

В ходе теоретико-поискового этапа эксперимента, которым охвачено 109 педагогических работников и 280 семей (370 родителей), был проведен анализ состояния современной практики проблемы взаимодействия общеобразовательной школы с семьями учащихся в условиях социально

Таблица 2

Уровни развития воспитательного потенциала семьи до и после реализации комплекса педагогических условий

Уровни развития воспитательного потенциала семьи	Распределение по уровням, (%)				Ф*-критерий Фишера	Уровень статистической значимости
	Констатирующий этап		Контрольный этап			
	КГ	ЭГ-3	КГ	ЭГ-3		
Высокий	0	0	4	17.4	2.92	Статистически значимо (p<0.001)
Оптимальный	72	65.2	76	82.6	1.36	Статистически незначимо
Низкий	24	30.5	16	0	3.96	Статистически значимо (p<0.001)
Критический	4	4.3	4	0	1.42	Статистически незначимо

Критические значения  $\Phi^*$  соответствуют принятым в психологии уровням статистической значимости:  $\Phi^* \leq 1.64$  ( $p < 0.05$ );  $\Phi^* \leq 2.31$  ( $p < 0.01$ );  $\Phi^* \leq 2.81$  ( $p < 0.001$ ).

го партнерства, выявлены педагогические условия развития воспитательного потенциала семьи, подобран диагностический инструментарий для определения уровня его развития. С помощью средств педагогической диагностики нами был выявлен исходный уровень развития воспитательного потенциала семей учащихся экспериментальных и контрольной групп (ЭГ, КГ). Результаты диагностики, полученные на первом этапе эксперимента, позволили сделать вывод о том, что существующая система взаимодействия общеобразовательной школы с семьей не способствует развитию воспитательного потенциала семей (табл. 2). Полностью отсутствуют семьи с высоким уровнем, преобладают семьи с оптимальным и низким, есть семьи с критическим уровнем. В контрольной выборке 72% семей с оптимальным уровнем, 24% – с низким и 4% – с критическим уровнем. В экспериментальных группах данные варьировали от 65.2% до 73.1% – оптимальный уровень, от 26.9% до 30.5% – низкий уровень, критический уровень был зафиксирован только в одной группе и составил 4.3%. Данное обстоятельство подтвердило актуальность выбранной темы исследования и необходимость создания педагогического обеспечения процесса развития и реализации воспитательного потенциала семьи в условиях общеобразовательной школы. В **формирующий этап** были вовлечены педагогические работники, учащихся 5 (6) классов и их родители (98 семей). Содержанием работы стала реализация экспериментальной программы развития воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой на основе разработанной модели (табл. 1). С этой целью была разработана методика реализации модели развития и реализации исследуемого процесса, которая представлена тремя этапами: 1) *организационно-мотивационным*; 2) *деятельностно-развивающим*; 3) *оценочно-корректировочным*. На каждом этапе в полном объеме был реализован комплекс педагогических условий.

В ходе формирующего эксперимента была спроектирована и реализована программа работы с семьей «Семейный клуб», включающая такие направления, как: 1) образовательный курс «Здоровая семья»; 2) практикум «Компетентный родитель»; 3) программа работы с учащимися «Моя семья»; 4) организация совместной социокультурной деятельности детей, родителей и педагогов; 5) организация информационно-просветительского пространства; 6) индивидуальное консультирование и поддержка семьи.

При реализации программы предпочтение отдавалось технологиям проектного и личностно-ориентированного обучения, коллективной творческой деятельности, педагогической поддержке, кейс-стади, портфолио, технологии сотрудничества (командная, групповая работа), Интернет-технологии (интернет-анкетирование, акции для родителей и детей, размещению полезных материалов в блоге на школьном сайте, переписке с родителями (по электронной почте). Использовались следующие методы: диагностические, рефлексивные, диалоговые, игровые, проблемные ситуации, коммуникативные, проектная деятельность, групповая дискуссия, анализ случаев и решение кейсов, деловая игра, метод «круглого стола», рефлексивные методы (контроль и самоконтроль, метод диалога, приемы рефлексии и т.д.). Нами применялись следующие средства: диагностические (методы диагностики), предназначенные для оценки и контроля эффективности рассматриваемого процесса; наглядные (предметные, изобразительные: образные и символические), обеспечивающие реализацию процесса; технические (визуальные, звуковые, аудиовизуальные, универсальные), которые предназначены для сопровождения процесса. Для организации взаимодействия использовали как традиционные *формы*, наполненные их современным содержанием (беседы, консультации, родительские собрания, классные часы, тренинги, семинары-практикумы, наглядная пропаганда, фотогазета, вечер вопросов и ответов, библиотерапия, педаго-

гическое поручение и др.), так и инновационные (проектная деятельность, дискуссии, форум, симпозиум, дебаты, круглый стол, брейнсторминг, ситуационно-ролевые игры, сетевое взаимодействие, акции, музей семейных традиций, сайт семьи).

Взаимодействие с семьей осуществлялось с позиции компетентного подхода, который предполагает активность, самостоятельность и осознанность действий педагогов и родителей и выводит родителей на субъектную позицию. Субъектность проявлялась в актах целеполагания, подражывала активность и самостоятельность действий, способность к рефлексии и анализу. С позиции развивающего подхода, особенностью которого является преобладание дифференцированных и персонифицированных форм взаимодействия, выбор форм осуществлялся исходя из возможностей семьи и значимости проблемы. Это давало участникам возможность получить максимальные по их потребностям знания и реализовать свой личностный потенциал, сделать процесс взаимодействия более эффективным.

Также нами использовались *средства наглядной агитации*. Был создан «Музей воспитания», в экспозиции которого находились следующие разделы: «Компетентный родитель», «Мир увлечений нашей семьи», «Лучший семейный опыт», «Путеводитель по вопросам семейного воспитания», «Школа и родители» и др. Отдельные рубрики содержали сменную информацию в виде рекомендаций, памяток, советов школьных специалистов (психолога, социального педагога). В рубрике «Куда обратиться» указывалась контактная информация различных учреждений города с телефонами и данными сотрудников, которые могут помочь в конкретном случае. Совместная работа со СМИ города позволила нам помещать полезную информацию для родителей в рубрике «Опушка».

Опытно-экспериментальная работа проводилась в трех экспериментальных группах (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) и характеризовалась реализацией выявленных педагогических условий. При этом в первой экспериментальной группе (ЭГ-1) проверялась эффективность введения первого условия, во второй (ЭГ-2) – первого и второго, в третьей (ЭГ-3) – проверялась эффективность всего комплекса выделенных педагогических условий; во всех группах работали педагоги-классные руководители, прошедшие специальную курсовую подготовку. В контрольной группе (КГ) работа велась в традиционном режиме взаимодействия общеобразовательной школы и семьи. На контрольном этапе была проведена ретестовая диагностика уровня развития воспитательного потенциала семей контрольной и экспериментальной выборок, осуществлялась математическая обработка полученных данных. Результаты эксперимента на контрольном этапе, включающие результаты внедрения первого педагогического условия в выборке ЭГ-1, первого и второго – в выборке ЭГ-2, комплекса условий – в выборке ЭГ-3, представлены в табл. 3.

Данные свидетельствуют об эффективности апробированного комплекса педагогических условий в развитии воспитательного потенциала семьи. Показатели по выборке ЭГ-3 значительно выше, чем показатели ЭГ-1 и ЭГ-2 (рис. 1). Значимость данных изменений в группе ЭГ-3, где был внедрен целый комплекс педагогических условий, подтвердилась нами при помощи многофункционального статистического критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера. Следовательно, мы можем заключить, что изменения в уровнях развития воспитательного потенциала семьи не вызваны случайными причинами, а являются следствием реализации *модели*.

Таблица 3

Результаты проверки воздействия 1-го, 1 и 2-го и комплекса педагогических условий развития воспитательного потенциала семьи

Группы	Этапы	Уровни							
		Группы		Этапы		Группы		Этапы	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
ЭГ-1	начало	0	–	17	70.8	7	29.2	0	–
	конец	1	4.2	21	87.5	2	8.3	0	–
ЭГ-2	начало	0	–	19	73.1	7	26.9	0	–
	конец	1	3.8	23	88.5	2	7.7	0	–
ЭГ-3	начало	0	–	15	65.2	7	30.5	1	4.3
	конец	4	17.4	19	82.6	0	–	0	–
КГ	начало	0	–	18	72	6	24	1	4
	конец	1	4	19	76	4	16	1	4

развития и реализации воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой и комплекса определенных нами педагогических условий: основой формирования педагогической компетентности родителей является максимально полный учет специфики образовательной деятельности взрослого; развитие и реализация воспитательного потенциала семьи осуществляется с опорой на формирование у детей ценностного отношения к семье; организована совместная социокультурная деятельность детей, родителей и педагогов.

Данные педагогические условия были реализованы в рамках разработанной нами программы «Семейный клуб», которая стала основой для интеграции усилий всех субъектов взаимодействия образовательного учреждения и семьи на позициях социального партнерства. Результаты проведенной диагностики подтверждают, что эффективное функционирование модели обеспечивается именно комплексом педагогических условий, в то время как отдельно введенные педагогические условия не способствуют ее успешной реализации.

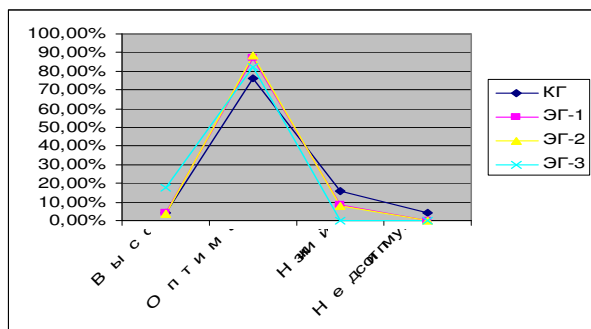


Рис. 1. Уровни развития воспитательного потенциала семьи по результатам контрольного этапа эксперимента.

Основным критерием эффективности реализации программы стал переход семьи на более высокий уровень развития воспитательного потенциала. Кроме того, большое значение для нас имели конкретные личностные изменения, как взрослых, так и детей. Результаты контрольного этапа эксперимента показали важность целенаправленной системной работы по развитию и реализации воспитательного потенциала семьи, что выражалось в положительных тенденциях личностных изменений детей и взрослых. Так, нами были отмечены положительные изменения у преобладающего большинства детей ЭГ-2 и ЭГ-3 по сравнению с детьми

группы контрольной выборки (КГ), которые проявились в повышении личной значимости семьи в жизни ребенка, чувстве привязанности к членам семьи, смене отношений к родителям: от потребительского к возникновению желания самим оказать родителям посильную помощь. На уровне родителей также зафиксирована положительная динамика личностных изменений, способствующих повышению уровня воспитательного потенциала семьи в целом, а именно – изменение отношения к родительской роли, понимание значимости родительского труда, повышение степени ответственности за результаты воспитания детей. Следовательно, модель развития и реализации воспитательного потенциала семьи является детерминантом повышения уровня развития воспитательного потенциала семьи в условиях взаимодействия со школой на позициях социального партнерства.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Власюк И. В. Ориентация будущего учителя на ценностное взаимодействие с семьей: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Оренбург, 1998. 36 с.
2. Кокоева А. Т. Формирование педагогической культуры родителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2003. 38 с.
3. Перегудова О. А. Взаимодействие школы и семьи в приобщении младших школьников к здоровому образу жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 34 с.
4. Глушанок Т. М. Социальное партнерство как средство повышения качества профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2008. №6. С. 80–83.
5. Кожурова О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 23 с.
6. Хоменко И. А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Педагогическое обозрение. 2008. №4(79). С. 7–8.
7. Гребенников И. В. Опыт исследования воспитательного потенциала семьи // Социологические исследования. 1982. №2. С. 92–93.
8. Додокина Н. В. Семейный театр в детском саду как средство развития воспитательного потенциала семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 26 с.
9. Низова А. М. Функции семьи и воспитание детей // Воспитательные возможности семьи: сборник научных трудов. М., 1981. С. 24–31.
10. Студенте А. Я. Об изучении воспитательного потенциала семьи // Воспитательные возможности семьи: сборник научных трудов. М., 1981. С. 15–23.
11. Чередова Е. А. Проектирование технологии эффективного взаимодействия школы и семьи в процессе воспитания подростка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2004. 28 с.
12. Чуприна А. А. Семья как сфера духовно-нравственного становления личности подростка: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2005. 28 с.

Поступила в редакцию 21.02.2012 г.  
После доработки – 26.12.2012 г.