

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Волгоградский государственный университет»**

*На правах рукописи*

**БОТВИНА Ирина Валерьевна**

**ФОРМИРОВАНИЕ ФАМИЛИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ  
ПОСТДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

**Диссертация**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

**Научный руководитель –**  
доктор педагогических наук,  
профессор Власюк И. В.

Волгоград – 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. Теоретико-методологические аспекты формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования</b> .....	17
1.1 Проблемы фамилистической компетентности в психолого-педагогической литературе.....	17
1.2 Структурно-содержательные характеристики фамилистической компетентности как составляющей части управленческой деятельности руководителя образовательной организации .....	39
1.3 Модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.....	56
<b>Выводы по первой главе</b> .....	80
<b>ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования</b> .....	85
2.1 Организация и содержание опытнo-экспериментальной работы .....	85
2.2 Педагогические условия формирования фамилистической компетентности у руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования .....	112
2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования .....	122
<b>Выводы по второй главе</b> .....	133
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	137
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	142
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ А</b> .....	164

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Масштабные преобразования, происходящие в современном обществе, изменение демографической ситуации, социальных связей и ценностей (структуры семьи, ослабление связей школы с социальными партнерами, эволюция ценностей и др.) определяют необходимость формирования у руководителей образовательных организаций новых компетентностей: в контексте гуманитарной парадигмы образования все более значимой среди них становится фамилистическая компетентность как способность управления взаимодействием школы и семьи обучающегося.

В социальном плане актуальность исследования связана с рядом нормативных документов. В Послании Президента Российской Федерации Федеральному собранию от 20 февраля 2019 г. подчеркивается, что в современном обществе приоритетными ориентирами становятся укрепление семейных ценностей и «всемерная поддержка семьи». В Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. одной из целей является разработка программ воспитания обучающихся образовательных организаций, направленных на подготовку личности к семейной жизни. В Государственной программе РФ «Развитие образования» до 2025 гг. в федеральном проекте «Современные родители», профессиональном стандарте «Педагог» и проекте профстандарта «Руководитель образовательной организации (управление в сфере образования)» говорится об информационно-просветительской работе образовательной организации с родителями в вопросах образования и семейного воспитания, о разработке информационных и методических материалов для педагогических работников по вопросам взаимодействия образовательных организаций и родителей обучающихся.

Проведенный нами анализ актуальных профессиональных «дефицитов» постдипломного образования свидетельствует, что сегодня около 47% руководителей образовательных организаций имеют недостаточно четкое представление о фамилистической компетентности в контексте эффективной

управленческой деятельности, 53% считают себя недостаточно компетентными в решении фамилистических задач на высоком профессиональном уровне (разработка и реализация моделей психолого-педагогического просвещения родителей; социально-педагогическое проектирование программ подготовки обучающихся к семейной жизни; технологии управления взаимодействия субъектов образовательных отношений; системное видение складывающихся педагогических ситуаций в процессе взаимодействия и умение находить нестандартные приемы их разрешения).

Однако как показывает анализ педагогической практики, система постдипломного образования руководителей образовательных организаций, содержание и темп происходящих в ней изменений в настоящее время не в полной мере отвечают задаче формирования фамилистической компетентности у руководителя школы (С. Г. Вершловский, Е. А. Ганаева, М. Н. Докучаева, Э. М. Никитин, Е. П. Тонконогая и др.), что требует перестройки содержания и методов подготовки руководителей образовательных организаций к управленческой деятельности, включая изменение и углубление ее фамилистических оснований.

Всё это обуславливает актуальность разработки проблемы связанной с формированием фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

**Степень разработанности проблемы.** Общим основанием для исследования проблемы формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в структуре управленческой деятельности явились работы по управлению в сфере образования, которая рассматривается как гуманитарная деятельность (Н. М. Борытко, И. А. Колесникова, Ю. К. Конаржевский, М. М. Поташник, П. И. Третьяков и др.); исследования профессиональной компетентности (И. Ф. Исаев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.) и профессиональной компетентности руководителя в условиях меняющегося общества (В. С. Лазарев, М. М. Поташник,

П. И. Третьяков, П. Г. Щедровицкий и др.); работы, посвященные системе требований к профессиональным компетенциям руководителя образовательной организации (В. А. Болотов, И. Д. Чечель, Т. И. Шамова, В. М. Шепель и др.).

Феномен «фамилистическая компетентность» в контексте социогуманитарных исследований нашел отражение в работах А. И. Антонова, О. И. Волжиной, С. И. Голода, С. В. Дармодехина, М. С. Мацковского, А. Г. Харчева и др.; особенностей формирования фамилистической компетентности и фамилистической метакомпетентности будущего педагога в образовательном пространстве вуза (Л. И. Васильева, Г. И. Исакаева, М. В. Семина, Н. Ю. Шлейкова, М. М. Шубович и др.); взаимодействия школы и семьи в вопросах воспитания и социализации обучающихся (Ю. К. Бабанский, В. Г. Бочарова, И. В. Власюк, В. А. Каракровский, М. Н. Недвецкая и др.).

В педагогических исследованиях (Н. М. Борытко, С. Г. Вершловский, С. В. Власенко, М. Н. Докучаева, В. В. Журавлева, И. К. Кобзенко, А. К. Маркова, Л. А. Обухова, В. В. Краевский, Э. М. Никитин, Е. П. Тонконогая и др.) накоплен материал, касающийся изучения проблем и перспектив системы постдипломного образования современного педагога и руководителя школы.

Вместе с тем, исследования теоретических и практических оснований развития фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций в настоящее время практически отсутствуют.

Анализ психолого-педагогической литературы и реальной педагогической практики позволил выявить ряд **противоречий**:

– между объективной потребностью общества, современной школы в инициативных, способных осознанно принимать ответственные, конструктивные решения руководителях образовательных организаций и слабой разработанностью теоретических и практических основ ее формирования в процессе постдипломного образования;

– между потребностью руководителя образовательной организации в качественном управлении взаимодействием школы и семьи и отсутствием у него

осознания значимости фамилистической компетентности в структуре его деятельности;

– между традиционно сложившимися формами постдипломного образования руководителя образовательной организации и недостаточной их эффективностью в формировании фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

**Научная задача исследования** заключается в разработке и практической реализации модели, педагогических условий формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования на основе разработанного практикума.

**Тема** диссертационного исследования: «Формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования».

**Цель исследования:** разработать и экспериментально проверить модель и обосновать педагогические условия, направленные на успешное формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

**Объект исследования:** формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

**Предмет исследования:** формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

**Гипотеза исследования** основывалась на предположении о том, что теоретические и прикладные положения формирования фамилистической компетентности как составляющей управленческой деятельности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования включают в себя:

1) в качестве ценностно-целевого ориентира – понимание фамилистической компетентности руководителя образовательной организации как составляющей

его управленческой деятельности определяется на основе приоритета семейных ценностей и направленности управленческих действий на нахождение гуманитарных способов организации взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося»;

2) в качестве основы для диагностики и целеполагания в подготовке к управленческой деятельности руководителя образовательной организации – структурные компоненты фамилистической компетентности, выделяемые в логике аксиологического подхода, акцентирующего внимание на эмоционально-ценностном отношении школы и семьи;

3) определение структуры модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, которая строится на основе деятельностного подхода с выделением методологического блока, определяющего концептуальность в определении принципов и содержания постдипломного образования руководителя;

4) педагогические условия эффективности формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования выявляются с учетом позиции самого руководителя в его взаимодействии с семьей обучающегося.

В соответствии с обозначенными целью, объектом и предметом исследования были поставлены **задачи:**

1) уточнить содержание понятия «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации» как составляющей его управленческой деятельности.

2) выявить структурные компоненты фамилистической компетентности как основы для диагностики и целеполагания в подготовке к управленческой деятельности руководителя образовательной организации, раскрыть их содержательные и уровневые характеристики.

3) разработать модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования и в ходе опытно-экспериментальной работы проверить ее эффективность.

4) обосновать и апробировать педагогические условия эффективности формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

**Методологическая основа исследования** включает следующие подходы: *системный* (Л. фон Берталанфи, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин и др.), позволяющий определить фамилистическую компетентность руководителя образовательной организации в виде целостной совокупности всех ее компонентов, раскрыть их характеристики, разработать модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования; *деятельностный* (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), определивший механизм взаимосвязи фамилистической компетентности и управленческой деятельности руководителя образовательной организации, утверждающий основы разработки модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации; *компетентностный* (А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.), раскрывающий практико-ориентированную нацеленность процесса формирования фамилистической компетентности на обеспечение готовности руководителя образовательной организации самостоятельно решать фамилистические задачи, владеть соответствующими методами и средствами фамилистической деятельности; *аксиологический* (И. В. Власюк, А. В. Кирьякова, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.), утверждающий ориентацию на значимость фамилистических ценностей в деятельности руководителя образовательной организации, способствующих формированию фамилистической компетентности; *гуманитарный* (Е. В. Бондаревская, Н. М. Борытко, И. А. Колесникова,



Л. М. Лузина), выступающий в роли способа регуляции и детерминации управленческой деятельности в русле гуманитарной парадигмы.

**Теоретическая основа исследования:** научные идеи в области профессиональной компетентности (А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, А. М. Новиков и др.); современные концепции управления педагогическими системами (Ю. А. Конаржевский, Г. Н. Сериков, В. П. Симонов, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова), в которых педагогический менеджмент выступает как условие эффективной деятельности руководителя образовательной организации; исследования проблем профессиональной самореализации специалиста, которые связаны с различными областями фамилистики (А. И. Антонов, Л. И. Васильева, Г. И. Исакаева, Н. Ю. Шлейкова и др.); положения педагогики и психологии обучения взрослых (С. И. Змеев, Н. Ю. Кулюткин, Г. С. Сухобская и др.); научные исследования, посвященные проблемам непрерывного образования, повышения квалификации педагогических и управленческих кадров (Н. М. Борытко, Н. К. Сергеев, В. А. Сластенин, Е. П. Тонконогая и др.); основы педагогической диагностики, моделирования и технологии социально-педагогического проектирования (В. И. Загвязинский, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова и др.).

**Методы исследования:** теоретические методы (анализ, обобщение, сравнение, моделирование); эмпирические методы (педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование); статистические ( $\varphi^*$  – критерий (угловое преобразование Фишера)). В исследовании использовались конкретные методики: «Методика изучения ценностных ориентаций» М. Рокича; тест-опросник «Социально-коммуникативная компетентность» (Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк), «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин); «Каков ваш творческий потенциал» (Л. Э. Уортмен); «Управление самопредъявлением в общении» (Н. В. Амяга).

**Опытно-экспериментальная база исследования:** Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования» (ГАУ

ДПО «ВГАПО»). Всего в исследовании приняли участие 127 руководителей общеобразовательных организаций. В формирующем эксперименте принимали участие 42 руководителя образовательных организаций (по 21 чел. в ЭГ – экспериментальная группа и КГ – контрольная группа).

### **Основные этапы исследования.**

*Первый этап (2013 – 2015 гг.).* Осуществлен анализ научной литературы по проблеме исследования, изучен феномен «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации»; определены теоретико-методологические характеристики исследования. Был проведен первый этап опытно-экспериментальной работы, анализ и интерпретация его результатов, что послужило базой для проведения второго этапа опытно-экспериментальной работы.

*Второй этап (2015 – 2017 гг.).* Проведение педагогического эксперимента, количественный и качественный анализ результатов, систематизация и обработка эмпирических данных. Выявлены и реализованы педагогические условия формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

*Третий этап (2017 – 2019 гг.).* Осмысление и обобщение, оформление результатов исследования, проводилась оценка эффективности внедренной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, оформление текста диссертационной работы.

### **Научная новизна исследования:**

– уточнено содержание понятия «фамилистическая компетентность», которое конкретизирует ее сущность в структуре управленческой деятельности руководителя образовательной организации: способность руководителя успешно решать типичные профессиональные педагогические задачи (разработка и реализация моделей психолого-педагогического просвещения родителей в вопросах образования и семейного воспитания; социально-педагогическое

проектирование программ взаимодействия школы с семьями обучающихся на основе технологий работы с разными типами семей; самообразование в области социального партнерства с родителями обучающихся), возникающие в реальных ситуациях с использованием фамилистических знаний, профессионального и жизненного опыта, приоритета семейных ценностей и педагогической направленности на диалогическое взаимодействие;

– раскрыта структура фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, интегрирующая когнитивно-процессуальный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный компоненты, что позволяет руководителю целенаправленно приобретать опыт социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей;

– разработана и экспериментально проверена модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, которая рассматривается как система, включающая взаимосвязанные и взаимообусловленные ценностно-целевой, методологический, организационно-деятельностный, результативный блоки;

– охарактеризованы и экспериментально проверены педагогические условия эффективности формирования фамилистической компетентности у руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что его результаты дополняют и конкретизируют теорию и методику профессионального образования в сфере дополнительного профессионального образования руководителей образовательной организации: обогащают новыми условиями развития и саморазвития руководителя образовательной организации, в аспекте углубления представлений о формировании фамилистической компетентности и организации эффективного процесса взаимодействия школы и семьи; раскрывают связь между эффективностью деятельности и сформированностью фамилистической компетентности; уточняют содержание, критерии, показатели и уровни развития фамилистической компетентности в структуре управленческой

деятельности руководителя образовательной организации; конкретизируют формы, методы и средства формирования данного феномена, представленные в модели; определяют совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации и развивающих возможностях современной системы постдипломного образования.

**Практическая значимость исследования.** Полученные результаты исследования могут быть использованы при проектировании концепций и программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки руководителей образовательных организаций в аспекте формирования фамилистической компетентности, в работе методологических, научно-методических семинаров, школ менеджеров образования и т.п. Полученные в ходе исследования результаты могут стать основой для разработки актуализированных образовательных программ в системе постдипломного образования.

Результаты исследования отражены в комплексе фамилистических проектов («Фамилистическая компетентность педагога»; «Ассамблея «Школа – Семья – Будущее»»; «Семейное творчество»; «Школа подготовки к семейной жизни»; «Жизнь замечательных семей»; «Школа молодых родителей»; «Папа – мой лучший друг» и др.), успешно внедренных в деятельность общеобразовательных организаций г. Николаевска, г. Камышина, Суровикинского, Котельниковского, Ольховского, Новоаннинского и Чернышковского районов Волгоградской области.

**Степень достоверности результатов исследования** обеспечивается разработанностью методологической стратегии; использованием оптимального комплекса методов исследования, соответствующих его специфике; репрезентативностью результатов исследования на всех этапах изучения проблемы; личным участие автора в эксперименте; сочетанием качественного и количественного анализа полученных результатов; тщательным и корректным

проведением качественного анализа и статистической обработки исходных данных.

### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации, являясь составляющей частью управленческой деятельности, в исследовании определяется как способность и готовность руководителя успешно решать профессиональные задачи возникающие в реальных ситуациях взаимодействия школы с семьей обучающегося (посещение семьи обучающегося; выявление детей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и в социально - опасном положении; работа с разными типами семей; включение родителей в проведение всех воспитательных мероприятий в школе и классе; организация работы родительского комитета; классные родительские собрания; конференции по обмену опытом воспитания детей; необходимость в психолого-педагогическом просвещении родителей в вопросах образования и семейного воспитания) с использованием фамилистических знаний, профессионального и жизненного опыта, приоритета семейных ценностей и направленности управленческих действий на нахождение гуманитарных способов организации взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося» построенного на взаимоуважении, взаимопонимании, доверии и принятии.

2. Структура фамилистической компетентности руководителя образовательной организации включает следующие компоненты: *когнитивно-процессуальный* (знание теоретико-методологических основ теории фамилистики и способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи), *мотивационно-ценностный* (личностная значимость фамилистической деятельности и мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи; потребность в рефлексии фамилистической деятельности), *деятельностно-рефлексивный* (способность управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного

взаимодействия школы и семьи, проводить психолого-педагогическое информирование родителей; владеть технологиями конструктивного взаимодействия школы и семьи обучающегося, а также проводить самооценку и оценивать результат эффективности созданного процесса взаимодействия).

3. Модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования включает:

– *ценностно-целевой блок*: цель (формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации), задачи (формирование понимания фамилистической компетентности, развитие мотивации конструктивного взаимодействия с семьей обучающегося, овладение технологиями взаимодействия школы и семьи обучающегося);

– *методологический блок*: подходы (системный, деятельностный, компетентностный, аксиологический, гуманитарный); принципы (гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности);

– *организационно-деятельностный блок*: этапы (подготовительно-диагностический, мотивационно-ценностный, деятельностно-креативный); формы (вебинары, селекторные совещания, обучающие семинары, круглые столы, профессиональные тренинги, онлайн-конференции, сетевое взаимодействие – реальные и виртуальные профессиональные сообщества); методы (кейс-метод, скрининг-метод, проектный, самоанализ, тестирование, презентация); технологии (социально-педагогического проектирования); средства (РИП «Психолого-педагогическая культура взаимоотношений в триаде «педагог-ученик-учитель», практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации»);

– *результативный блок*: компоненты, критерии, показатели, уровни; результат (сформированность фамилистической компетентности руководителя образовательной организации).

4. Педагогическими условиями эффективности процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в

процессе постдипломного образования являются: учет субъектного опыта руководителей образовательной организации; обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений; формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся; использование возможностей системы постдипломного образования.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в процессе экспериментальной работы в ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования».

Результаты исследования отражены в научных докладах и получили одобрение на научных конференциях:

*Международных* – XII международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в системе гуманитарного знания» (Москва, 2014), международная конференция «Юридическая наука в XXI веке» (г. Шахты, 2018); международные сетевые научные конференции ВНОЦ РАО «Человек культуры: новые смыслы образования (посвященная 85-летию академика РАО Е. В. Бондаревской)» (Волгоград – Ростов-на-Дону – Элиста, 2016 г.), «Профессиональный стандарт педагога: первые шаги и перспективы» (Волгоград, 2016 г.), 1-й Международный психолого-педагогический форум Юга России «Воспитание личности на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций народов Юга России» (Волгоград, 2019 г.), Международный научный форум «Наука и инновации - современные концепции» (Москва, 2019 г.), в III Международной сетевой научно-практической интернет-конференции «Семья третьего тысячелетия: социум, образование, культура» (г. Волгоград, 2019);

*Всероссийских* – II Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и специалистов «Современная российская наука глазами молодых исследователей» (Красноярск, 2012 г.).

Диссертация обсуждалась на заседаниях кафедры психологии и педагогики ФГАОУ ВО «ВолГУ», межвузовской лаборатории по исследованию проблем семьи Научного центра Российской академии образования на базе ВолГУ (НЦ РАО ВолГУ) (2017 – 2019 гг.), а также на семинарах, заседаниях методического совета ГАУ ДПО «ВГАПО» (2016 – 2018 гг.).

Результаты диссертационного исследования отражены в 12 публикациях, в том числе 3 – в журналах, входящих в перечень рецензируемых научных изданий ВАК Минобрнауки РФ. Результаты теоретического и эмпирического анализа представлены в таблицах и рисунках.

**Структура и содержание диссертации** соответствует логике научного исследования, включает введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.



# **ГЛАВА 1. Теоретико-методологические аспекты формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования**

## **1.1 Проблемы фамилистической компетентности в психолого-педагогической литературе**

Качество образования в образовательной организации в значительной мере определяется не только профессионализмом педагогических кадров, но и уровнем профессиональной подготовки её лидера – руководителя образовательной организации.

В настоящий момент образовательные организации стали представлять собой открытые социально-педагогические системы, основными характеристиками которых выступают готовность к диалогу, способность к конструктивной коммуникации, построение эффективного взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса (социальное партнерство) [28].

По мнению И. В. Власюк, в современной действительности можно говорить о налаживании социального партнерства между социальными институтами для обеспечения оптимальных условий социализации и воспитания подрастающего поколения, об установлении различных типов связи между семьей и школой с целью снижения конфликтности и социальной напряженности, развития толерантности в обществе [36].

И. В. Власюк отмечает, что характерной чертой современного взаимодействия школы и семьи является то, «что за воспитание детей несут ответственность не только родители, а все другие социальные и воспитательные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность» [36, с. 41].

Удовлетворить потребность родителей обучающихся в ценностном взаимодействии способен только компетентный руководитель образовательной организации (ОО) нового поколения.

По мнению В. С. Ильина, в настоящий момент в современном обществе сформировались новые объемные требования к тем, кто осуществляет управление образовательными организациями: быстрая адаптация к условиям стандартизации образования, готовность к инновациям в образовательной деятельности, организация в образовательном пространстве информационной среды, доступной для каждого субъекта образовательной деятельности [70а].

И. С. Мангутов и Л. И. Уманский, разработали модель руководителя образовательной организации и определили профессионально важные свойства его личности, среди них можно назвать следующие: «...неспецифические характеристики и свойства личности, обеспечивающие успешность управленческой деятельности (коммуникабельность, самоконтроль, организованность и прочее); специфические характеристики и свойства личности, определяющие эффективность управленческой деятельности (организаторская интуиция, лидерские качества, способность к перспективному видению ситуации и прогнозированию ее развития и прочее); наличие индивидуальности в осуществлении управления (индивидуальный стиль деятельности, арсенал управленческих техник и действий, способы мотивации); психологическая готовность к управленческой деятельности» [51, с. 167].

Важно также принимать во внимание то, что современный руководитель образовательной организации должен владеть профессиональной компетентностью не только в вопросах организации и управления образовательным процессом, но и в вопросах управления взаимодействием с родителями обучающихся.

Руководитель образовательной организации должен владеть разнообразными диагностическими методиками целенаправленного изучения воспитательных возможностей, помогать родителям в поисках методов

педагогического взаимодействия с детьми, эффективно сотрудничать с родительским комитетом образовательной организации [29].

Мы акцентируем внимание на фамилистической компетентности руководителя образовательной организации как на необходимом условии социального взаимодействия с субъектами образовательных отношений в контексте гуманитарной парадигмы образования.

Для осмысления феномена «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации» мы последовательно анализируем понятия «фамилика», «компетентность», «профессиональная компетентность», «фамилистическая компетентность».

На Западе движение фамилизма (междисциплинарной области научных исследований семьи) возникло еще в 70-х годах XX в. как ответ в противовес феминизму, индивидуализму.

А. Ю. Березовая в своем исследовании отмечает, что «фамилизм – термин, обозначающий направленность системы взаимосвязанных ценностей на семью и семейный образ жизни; на уровне общества, социальных институтов, общностей, групп, индивидов характеризует приоритет ценности семьи и детей перед всеми остальными ценностями» [18, с. 14].

С точки зрения С. Ю. Девярых, мы можем рассматривать фамилизм в качестве компонента направленности личности, как ее ценностную ориентацию и установку. Эта ориентация выражается в превалировании ценности коллектива над индивидуализмом, в разностороннем развитии репертуарной решетки личности в различных сферах человеческой жизнедеятельности с учетом гендерного аспекта [145, с. 150].

В представлении С. Ю. Девярых, фамилизм выступает как совокупность взглядов и установок, которые обуславливают приоритет семьи и семейного образа жизни в иерархии ценностей индивида. В такой ситуации личность будет обладать фамилистическим ресурсом, реализовывать эту ориентацию в

каждом периоде своей жизни, сохранять эту направленность даже при условии изменений значимых отношений личности в ее социальных связях» [там же].

С позиции А. Ю. Березовой, понятие «фамилизм» необходимо рассматривать в аспекте ценностно-ориентационной системы личности, в аспекте которой этот феномен можно интерпретировать как стремление человека к определенному уровню гармонии и благополучия в семье, которые в свою очередь, будут обуславливать психологический комфорт и здоровье всех членов семьи [18, с. 15].

Первоначально понятие «фамилистика» встречается в работах советских социологов В. Н. Архангельского, М. С. Мацковского, А. Г. Харчева [6; 7] в середине 70 годов прошлого столетия.

М. С. Мацковский и А. Г. Харчев использовали термин «фамилистика» (от англ. family – «семья») для определения сферы научного знания о семье и всех специфических семейных объектах и характеристиках, для определения науки, изучающей фамилистические явления [28].

В определении толкового словаря русского языка Т. Ф. Ефремовой «фамилистика» рассматривается в качестве научной дисциплины, целью которой является изучение проблем и особенностей семьи в различных сферах ее жизнедеятельности [58а, с. 985].

В представлении А. И. Антонова, фамилистика – это достаточно обширная наука о семье и о семейных феноменах. Такая наука, с точки зрения А. И. Антонова, своими исследованиями должна обеспечивать развитие и устойчивость института семьи в обществе в качестве основной ценности [7, с. 35]. Более предметно, фамилизм – это ориентация совокупности установок и ценностных оснований на семью и семейный формат жизни. С точки зрения общества в целом, социальных институтов и групп, фамилизм определяет приоритетность семейных ценностей и самой семьи как ценности личности и социума [6, с. 3].

Таким образом, фамилизм обеспечивая междисциплинарное рассмотрение проблем семьи, позволяет сформулировать классическое определение семьи, как структурной единицы общества: «семья – это относительно устойчивая общность людей, которые объединены узами кровного родства, усыновления и брака, которые проживают вместе с целью продолжения рода, ведут общее хозяйство и обеспечивают безопасность всем членам этой общности [18, с. 5].

Применительно к проблеме нашего исследования, исходя из анализа научной литературы, можно обозначить интегральное образование «фамилизм», наполненное педагогическим смыслом с позиции семейных ценностей, ценности супружества, детско-родительских отношений в структуре ценностных ориентаций личности; через призму взаимодействия социума с семьей.

Традиционный функциональный подход к характеристике семьи разработан М. С. Мацковским, П. А. Сорокиным, А. Г. Харчевым и др. Семья, как неотъемлемая часть общественной системы, связана с другими ее элементами. Общество влияет на семью, формируя ее определенный тип, семья же, в свою очередь, влияет на другие социальные институты, процессы и общество.

По мнению Э. К. Васильевой можно выделить определенные направления в связи семьи и общества:

- 1) от общества к семье – комплекс факторов, формирующих определенный тип семьи и оказывающих воздействие на ее развитие;
- 2) от семьи к обществу – семья влияет на различные стороны общественной жизни;
- 3) внутрисемейное направление – регулируется функционирование семьи как самостоятельной единицы, через опосредованные связи, подчиненные закономерностям общественной жизни [34, с. 16].

Н. Ю. Шлейкова определяет, что «системный подход в рамках интегральной науки о семье (фамилистики) задает диапазон содержательной информации и ее интерпретации. Направлениями фамилистики являются:

- «– семья и право (связь с юриспруденцией);
- семья и здоровье (связь с медициной, физиологией);
- семья и питание (связь с кулинарией);
- семья и воспитание детей (связь с педагогикой, психологией, сексологией);
- семья и экономика (связь с экономикой);
- семья и мораль (связь с этикой);
- семья и культура (связь с этнографией, историей);
- семья и духовность (связь с религией, философией);
- семья и статистика (связь с социологией, со статистикой, с демографией) [195].

В современной отечественной научной литературе отражены социологические (А. И. Антонов, С. И. Голод, С. В. Дармодехин, Л. В. Карцева, М. С. Мацковский, В. М. Медков, Н. М. Римашевская, А. Г. Харчев), педагогические и психологические (Ю. П. Азаров, Т. М. Афанасьева, И. В. Бестужев-Лада, С. Г. Вершловский, И. С. Кон) проблемы становления и развития семьи.

В конце XX века появились первые российские научные и методические пособия по курсу фамилистики для обучающихся высших профессиональных организаций под авторством А. И. Антонова, И. Ю. Шилова, Е. Р. Ярской-Смирновой и др.

Раскроем педагогические аспекты понятия «фамилистика».

Л. И. Васильева отмечает, что «ученые-фамилисты: Г. И. Исакаева, М. В. Семина, Н. Ю. Шлейкова, М. М. Шубович и др., в качестве важнейшего средства преодоления негативных явлений в области семьи указывают на необходимость формирования готовности подрастающих граждан к

грамотному обустройству семейной жизни, объединения усилий всех институтов социализации в воспитании будущего семьянина» [33, с. 105].

Педагогическую науку интересует семья как первый социальный институт, выполняющий функцию воспитания и социализации ребенка.

И. В. Власюк отмечает, что «Фамилизм является мировоззренческим основанием семейного образа жизни» [39, с. 42].

Наш подход к изучению фамилистической компетентности руководителя образовательной организации соотносился с сформированными в педагогической науке представлениями относительно ценности семьи (научная школа А. В. Кирьяковой); воспитания будущего семьянина (Е. И. Зритнева, В. А. Сухомлинский, И. А. Хоменко и др.); взаимодействия школы и семьи в вопросах воспитания и социализации обучающихся (Ю. К. Бабанский, В. Г. Бочарова, И. В. Власюк, В. А. Караковский, В. А. Сластенин и др.); управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи (Ю. К. Конаржевский, М. Н. Недвецкая, Т. Н. Шамова и др. ).

Данная потребность объясняется следующими предпосылками: во-первых, семья обучающегося является полноправным субъектом образовательного процесса современной школы, в ней закладываются основы личности, формируются фундаментальные умения, навыки, привычки, духовно-нравственные ценности.

Во-вторых, современный руководитель образовательной организации остается центральным лицом в организации процесса взаимодействия семьи и школы. Все должностные лица школы содействуют этой организации, но только руководитель образовательной организации ставит доминантой своей работы формирование разносторонне развитой личности каждого ребенка в процессе эффективного взаимодействия с семьей обучающегося.

В процессе реализации ФГОС (федеральных государственных образовательных стандартов) выстраивание конструктивного диалога

образовательных организаций с родителями становится одной из приоритетных целей образовательного процесса, что определяется:

- повышением требований родителей к уровню образования детей и качеству образовательных услуг;
- формированием коммуникативной компетентности и ростом информированности детей и взрослых;
- наличием психолого-педагогического сопровождения процесса воспитания в семье, необходимость в котором обусловлена недостатком психолого-педагогической компетентности родителей;
- организацией социально-педагогического мониторинга и поддержки детей и семей, группы риска социальной дезадаптации и находящихся в трудной жизненной ситуации;
- необходимостью организации условий для духовно-нравственного роста и развития всех субъектов образовательного процесса.

В соответствии с выше сказанным, мы рассматриваем *фамилистику как комплекс фамилистических знаний о социально-педагогической ценности семьи, семейном воспитании, взаимодействии образовательной организации и семьи.*

Осуществим анализ смыслового значения таких базовых понятий как «компетентность», «профессиональная компетентность» и «фамилистическая компетентность».

Анализ справочных источников трактовки компетентности, позволяет в качестве её ведущих характеристик выделить: «осведомленность, авторитетность»; «от лат. *competens* – подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий, качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и мнение, которого поэтому является веским, авторитетным» [94, с. 175-176].

В понимании Дж. Равена компетентность – это специфическая способность человека, обеспечивающая реализацию определенных операций в



конкретной предметной области деятельности (это и специализированные знания, умения и практические навыки, и мыслительные операции, стратегии мышления, и рефлексивность и ответственность).

По мнению Дж. Равена компетентность личности выражается в обладании специфичными разноуровневыми компетенциями. У каждой личности по мере развития формируется базовый уровень способностей. Компетентный человек обладает специфическими способностями в конкретных сферах деятельности, при этом на высшем уровне у него сформированы компетенции, обеспечивающие успешность в любом виде этих деятельностей: целенаправленность, организованность, коммуникативная компетентность, рефлексивность [46, с. 130].

Т. К. Клименко считает, что, положения компетентного подхода, так или иначе, звучали в различных формулировках в наиболее значимых педагогических концепциях со 50-х гг. XX столетия и связаны с именами П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, Г. П. Щедровицкого, И. С. Якиманской и др. [83, с. 19].

Проведем анализ различных представлений о компетентности таких ученых, как А. М. Аронов, А. Г. Бермус, И. А. Зимняя, М. В. Семина, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов и др..

Так, А. М. Аронов рассматривает компетентность как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» [8, с. 114].

А. Г. Бермус определяет компетентность как «способность к решению задач и готовность к своей профессиональной роли в той или иной области деятельности» [19].

В своих работах И. А. Зимняя трактует компетентность как личностную характеристику человека, меру соответствия требованию [67 – 68].

А. В. Хуторской представляет компетентность как совокупность личностных качеств специалиста, определенных опытом его профессиональной деятельности [184].

В. А. Болотов и В. В. Сериков рассматривают профессиональные или функциональные характеристики компетенции [22].

М. А. Чошанов в структуре компетентности выделяет следующие компоненты: критичность мышления, мобильность знания, вариативность метода для решения функциональных задач [188].

Ряд исследователей (Н. М. Борытко, М. Е. Дуранов, А. В. Мудрик, А. Я. Найн, В. А. Сластенин и др.) определяют деятельностную составляющую понятий «компетенция» и «компетентность».

В рамках нашего исследования мы придерживаемся трактовки компетенции М. В. Семиной: «это способность эффективно решать задачи в сфере брачно-семейных отношений на основе системы знаний, предметных навыков, личного опыта» [159].

Анализ исследований показал, что содержание понятия «компетентность» включает не только когнитивный, операционный, мотивационные компоненты, но и социальный и ценностный.

Следуя логике нашего исследования, для уточнения понятия «фамилистическая компетентность», мы считаем необходимым рассмотреть содержание понятия «профессиональная компетентность руководителя образовательной организации».

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы мы можем обобщить существующие представления о профессиональной компетентности.

Феномен «профессиональная компетентность» рассматривают такие ученые, как А. Л. Андреев, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. Ф. Исаев, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Никитина, В. А. Сластенин, В. Д. Шадриков, Е. Н. Шиянов и др.

А. Л. Андреев относительно профессиональной компетентности считает, что «нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными личностными характеристиками и уметь в любой момент найти

и отобрать нужные знания в созданных человечеством хранилищах информации» [3, с. 20].

А. А. Вербицкий и М. Д. Ильязова также обращаются к психологической и социальной сторонам профессионализма, но практически отождествляют его с понятием «профессиональная компетентность».

Сама же профессиональная компетентность признается ими целостной функционально-смысловой системой, включающей компоненты: ценностно-смысловой, определяющий ответственное профессиональное поведение; мотивационный, поддерживающий стремление к трудовой деятельности и самосовершенствованию в ней; индивидуально-психологический, объединяющий профессионально важные качества личности; инструментальный, отражающий возможности использования технологий профессиональной деятельности; когнитивный, включающий механизм реализации компетенций [35].

С точки зрения Л. М. Митиной, профессиональная компетентность человека представляет собой систему взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов, среди которых теоретическая и практическая подготовленность, определяющие цели профессиональной деятельности, набор личностных качеств, имеющих значение для профессиональной деятельности, ценностные установки и мировоззрение человека в целом [117, с. 129].

По мнению А. А. Деркача, под профессиональной компетентностью следует понимать пересечение профессии и личности, это перечень профессиональных задач, которые может решить профессионал, это сформированная область знаний, которая постоянно расширяется и определяет успешность профессиональной деятельности [57, с. 127].

А. К. Маркова в качестве одной из составляющих профессиональной компетентности выделяет способность самостоятельно приобретать новые знания, а также использовать их в профессиональной деятельности [111].

С точки зрения Н. М. Борытко, «профессиональная компетентность как единство теоретической и практической готовности к выполнению

профессиональных функций интегрирует профессиональные и личностные качества индивида» [25 – 26].

По мнению М. И. Ситниковой, «профессиональная компетентность – это интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [162, с. 40].

Изучаемый феномен профессиональной компетентности руководителя образовательной организации также трактуется неоднозначно (таблица 1).

**Таблица 1 – Трактовка понятия профессиональная компетентность руководителя общеобразовательной организации**

Автор	Содержание понятия
И. О. Антипина	<p>профессионально-личностное образование, которое включает в себя следующие компоненты:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>компетентность в области управления</i> (теоретическая подготовленность в области тактического и стратегического управления в сфере образования, способность управлять коллективом, демократичный стиль управления);</li> <li>- <i>компетентность в экономико-правовой сфере</i> (теоретико-практическая подготовленность в области бухгалтерского учета и финансовой деятельности организации, в правовом поле функционирования организации, владение маркетинговой деятельностью в образовательной сфере);</li> <li>- <i>компетентность в ИКТ-сфере</i> (использование и интенсификация применения в деятельности образовательной организации информационно-коммуникационных технологий, организация информационной среды в образовательном пространстве школы);</li> <li>- <i>компетентность в педагогической сфере</i> (профессионализм в области организации и управления образовательной деятельностью,</li> </ul>

Продолжение таблицы 1.

	<p>владение различными педагогическими технологиями, компетентность в дидактической и воспитательной деятельности);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- компетентность в методической деятельности (способность научить других, передавать знания коллегам);</li> <li>- компетентность в сфере организации социального взаимодействия (способность организовывать и поддерживать взаимодействие между всеми субъектами образовательной деятельности)</li> </ul>
А. А. Голубева	это профессионально-личностный комплекс, система, включающая мотивационный, когнитивный, операционный, личностный, рефлексивный компоненты»
И. В. Гришина	взаимосвязанная система мотивационного, когнитивного, деятельностного, личностного и рефлексивного компонентов, представляющая собой особый феномен личности профессионала
Н. М. Лебедева	специфическая личностная способность к адекватному пониманию и целостному видению ситуации, ее сущности, что определяет постановку продуктивных целей и задач деятельности с точки зрения личных и социальных систем ценностей
Е. П. Тонконогая	это комплексное профессионально-личностное качество, представляющее слияние всех способностей, теоретической и практической составляющих, лежащих в основе продуктивной управленческой деятельности

Исследователи отмечают, что «современному директору школы необходимо обладать не только опытом, педагогическими знаниями, пониманием государственной политики в сфере образования, определенными личностными качествами, но и знаниями в области экономики, ювенальной и образовательной юриспруденции, менеджмента. Все это в совокупности можно характеризовать как профессиональную компетентность руководителя образовательной организации» [188, с. 33].

Такое многообразие трактовок понятия «профессиональная компетентность руководителя образовательной организации» и выявленных

компетентностей, включенных в общее понятие, свидетельствуют о сложной структуре деятельности руководителя образовательной организации и выполняемых функций, а также о многомерной характеристике структуры профессиональной компетентности руководителя.

Таким образом, профессиональную компетентность в сфере образования можно рассматривать как «качество действий руководителя, обеспечивающих своевременное и оптимальное решение управленческих проблем и типичных профессиональных задач; видение проблем и их преодоление; нахождение нестандартных решений задач; гибкость и готовность принимать происходящие изменения, умение их инициировать и управлять ими; владение современными технологиями управления качеством образования, коллективом; владение проектными технологиями; умение видеть, развивать возможности и ресурсы работников» [21, с. 102].

В педагогической науке накоплен достаточный фонд научных изысканий, рассматривающих феномен «фамилистическая компетентность»: Л. И. Васильева «Технология формирования фамилистической компетентности будущего учителя: на материале подготовки учителя биологии, географии, химии» (2008); Г. И. Исакаева «Формирование фамилистической культуры студентов педагогических вузов» (2008); Н. Ю. Шлейкова «Формирование фамилистической компетентности учителя: На примере подготовки учителя технологии» (2008); С. А. Анисютина «Фамилистическая компетентность современного социального педагога и технологии ее формирования в процессе повышения квалификации педагогических кадров» (2011); М. В. Семина «Становление фамилистической метакомпетентности молодежи в образовательном пространстве вуза» (2013) [29].

Авторы констатируют, что «фамилистическая компетентность» - это направленность деятельности педагога на приоритет ценностей семьи, здорового образа жизни.

С точки зрения М. В. Семиной, используя компоненты фамилистической компетентности для целостного анализа этого феномена, можно представить ее в системе следующих показателей:

– изучение – это умение видеть в различных сферах научного и ненаучного знания фамилистический компонент, осуществлять анализ этой информации, видеть взаимосвязимость и сущность этих знаний, умение обобщать их, постоянно повышать свою осведомленность в области фамилистики;

– поиск – постоянно расширение комплекса фамилистических знаний посредством анализа документации и информационных источников теорий фамилистики, консультирования с экспертами в этой области;

– критический анализ – нахождение причинно-следственных связей в историческом аспекте развития феномена семьи в обществе, способность к всесторонней оценке, объективному видению и интерпретации фамилистических явлений и процессов;

– сотрудничество – способность к работе в команде, обладание конфликтологической компетентностью, включенность в проектную деятельность, направленную на укрепление института брака и семьи;

– активная позиция – развернутая деятельность в направлении пропаганды фамилистических ценностей, реализация проектов в сфере фамилистики реализация современных образовательных технологий;

– адаптация - гибкое реагирование на социальные трансформации, устойчивость в стрессовых ситуациях с опорой на фамилистические ценностные ориентации, быстрая ориентация в сфере образовательных технологий работы с семьей [157].

В своих работах, Н. Ю. Шлейкова, рассматривая систему профессиональной компетентности учителя, определила, «что существенная роль в профессиональной компетентности педагога отводится фамилистической составляющей, включающей обеспечение готовности учащегося к семейной жизни» [195, с. 16].

Анализ исследований И. В. Власюк [36], Е. С. Заир-Бек [62-63], А. П. Тряпицыной [165], Т. И. Шамовой [191-192] и др. позволил, в формате данного диссертационного исследования уточнить понятие компетентность в качестве комплекса связанных между собой характеристик личности, значимых в профессии и определяющих способность организовывать и поддерживать конструктивное взаимодействие с семьями учащихся.

В нашем исследовании рассмотрение феномена фамилистической компетентности осуществляется в формате анализа целостного феномена профессионализма педагогических кадров и администрации образовательных организаций.

Анализ доступных нам публикаций и диссертационных исследований, дает основание считать, что нет четкого определения понятия «фамилистическая компетентность» и описания формирования данной компетентности у руководителя образовательной организации [28].

**Таблица 2 – Содержание понятия «фамилистическая компетентность»**

<b>Персоналии</b>	<b>Содержание понятия «фамилистическая компетентность»</b>
Л. И. Васильева (2008) «Технология формирования фамилистической компетентности будущего учителя: на материале подготовки учителя биологии, географии, химии»	понимание и принятие социальной и личностной ценности семьи и семейной жизни в ее многостороннем и многофункциональном содержании, высокий уровень сформированности культуры в семейном взаимодействии, навыков коммуникации с семьей и внутри семьи, организация конструктивного взаимодействия с семьями детей в процессе образовательной деятельности.
Г. И. Исакаева (2008) «Формирование фамилистической культуры студентов педагогических вузов»	целостная личностная характеристика, объединяющая в себе фамилистические знания, практические умения и навыки в этой области, ценностные ориентации и мировоззренческие позиции, выражающаяся в деятельности студентов педагогических вузов.



Продолжение таблицы 2.

Н. Ю. Шлейкова (2008) «Формирование фамилистической компетентности учителя на примере подготовки учителей технологии»	определенный личностный феномен, объединяющий теоретические знания и практические умения в области фамилистики, готовность использовать их в образовательной деятельности, что обеспечивает высокий уровень профессионализма и саморазвитие в этой области.
М. В. Семина (2013) «Становление фамилистической метакомпетентности молодежи в образовательном пространстве вуза»	это структурный компонент компетентности профессионала, который основывается на понимании и принятии социальной и личностной ценности семьи и семейной жизни в разносторонней реализации их функций, владение навыками реализации этих функций и их развития у молодежи.

Следовательно, сопоставление трактовки понятия «фамилистическая компетентность» дает основания выделить в нем следующие гуманитарные характеристики:

- гуманитарная ориентация на проблемы ребенка и его семьи, что означает учёт особенностей каждой семьи и ребенка;

- способность в ходе общения с обучающимися и родителями (законными представителями) понимать и принимать их особенности, проблемы, запросы, что позволит организовывать процесс ценностного взаимодействия с семьей;

- способность к организации процесса ценностного взаимодействия с семьей, построенного на взаимоуважении, взаимопонимании, доверии между руководителем, обучающимися и семьей.

Следовательно, проанализировав понятия «профессиональная компетентность» и «фамилистическая компетентность», приходим к выводу, что профессиональная компетентность – это более широкое понятие, чем фамилистическая компетентность: второе является составной частью первого.

Мы отмечаем, что «фамилистическая составляющая профессиональной компетентности руководителя образовательной организации интегрирует в себе:

- осознание руководителем общечеловеческой, ценностно-смысловой и личностной значимости семьи, семейной жизни;
- понимание многоаспектности, многофакторности и полифункциональности семьи и семейного воспитания;
- владение культурой семейных взаимоотношений, навыками общения с родными и близкими людьми;
- обладание необходимыми качествами личности для выстраивания собственной семейной жизнедеятельности и организация конструктивного взаимодействия с семьями учащихся на основе технологий работы с разными типами семей;
- владение нравственными нормами (тактичность, уважение к родительским чувствам и др.) и профессиональными компетенциями в формировании ценностного отношения к семейным ценностям» [28, с. 199].

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее, что в доступной нам научной литературе понятие «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации» осталось вне детального рассмотрения.

Гуманитарная практика современного образования отличается достаточно позитивным опытом в вопросах взаимодействия с семьей обучающихся, что косвенно подтверждает возможности формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Новая философия взаимодействия образовательной организации с семьей обучающегося требует реального понимания роли всех субъектов образовательных отношений.

Вопросы взаимодействия образовательной организации и семьи находились в поле пристального внимания ученых-исследователей, методистов, практиков на протяжении долгого времени.

В работах И. В. Власюк, Т. Е. Демидовой, Г. М. Коджаспировой, Л. Г. Семушиной, В. А. Сластенина, Н. Ф. Талызиной, И. А. Хоменко и других

определены основные научно-теоретические и практические подходы к совершенствованию организации сотрудничества с семьей школьника.

В педагогической науке взаимодействие школы и семьи определяется как совместная деятельность субъектов образовательных отношений, основанная на ценностно-ориентационном единстве в определении целей, форм и методов воспитания подрастающего поколения.

В стратегическом направлении организации конструктивного диалога образовательной организации с семьей ребенка в партнерском формате новизну этого взаимодействия А. В. Кирьякова определяет как «ценностное взаимодействие». Ценностное взаимодействие субъектов образовательного процесса обуславливается добровольным включением родителей (законных представителей) в предлагаемую педагогом ту или иную деятельность, субъект-субъектным характером взаимодействием всех участников образовательной деятельности, активной позицией родителей относительно своего роста, развития и совершенствования в области психолого-педагогической компетентности [37, с. 24].

Как считает И. В. Власюк, ценностное взаимодействие всех участников образовательной деятельности достаточно динамично и детерминировано многоплановостью и разноаспектностью образовательной деятельности и степенью сформированности активной позиции родителей. При этом, характер взаимодействия будет определяться целями и задачами процесса воспитания, в целом, но опосредованно индивидуально – дифференцированным подходом к учащемуся и его семье. Для создания оптимального поля эффективного взаимодействия образовательной организации и семьи обучающегося важно его рассмотрение как союзничества, сотворчества, единомыслие [37].

В современной педагогической науке выделяется комплекс подходов к планированию и организации взаимодействия школы и семьи (таблица 3).

**Таблица 3 – Характеристика современных подходов к организации взаимодействия образовательной организации и семьи**

<b>Подход</b>	<b>Представители</b>	<b>Суть подхода</b>
Социально-ориентированный	В. Г. Бочарова, Б. З. Вульф В. Д. Семенов В. А. Сухомлинский	Семья обучающегося социальный партнер школы
Системно-комплексный	Ю.К. Бабанский В.Н. Гуров В.А. Караковский	Системная работа педагогического коллектива школы с семьей обучающегося
Деятельностный	И. В. Гребенников Г. А. Гуров	Образовательная организация выполняет ведущую роль в организации сотрудничества школы и семьи
Ценностный	И. В. Власюк А. В. Кирьякова Н. А. Кучуб	Рассматривает внешнюю и внутреннюю сторону процесса взаимодействия школы и семьи в современных социокультурных условиях. Характеризуется ценностно-ориентационным единством в целях, содержании, методах и формах в воспитании.
«Воспитание родителей»	Н. К. Крупская А. С. Макаренко Г. М. Миньковский И. С. Марьенко	Просвещение родителей, оказание помощи, консультирование в вопросах воспитания и обучения ребенка
Дифференцированный	Т.И. Куцебо Е.И. Наседкина	Работа с родителями обучающихся с позиции дифференциации семей на различные группы
Развивающий	Н. М. Борытко Е. А. Чередова	Актуализация позитивного воспитательного потенциала семьи

И. В. Власюк при анализе взаимодействия школы и семьи выделил следующие принципы, которые обеспечивают эффективность этого процесса:

– принцип согласия – состоит в формировании общего понимания целей воспитания и формирования взаимного доверия всех участников образовательного процесса;

– принцип сопряжения – выражается в обеспечении гармонии и единообразия между школьными и семейными требованиями к ребенку;

– принцип сопереживания – состоит в формировании эмпатийного характера взаимодействия, в толерантности и доброжелательном характере коммуникации и интеракций;

– принцип сопричастности – реализуется посредством четкого определения доли участия и области ответственности каждого участника взаимодействия за результаты воспитания ребенка;

– принцип содеянности – предполагает организацию полноценной и результативной совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса [36].

В настоящий момент становятся все более необходимыми такие модели взаимодействия семьи и школы, характер которых будет учитывать особенности актуальной реальности, удовлетворять запросы как государства (зафиксированы во ФГОС), так и общества к выпускнику образовательной организации. В последней редакции ФЗ РФ «Об образовании» необходимость подобных моделей взаимодействия подтверждается тезисом, что «образовательному учреждению дано право на самоуправление и соуправление, а родителям – право участвовать во всех делах школы» [127].

Таким образом, семья на основании законодательства РФ может включаться в школьные ситуации, в которых находится ребенок, иметь право голоса при принятии педагогических решений наравне с педагогическим составом образовательной организации.

Это важное направление деятельности образовательной организации. Лидером данного взаимодействия является руководитель образовательной организации.

Основываясь на выводах М. Н. Недвецкой о качестве взаимодействия школы и семьи, отмечено, что можно выявить следующие профессионально-педагогические качества руководителей образовательной организации, которые обуславливают уровень сформированности управленческой компетентности:

- субъект-субъектный характер руководства процессом взаимодействия;
- организация целесообразной профессиональной деятельности;
- высокий уровень коммуникативной и конфликтологической компетентности;
- системное стратегическое и тактическое мышление в профессиональной деятельности, целостное видение педагогических процессов и ситуаций и умение находить нестандартные приемы их разрешения [124].

Проведенный анализ позволил определить *фамилистическую компетентность* как составляющую часть управленческой компетентности руководителя образовательной организации, которая определяется его способностью успешно решать профессиональные педагогические задачи, возникающие в реальных ситуациях взаимодействия школы с семьей обучающегося, с использованием фамилистических знаний, профессионального и жизненного опыта, приоритета семейных ценностей и направленности управленческих действий на нахождение гуманитарных способов организации взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося», построенного на взаимоуважении, взаимопонимании, доверии и принятии.

Теоретический анализ позволяет выделить проблемные индикаторы в изучении фамилистической компетентности и формировании ее у руководителей образовательной организации:

- метадеятельностный, интегральный характер феномена «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации», который остался вне детального рассмотрения в имеющихся научно-прикладных исследованиях;

– несформированность у многих руководителей образовательной организации готовности к реализации фамилистических знаний, умений, навыков как определяющих гуманитарную направленность управленческой деятельности;

– современные образовательные организации нуждаются в руководителях нового поколения, способных к осмыслению и осознанию ориентиров, норм фамилистической направленности управленческой деятельности;

– повышение профессионального уровня и квалификации руководителей образовательных организаций направлено на постоянную актуализацию у них теоретико–практических и ценностных оснований педагогической и управленческой деятельности, гибкости и способности адаптироваться в информационном потоке современного знания.

## **1.2 Структурно-содержательные характеристики фамилистической компетентности как составляющей части управленческой деятельности руководителя образовательной организации**

В трансформирующемся образовательном пространстве в настоящий момент становится востребованным руководитель образовательной организации, который готов учитывать изменения в экономике и социуме и реагировать на них, управлять инновациями, осуществлять подготовку кадрового резерва образовательной организации, использовать потенциал как формального, так и неформального и информального образования в построении взаимодействия с семьями обучающихся.

Е. А. Ганаева отмечает, что в современном образовательном пространстве становится востребованной «...личность руководителя образовательной организации, идентифицирующая себя в аспектах компетентности,

конкурентоспособности, эффективности при выборе индивидуальной образовательной стратегии профессионального роста» [44, с. 171].

Правовой статус руководителя образовательной организации четко определяется в статье 51 нового ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (29 декабря 2012 г. № 273), утверждающей, что «единоличным исполнительным органом образовательной организации является ее руководитель (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации» [181].

На основании изучения трудов таких специалистов как Г. Г. Габдуллин, Г. А. Карпова, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, В. А. Маркелова можно определить следующую структуру управленческой деятельности в образовательной сфере:

- детерминированная стратегическими задачами и системой мотивов деятельность по управлению образовательной организацией;
- детерминированное тактическими задачами и системой мотивов взаимодействие в рамках управленческой деятельности;
- пути осуществления взаимодействия и всей деятельности по управлению образовательной организацией в определенном контексте и конкретной образовательной среде [52].

В своих работах И. Д. Чечель, рассматривая стратегические задачи развития образовательных организаций на современном этапе развития образования, выделяет ряд управленческих компетенций руководителя образовательной организации:

- организация новых автономных форм функционирования образовательной организации;
- обеспечение перехода на принципиально новую финансовую деятельность организации, в том числе и на отраслевую оплату труда педагогических кадров;
- управление с опорой на закономерности, принципы и механизмы управления организацией, сформулированные в общей теории менеджмента



- активное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе управления, организация единой информационной среды;
- реализация и государственного, и общественного характера управления образовательной организацией;
- обеспечение развернутого социального партнерства в различных сферах деятельности образовательной организации;
- обеспечение направленности образовательной деятельности на целевые ориентиры, обозначенные в ФГОСах;
- обеспечение возможностей для саморазвития и повышения профессионального уровня педагогических кадров в образовательной среде самой организации [187–189].

Для успешного решения профессиональных задач современному руководителю образовательной организации необходимы не только определенные личностные качества и богатый педагогический опыт, но и знания в области менеджмента, экономики, юриспруденции, фамилистики, а также опыт и навыки интеграции этих знаний и оперативного применения в конкретной ситуации.

Необходимо заметить, что в системе законодательства РФ существует положение, согласно которому образовательная организация должна обеспечивать конструктивное и продуктивное взаимодействие с семьей обучающихся. Это положение встречается в таких правовых актах как должностная инструкция руководителя образовательной организации, в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в программе развития воспитательной компоненты в образовательных учреждениях, Приказе Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих» раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [29].

Среди профессиональных компетентностей руководителя образовательной организации одной из основных выступает фамилистическая.

В профессиональном стандарте «Руководитель образовательной организации» в обобщенных трудовых функциях обозначены следующие требования к трудовым действиям руководителя образовательной организации:

– «руководство разработкой основных общеобразовательных программ, дополнительных общеобразовательных программ, программ профессионального обучения образовательной организации с учетом интересов родителей и обучающихся, коллектива образовательной организации, местного сообщества и ключевых партнеров» [145, с. 86];

– «умение координировать деятельность структурных подразделений, коллегиальных органов образовательной организации, всех участников образовательных отношений по реализации планов и программ» [там же];

– «знание законов и иных нормативно-правовых актов по вопросам реализации образовательных программ, использования современных методов и технологий обучения и воспитания» [там же].

Можно говорить о том, что рассмотренная номенклатура создает базу и определяет цели в развитии фамилистики в образовательном пространстве, которые находят свою более конкретизированную формулировку в уставных документах образовательной организации (Устав, Концепция и Программа развития) [29].

В целом, в настоящий момент управление образовательной организацией носит креативный характер в рамках имеющихся стандартов, важной становится способность руководителя гибко и оперативно принимать решения в неопределенных ситуациях, обладать «свежим» взглядом на ситуацию, коллектив и отдельных людей, работающих в нем.

Термин «управление образовательной организацией» может быть представлен с трех позиций.

1) управление как деятельность (В. С. Лазарев, Г. Х. Попов, М. М. Поташник, Л. И. Суворов, и др.). В. С. Лазарев, рассматривая управление школой, определяет специфику деятельности руководителя: перечень

осуществляемых функций (целеполагание, определение плана, организация деятельности, контроль исполнения и оценка результата); сущность и специфика социального предназначения (достижение образовательных целей всеми субъектами образовательной деятельности посредством организации продуктивного взаимодействия); полисубъектность образовательной деятельности [125].

С точки зрения В. И. Зверевой, управленческая деятельность руководителей школ призвана обеспечить организацию и координацию деятельности всех элементов образовательного пространства, их усовершенствование и развитие.

М. М. Поташник управление школой рассматривает как деятельность всех субъектов педагогического процесса, которые посредством планирования, организации, руководства и контроля обеспечивают достижение образовательных целей. Объектами управления он называет процессы (учебно-воспитательный, инновационные и др.) [141, с. 237];

2) управление как осуществление влияния элементов системы друг на друга (В. Г. Афанасьев, О. В. Козлова, М. Майков, А. А. Орлов, Н. С. Сунцов, А. В. Филиппов, Н. Д. Хмель и др.) [125].

Специалисты указывают на то, что именно характер влияния и наличие возможности влиять определяют трансформации во всех участников этого процесса, и тогда можно говорить об осуществлении взаимовлияния [там же].

При таком подходе к управлению недостаточно «учитывается его «субъект-субъектная природа», поскольку активность признается только за управляющим, а управляемый в данном случае воспринимается как пассивный исполнитель, строго следующий навязанной норме» [124];

3) управление как взаимодействие субъектов (В. Г. Афанасьев [10], Ю. К. Конаржевский [94], П. И. Третьяков [177], Т. К. Чекмарева, Т. И. Шамова [193], Д. В. Юдин [203] и др.).

Под взаимодействием в философии понимается сложный многообразный процесс, в котором изменение сторон происходит взаимообусловленным образом

(А. Н. Аверьянов, Н. И. Жбанкова). Его суть состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений, воздействующих друг на друга субъектов [125, с. 128].

Т. М. Давыденко, Т. Н. Шамова считают, что индикаторами взаимодействия выступают общение, деятельность субъектов, в процессе которого реализуется субъект – субъектные отношения [193].

По мнению Т. И. Шамовой, управление такой образовательной организацией как школа, можно представить, как конструктивное взаимодействие руководства и всех остальных участников образовательного процесса, направленное на обеспечение развития и организованности этого процесса. При этом в управленческой деятельности руководитель должен не потерять из виду самого ребенка с его потребностями и индивидуально-личностными особенностями [191].

По мнению специалистов, изучавших процесс управления образовательными организациями, можно выделить следующие его особенности:

- задачи и особенности педагогических процессов определяются с позиции психолого-педагогической теории и практики;
- образовательный процесс является полисубъектным, цели и задачи субъектов для результативности процесса должны быть унифицированы;
- управление педагогической деятельностью организации может быть представлено в виде целостного цикла управления, реализующегося посредством осуществления функций управления в определенной последовательности и временных рамках [128, с. 173].

Управлению образовательной организации также свойственна целостная системная структура, так как существующие элементы взаимосвязаны, взаимообусловлены и взаимодополняют друг друга.

Таким образом, управление образовательной системой можно определить, как специфический вид деятельности, субъекты которого посредством организации и координации функций, расширения социального партнерства,

обеспечения эффективного взаимодействия с целью развития образовательной системы, удовлетворяют образовательные запросы современного общества, определяемые федеральными государственными образовательными стандартами [128, с. 175].

В последнее время наряду с термином «управление» стал употребляться термин «менеджмент».

Теория управления школой существенно дополняется теорией *внутришкольного менеджмента* (Ю. А. Конаржевский, Т. И. Шамова и др.), «прежде всего, своей личностной направленностью, когда деятельность менеджера строится на основе подлинного уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуаций успеха» [125].

«Менеджмент - это искусство управления интеллектуальными, финансовыми, материальными ресурсами» [133, с. 67].

М. М. Зонис и Д. О. Яснопольская дают следующее определение менеджмента: «...ориентация на человеческий фактор, высокий профессионализм управленца, творчество...» [206, с. 97]. Авторы включают в понятие «менеджмент» гуманитарные характеристики, «интересы и потребности работников, профессиональную компетентность, способность к творческому осуществлению деятельности» [60, с. 12].

Один из специалистов американских теорий управления П. Друкер говорит о том, что современное управление обладает специфическим характером: с концентрацией на человеке и направленностью на организацию взаимодействия так, чтобы человек в нем мог проявить наиболее сильные свои стороны и справиться со слабостями. Управление зависит от степени вклада и отдачи людей в совместной деятельности [58].

Менеджмент, по мнению исследователей теории бизнеса, - это «...умение добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект, мотивы поведения других людей» [117, с. 53].

Следовательно, можно говорить о том, что менеджмент как управленческая деятельность, проявляется во взаимодействии между людьми и направлена на достижение поставленных целей.

А. В. Попов в работе «Теория и организация американского менеджмента» приводит несколько формулировок менеджмента:

– «направленность действий каждого члена группы к общим целям, которая возникает в результате рационально организованного воздействия со стороны менеджера»;

– «общение между руководителем и подопечными, в результате которого организация и руководство деятельностью последних принимает направленность на продуктивную деятельность» [140].

М. А. Желудков в своем исследовании, выделил *гуманитарные характеристики* категории «менеджмент»:

– рациональный и определенный характер принимаемых решений, что делает их понятными для всех участников деятельности;

– индивидуально-дифференцированный подход к реализации личности каждого участника деятельности в достижении общей цели;

– гибкий характер управления, который обуславливает возможность креативного роста всех участников взаимодействия;

– учет индивидуально-личностны особенностей участников взаимодействия, что обеспечивает его результативность;

– формирование командного духа, благоприятного психологического климата;

– выстраивание диалога с каждым участником взаимодействия с опорой на знание его индивидуально-личностных особенностей и психологические знания о закономерностях взаимодействия;

– организация конструктивных коммуникаций, имеющих диалогический характер;

- организация достижения цели путем экономии человеческих ресурсов, с учетом возможностей и ограничений личности каждого участника деятельности;
- построение команды единомышленников, в которой взаимодействие обладает характером взаимоуважения, признания ценности и индивидуальности каждого;
- высокий уровень мастерства в организаторской и коммуникационной деятельности [59].

Таким образом, с позиции гуманитарного подхода, руководитель образовательной организации, как менеджер, ориентируется на нужды и потребности каждого субъекта образовательных отношений, с целью эффективного и творческого управления имеющимися человеческими ресурсами.

Менеджмент предлагает целую технологию, позволяющую творчески решать профессиональные задачи, которая представлена следующими стадиями:

- глубокое изучение поставленной задачи и тщательный настрой на её решение;
- выработка идей с использованием технологии «мозгового штурма», «синектики»;
- отсев полученных идей и выбор самой реалистичной;
- планирование нововведений;
- получение обратной связи и осуществление анализа результатов, регулярный контроль» [там же].

Следуя логике нашего исследования, необходимо обратиться к категории «педагогический менеджмент».

В. П. Симонов, определяет педагогический менеджмент, как «систему принципов, методов, организационных норм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности» [162, с. 135].

Л. В. Горюнова, определяя педагогический менеджмент, указывает, что это управление, которое осуществляется педагогом в детском коллективе и

направлено на развитие каждого его члена с целью эффективной адаптации ребенка в социуме [48].

По мнению А. В. Гвоздева, В. В. Жилина, педагогический менеджмент – специфическое управление, осуществляемое педагогом в классе и направленное на построение целостного образовательного процесса (учебного, воспитательного) посредством эффективной коммуникации, обеспечивающее всестороннее развитие личности ребенка, готового к функционированию в современном социуме [45].

В. А. Ситаров, педагогический менеджмент определяет, как науку управления образовательными системами и процессами - отрасль педагогики, предметом которой являются вопросы организации управления в сфере образования и в образовательно-воспитательных учреждениях [161].

В данном контексте, категория субъекта, субъект-субъектных отношений являются общеметодологической основой для анализа педагогического менеджмента. Субъект – это человек, познающий и преобразующий окружающий мир, обладающий сознанием и волей, способный действовать целенаправленно (К. Б. Аданов, П. З. Ишанов, Н. А. Минжанов) [77].

Управленческая деятельность руководителя носит динамический характер, так как обусловлена развитием взаимоотношений между субъектами образовательного процесса (руководителем, педагогами, родителями, обучающимися), развитием профессионально-личностных качеств руководителя образовательной организации.

Структура управленческой деятельности, как и любой деятельности, включает цель, мотивы, способы, познавательные процессы, свойства личности, а также предполагает наличие управленческих отношений, которые характеризуются активной позицией субъекта управления и осуществляются в процессе выполнения деятельности на основе субъектно-объектного взаимодействия: «через гносеологическое отношение субъекта к объекту [128], через «изменяющееся соотношение субъекта и объекта» [1].



Мы будем рассматривать управление образовательной организацией как взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности (администрация, педагогический коллектив, дети и их семьи, общественные организации и ведомства), направленное на достижение учебно-воспитательных целей и развитие личности ребенка посредством решения комплекса кадровых, экономических, организационных, педагогических и других задач (В. Я. Назмутдинов, И. Ф. Яруллин).

Для обеспечения продуктивного управления образовательным учреждением важно следующее:

- наличие теоретических знаний в области педагогики и фамилистики, а также их практическое применение в управленческой деятельности;
- способность решать педагогические задачи с позиции фамилистики, что предполагает комплексное взаимодействие с семьей обучающихся в том числе и посредством организации психолого-педагогического просвещения родителей и детей, стимулирования реализации социального партнерства;
- ориентация на семью и семейный образ жизни, как на приоритетные ценности;
- обеспечение гуманитарного характера во взаимодействии между всеми субъектами образовательной деятельности посредством создания атмосферы взаимодоверия, взаимоуважения и взаимопринятия;
- наличие системного видения возникающих в образовательном пространстве педагогических ситуаций, гибкого и комплексного подхода в их разрешении.

Учитывая метадеятельностный, интегральный характер фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, в рамках идей Л. И. Васильевой, Г. И. Исакаевой, М. В. Семиной, Н. Ю. Шлейковой о компонентах фамилистической компетентности, определим структурную организацию фамилистической компетентности руководителя образовательной

организации, выделив следующие компоненты: когнитивно-процессуальный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный.

*Когнитивно-процессуальный компонент.* Для определения обратимся к сущности понятия «когнитивный» - [от лат. *cōgnitio* знание, познание], связанный с познанием в целом [100].

Знания и система отношений взаимосвязаны, так как отношение личности формируется через переработку получаемой социально-обусловленной информации.

В. В. Краевский заметил: «знание не сводится к истине и включает также ценности. Знать, значит не только иметь понятие о том, что есть, но и о том, что должно быть» [96, с. 243].

В. Н. Мясищев считал, что становление личности обеспечивается ориентацией на определенные идеалы и постоянным сопоставлением себя и своей деятельности с этими идеалами. Процесс сопоставления порождает оценку и отношения к различным сторонам и проявлениям личности в социуме [121].

Когнитивно-процессуальный компонент в структуре фамилистической компетентности содержит познавательные элементы фамилистики в деятельности руководителя образовательной организации и обеспечивает ее.

Когнитивно-процессуальный компонент описывает проявление профессиональных фамилистических знаний о сущности, специфике ценностного взаимодействия школы и семьи, способность критического анализа, обоснования суждений руководителя образовательной организации.

Данный компонент фамилистической компетентности находит свое отражение в способности руководителя образовательной организации овладевать этими знаниями и способностями их критически осмысливать.

Знания переходят в разряд «живого знания», в процессе интериоризации личностью ценностных ориентаций, понимания, принятия, осмысления и формирования суждений [14; 81-84].

*Когнитивно-процессуальный компонент* характеризуется познавательным критерием - знание теоретико-методологических основ педагогики фамилистичности и способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи.

*Мотивационно-ценностный компонент* выступает объективной закономерностью и движущей силой фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Раскрытие сущности мотивационно-ценностного компонента фамилистической компетентности руководителя образовательной организации необходимо начать с анализа понятий «мотив» и «ценность».

Мотив [фр. *motif*] – «побудительная причина какого-либо действия» [166, с. 324], он описывает побудительную составляющую личности.

Структуру мотивационной сферы личности отечественные исследователи (А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, А. А. Реан и др.) определяют по двум группам мотивов: мотивы учения и профессиональные мотивы. Эти группы мотивов могут иметь внутреннюю и внешнюю направленность [109; 110-111;148].

Мотивационная сфера личности руководителя образовательной организации является динамической, сложной, системной организацией мотивов, ценностей, знаний, убеждений, личностных смыслов, отношений.

Наиболее обобщающая система видов мотивации управленцев содержит следующие виды мотивов:

– мотивы собственно профессиональной деятельности, которые можно разделить на процессуальные (управление как процесс организации и контроля деятельности) и результативные (управление – это деятельность, приводящая к определенным результатам);

– мотивы, связанные с достижением личностной и социальной значимости деятельности (в том числе, престиж);

– мотивы профессионального общения (сотрудничества и межличностного общения в профессии);

– мотивы роста и саморазвития в профессии (самореализации, проявления индивидуальности) [116].

В качестве мотивов профессиональной деятельности, по мнению таких исследователей, как Д. А. Леонтьев, А. К. Маркова и др., могут выступить – интеллектуальная, эмоциональная гибкость, коммуникабельность; самообразование и саморазвитие; успешная адаптация; профессионализм.

Основой мотивационно-ценностного компонента является совокупность мотивов, составляющих основу деятельности субъекта и определяющих ее направленность, выражающаяся в потребности самоактуализации, направленная на реализацию субъектом своего личностного потенциала.

Мотивационно-ценностный компонент интегрирует мотивы, потребности, интересы, смыслы-ценности, убеждения, которые способствуют формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации и придают значимость его управленческой деятельности.

Мотивационно-ценностный компонент характеризуется мотивационным критерием, показателем которого выступает личностная значимость фамилистической деятельности, мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи.

*Деятельностно-рефлексивный компонент* раскрывается в способности руководителя образовательной организации спроектировать процесс, результат, условия и перспективы взаимодействия с семьей обучающегося на основе фамилистических идей, в эффективной разработке плана работы по привлечению родителей к участию в реализации целей образовательного учреждения.

В нашем исследовании, основываясь на научных работах известных психологов (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Г. П. Щедровицкий) рефлексия в деятельности рассматривается как активность субъекта, направленная на преобразование мира и самого человека.

Педагогическую рефлексию как одну из важнейших сторон педагогической деятельности рассматривали такие специалисты, как Е. И. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, Л. М. Митина и др.

По мнению Е. И. Кузьминой, рефлексивная деятельность обеспечивает обретение личностных смыслов деятельности, благодаря которым происходит преодоление барьеров и трудностей в процессе деятельности [100].

С точки зрения Л. М. Митиной, рефлексия в педагогической деятельности реализуется как профессионально важное качество личности, являющееся компонентом рефлексивно-перцептивных способностей учителя [116, с. 320].

С позиции Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, именно рефлексивность педагога дает ему возможность анализа собственного опыта и возможность понимания субъективного опыта другого [34, с. 195].

Деятельностно-рефлексивный компонент выражается в праксиологическом критерии, основными показателями которого являются: способность управлять процессами социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи, психолого-педагогического информирования родителей; использование технологий подготовки школьников к семейной жизни; способность к самооценке, самоанализу фамилистической деятельности.

На основании взглядов В. С. Ильина [72], И. Ф. Исаева [75], Н. В. Кузьминой [103], Н. К. Сергеева [159-160], В. А. Сластенина [165] и др. мы определили уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации (уровень – это ступень, достигнутая в развитии чего-либо, качественное состояние, степень этого развития) [24]. В нашем исследовании под уровнем понимаем определенную «ступень», которую руководитель образовательной организации достигает в формировании фамилистической компетентности, эта ступень характеризует качественное состояние и степень сформированности этого феномена [27].

Мы выделили четыре уровня сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в его

управленческой деятельностью: житейского представления, ситуативного накопления, шаблонного воспроизводства, творческого применения [59].

Критерием выделения уровней служит степень включения элементов фамилизма в деятельность руководителя.

*1. Уровень житейского представления* характеризуется неразвитостью компонентов фамилистической компетентности, отсутствием выраженной, устойчивой мотивации, спонтанностью, неустойчивой связью с ценностно-смысловыми ориентирами руководителя образовательной организации на взаимодействие с семьей обучающихся.

У руководителя имеются минимальные представления о педагогике фамилистики (знаний о семье, семейном воспитании, взаимодействии школы и семьи, подготовки школьников к семейной жизни).

Руководитель не связывает свое профессиональное совершенствование с вопросами управления процессом социально-педагогического проектирования программ ценностного взаимодействия школы и семьи, его отличает житейское восприятие данного процесса.

*2. Уровень ситуативного накопления* характеризуется тем, что руководитель образовательной организации в отдельных типичных ситуациях способен к осуществлению взаимодействия с семьей; проявляет ситуационно обусловленное стремление к включению фамилистических идей и технологий социально-педагогического проектирования программ ценностного взаимодействия с семьей в управленческую деятельность, однако рассматривает данный процесс как сложный и инновационный. При этом фамилистические знания бессистемны, технологии малоэффективны, и предпочтения отдаются традиционным формам взаимодействия [27, с. 13-14].

*3. Уровень шаблонного воспроизводства* характеризуется активным применением руководителя образовательной организации различных программ ценностного взаимодействия с семьями обучающихся в управленческой деятельности, однако руководитель не стремится вносить собственные

инновационные идеи в этот процесс. Руководитель образовательной организации обладает пониманием, что ценностное взаимодействие с семьями является одной из сторон управленческой деятельности, связывает собственное профессиональное совершенствование с ростом осведомленности и компетентности в области фамилистики.

Фамилистическая деятельность в системе управления образовательной организацией может не быть зависимой от воспитательных мер или концепций, но при этом она характеризуется высокой степенью осознанности и целенаправленности. В таком случае результаты деятельности руководителя образовательной организации по организации конструктивной интеракции с семьями должны постоянно подвергаться анализу и оценке с позиции наличия фамилистической компетентности руководителя в этом взаимодействии [27, с. 14].

*4. Уровень творческого применения* отличается устойчивой потребностью руководителя образовательной организации в разработке и реализации фамилистических проектов, что обеспечивается его творческим интересом, восприимчивостью к новым идеям, способностью порождать многообразие оригинальных вариантов их решения. Руководители образовательных организаций разрабатывают и руководствуются авторскими концепциями организации ценностного взаимодействия школы и семьи, содержание которых постоянно дополняется новыми фамилистическими знаниями, инновационными средствами, формами, методиками и технологиями.

Наблюдается улучшение качества осуществления руководителем образовательной организации взаимодействия с семьей обучающегося, коммуникация, обеспечивающая субъектную позицию каждого субъекта образовательных отношений, осуществляется оптимальное соотнесение системы ценностей и требований профессиональной среды в управленческой деятельности. Эти ценности реализуются в управлении благодаря его

гуманистическому стилю, принятию семьи и ее ценностей в качестве руководства для организации процесса взаимодействия семьи и школы.

Анализ исследований позволил нам сделать вывод о том, что гуманитарная направленность деятельности руководителя образовательной организации проявляется в следующих положениях:

- в ценностном взаимодействии между руководителем образовательной организации и семьей обучающегося;
- в диалогическом характере взаимодействия и сотрудничества;
- в креативном управлении взаимодействием в диаде «руководитель образовательной организации - семья обучающегося», что позволяет со-развиваться каждому субъекту, на которого оно направлено, и способствует максимальной реализации личности каждого воспитанника;
- в сформированности у руководителя образовательной организации и педагогического коллектива командного духа, атмосферы взаимоподдержки, взаимовыручки, уверенности в своих силах каждого субъекта, создаёт условия для группового единства субъектов образовательных отношений:
- гуманитарно-управленческом характере деятельности;
- сплочении субъектов образовательных отношений.

### **1.3 Модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования**

Проблема углубленной подготовки в области педагогического менеджмента стала актуальной в контексте повышения уровня профессиональной квалификации не так давно – в конце прошлого столетия. Директорами школы, членами школьной администрации обычно становились наиболее компетентные, занимающие активную жизненную позицию, обладающие большим авторитетом



среди коллег, педагоги, которые демонстрировали высокий уровень результативности профессиональной деятельности.

Благодаря В. Ю. Кричевскому осуществлено обоснование необходимости системного и систематического повышения квалификации руководителей школ, сформулированы основные принципы стратегии управления образовательной сферой, разработана профессиограмма руководителя школы, осуществлено моделирование продуктивной управленческой деятельности [102, с. 141].

Исследователи А. В. Болотов, С. С. Кравцов, Н. А. Ростовцева, И. Д. Чечель и др. отмечали необходимость усовершенствования, углубления профессиональной подготовки современного управленца в образовательной организации [там же].

В настоящий момент среди дополнительных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров детально разработаны и реализуются образовательные программы по специальности «Менеджер в образовании», «Управление в системе образования», программы повышения квалификации для руководителей образовательных организаций и их заместителей. Данные программы обеспечивают работающим руководителям образовательных организаций приобрести компетенции, необходимые для эффективного функционирования в качестве управленца в современном образовательном пространстве, в актуальном взаимодействии семьи и школы.

При этом следует отметить недостаточность ориентации современной системы повышения профессиональной квалификации на компетентностный формат [там же].

Таким образом, возникает потребность в проектировании и актуализации программ системы дополнительного профессионального образования руководителей образовательных организаций, соответствующих современным требованиям.

Такие специалисты, как О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, А. П. Тряпицына определяют значимость и преимущества повышения

квалификации, которые раскрываются в адекватном реагировании на изменения ситуаций в системе образования; в целенаправленном и профессиональном решении задач школы; в поддержке педагогического коллектива и педагога в преодолении затруднений; в организации командной работы.

По мнению И. Д. Чечель, в современных условиях интенсификации всех социальных процессов специалисты, осуществляющие деятельность управления в сфере образования обязательно должны находиться в пространстве непрерывного образования и повышения уровня профессионализма [187, с. 34].

Непрерывное образование обеспечивает требуемый уровень профессионализма и качество управленческой деятельности администрации образовательной организации, который контролируется посредством его оценки в ходе аттестационных мероприятий.

В качестве важнейшей цели непрерывного образования руководителей образовательных организаций выступает формирование их гибкости и способности к эффективной адаптации в новых требованиях к образовательной деятельности, к условиям стандартизации образования, к постоянной информатизации образовательной среды и включению образовательных организаций в функционирование по закономерностям и принципам бизнес-формата.

Непрерывное образование включает в себя постоянное повышение квалификации в формальной, неформальной и информальной форме [188, с. 35].

Учитывая тенденции современной системы повышения квалификации педагогических кадров и ее переход на накопительную систему, которая способствует усилению творческой составляющей в контексте данного исследования, мы обратились к неформальным и информальным компонентам непрерывного образования.

Форма повышения квалификации в процессе целенаправленной, тщательно спланированной деятельности руководителей образовательных организаций с выполнением ими обучающих функций называется неформальным обучением

(non-formaleducation). Это обучение может происходить в различных форматах: в классическом варианте занятий в образовательных учреждениях, в ходе организованных поездок, мероприятий, ориентированных на определенные образовательные потребности руководителей. Результаты такого обучения не подлежат обязательной сертификации [141].

Неформальное обучение происходит посредством анализа задач, ситуаций из практической профессиональной деятельности, при решении кейсов или участии в деловых играх, имитирующих реальные проблемы профессиональной деятельности руководителя образовательной организации. Такой формат обучения является практикоориентированным и считается наиболее эффективным.

Еще одной формой повышения квалификации выступает неструктурированное и непреднамеренное обучение в процессе повседневной жизни через решение практических профессиональных задач, оно не предполагает сертификацию и носит спонтанный характер [163, с. 129].

В своей концепции повышения квалификации специалистов педагогической деятельности О. В. Ройтблат выделила определенные модели неформального обучения:

- повышение квалификации на различных стажировочных площадках;
- повышение квалификации посредством обучения в формальном, неформальном и информальном формате;
- повышение квалификации через включение специалистов в сетевые профессионально-педагогические сообщества;
- повышение квалификации посредством разработки и реализации педагогических проектов;
- повышение квалификации на основе диагностики проблемных зон педагогических работников и нацеленности обучения именно на эти зоны;
- модель «Mentoring», реализующая обучение наставниками, экспертами в конкретной области педагогической деятельности.

Благодаря реализации Программы международной оценки компетенций взрослых (PIAAC), а также на основании учета мирового практического опыта в области подготовки руководителей образовательной деятельности и результатов повышения их квалификации, в настоящий момент можно выделить следующие условия эффективного обучения:

- приоритетное обеспечение реализации краткосрочных программ повышения квалификации с учетом проблемных компетенций руководителей образовательных организаций;

- включение в повышение квалификации обязательное овладение навыками информационно-коммуникационных технологий и насыщение ими образовательной среды повышения квалификации;

- организация функционирования различных стажировочных площадок;

- организация вариативных форм получения квалификации или обучения для руководителей образовательных организаций (очная, дистанционная, заочная, групповая, индивидуальная);

- обеспечение профессиональной поддержки руководителей образовательных организаций посредством предоставления консультационных супервизионных услуг;

- использование наставников, экспертов и коучей, осуществляющих поддержку и мониторинг эффективности профессиональной деятельности недостаточно опытных руководителей.

Формы повышения квалификации руководителей образовательных организаций в системе непрерывного образования представлены в таблице 4.

Эффективность процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования мы соединяем с применением метода моделирования в исследовании педагогических процессов (В. И. Загвязинский, Р. С. Немов, В. М. Полонский, Г. В. Суходольский, В. А. Штофф, Г. П. Щедровицкий и др.) [61-62; 128; 139; 172; 199; 201].

Существуют различные трактовки определения понятия «модель».

В. А. Штофф, определяя модель, отмечает, что это «мысленно представляемая и материально реализуемая система, которая отображая или воспроизводя объект исследования, способна занимать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [196, с. 193].

**Таблица 4 – Формы повышения квалификации руководителей образовательных организаций (непрерывное образование)**

<b>Модели повышения квалификации руководителей образовательных организаций</b>	<b>Формы</b>
Неформальное	Краткосрочные курсы повышения квалификации. Стажировки на базе тренинговых центров. Научно-методическое сопровождение Тренинги Вебинары Мастер-классы Профессиональные мастерские Коуч-сессии Круглые столы Индивидуальное консультирование
Информальное	Самообучение. Профессиональное общение (реальные и виртуальные профессиональные сообщества, клубы). Взаимообучение в ходе совместного выполнения задач

В. В. Краевский определяет модель как «систему элементов, воспроизводящих некоторые стороны, связи, функции объекта исследования» [96].

В. И. Загвязинский отмечает, что модель может быть описательной (представлены принципы, этапы, технологии, связи, способы трансформации, результаты); функционально-динамической (используются схемы, таблицы, связи

между элементами, способы функционирования системы); эвристической (обнаружение новых связей и зависимостей); интегративной (включает несколько моделей) [60, с. 24].

А. М. Новиков указывает, что модель – это вспомогательный объект, выбранный или преобразованный в познавательных целях, дающий новую информацию об основном объекте [128].

А. В. Петровский утверждает, что модель служит обобщенным отражением явления, результатом абстрактного обобщения практического опыта [136].

Моделирование использовано как исследовательский прием с целью изучения, объяснения, уточнения изучаемого процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Построение модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации может рассматриваться как технологическая основа для опытно-экспериментальной работы.

При построении модели мы также руководствовались гипотетическими положениями исследования о том, что формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации будет осуществляться успешно, если:

- уточнено педагогическое содержание понятия «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации» и ее структурные компоненты, что позволит определить ее как часть управленческой деятельности руководителя образовательной организации;

- учитываются структурно-содержательные характеристики фамилистической компетентности руководителя образовательной организации;

- разработана и реализована модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, раскрывающая содержание целевого, методологического, структурно-содержательного, организационно-деятельностного и результативного блоков;

– обоснована и реализована совокупность педагогических условий, которая будет способствовать эффективному формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

В процессе моделирования процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, нам необходимо обратиться к категории «формирование».

Формирование, как общенаучный термин (в переводе от лат «formo» – образу) современного человекознания, трактуется как «... придание определенной формы» [89, с. 159].

Согласно научному аппарату (объекту и предмету) исследования, процесс целенаправленного развития фамилистических знаний, умений, навыков и совершенствование компетенций руководителя образовательной организации мы будем понимать, как формирование.

В науке накоплен достаточный фонд знаний о моделировании педагогического процесса, об опыте педагогического моделирования, о требованиях, предъявляемым к модели в педагогической науке (С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, И. П. Подласый и др.).

Настоящий анализ позволил нам разработать модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования. Данная модель представляет собой сложную, целостную педагогическую систему, отражающую совокупность элементов структуры, их взаимосвязи, логику процесса формирования и ожидаемый результат.

В соответствии с целью и задачами исследования модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования представлена ценностно-целевым, методологическим, организационно-деятельностным и результативным блоками, а также педагогическими условиями ее эффективной реализации (рисунок 1).

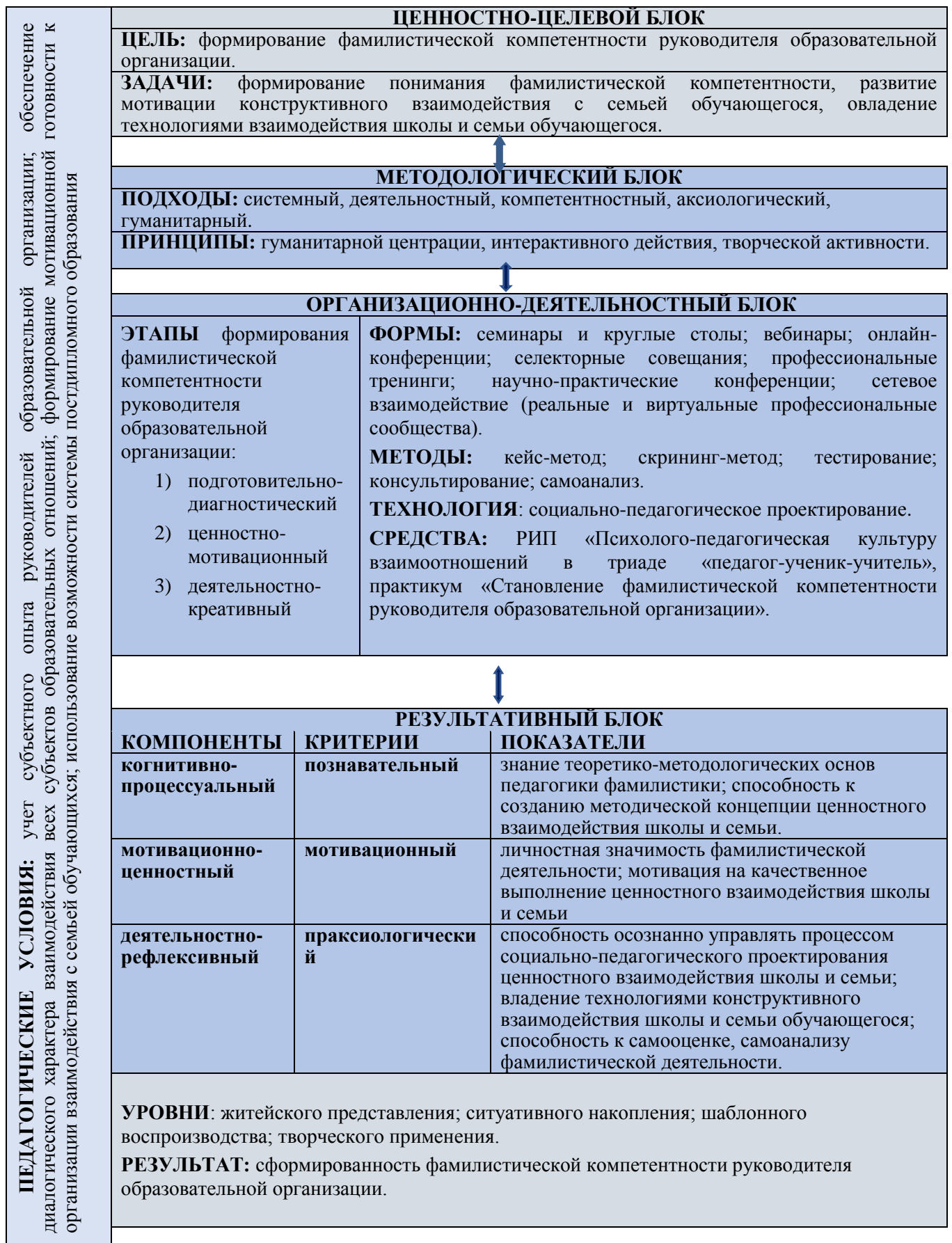


Рисунок 1— Модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе последипломного образования



Ключевая особенность модели заключается в том, что приобретаемые в ходе обучения знания, умения, навыки и формируемые качества личности перестают быть целями обучения, а трансформируются в средства решения профессиональных управленческих задач.

**Ценностно-целевой блок** модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации включает цель и задачи.

Ценностные основания управленческой деятельности современного руководителя образовательной организации базируются на строгом следовании основополагающим нормативным документам в сфере образования (ФЗ «Об образовании в РФ», Профессиональный стандарт педагога, Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации (управление в сфере образования, ФГОС ООО, Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 г., Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г. и др.) [141].

В модели реализуется направленность на формирование руководителя образовательной организации нового типа, обладающего управленческим мышлением, ориентированным на определение фамилистических приоритетов и ценностей управленческой деятельности конкретной образовательной организации и следование им. Правильная постановка цели выступает детерминантой процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации и является существенной, поскольку определяет эффективность решения задач модели, процесса проектирования и результативности ее внедрения.

Ценностные основания позволили сформулировать *цель* предлагаемой модели – формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

*Задачами* реализации модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования являются:

– формирование понимания фамилистической компетентности;  
– развитие мотивации конструктивного взаимодействия с семьей обучающегося;

– овладение технологиями взаимодействия школы и семьи обучающегося.

*Методологический блок* модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования основывается на положениях системного, деятельностного, компетентностного, аксиологического, гуманитарного подходов и принципах гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности (рисунок 2).

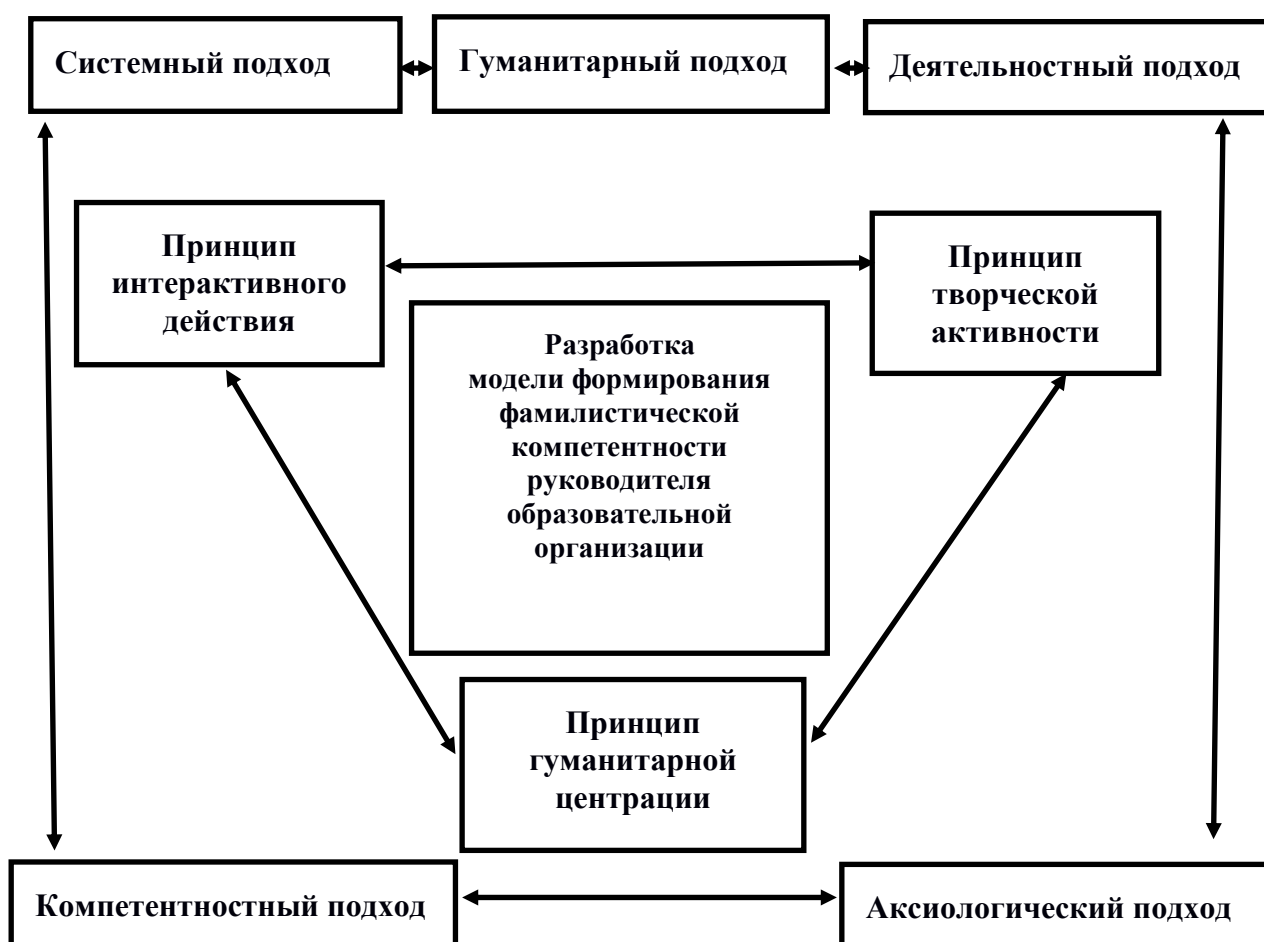


Рисунок 2 – Методологические основы разработки модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации

В педагогической науке «подход» рассматривается как «некоторый исходный принцип», исходная позиция, основное убеждение или положение» [131], как «совокупность идей, методов, лежащих в основе решения проблем [128].

*Системный подход* в современной педагогической науке раскрывает изучение объекта или явления с позиции системной структурной организации, раскрывает взаимосвязь и взаимообусловленность структурирования (В. П. Беспалько, Б. Ф. Ломов, В. П. Симонов и др.).

В нашем исследовании мы делаем акцент на *деятельностном подходе*. Данный подход выступает базой, основой, фактором развития личности (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и др.).

Процесс формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации выстроен в структурной логике деятельности: от потребностей и мотивации к операционным действиям и анализу результатов (О. С. Гребенюк, А. Н. Леонтьев, В. Д. Шадриков и др.).

В рамках такой деятельности руководители образовательных организаций имели возможность активно преобразовывать свою субъектную позицию.

Деятельность руководителя образовательной организации по формированию ценностного взаимодействия с семьей обучающегося строилась на основе принципов субъектного взаимодействия, гуманистической центрации, культуросообразности; носила системный, целенаправленный, творческий характер.

Фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации формировалась во взаимодействии, совместной деятельности с педагогами и родителями обучающихся посредством социально-педагогического проектирования программы ценностного взаимодействия с семьей.

Идеи компетентностного подхода проявлялись в развитии личности руководителя образовательной организации в результате формирования у него фамилистической компетентности посредством освоения фамилистических

знаний, умений, навыков реализации социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.).

Аксиологический подход (В. П. Бездухов [15], И. В. Власюк [35], И. Ф. Исаев [74], М. С. Каган [77], А. В. Кирьякова [80], П. Г. Щедровицкий [199] и др.) рассматривает направленность личности как «систему ценностей, определяющих характер поведения человека» [203, с. 66]. Знание о ценностной системе – показатель для прогноза общей направленности поведения как целеустремленного или же сравнительно нецелеустремленного [202, с. 106-121].

Идеи аксиологического подхода в русле гуманитарной парадигмы образования, способствуют выстраиванию ценностной направленности субъект-субъектных отношений, созданию благоприятного психолого-педагогического климата, признанию каждого участника активным субъектом деятельности.

По мнению А. В. Кирьяковой, возглавляющей научную аксиологическую школу, ценностные ориентации сочетают в себе разнообразные уровни и формы взаимодействия общественного и индивидуального в личности, для личности, а также специфические способы осмысления личностью окружающего мира, своего прошлого, настоящего и будущего, а также понимание сути своего собственного - Я [80].

Аксиологический подход позволяет через систему ценностей исследовать внутренние регулятивы становления личности руководителя образовательной организации, которые способствуют активизации субъектной позиции.

Согласно аксиологическому подходу, фамилистическая компетентность должна включать признание и принятие семейных, духовных ценностей, ценностей семейного воспитания как жизненных ориентиров.

*Гуманитарный подход* (Е. В. Бондаревская, Н. М. Борытко, И. А. Колесникова, Л. М. Лузина и др.), позволяет рассмотреть формирование фамилистической компетентности в русле гуманитарной парадигмы.

По мнению И. А. Колесниковой, гуманитаризация выражается в том, что центром внимания становится внутренний мир человека с его ценностями, желаниями, интересами, затруднениями и проблемами. Данная позиция должна быть неотъемлемой характеристикой взаимодействия руководителя образовательной организации со всеми участниками образовательной деятельности, на практике это означает принятие во внимание, учет интересов всех сторон, беспристрастное и объективное и ценностное отношение к убеждениям каждого субъекта.

В такой ситуации, по мнению Н. М. Борытко, управленческая деятельность выступает как разветвленный полифункциональный диалог, участники которого направлены в равной степени и на достижение результативности деятельности образовательного учреждения, и на сохранение и развитие индивидуальности субъектов, участвующих в образовательной деятельности, на становление и повышение уровня их субъектности.

Подобный формат взаимодействия детерминирует возникновение и укрепление субъект-субъектного диалога между образовательной организацией в лице ее руководителя и семьей обучающегося ребенка, при этом диалог этот можно охарактеризовать как доверительный, обеспечивающий взаимопонимание и ценностное отношение ко всем его участникам. Результатом указанного взаимодействия становится развитие социального партнерства, сотрудничества, в котором раскрываются потенциальные возможности всех участников, снижается напряженность и уровень конфликтности, возникает направленность на совместное конструктивное решение задач, а не перекладывание ответственности.

Основными идеями моделирования процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации выступили принципы гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности.

Принцип – исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения, теоретической программы [59, с. 564].

«Принципы - мост от теории к практике, от образа достойного человека к реальному во плоти человеку, поступающему достойно в реальной деятельности» [203].

Н. М. Борытко, определяя нормативную роль принципов, указывает, что они должны проистекать из природы того феномена, по отношению к которому сформулированы [26].

Как отмечает Г. В. Руденко, «принципы в современной науке представляют собой основные, исходные положения какой-либо теории, руководящие идеи, основные правила поведения, действия» [152].

В контексте нашего исследования мы обратились к выводам М. А. Желудкова, об использовании принципов осуществления менеджмента в деятельности классного руководителя [59], которые послужили основанием для выделения принципов моделирования процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Рассмотрим вышеперечисленные принципы более подробно.

*Принцип гуманитарной центрации* – соотносится с гуманитарной направленностью деятельности руководителя образовательной организации, для которой характерно обращение к воспитательному потенциалу семьи обучающегося, ее потребностям, интересам, выстраивание ценностного взаимодействия, основанного на принципе единой команды.

Принцип гуманитарной центрации мы рассматриваем как систему межличностных отношений, выстроенных на взаимоуважении, взаимодоверии во взаимодействии с семьей, которые впоследствии проецируются на взаимоотношения с субъектами образовательных отношений.

Данный принцип следует из необходимости нахождения эффективной формы управленческой деятельности руководителя образовательной организации.

От того, насколько руководитель образовательной организации сумеет следовать данному принципу, во многом зависит и качество его взаимодействия с

семьей обучающегося и с ним самим, как с субъектом образовательных отношений.

*Принцип интерактивного действия* направлен на актуализацию мотивов, активности руководителя образовательной организации во взаимодействии с семьей обучающегося.

Данный принцип подразумевает постановку таких задач, которые способствуют развитию у субъектов образовательных отношений готовности к диалоговому взаимодействию, к совместной продуктивной деятельности, что способствует развитию всех субъектов.

Основная идея принципа заключается в выявлении в диаде «руководитель образовательной организации - семья обучающегося» ведущих мотивов, определяющих направленность действий, управление поведением.

Принцип интерактивного влияния выражается в обязательной совместной деятельности руководителя образовательной организации, проектируемой и реализуемой с семьей обучающегося в диалогическом режиме.

*Принцип творческой активности* требует, чтобы при взаимодействии в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося» были такие отношения, которые способствуют успешной адаптации к условиям совместной деятельности, инициативности, целеустремленности, самостоятельности, потребности в профессионально-личностном росте педагогов.

Необходимо создание ситуаций, способствующих актуализации творческого потенциала всех субъектов образовательных отношений в процессе взаимодействия и управления, что позволяет обеспечить ценностный характер взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося» за счёт создания новых способов её реализации.

Представленная совокупность принципов дает возможность руководителю образовательной организации выстраивать и совершенствовать профессиональную деятельность посредством целесообразного сочетания

содержания, методов, методических приемов и организационных форм, содействующих эффективному включению фамилизма в его деятельность.

Выделенная система принципов при реализации на практике может способствовать совершенствованию управленческой деятельности руководителя образовательной организации, обеспечивая ее гуманитарный характер.

*Организационно-деятельностный блок модели* – отражает методическое и технологическое обеспечение (сопровождение) процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации. Методическое обеспечение представлено комплексом материалов в области методики, дидактики и средств обучения специалистов в области управления образовательной деятельностью, в том числе практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации».

Данный блок также уточняет формы, методы неформального и информального обучения и технологии социально-педагогического проектирования руководителей образовательных организаций, этапы.

Нами выделены наиболее приоритетные сегодня оперативные *формы* подготовки руководителей, осуществляемые в рамках формального и информального образования. К таким формам относятся: семинары и круглые столы; вебинары; онлайн-конференции; селекторные совещания; профессиональные тренинги; научно-практические конференции; сетевое взаимодействие (реальные и виртуальные профессиональные сообщества).

Деятельностный подход в обучении реализуется посредством активных методов обучения, основывающихся на формировании навыков самостоятельного решения поставленных задач посредством поиска информации (получение знания) и нахождения конкретного действия в сложившейся ситуации (получение умения и формирование навыка), что является условием формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в практической деятельности.



Среди наиболее часто используемых активных методов обучения в деятельности можно назвать: кейс-метод; скрининг-метод; презентация; тестирование; консультирование; самоанализ. Рассмотрим каждый из них более подробно.

*Кейс-метод* является одним из вариантов проблемного обучения посредством анализа конкретных ситуаций практической деятельности. В случае обучения руководителей образовательной организации кейс-метод выражается в предложении к рассмотрению различных ситуаций взаимодействия с семьей ребенка. Ситуации могут анализироваться в индивидуальной или групповой форме, результатом анализа выступает формулировка конкретной управленческой проблемы, педагогической задачи и поиск ее решения. Этот процесс может происходить самостоятельно или в присутствии фасилитаторов и экспертов, наставников, сопровождающих решение кейса. Такая форма обучения приводит к развитию умения работать в команде, способности всестороннего видения проблемы, с учетом разных мнений и позиций.

В настоящий момент разработан и реализуется комплекс кейсовых заданий «Фамилистическая компетентность педагога», в процессе использования которого у участников обучения совершенствуются аналитические способности в области образовательной деятельности, способности к объективной оценке педагогических ситуаций и способов поведения в них, способности к нахождению оптимальных линий взаимодействия.

То есть, можно сделать вывод о том, что кейс-метод достаточно эффективен в формировании у руководителей образовательных организаций управленческих компетенций на основе фамилистических ценностей.

*Скрининг-метод* выражается в том, что в процессе профессиональной коммуникации происходит всестороннее изучение проблемы, определение причин и предпосылок возникших сложностей, возможных путей преодоления этих трудностей, на основе анализа возможных рисков и имеющихся ресурсов. Скрининг проблемы осуществляется посредством последовательного

прохождения трех этапов: подготовительного, практического и рефлексивного. На всех этапах можно комбинировать различные активные методы обучения для достижения означенных целей: метод кейсов, мозговой штурм, форсайт-метод индивидуально или в группе, в присутствии наставников и экспертов или без них.

*Презентация* позволяет в аудиально-визуальной форме наиболее наглядно представить способы решения профессиональных задач.

*Тестирование* создает условия для определения конкретных трудностей, проблемных зон в профессиональной деятельности руководителя образовательной организации, что позволяет совершенствовать именно эти аспекты профессиональной деятельности. Также тестирование используется для мониторинга и оценки процесса формирования тех или иных компетенций руководителя образовательной организации.

*Консультирование* представляет собой форму обучения через прямое взаимодействие с экспертом или наставником по какому-либо вопросу в образовательной деятельности, средством осуществления этой деятельности выступает консультативная беседа.

Формирование компетентности руководителя в области фамилистичности посредством самоанализа предполагает создание условий для конструктивной рефлексии по поводу своих профессиональных действий, позиции, эмоций, умозаключений. Благодаря самоанализу руководитель может оценивать себя с позиции фамилистичности в профессиональной деятельности и определять пути собственного совершенствования в этом аспекте профессиональной деятельности.

Для эффективного формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации выбрана *технология социально-педагогического проектирования* (И. В. Власюк [39], Е. С. Заир-Бек [63-664], И. А. Колесникова [90], В. А. Луков [112], М. М. Шубович [200] и др.).

Социально-педагогическое проектирование представляет собой метод, обеспечивающий становление навыков формулировки целей деятельности, оценки имеющихся ресурсов, поиска способов достижения целей наиболее эффективно с

учетом возможных рисков, утверждает Г. А. Гриценко [49, с. 17]; по мнению В. А. Лукова, социально-педагогическое проектирование выражается в индивидуальном или групповом построении совокупности операций, направленных на решение конкретных во времени и месте социально важных задач [111, с. 6]); с позиции И. А. Колесниковой, проектирование включает в себя прогноз, формирование возможного образа социальной среды в результате трансформаций и нахождение себя в этом образе изменившегося социума, создание плана собственной деятельности в новых условиях функционирования [90].

И. А. Колесникова указывает на специфический контекст социально-педагогического проекта, формирование отношений социального партнерства. Под социальным партнерством, автор понимает добровольное и равноправное взаимодействие в проектной деятельности различных общественных и государственных сил, людей разных возрастов и социального статуса [87, с. 238].

В рамках нашего диссертационного исследования наиболее значимой является идея И. В. Власюк о сущности социально-педагогического проектирования. Автор определяет социально-педагогическое проектирование как «целенаправленную, интеллектуальную и практическую деятельность педагога по разработке и прогнозированию основных направлений целевых социально-педагогических программ, ориентированных на сохранение духовно-нравственных ценностей, семейных ценностей предназначенных для массового использования в образовательной практике школы» [38].

Под технологией социально-педагогического проектирования мы понимаем, вслед за О. В. Покосовской, некоторую поэтапную систему операций: выбор темы предстоящего проекта, обозначение его цели и задач, формулировка гипотезы, разработка последовательного плана достижения означенных целей и задач, работа по поиску и оценке найденного информационного материала, необходимого для реализации цели и задач проекта, его практическая реализация с обязательным достижением конкретного результата, работа по представлению результата и предшествующих ему операций, получение обратной связи и рефлексивная

деятельность, направленная на оценку осуществленного проекта и деятельности каждого его участника [138, с. 18].

Технология мини-проектов преследовала своей целью формирование у руководителей образовательных организаций теоретической базы и практических навыков в области фамилистики посредством обучения их поэтапному, самостоятельному планированию и разработке проекта; проектированию и использованию разнообразных формы организации взаимодействия с семьей обучающихся в условиях определенных педагогических ситуаций.

Руководители образовательных организаций были включены в разработку и реализацию социально-педагогического проектирования мини-проектов фамилистической направленности: «Ассамблея «Образовательная организация Семья Будущее»»; «Семейное творчество»; «Школа подготовки к семейной жизни»; «Жизнь замечательных семей»; «Школа молодых родителей»; «Папа мой лучший друг» и др.

Практика подтвердила, что эффективность освоения руководителями образовательных организаций технологии социально-педагогического проектирования обуславливает становление системы ценностей и ценностных установок, повышает мотивацию на достижение успеха, способствует становлению познавательных, нравственных, личностных и деятельностных характеристик субъектов проектирования.

Необходимость внедрения и реализации технологии социально-педагогического проектирования состоит в том, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных и организаторских навыков, рефлексии, мотивирует к постоянному повышению своего профессионального уровня, реализации имеющихся ресурсов в профессиональной деятельности, к принятию ответственности за принимаемые решения.

Нами используются *средства* формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации: РИП «Психолого-педагогическая культура взаимоотношений в триаде «педагог – ученик –

родитель», практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации».

Программно-целевая направленность практикума «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации» выражается в его направленности на взаимопроникновение теоретической базы с практикой профессиональной деятельности специалиста в области управления образовательной деятельностью: информирование, просвещение и углубление фамилистических знаний руководителей в вопросах значимости, сущности, реализации фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в управленческой деятельности; на формирование у них целостного представления о технологиях и методах подготовки обучающихся к семейной жизни на высоком профессиональном уровне, разработки и реализации моделей психолого-педагогического информирования родителей; социально-педагогическом проектировании программ (фамилистических проектов) взаимодействия с семьей обучающегося; самообразованию в области социального партнерства с родителями обучающихся.

Практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации» способствовал формированию у руководителей образовательной организации готовности к реализации фамилистической деятельности; овладению ими системой фамилистических знаний и умений, способствующих создавать и внедрять, фамилистические проекты за счет планирования, прогнозирования, проектирования управленческой деятельности.

Основой идеей практико-ориентированного повышения квалификации руководителей образовательных организаций послужили идеи субъект-субъектного взаимодействия (Л. В. Абдалина, А. В. Белошицкий, С. М. Годник, В. А. Сластенин и др.). Такой уровень взаимодействия является более высоким, так как характеризуется партнерскими отношениями, сотрудничеством субъектов, «рефлексивным типом управленческой деятельности» [139, с. 53].

Процесс формирования фамилистической компетентности руководителей образовательной организации предусматривает поэтапную организацию. Нами определены основные этапы: *подготовительно-диагностический, мотивационно-ценностный, деятельностно-креативный*.

На каждом этапе осуществляется наполнение структурных компонентов фамилистической компетентности руководителя образовательной организации (когнитивно-процессуальный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный), которые определены и охарактеризованы.

Рассматриваемые компоненты, находясь во взаимосвязи, обеспечивают поэтапное формирование фамилистической компетентности руководителей образовательной организации.

Это послужило содержательной базой для следующего блока.

**В результативный блок модели** входят *структурные компоненты и критерии* фамилистической компетентности, *показатели*, которые позволяют оценить *уровни* сформированности данной компетентности.

С учетом специфики управленческой деятельности руководителя образовательной организации мы выделяем *когнитивно-процессуальный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный* компоненты фамилистической компетентности руководителей образовательной организации. Содержательная характеристика компонентов фамилистической компетентности руководителей образовательной организации прописана в пп.1.2. диссертации.

Нами определены *критерии* и *показатели* фамилистической компетентности руководителей образовательной организации:

– когнитивно-процессуальный компонент – познавательный критерий, проявляется в показателях: *знание теоретико-методологических основ педагогики фамилистики; способность к организации ценностного взаимодействия школы и семьи обучающегося*.

– мотивационно-ценностный компонент – мотивационный критерий, характеризующийся следующими показателями: *личностная значимость*

*фамилистической деятельности; мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи;*

– деятельностно-рефлексивный компонент - праксиологический критерий, характеризующийся следующими показателями: способность осознанно управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи; владение технологиями конструктивного взаимодействия школы и семьи обучающегося; способность к самооценке, самоанализу фамилистической деятельности.

Результативный блок модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования включает в себя уровни сформированности фамилистической компетентности: *жизневого представления, ситуативного накопления; шаблонного воспроизводства; творческого применения.* Характеристика уровней фамилистической компетентности руководителей образовательной организации прописана в пп.1.2 диссертации.

Результатом формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования выступает сформированность данной компетентности.

Наибольшей эффективности процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования также способствуют педагогические условия.

К таким педагогическим условиям нами отнесены:

- учет субъектного опыта руководителей образовательной организации;
- обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений;
- формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся;
- включение руководителей в существующие варианты постдипломного образования с целью повышения уровня фамилистической компетентности.

Результативность построенной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации обеспечивалась тем, что каждый структурный блок модели выполняет роль по обеспечению эффективного их взаимодействия, по достижению фамилистической компетентности руководителя образовательной организации уровня творческого применения.

Разработанная в исследовании модель позволила оптимизировать формирование фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций.

Проверка эффективности построенной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования и наполнение ее актуальным смыслом и содержанием осуществлялась далее в ходе опытно-экспериментальной работы в рамках практикума.

### **Выводы по первой главе**

Глава посвящена анализу теоретико-методологических положений о формировании фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

На основании теоретического анализа осуществлено уточнение понятия «фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации»; выявление структурных компонентов фамилистической компетентности как составляющей управленческой деятельности руководителя образовательной организации, раскрытие их содержательных и уровневых характеристик. Это позволило разработать и теоретически обосновать модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.



В результате решения обозначенных задач мы можем сделать следующие выводы:

1. Исходя из результатов теоретического исследования, можно говорить о том, что гуманитарная направленность деятельности руководителя образовательной организации проявляется в следующих положениях: в ценностном взаимодействии между руководителем образовательной организации и семьей обучающегося; в диалогическом характере взаимодействия и сотрудничества, в креативном управлении взаимодействием в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося», что позволяет развиваться каждому субъекту, на которого оно направлено, это способствует максимальной реализации личности каждого воспитанника; в сформированности у руководителя образовательной организации и педагогического коллектива чувства команды, атмосферы взаимоподдержки, взаимовыручки, уверенности в своих силах каждого субъекта, что создаёт условия для группового единства субъектов образовательных отношений; в гуманитарно-управленческом характере деятельности; в сплочении субъектов образовательных отношений за счёт формирования в процессе совместной деятельности осознанности и ответственности.

2. Фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации, являясь составляющей частью управленческой деятельности, в исследовании определяется как способность руководителя успешно решать профессиональные педагогические задачи взаимодействия школы с семьей обучающегося (посещение семьи обучающегося; выявление детей и семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и в социально - опасном положении; работа с разными типами семей; включение родителей в проведение всех воспитательных мероприятий в школе и классе; организация работы родительского комитета; классные родительские собрания; конференции по обмену опытом воспитания детей; необходимость в психолого-педагогическом просвещении родителей в вопросах образования и семейного воспитания) с

использованием фамилистических знаний, профессионального и жизненного опыта, приоритета семейных ценностей и направленности управленческих действий на нахождение гуманитарных способов организации взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации - семья обучающегося», построенного на взаимоуважении, взаимопонимании, доверии и принятии.

3. В структуре фамилистической компетентности руководителя образовательной организации выявляются компоненты:

– *когнитивно-процессуальный* (познавательный критерий, проявляется в показателях: знание теоретико-методологических основ педагогики фамилистики; способность к созданию ценностного взаимодействия школы и семьи);

– *мотивационно-ценностный* (мотивационный критерий, характеризующийся следующими показателями: личностная значимость фамилистической деятельности, мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи);

– *деятельностно-рефлексивный* (праксиологический критерий, характеризующийся следующими показателями: способность осознанно управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи; владение технологиями конструктивного взаимодействия школы и семьи обучающегося; способность к самооценке, самоанализу фамилистической деятельности).

4. Определены уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации: *уровень житейского представления* (характеризуется отсутствием выраженной, устойчивой мотивации, спонтанностью, неустойчивой связью с ценностно-смысловыми ориентирами руководителя образовательной организации на взаимодействия с семьей обучающихся); *уровень ситуативного накопления* (характеризуется тем, что руководитель образовательной организации в отдельных типичных ситуациях способен к осуществлению взаимодействия с семьей; проявляет ситуационно обусловленное стремление к включению в

управленческую деятельность фамилистических идей и технологий социально-педагогического проектирования программ ценностного взаимодействия с семьей, однако рассматривает данный процесс как сложный и инновационный); *уровень шаблонного воспроизводства* (характеризуется активным применением руководителем образовательной организации различных программ ценностного взаимодействия с семьями обучающихся в управленческой деятельности, однако руководитель не стремится вносить собственные инновационные идеи); *уровень творческого применения* (отличается устойчивой потребностью руководителя образовательных организаций в разработке и реализации фамилистических проектов, что обеспечивается его творческим интересом, восприимчивостью к новым идеям, способностью порождать многообразие оригинальных вариантов их решения).

5. Учитывая тенденции современной системы повышения квалификации педагогических кадров и ее переход на накопительную систему (менее «заорганизованную»), которая способствует усилению творческой составляющей в контексте данного исследования, мы обратились к неформальным и информальным компонентам непрерывного образования. Постдипломное образование руководителей образовательных организаций является более эффективной в формировании фамилистической компетентности.

6. Модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования включает: *ценностно-целевой блок*: цель (формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации), задачи (формирование понимания фамилистической компетентности, развитие мотивации конструктивного взаимодействия с семьей обучающегося, овладение технологиями взаимодействия школы и семьи обучающегося); *методологический блок*: научные подходы (системный, деятельностный, компетентностный, аксиологический, гуманитарный); принципы (гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности); *организационно-деятельностный блок*: формы

(вебинары, селекторные совещания, обучающие семинары, круглые столы, профессиональные тренинги, онлайн-конференции, сетевое взаимодействие – реальные и виртуальные профессиональные сообщества); методы (кейс-метод, скрининг-метод, проектный, самоанализ, тестирование, презентация); технологии (социально-педагогического проектирования); средства (РИП «Психолого-педагогическая культуры взаимоотношений в триаде «педагог-ученик-родитель», практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации»); этапы (подготовительно-диагностический, мотивационно-ценностный, деятельностно-креативный); *результативный блок*: критерии, показатели, уровни; результат (сформированность фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.) и совокупность необходимых педагогических условий.

## **ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования**

### **2.1 Организация и содержание опытнo-экспериментальной работы**

В первой главе настоящего диссертационного исследования были сделаны предположения, относительно эффективной реализации разработанной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

Данная глава посвящена описанию организации и содержанию опытнo-экспериментальной работы по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, анализу ее результатов и определению оптимальных для этого педагогических условий.

Для подтверждения данных предположений была организована и проведена опытнo-экспериментальная работа.

Согласно Ю. К. Бабанскому, опытнo-экспериментальная работа позволяет сделать исследуемый феномен заметным на фоне всего остального, смоделировать конкретные педагогические объекты и процессы в похожих условиях среды [11, с. 100].

Теоретической основой опытнo-экспериментальной работы явились труды исследователей (В. И. Загвязинский, А. М. Новиков и др.), которые определяют эмпирический метод исследования как способ контролируемого исследования в управляемых условиях [131]; как опыт в образовательной деятельности, направленный на нахождение инновационных результативных методов решения педагогических задач [61].

*Целью* опытно-экспериментальной работы выступает практическая проверка выводов теоретической части исследования о феномене фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, о возможностях её формирования в системе его деятельности; проверка степени достаточности педагогических условий, влияющих на формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации; доказательство продуктивности разработанной педагогической модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования и определению оптимальных для этого педагогических условий.

Цель опытно-экспериментальной работы достигалась при решении следующих *задач*:

- 1) систематизировать диагностические методики, которые позволят изучить компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности фамилистической компетентности;
- 2) осуществить планирование и реализацию констатирующего и формирующего экспериментов;
- 3) эмпирическим путем осуществить подтверждение эффективности сформулированных педагогических условий;
- 4) подтвердить эффективность разработанной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

Опытно-экспериментальная работа по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации осуществлялась с 2013 - 2019 гг. на базе Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования» (ГАУ ДПО «ВГАПО»).

В эксперимент были включены 42 (ЭГ и КГ по 21 человека каждая) руководителя образовательных организаций, обучающихся по дополнительной профессиональной программе (повышения квалификации).

Опытно-экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий, рефлексивно-обобщающий этапы реализации.

На первом этапе (*констатирующий*) (2014 – 2016 гг.) опытно-экспериментальной работы, определялись место, время проведения и его участники. Была сформирована фокус-группа (42 человека) из руководителей образовательных организаций г. Николаевска, г. Камышина, Суровикинского, Котельниковского, Ольховского, Новоаннинского, Чернышковского районов Волгоградской области. Определялся исходный уровень сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, корректировались и окончательно формулировались критерии, показатели сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Эмпирическими методами исследования являются: беседа, анкетирование, дополненные интервью; анализ программ взаимодействия и сотрудничества с семьей обучающегося; опросный метод, представленный методиками: «Методика изучения ценностных ориентаций» М. Рокича, тест-опросник «Социально-коммуникативная компетентность» (Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк), «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин); «Каков ваш творческий потенциал» (Л. Э. Уортмен); «Управление самопредъявлением в общении» (Н. В. Амяга).

Анкеты помогли нам получить информацию о проявлении компонентов фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Анкетирование применялось нами для выявления, среди всей выборки, руководителей образовательных организаций, в деятельности которых элементы фамилизма, чтобы в дальнейшем проводить с ними исследование уровней

сформированности фамилистической компетентности. Для анкетного опроса использовать прямые и косвенные вопросы.

Первая группа вопросов была связана с информированностью руководителей образовательных организаций о фамилистической компетентности, педагогике фамилистики: *«Вам знаком термин «фамилистическая компетентность?»*, *«С какой областью современного человекознания он связан?»*.

По результатам проведенного анализа можно сделать следующие выводы: 50,3% опрошенных участника исследования обозначили, что знакомы с этим понятием; 38,5% - не имеют представления о фамилистической компетентности и ее содержании; 11,2% опрошенных руководителя предположили наличие связи между этим термином и понятием «фамилия».

На вопрос: *«Нужны ли Вам фамилистические знания?»* 61,4% опрошенных руководителей считают важными и нужными для себя знания в области фамилистики; 22,9% респондентов не могут ответить с полной определенностью, так как нет четкого представления о сути и содержании понятия, 15,7% опрошенных руководителей не считают для себя необходимыми знания в этой области, некоторые обосновали это тем, что имеющихся у них знаний и опыта вполне достаточно [29].

В процессе анализа результатов мы выявили, что многие руководители высказали потребность в получении дополнительной информации о современных технологиях, методах, формах взаимодействия с семьей обучающегося, что говорит о недостатке информации в этой области.

На вопрос: *«Многие ли родители (законные представители) хотят получать от директора и учителей отзывы о том, как обстоят дела у их детей в школе?»*, ответили: почти все – 19,6%; большинство – 54,3%; около половины – 15,9%; некоторые – 10,2%.

На вопрос: *«Часто ли Вы планируете совместные мероприятия с родителями (законными представителями) и педагогическим коллективом?»*, получили следующие ответы: часто – 86,6%, не часто – 6,2%, не знают – 7,2%,



Следующий вопрос, который был задан руководителям образовательной организации «*Многие ли родители (законные представители) вовлекаются в деятельности школы?*», 71,6% ответили – многие; 21,2% – не многие; не могут ответить на этот вопрос – 7,2%.

При этом 92,9% респондентов согласились, что за последнее время совместные мероприятия с родителями (законными представителями) были направлены на решение проблем, которые действительно важны для воспитания разносторонне развитой личности, только 6,2% – не уверены в важности этих мероприятий для воспитания разносторонне развитой личности, и всего 0,9% не согласны с этим высказыванием.

Как организовать эффективный процесс взаимодействия с семьей? Этим вопросом задаются многие руководители образовательных организаций. Чтобы понять проблему и вовлечь родителей в этот процесс, мы начали с диагностики, которую проводили на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 2» г. Николаевска Волгоградской области.

В исследовании принимали участие 97 детей разных возрастов и их родителей. Чтобы сделать более объективный вывод по состоянию проблемы, анкетирование участников исследования проводилось анонимно и независимо друг от друга.

Возраст детей, принимавших участие в исследовании: 11 лет - 10,3%, 12 лет - 19,5%, 13 лет – 19,5%, 14 лет - 19,5%, 15 лет - 4,1%, 16 лет – 9,2%, 17 лет – 17,9%. Дети из полной семьи - 72,2%, из неполной - 25,7%, ребенок, находящийся под опекой - 2,1%. В 38,2% семей один ребенок, 61,8% имеют двух и более детей.

Детям задавали следующие вопросы: «*Интересуются ли родители (законные представители) твоими учебными делами?*». Утвердительно ответили – 97,9%, только 2,1% ответили «иногда».

На вопрос «*Посещают ли твои родители (законные представители) школу?*», «да» ответили 83,2%, «нет» 1,4%, «иногда» 15,4%.

Вопрос: «*Помогают ли твои родители (законные представители) школе?*». Основная часть обучающихся 72,2%, участвующих в нашем исследовании, ответили «да, в организации классных дел», а вот «в проведении экскурсий, походов и других

совместных мероприятий» всего 13,4%, остальные 14,4% ответили, «что совсем не принимают». То есть, родители посещают школу, но не принимают участие в совместных мероприятиях.

На вопрос *«Часто твои родители (законные представители) принимают участие в мероприятиях, проводимых в школе?»*, ответили «часто» только 10,4%, 78,3% ответили «редко», 11,3% что «вовсе не принимают».

Обучающимся был задан еще один вопрос *«Какую задачу школы ты считаешь основной (главной)?»*: «прочные знания по всем предметам» 28,8%; «опыт общения с людьми» – 5,1%; «подготовка и способность ориентироваться в жизни» – 7,2%; «все вышеизложенное» – 58,9%

Для полного анализа проблемы, примерно такие же вопросы были заданы родителям этих обучающихся.

На вопрос *«Принимаете ли Вы участие в подготовке и проведении воспитательных мероприятий в школе?»*, только 18,7% ответили – «часто», 41,2% – «не очень часто», 24,7% – «редко», 15,4% ответили, что «не принимают».

Следующий вопрос родителям, был связан с взаимодействием директора школы и педагогов с семьей. *«В школе налажена работа с родителями?»* Полностью согласны 11,3% родителей, 62,8% ответили, что «в целом согласны», 23,9% ответили, что «трудно определить», 2,0% – «не согласны» с этим утверждением.

На вопрос, *«Что должна дать школа ребенку?»*, 50,5% ответили – «прочные знания по всем предметам», 49,5% считают, «что школа должна давать прочные знания по всем предметам, опыт общения с людьми, подготовку и способность ориентироваться в жизни».

При этом, на вопрос *«Какую роль Вы отводите себе во взаимодействии со школой?»*, были получены следующие ответы родителей: «воспитывать должна школа, мне безразличны дела школы», ответили – 17,5%; «могу помочь школе, если скажут, что от меня нужно» – 47,4%; «хотел бы помочь, но не знаю, чем» – 13,5%; «затрудняюсь ответить» – 21,6%.

В процессе опроса родителей школьников были выявлены профессиональные приоритеты руководителей образовательных организаций: «менеджер образовательных услуг» – 39,5 %; «хороший хозяйственник, ориентированный на благоустройство школы» – 32,9%; «прекрасный педагог, прошедший все ступени «педагогического роста» – 26,1%; «советчик родителей» – 1,5 %.

Анализируя данные анкетирования, мы пришли к выводу, что программа взаимодействия требует доработки, с учетом особенностей семей обучающихся, педагогический состав должен заинтересовывать родителей, вовлекать их в организацию мероприятий, «ведь родители готовы помогать школе, если им скажут, что от них требуется».

В результате анкетирования нами была выявлена еще одна проблема, с которой сталкиваются от 16,5% до 30,7 % руководителей образовательных организаций – выявление, формулирование и анализ затруднений текущего момента.

На основании вышеизложенного определяются профессиональные затруднения (дефициты) руководителей образовательных организаций:

- фамилистические знания и профессиональные компетенции носят недостаточный, несистемный характер;
- представление о необходимости и ценности фамилистической компетентности в системе управленческой компетентности нечеткое;
- руководитель образовательной организации не обладает достаточной готовностью к прямому ценностному взаимодействию с семьей обучающегося;
- способность к анализу и определению трудностей и барьеров взаимодействия сформирована недостаточно.

С помощью метода наблюдения осуществлялся анализ практического осуществления профессиональной деятельности руководителей образовательной организации, которые в ходе осуществления своих должностных обязанностей использовали фамилистические знания.

Благодаря определению ряда специфических особенностей стиля профессиональной деятельности посредством первоначального наблюдения, в

зависимости от степени проявления фамилизма в практической деятельности мы выявили конкретные группы руководителей образовательных организаций.

При беседе с руководителями образовательных организаций мы сосредотачивались на тематике, связанная с организацией эффективного взаимодействия с семьей обучающегося, с формами данного взаимодействия.

В результате бесед были выявлены значимые для фамилистической деятельности личностные и профессиональные качества руководителя образовательной организации. Данные качества изменялись в зависимости от стажа управленческой деятельности (таблице 5).

**Таблица 5 – Значимые личностные и профессиональные качества для фамилистической деятельности**

<b>Стаж управленческой деятельности</b>	<b>Личностные и профессиональные качества</b>
до 5 лет	Любовь к детям, профессиональные убеждения, активность, требовательность, способность критически мыслить
от 5 до 10 лет	Любовь к детям, умение побуждать, инновационный потенциал, креативность
от 10 до 15 лет	Высокий уровень профессионализма, профессионально-нравственная позиция, креативность
более 15 лет	Высокий уровень профессионализма, профессионально-нравственная позиция, готовность к ценностному взаимодействию, креативность

Данная тематика бесед основывалась на требованиях к руководителю образовательной организации, которые обозначены в должностных инструкциях руководителя: «...планирует, координирует и контролирует работу структурных подразделений, педагогических и других работников образовательного учреждения. Обеспечивает эффективное взаимодействие и сотрудничество с органами государственной власти, местного самоуправления, организациями, общественностью, родителями (лицами, их заменяющими), гражданами» [143, с. 94].

Руководители образовательных организаций называли групповые формы взаимодействия (родительские клубы, родительские собрания), и индивидуальные (индивидуальные консультации, беседы, посещение на дому) и определяли задачи эффективного взаимодействия: изучение семьи путем выявления ее воспитательного потенциала; выявление функций взаимодействия педагогического коллектива и родителей; формирование педагогической позиции родителей.

Применение тестовых методик, которые выполнялись руководителями образовательных организаций на методических сборах, августовских совещаниях.

Для диагностики ценностно-ориентационной сферы специалистов в области управления образовательных организаций мы использовали опросник для изучения терминальных и инструментальных ценностей М. Рокича.

В ходе диагностики руководители образовательных организаций выбирали основные ценности для осуществления фамилистической деятельности. Прямое ранжирование ценностей-целей (терминальных) и ценностей-средств (инструментальных). Результаты представлены в таблице 6.

**Таблица 6 – Основные ценности для осуществления фамилистической деятельности**

<b>Ценности-цели (терминальные)</b>	<b>Ценности-средства (инструментальные)</b>
свобода: самостоятельность, независимость в суждениях и поступках – 45,6%	смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов – 54,2%
уверенность в себе – 32,3%	эффективность в делах: трудолюбие, продуктивность в работе – 26,7%
творчество: возможность творческой деятельности – 27,3%	честность: правдивость, искренность – 24,3%
активная жизненная позиция – 10,7%	высокие запросы: высокие требования к жизни и высокие притязания – 11,2%
продуктивная жизнь: максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей – 11,3%	ответственность: чувство долга, умение держать свое слово – 5,4%

По результатам проведенной диагностики можно сделать следующие выводы: большинство руководителей ориентированы на ценности-цели, что свидетельствует о

том, что испытуемые готовы брать ответственность за будущее на себя и они стремятся к достижению целей, которые являются для них ценными.

Вместе с тем отсутствуют ценности, непосредственно связанные с фамилистической деятельностью: семейные ценности, взаимоотношения и взаимоуважение между родителями и детьми, доверие, любовь к детям, счастье других, толерантность, возможность расширения своего образования, кругозора и т.п.

Такая последовательность применения диагностических методик позволяет получить результаты, в которых у руководителей образовательных организаций выявляется потребность, доказательность и обоснованность применения фамилистических знаний, умений в управленческой деятельности, их мотивированная способность применять технологии социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося.

В нашем исследовании инструментом получения информации сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации являлись разработанные нами критерии и показатели.

В научной литературе термин «критерий» определяется в качестве специфической характеристики, которая отражает состояние, параметры или отличительные свойства процесса или явления, объекта/субъекта.

Эта специфическая характеристика обязательно должна быть: объективна; необходима и достаточна; должна отражать существенные, повторяющиеся признаки; измерима и доступна для описания функционирования процесса или явления, объекта или субъекта.

Анализ научной литературы позволил нам выделить критерии и соответствующие им показатели, наиболее полно и объективно отражающие уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации:

– *познавательный критерий* когнитивно-процессуального компонента проявляется в показателях: знание теоретико-методологических основ теории фамилистики и способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи.

– *мотивационный критерий* мотивационно-ценностного компонента характеризуется следующими показателями: личностная значимость фамилистической деятельности, мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи.

– *праксиологический критерий* деятельностно-рефлексивного компонента характеризуется следующими показателями: способность управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи, психолого-педагогического информирования родителей; технологий подготовки школьников к семейной жизни; потребность в рефлексии фамилистической деятельности.

Рассмотрим данные критерии подробнее.

*Познавательный критерий* включает знания теоретико-методологических основ педагогики фамилистики, представляющих собой систему взглядов на ценность семьи для личности, ценность семейного воспитания; способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи.

Знание теоретико-методологических основ педагогики фамилистики проявляется в сформированности у руководителя образовательной организации представлений об общих основах семейного функционирования, семейного воспитания, подготовки школьников к семейной жизни и о сущности, специфике взаимодействия школы и семьи в современных условиях.

Способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи раскрывается как целенаправленная, динамическая система фундаментальных знаний о сущности, содержании, особенности взаимодействия и применения их в практической управленческой деятельности.

Способность руководителя образовательной организации к построению методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи характеризуется его знаниями и умениями в проектировании и способностью социально-педагогического проектирования программ взаимодействия школы и семьи.

Это также способность руководителя образовательной организации комбинировать средства, способы, приемы, улучшающие качество процесса взаимодействия образовательной организации с семьей обучающегося в современных условиях и выявлять, раскрывать, развивать потенциалы всех субъектов образовательных отношений (педагоги, родители, учащиеся).

*Мотивационный критерий* проявляется в показателях - личностная значимость фамилистической деятельности, мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи.

Личностная значимость фамилистической деятельности для руководителя образовательной организации проявляется в осознании им значимости своей деятельности как руководителя школы, в выраженном интересе в реализации фамилистической деятельности.

Личностная значимость фамилистической деятельности заключается в понимании руководителем образовательной организации того, что данный вид деятельности способствует повышению качества взаимодействия образовательной организации с семьей обучающегося.

Мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи.

Мы рассматриваем мотивацию на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи как стремление на сознательную целенаправленную фамилистическую деятельность руководителя образовательной организации, которая будет способствовать успешности в вопросах восприятия, общения, сотрудничества, эффективного и качественного взаимодействия с семьей обучающегося.



*Праксиологический критерий* - основными показателями являются: способность управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи, психолого-педагогического информирования родителей; технологий подготовки школьников к семейной жизни; потребность в рефлексии фамилистической деятельности.

Д. Н. Девятловский в работе «Дефиниция понятия «праксиологические умения будущего специалиста» [56] отмечает, что «успешная деятельность..., активизирует творчество в постоянно изменяющихся условиях, в ситуациях риска и неопределенности, вырабатывая у него рациональную систему внутренних побуждений к активной преобразующей деятельности;... с признаками, рациональность, преобразующий характер, сознательность, самопознание, практичность» [56, с. 584].

«Рефлексия понимается как мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств...» [23, с. 378].

Результаты первого (констатирующего) этапа педагогического эксперимента мы обобщили в соответствии с общим планом в монографических характеристиках руководителей образовательных организаций.

*Уровень житейского представления.* Ольга Алексеевна относится к группе руководителей образовательных организаций к представителям уровня житейского представления.

Для Ольги Алексеевны характерно наличие общих представлений о применении фамилистических знаний в процессе взаимодействия с семьей обучающихся. Однако фамилистические знания по осуществлению взаимодействия с семьей обучающихся носят поверхностный характер, находятся на «житейском уровне» и усваиваются репродуктивно, испытываемая не придаёт им особого значения в воспитательной деятельности.

В понимании Ольги Алексеевны представления о возможных вариантах и перспективах применения идей фамилизма в процессе взаимодействия с

субъектами образовательных отношений достаточно скептические, однако испытуемой свойственно стремление к освоению новых тенденций в образовании. Стараются применять некоторые, на взгляд испытуемой, действенные технологии социально-педагогического проектирования взаимодействия с семьей.

В связи с чем в общении с родителями обучающихся применяет авторитарно-командный стиль взаимодействия, что, с одной стороны, способствует чёткому выполнению родителями предъявленных им требований, однако, с другой стороны, данный стиль подавляет инициативу родителей обучающихся. Ольга Алексеевна способна на анализ и прогноз результатов своей деятельности, однако, не видит смысла в разрешении их творческим путём, что придаёт процессу взаимодействия с семьей инвариантный характер.

*Уровень ситуативного накопления.* Анну Федоровну можно отнести к представителям уровня ситуативного накопления. Проявляет интерес к использованию фамилистических знаний во взаимодействии с семьей, старается совершенствовать свое профессиональное мастерство, но на первое место среди значимых задач взаимодействия ставит осуществление процесса взаимодействия на основе традиционных стереотипов, хотя не отрицает значения фамилистических знаний об особенностях применения технологий социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося.

Анна Федоровна осознаёт необходимость и значимость применения фамилистических знаний и технологий социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся, при этом эти знания в практической деятельности используются частично, в тех ситуациях, когда сам характер управленческой деятельности требует обязательного взаимодействия с семьями учащихся, но системного характера у этого взаимодействия не выявлено. Диалогическое взаимодействие с родителями и детьми выстраивается, создаются условия для равноправного и полноценного общения, что помогает всем участникам диалога раскрыться в полной мере.

Техники убеждения взрослых участников диалога основываются на методах скрытого управления, но эффективность подобного взаимодействия снижена из-за недостаточно четкой стратегии убеждения родителей, нет ясного понимания плана всего взаимодействия, отсутствует целостный проект диалога в той или иной ситуации.

*Уровень шаблонного воспроизводства.* Типичным представителем уровня шаблонного воспроизводства фамилистических знаний и технологий социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся является Лариса Викторовна.

Профессиональная деятельность Ларисы Викторовны характеризуется устойчивой потребностью в профессиональном самосовершенствовании и модернизации процесса взаимодействия с субъектами образовательных отношений, отмечается позитивное ценностное отношение к осуществлению элементов управленческой деятельности во взаимодействии с семьей, стремление строить отношения с родителями с позиций сотрудничества, что побуждает её к непрерывному обогащению опыта применения фамилистических знаний и технологий социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся в профессиональной деятельности.

Лариса Викторовна осознает необходимость применения фамилистических знаний и технологий социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся, благодаря его обоснованной доказательности и логической убедительности его содержания.

В процессе общения с субъектами образовательных отношений она придерживается демократического стиля, что позволяет найти подход практически к каждому. Однако при возникновении острых проблем выходом из затянувшегося конфликта видит лишь компромисс, а не консенсус.

Она успешно применяет в профессиональной деятельности только те фамилистические знания и технологии социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающихся, идеи, которые

хорошо освоила, однако у неё проявляется трудность в синтезе нескольких методик в единый комплекс по управлению.

*Уровень творческого применения.* Воплощением представителя уровня творческого применения является Андрей Викторович. Этот респондент имеет убеждение, что знания в области фамилистики являются необходимыми для каждого, так как они обеспечивают свободу, возможность выстраивать линии жизненного и профессионального пути. В конфликтах это позволяет находить общие ценностные основания, необходимые для конструктивного разрешения противоречия.

При возникновении проблемных ситуаций во взаимодействии Андрей Викторович реализует гибкость, креативность в синтезе различных технологий взаимодействия в педагогической деятельности в целом, что существенно повышает продуктивность управления. По результатам наблюдения, можно сделать вывод, что Андрей Викторович занимает партнерскую позицию в диалоге, целенаправленно организует условия для его возникновения, так как рассматривает диалог как форму существования субъект-субъектных отношений и развития всех участников педагогической деятельности

У Андрея Викторовича выявлены фамилистические знания, обладающие глубиной и осознанностью, что обеспечивает взаимодействию с учениками характер толерантности, взаимоуважения, создаются условия для реализации имеющихся личностных ресурсов всех детей, участвующих во взаимодействии.

Следующим шагом стало распределение участников исследования по степени выраженности фамилистической компетентности. Полученные данные представлены в таблице 7.

За этой выборкой были продолжены дальнейшие наблюдения, в процессе которых мы сравнили и выявили усредненный показатель полученных результатов по каждому структурному компоненту и соответствующим критериям в КГ и ЭГ.

**Таблица 7 – Общие показатели распределения по уровням сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций на констатирующем этапе эксперимента**

Уровни, количество руководителей образовательных организаций (%)							
житейского представления		ситуативного накопления		шаблонного воспроизводства		творческого применения	
КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
76,1	76,1	14,3	9,5	4,8	9,5	4,8	4,8

В целом результаты констатирующего этапа эксперимента подтвердили необходимость целенаправленного формирования фамилистической компетентности у руководителей образовательной организации и апробации соответствующей модели в курсовой подготовке руководителей на базе Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования» (ГАУ ДПО «ВГАПО»).

Это подтвердило необходимость апробации разработанной педагогической модели и педагогических условий формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации и оценки ее эффективности, что послужили основой для планирования и проведения следующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (*формирующий*) опытно-экспериментальной работы (2015–2017 гг.), включал подготовку и реализацию собственно *формирующего эксперимента*.

На данном этапе проведен формирующий эксперимент, который был нацелен на процесс формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в экспериментальной группе (ЭГ),

апробацию модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, и проверку педагогических условий, которые призваны обеспечивать эффективность моделируемого процесса.

Формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования осуществлялось в три этапа: *подготовительно-диагностический, ценностно-мотивационный, деятельностно-креативный.*

Началом формирующего эксперимента стала диагностическая работа с руководителями образовательных организаций.

Первый этап – *подготовительно-диагностический*, его необходимость обусловлена особенностями управленческой деятельности руководителей образовательной организации; было проведено изучение структурных компонентов, критериев, показателей и исходных уровней сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций. Были выявлены «белые пятна» в профессиональных компетентностях руководителей образовательных организаций, которые вызвали необходимость включения в проектирование мероприятий фамилистической направленности, формирующих фамилистическую компетентность руководителя.

Нами была организована и проведена подготовительная работа по включению руководителей образовательных организаций в социально-педагогическое проектирование, включающая ряд мероприятий фамилистической направленности и конструирование перспектив реализации фамилистического проекта.

Координация деятельности руководителей образовательных организаций осуществлялась через методические семинары и консультации.

В ходе методического семинара рассмотрены и обсуждены документы, методические рекомендации, являющиеся отправными для социально-

педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося (фамилистические проекты).

Осуществляется погружение в содержание понятий «фамилистика», «фамилистическая педагогика», «фамилистическая деятельность», «фамилистическая компетентность», а в практической части семинара, выполнявшей задачу погружения в содержание понятий: «педагогическое проектирование», «социально-педагогическое проектирование».

Ведущими стали принципы интерактивного взаимодействия и гуманитарной центрации как единое требование к содержанию, организации и взаимоотношению руководителя образовательной организации с субъектами образовательных отношений. Данный принцип в рамках нашего исследования является системообразующим.

Принцип интерактивного взаимодействия призван обеспечивать оптимальные условия для осуществления открытого диалога субъектов образовательных отношений на ценностной основе.

На данном этапе были реализованы диагностические методики и проведены мероприятия фамилистической направленности с целью вовлечения руководителей образовательных организаций во взаимодействие в диаде «руководитель образовательной организации - семья обучающихся», формирования интереса к ней.

Включение руководителей образовательной организации в социально-педагогическое проектирование осуществлялось посредством освоения технологии социально-педагогического проектирования.

Социально-педагогическое проектирование детерминирует процесс выстраивания ценностей и ценностных установок личности, способствует повышению мотивированности на достижение успеха, обеспечивает становление и совершенствование познавательных, нравственных, деятельностных характеристик субъектов образовательной деятельности.

Технология включает в себя следующие структурные элементы:

- 1) анализ, изучение какой-либо социальной проблемы, оценка степени ее значимости;
- 2) анализ имеющегося социального запроса по поводу этой социальной проблемы;
- 3) накопление и оценка существующей информации о социальной проблеме;
- 4) формулировка цели и задач в рамках проекта для решения означенной социальной проблемы;
- 5) прогнозирование процесса развития имеющейся социальной проблемы при условии отсутствия вмешательства и при его наличии;
- 6) разработка и описание модели;
- 7) реализация модели решения социальной проблемы;
- 8) анализ результатов реализации модели и подведение итогов.

Руководители образовательных организаций ЭГ изучали педагогический опыт фамилистической деятельности в конкретных образовательных организациях города, области и страны, центрах поддержки семьи, а также деятельности общественных организаций и движений, занимающихся пропагандой фамилистических ценностей.

В процессе изучения, сбора и анализа социально-педагогической информации формировали запросы на конкретную информацию для семей обучающихся (преодоление кризиса детско-родительских отношений; вопросы семейного воспитания; безопасная информационная среда, кибербуллинг; экономика семьи и др.).

Руководителями образовательных организаций был сформирован:

– банк нормативных регулятивов брачных отношений, функций семьи, а также список организаций, оказывающих им психологическую и консультативную помощь.

– фонд научной литературы и научно-методических пособий, касающихся проблем современной семьи, видеотеки по фамилистической тематике, сценарных планов, сценариев и конспектов проводимых мероприятий.



Руководители показали умение работать с информацией по различным проблемам фамилистики (осуществлять сбор, анализ, преобразование, представление).

Проводились просветительские лекции с приглашением специалистов «У хороших родителей – счастливые дети», «Роль примера и правила решения конфликта», «Право голоса ребенка в семье».

С целью формирования единой направленности с семьями детей, руководителям было рекомендовано осуществить встречу, на которой возможно было бы в тренинговом режиме всем участникам раскрыться и проявить свои интересы, потребности, актуальные вопросы и затруднения в образовательной деятельности, повысить уровень сплоченности посредством формирования единых целей, ценностей и смыслов, норм, принципов и правил взаимодействия и образовательной деятельности в целом.

Организация подобных встреч способствует формированию благоприятного психологического климата, снижению тревожности и напряжения, возникновению атмосферы доброжелательности и взаимоуважения.

Педагогические тренинги («Как общаться с родителями!» – акцентирование фраз положительного настроя без частицы не и приказной направленности, применение приемов безусловного выбора и др.; «Общение в семье» – общение между родителями и детьми рассматривается не только как взаимодействие, но и как взаимовлияние) позволили руководителям образовательных организаций обрести уверенность в своих силах.

Руководителям образовательных организаций было предложено использовать технологию аттракции как одного из компонентов «скрытого» управления, так как аттракция имеет цель не только вызвать расположение, привлечь к себе адресата, но и удержать его внимание.

«Аттракция – особая форма восприятия и познания другого человека, основанная на формировании по отношению к нему устойчивого позитивного чувства» [4, с. 205]. «Это психологическое понятие, смысл которого –

«притяжение» одного человека к другому, возникновение привлекательного образа» [193, с. 45].

«Аттракция обеспечивает формирование эмоционального отношения к воспринимаемому человеку и проявляется как особая социальная установка воспитанников на воспитателя, что позволяет последнему эффективнее осуществлять «скрытое» управление» [59].

На протяжении всего подготовительного этапа у руководителей образовательных организаций наблюдалась положительная тенденция в изменении взаимоотношений между субъектами диады «руководитель образовательной организации – родители обучающихся». Это проявлялось в доброжелательном и доверительном характере взаимодействия, когда руководители образовательных организаций старались учитывать интересы и потребности субъектов образовательных отношений, что способствовало созданию комфортной психологической атмосферы.

Родители выражали свою заинтересованность в происходящем и стремились помочь руководителю установить оптимальные взаимоотношения, а руководители образовательных организаций отмечали высокую активность и участие родителей. К концу реализации данного этапа руководители образовательных организаций выражали личную заинтересованность в инновационных технологиях взаимодействия с семьей обучающегося.

Второй этап – *ценностно-мотивационный*, был направлен на осуществление работы по акцентированию управленческой деятельности руководителя образовательной организации на ценностно-мотивационную сторону взаимодействия с субъектами образовательных отношений, как необходимую составляющую успешного взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации-родители обучающихся», посредством механизмов «скрытого» управления.

Целями этапа стало формирование личностной заинтересованности руководителя образовательной организации в фамилистической деятельности, стимулирование его интереса на качественное выполнение социально-

педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося (укреплением института семьи, повышением его статуса, а также фамилистической подготовки обучающихся, направленной на гармонизацию и стабилизацию детско-родительских отношений, психолого-педагогического информирования и консультирования) и проектирование перспектив фамилистической деятельности.

Принцип ценностного взаимодействия и принцип гуманитарной центрации взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга на этом этапе.

Принцип ценностного взаимодействия обеспечивает открытость к опыту взаимодействия, бережное отношение к традиции, ценностное восприятие фамилистической деятельности.

Для этого мы предложили руководителям образовательных организаций по предлагаемому плану подготовить сообщение на интересующую родителей обучающихся тему (здоровье, учебные достижения, безопасность).

Основной задачей было построить взаимодействие руководителей образовательных организаций с родителями таким образом, чтобы они были вовлечены в активную совместную деятельность с личным вкладом каждого в её осуществление.

На данном этапе мы проводили обучающие семинары «Общение с родителями залог успешной работы с детьми»; «Создание эффективной системы взаимодействия семьи и школы в интересах развития личности ребенка»; семинар с психологом «Секреты бесконфликтного взаимодействия», в процессе которого рассматривались ценностно-смысловые основы взаимодействия с семьей обучающихся, а также вебинары по наиболее актуальным фамилистическим проблемам: «Современная семья: никто не обещал, что будет легко!»; «Проблемы изменения семьи в современном обществе»; «Педагогика фамилистики».

Содержание семинаров и вебинаров должно было найти отражение в основных разделах программы взаимодействия с семьей обучающихся (фамилистических проектов).

Таким образом, на данном этапе эксперимента руководители образовательных организаций активно включались в социально-педагогическое проектирование, закрепляли фамилистические знания, умения, которые приобрели на предыдущих этапах проводимой с ними работы. Профессиональные игры («Территория партнерства: эффективные формы работы с родителями»).

Ситуации успеха, которые организовывали руководители образовательных организаций, способствовали построению более прочных коммуникативных, эмпатийных связей, взаимопонимания в процессе взаимодействия с родителями обучающихся.

Родители также отмечали положительный микроклимат в ходе общения и в процессе совместной деятельности. Диалогическое, эмпатийное общение с руководителями давало возможность участвовать в дискуссии на равных, высказать свое мнение и отстаивать свою точку зрения, вносить предложения по отбору целей, содержания, методов и форм совместной деятельности.

Третий этап – *деятельностно-креативный*, целью данного этапа было развитие творческой активности руководителей образовательной организации, когда основным содержанием взаимодействия становится самосовершенствование каждого из его субъектов. Ключевым является принцип творческой активности при обязательном сопровождении принципа интерактивного взаимодействия.

В ходе реализации процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации применялись продуктивные формы, методы, средства неформального и информального обучения и технологии.

Основными *формами* стали вебинары («Современная семья – никто не обещал, что будет легко!»); «Проблемы изменения семьи в современном обществе»; «Основы управления процессом взаимодействия с семьей»; «Педагогика фамилистики»); селекторные совещания «Создание эффективной системы взаимодействия школы и семьи в интересах развития личности ребенка»); семинары («Общение с родителями – залог успешной работы с

детьми»; семинар с психологом «Секреты бесконфликтного взаимодействия»); просветительские лекции с приглашением специалистов «У хороших родителей – счастливые дети», Роль примера и правила решения конфликта», «Право голоса ребенка в семье»; круглые столы («Ценностное взаимодействие руководителя образовательной организации и родителей обучающихся»; «Семья и школа – диалог ради будущего»); онлайн-конференции («Взаимодействие школы и семьи в условиях введения ФГОС ООО»; «Семья и школа – точки соприкосновения»), сетевое взаимодействие (реальные и виртуальные профессиональные сообщества).

Продуктивными *методами* стали: кейс-метод, скрининг-метод, проектный, самоанализ, тестирование, презентация. В качестве эффективных *технологий* выступили: технология социально-педагогического проектирования. Руководители образовательных организаций были включены в проектирование и реализацию комплекса мини-проектов фамилистической направленности: «Ассамблея «Школа – Семья – Будущее»»; «Семейное творчество»; «Школа подготовки к семейной жизни»; «Жизнь замечательных семей»; «Школа молодых родителей»; «Папа – мой лучший друг» и др.). Обучаемые руководители выступали организаторами открытых мероприятий фамилистической направленности: «День матери»; «День отца», «Международный день семьи», «День защиты детей», «День семьи, любви и верности» и др.

Доминирующими *средствами*, обеспечивающими процесс формирования фамилистической компетентности, явились РИП (региональная инновационная площадка «Психолого-педагогическая культура взаимоотношений в триаде «педагог-ученик-родитель»; практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации»).

Для проведения данного этапа эксперимента был включен практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации». Прогнозируемым результатом его явилось повышение уровня сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, подтверждение эффективности разработанной в

исследовании модели и проверка влияния выявленных педагогических условий формирования.

Практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации» был направлен на решение конкретных задач исследования:

- сформировать у руководителей образовательных организаций положительную директиву на осознание значимости фамилистической деятельности и стремление к непрерывному самосовершенствованию;

- сформировать систему фамилистических знаний у руководителей в вопросах значимости, сущности, реализации фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в управленческой деятельности;

- сформировать у них целостное представление о способах, формах и методах подготовки обучающихся к семейной жизни на высоком профессиональном уровне, разработки и реализации моделей психолого-педагогического информирования родителей;

- включить в социально-педагогическое проектирование программ (фамилистических проектов) взаимодействия с семьей обучающегося;

- самообразование в области социального партнерства с родителями обучающихся.

В процессе социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося (фамилистические проекты) участники эксперимента активно презентовали результаты собственных успешных фамилистических практик, психолого-педагогического информирования родителей, технологий подготовки школьников к семейной жизни.

На данном этапе осуществления эксперимента все его участники с увлечением включались в его реализацию, так как смогли проявить себя творчески, показать свои способности нестандартно, креативно мыслить, проявлять активность и гибкость в процессе взаимодействия с окружающими.

У некоторых руководителей образовательных организаций на данном этапе сформировался гуманитарный стиль в управлении субъектов образовательных

отношений. Родители также получили много положительных эмоций и интересного опыта от совместной работы, смогли активно проявить себя в обсуждении, предложить свои идеи, доказательно отстаивать свою точку зрения.

В процессе рефлексии у руководителей образовательных организаций появилась возможность переосмыслить свою деятельность с позиции фамилистической направленности, наметить перспективы дальнейшего самосовершенствования с помощью педагогики фамилистики.

Предварительный анализ результатов эксперимента показал следующее: у руководителей образовательных организаций уровень теоретико-методологических основ фамилистики повысился, появилась устойчивая, значимая потребность фамилистической деятельности, сформировался гуманитарный стиль управления процессом социально-педагогического проектирования программ взаимодействия с семьей обучающегося, технологий подготовки школьников к семейной жизни, психолого-педагогического информирования родителей.

Третий этап формирующего эксперимента *рефлексивно-обобщающий* (2017-2018 гг.) включал анализ, обобщение полученных результатов и подтверждение сформулированной в исследовании гипотезы. Завершающий этап позволил доказать действенность разработанной нами модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации за счет результатов, полученных в ходе ее апробации, что и потребовало создание и учета определенных педагогических условий.

Практика подтвердила прогрессивный рост значений показателей фамилистической компетентности руководителя образовательной организации – участников ЭГ. Сравнительно-сопоставительный анализ результатов, отражающих динамику их формирования у руководителей в ЭГ и КГ представлен в пп.2.3

## **2.2 Педагогические условия формирования фамилистической компетентности у руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования**

В данном параграфе приводятся результаты проверки эффективности комплекса педагогических условий, которые были сформулированы как условие формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

По мнению С. И. Ожегова термин «условие» обозначен в качестве «обстоятельства, от которого что-нибудь зависит; это требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон» [133, с. 839].

Можно говорить о том, что условие представляет собой определенное пространство, в котором функционируют под его влиянием определенные явления, процессы. Это пространство детерминирует протекание явлений и процессов, а они влияют на пространство [166, с. 466- 467].

Характер зависимости определен в понятии «условие» А. М. Новиковым, который считает, что условие - это что-то определяющее функционирование и существование чего-то еще (обусловленного) [128, с. 170].

То есть, мы можем говорить о том, что педагогическое условие – это пространство или среда, которые детерминируют протекание образовательного процесса и его запланированные результаты.

С точки зрения И. Ф. Бережной, все условия носят субъективный, личностный характер, так как их реализуют люди в своей деятельности. Педагогические условия обеспечивают творческий, позитивно преобразовательный смысл деятельности [17, с. 14].

Для выделения педагогических условий, которые будут содействовать более продуктивному формированию фамилистической компетентности, были также изучены диссертационные исследования последних лет, непосредственно раскрывающие их.



Особую значимость в контексте нашего исследования представляют педагогические условия формирования фамилистической компетентности, выделенные М. В. Семиной: «гуманизация, гуманитаризация, субъектная направленность образовательного процесса; вариативность и интенсификация методов и средств; интеграция содержания и форм образования в вузе и их фамилистическое насыщение; организация взаимодействия субъектов социализации» [159, с. 32].

С точки зрения М. Н. Недвецкой можно определить такие педагогические условия эффективности модели управления качеством педагогического взаимодействия школы и семьи:

- высокий уровень профессионализма педагогов и руководства во взаимодействии семьи и школы;
- наличие высокого уровня педагогической культуры общения и взаимодействия, которая обуславливает атмосферу доброжелательности и принятия;
- координация и грамотное целеполагание в управлении, что обеспечивает слаженность деятельности всех субъектов;
- развитие системы передачи опыта и знаний от опытных педагогов к новичкам, что позволяет на основании полученной теоретической базы в ВУЗе подготовиться к работе с семьями, к конструктивному взаимодействию с родителями, управлению этим взаимодействием [124, с. 22].

В исследовании О. Г. Марчуковой доказана эффективность влияния определенной совокупности педагогических условий, продуктивно влияющих на подготовку руководителя образовательного учреждения к осуществлению лидерства.

Автор доказывает эффективное влияние следующих педагогических условий: «выявление потребительского спроса и требований со стороны государства и общества к уровню профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения, андрагогические принципы

организации процесса подготовки, модульно-накопительное построение повышения квалификации» [112, с. 15].

Исходя из структурной организации феномена «фамилистическая компетентность» (структура, содержание, критерии, показатели, уровни) нами в исследовании были выявлены педагогические условия формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации [28].

На наш взгляд, формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации будет возможно при создании комплекса следующих *педагогических условий*: учет субъектного опыта руководителей образовательной организации, обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений, формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся, использование возможности системы постдипломного образования.

Рассмотрим более детально выделенные выше педагогические условия.

Первое педагогическое условие – *учет субъектного опыта руководителей образовательной организации*.

С. Л. Рубинштейн считает, что «важнейшими характеристиками субъекта являются активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самовыдвижению и самосовершенствованию» [151, с. 230].

Субъект – «человек на высшем уровне активности, целостности (системности), автономности» [31, с. 55].

Н. М. Борытко отмечает, что субъект – это «активный делатель», обладающий сознанием и волей человек, противостоящий внешнему миру как объекту познания, источник осознанной, целенаправленной активности, не только воспринимающий воздействия извне, но и перерабатывающий их» [25].

А. К. Маркова связывает опыт субъекта образования с понятием профессиональной компетентности.

Следовательно, выделение данного условия необходимо в нашем исследовании, так как успешность фамилистической деятельности руководителя образовательной организации и самореализации основывается на сформированном богатом субъектном опыте.

Успешно влиять на формирование фамилистической компетентности возможно только в том случае, если в процессе формирования учитывается уже сложившейся субъектный опыт каждого руководителя образовательной организации.

И. С. Якиманская определяет субъектный опыт, как «опыт пережитого и переживаемого поведения, в котором сам человек может дать отчет себе о своих возможностях; где он знает правила организации собственных действий и собственного отношения; где зафиксированы значимые для него ценности и существует определенная иерархия предпочтений, о которых он способен отдать себе отчет, что ему самому нужно и что он хочет» [202].

По мнению М. И. Ситниковой субъектный опыт можно рассматривать как «совокупность взаимосвязанных актов целенаправленной активности человека (деятельность, общение, поведение) и как «индивидуальную организацию умственной и практической педагогической деятельности, имеющую собственные источники, содержание, структуру, функции» [162, с. 40].

Необходимость выделения данного условия в процессе формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации обусловлена встречающейся недостаточной активностью, низким стремлением некоторых руководителей образовательных организаций к раскрытию своих возможностей.

Наблюдается ситуативный характер деятельности, руководители не всегда готовы преодолевать затруднения, с которыми встречаются в процессе взаимодействия с субъектами образовательных отношений.

В ходе наблюдения было отмечено, что при участии в практикуме каждый руководитель образовательной организации занимал и транслировал свойственный ему уровень субъектного опыта.

Практическая реализация педагогического условия «учет субъектного опыта руководителей образовательной организации» обеспечивалась за счет:

- включения руководителя образовательной организации в субъект-субъектное взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений (педагогами, родителями, обучающимися);

- реализации форм неформального и информального образования, осуществляемого в непосредственной профессиональной деятельности и определяемого индивидуальными образовательными потребностями руководителя (вебинары, селекторные совещания; семинары, круглые столы; профессиональные тренинги, научно-практические конференции, сетевое взаимодействие (реальные и виртуальные профессиональные сообщества, клубы);

- методов (кейс-метод; самоанализ; скрининг-метод; тестирование, презентация);

- технологии социально-педагогического проектирования;

- средств (региональная инновационная площадка).

Второе педагогическое условие – *обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений.*

В нашем исследовании руководитель образовательной организации, владеющий профессиональной управленческой компетентностью в сфере организации взаимодействия с семьей, рассматривается как профессионал:

- с современными знаниями в области управления взаимодействием с семьей на субъект-субъектной основе;

- придерживающийся гуманитарного стиля управления;

- способный выполнять профессиональные действия в соответствии с поставленными целями и задачами;

- со сформированными коммуникативными умениями и навыками межличностного общения;

- с системным видением складывающихся педагогических ситуаций в процессе взаимодействия и умение находить нестандартные приемы их разрешения.

Данное условие повышает результативность формирования фамилистической компетентности у руководителей образовательных организаций за счет грамотно организованного взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося», построенного на взаимоуважении, взаимопонимании, доверии и принятии.

Под диалогическим взаимодействием мы понимаем полноценное общение, основанное на уважении к чужому мнению.

Диалог в широком смысле – это разговор между двумя лицами, обмен репликами, идеями, т. е. сущность диалога, заключается в том, что устанавливается взаимосвязь партнеров по общению.

При этом наша опытно-экспериментальная работа подтвердила вывод многих исследователей и мыслителей (С. Л. Рубинштейн, С. Л. Франк и др.) о двухстороннем характере педагогического взаимодействия и происходящих изменений во взаимодействующих субъектах образовательных отношений (руководитель, педагоги, семья).

Данное условие требует соблюдения субъект-субъектных отношений между всеми участниками образовательных отношений, признание ценностей друг друга, равно партнерские отношения. Руководитель образовательной организации не воспитывает, не учит семью обучающегося, а активизирует, стимулирует стремления, формирует мотивы к конструктивному взаимодействию к саморазвитию, изучает активность, создает условия для самодвижения.

Субъект-субъектные взаимоотношения, возникающие в процессе педагогического взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося», способствуют взаимным изменениям, взаимообогащению двух сторон.

Обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений предполагает обмен целями-ценностями, ценностями-смыслами, которые присущи конкретному человеку, представителям различных поколений, культур.

Такое взаимодействие требует искренности и взаимного уважения и эмпатийного принятия. В таком эмпатийном диалоге руководитель образовательной организации познает всю уникальность внутреннего мира, ценностные установки семьи обучающегося.

Третье педагогическое условие – *формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся.*

Мотивационную готовность мы рассматриваем как целостную, относительно устойчивую систему психологических образований личности, которые побуждают, стимулируют и регулируют поведение и деятельность руководителя образовательной организации.

Формирование осознанных внутренних ориентиров, которые будут направлять и регулировать процесс организации взаимодействия с семьей, невозможно без учета особенностей мотивационной сферы личности руководителя, без наличия у него мотивационной готовности к взаимодействию с семьей обучающихся.

М. Н. Недвецкой выделены три направления реализации процесса управления качеством взаимодействия:

«– повышение компетентности педагогов в сфере организации взаимодействия с родителями учащихся;

– повышение педагогической компетентности руководителей образовательных организаций и структурных подразделений школы в процессе управления качеством;

– повышение педагогической культуры родителей обучающихся» [124, с.42].

Автор указывает, что для эффективного управления процессом взаимодействия с семьей обучающегося необходим постоянный мониторинг, как «постоянное наблюдение за каким-либо процессом в образовании с целью выявления его соответствия желаемого результата» [88, с. 85].

Его реализация обеспечивалась соответствующей организацией и содержанием практикума. Формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся реализовывалось как усиление установки руководителя образовательной организации к позитивному восприятию и осмыслению сущности взаимодействия в диаде «руководитель образовательной

организации – семья обучающегося»; к повышению ответственности в организации данного взаимодействия.

По результатам обобщенных наблюдений было выявлено, что 37,5% респондентов не стремятся к мотивационной готовности, к организации взаимодействия с семьей обучающихся, не хотят изменяться, преодолевать затруднения, что характеризует их позицию как отрицательно статичную, не направленную на самодвижение.

В аспекте управленческой деятельности руководителя образовательной организации мониторинг качества процесса взаимодействия с семьей (фамилистической деятельности) осуществляется за счет:

- контроля качественных изменений управленческой деятельности во взаимодействии с семьей обучающегося;
- оценивания управленческих решений и действий в сфере планирования и организации взаимодействия с семьей;
- оценивания уровня педагогической культуры родителей как показателя эффективности управления.

Практическая реализация данного условия в участии руководителей образовательных организаций в серии вебинаров по актуальным вопросам «Основы управления процессом взаимодействия с семьей»; «Семья и школа – точки соприкосновения»; «Территория партнерства: эффективные формы работы с родителями».

Реализация данного условия в значительной степени повлияла, в первую очередь, на развитие мотивационно-ценностного компонента фамилистической компетентности: рост личностной значимости фамилистической деятельности; на усиление мотивации на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи; потребность в рефлексии фамилистической деятельности.

Результаты опроса участников формирующего этапа эксперимента руководителей образовательных организаций подтвердил развитие у них мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся и ее влияние на целенаправленное формирование фамилистической компетентности.

Четвертое педагогическое условие *использование возможности системы постдипломного образования.*

Педагогическая практика постдипломного образования России в аспекте гуманитарной парадигмы показывает, что наиболее эффективное формирование профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций возможно за счет поддержания, развития и обогащения профессионально-образовательной среды.

В рамках нашего исследования педагогическое условие «использование возможности системы постдипломного образования» в процессе формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации рассматривается с позиции характеристики профессионально-образовательной среды.

Раскрывая понятие «профессионально-образовательная среда», мы разделяем точку зрения А. В. Ясвина, который определяет ее как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [206, с. 14].

А. К. Маркова отмечает, что профессионально-образовательная среда «стимулирует человека к актуализации его профессиональных возможностей» и является, одним из существенных условий профессионально-личностного развития специалиста.

Характеризуя профессионально-образовательную среду системы постдипломного образования, мы отмечаем, что это сложноорганизованная, многоуровневая среда, отражающая потенциальные возможности и ресурсы для формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации. Такая профессионально-образовательная среда удовлетворяет потребности каждого слушателя (руководителя образовательной организации) в соответствии с его индивидуальными профессиональными интересами и особенностями, побуждает к личностно-профессиональной самоидентификации,



профессионально-личностному саморазвитию и ориентирует на оказание помощи в решении профессиональных задач.

Изучая возможности образовательной среды (Н. В. Лебедева, О. В. Покосовская), мы принимали во внимание специфику современных учебных заведений постдипломного образования, характеризующуюся:

– традициями, историей с выдающимися достижениями, «нацеленностью на формирование руководителя нового поколения как проводника государственной политики в области образования, обладающего управленческим мышлением, ориентированным на определение приоритетов и ценностей образовательной деятельности конкретной образовательной организации;

– созданием доступного и гибкого учебного ресурса (дополнительные профессиональные программы), который позволил бы руководителям и управленческим командам в краткие сроки заполнить профессиональные дефициты через приоритетное использование краткосрочных, проблемно-ориентированных и практико-ориентированных, интерактивных форм взаимодействия субъектов системы образования;

– созданием системы неформального повышения квалификации через вовлечение слушателей в открытые/транслируемые в режиме on-line мероприятия (тематические селекторы, еженедельные тематические пресс-конференции, обучающие семинары, совещания), формирующие взгляды, ценности, опыт, включающих командные формы работы;

– неформального образования, осуществляемого в непосредственной профессиональной деятельности и определяемого индивидуальными образовательными потребностями специалиста» [141].

О. В. Покосовская отмечает, что «процесс обучения руководителей образовательных организаций предполагает использование специфических методов: метод анализа опыта обучаемого; организационно-деятельностные методы, ориентированные на решение конкретных профессиональных проблем; интерактивные методы, как методы, активизирующие познавательную деятельность на условиях равноправного субъект-субъектного взаимодействия участников

образовательных отношений в процессе обучения; диалоговые методы, позволяющие поддерживать направленность обучения на решение актуальных проблем обучаемого через реализацию и развитие коммуникативных потребностей, возможностей и способностей» [138, с. 19].

При этом содержательный аспект постдипломного образования руководителя образовательной организации обусловлен, с одной стороны, наличием и влиянием развивающей профессионально-образовательной среды. С другой – способностью каждого руководителя к оптимальному продуктивному использованию возможностей данной среды.

Поэтому, чем более активными, творческими, ответственными будут преподаватели и другие субъекты процесса постдипломного образования, тем больший развивающий потенциал будет формироваться у среды.

Создание и поддержание совокупности выявленных в исследовании педагогических условий, как подтвердила наша практика, способствовали формированию фамилистической компетентности руководителей образовательной организации, развитию готовности большинства руководителей к осуществлению фамилистической деятельности в образовательной организации.

### **2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.**

Подтвердилось позитивное влияние совокупности педагогических условий на достижение руководителями образовательных организаций более высоких уровней фамилистической компетентности.

На заключительном этапе педагогического эксперимента было проведено сравнение и сопоставление результатов, полученных на констатирующем и формирующем этапах, математическая обработка и качественная интерпретация полученных результатов, в ходе которых были отмечены положительные

изменения диагностических критериев у руководителей образовательных организаций экспериментальной группы.

Рассмотрим подробнее заключительный этап опытно-экспериментальной работы.

В экспериментальной группе осуществлялась реализация программы практикума и совокупности выявленных педагогических условий формирования и совершенствования фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций, в контрольной группе целенаправленная реализация программы и выделенной совокупности условий не осуществлялась. Руководители образовательных организаций повышали свою квалификацию традиционными формами и методами.

Программа практикума «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации» и совокупность педагогических условий формирования фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций выступили независимой переменной в эксперименте.

Зависимой переменной в эксперименте являлись собственно особенности и уровни развития фамилистической компетентности.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в рамках *констатирующего, формирующего и рефлексивно-обобщающего этапов педагогического эксперимента.*

В ходе констатирующего этапа эксперимента определялся исходный уровень сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, корректировались и окончательно формулировались критерии, показатели сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

На всех этапах исследования использовался систематизированный диагностический инструментарий (таблица 8).

**Таблица 8 – Критерии, показатели и диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации**

<b>Компонент</b>	<b>Критерий</b>	<b>Показатель</b>	<b>Диагностический инструментарий</b>
Когнитивно-процессуальный	Познавательный	Знание теоретико-методологических основ теории фамилистики. Способность к созданию концепции ценностного взаимодействия школы и семьи	Анкетирование, беседа. Методика тест-опросник «Социально-коммуникативная компетентность» (Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк), опросник «Управление самопредъявлением в общении» (Н. В. Амяга).
Мотивационно-ценностный	Мотивационный	Личностная значимость фамилистической деятельности. Мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи	Анкетирование мотивации, беседа с уточнением состава мотивов. «Методика изучения ценностных ориентаций» М. Рокича.
Деятельностно-рефлексивный	Праксиологический	Умение управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи, психолого-педагогического информирования родителей; технологий подготовки школьников к семейной жизни; потребность в рефлексии фамилистической деятельности.	Анкетирование. «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин). Анализ программ взаимодействия и сотрудничества с семьей обучающегося.

Оценка сформированности и динамика уровней сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации на констатирующем и формирующем этапах эксперимента фиксировалась по выявленным в исследовании показателям критериям:

1. Когнитивно-процессуальный – показатели: знание теоретико-методологических основ теории фамилистики; способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи.

2. Мотивационно-ценностный – показатели: личностная значимость фамилистической деятельности; мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи.

3. Деятельностно-рефлексивный – показатели: способность осознанно управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи; владение технологиями конструктивного взаимодействия школы и семьи обучающегося; способность к самооценке, самоанализу фамилистической деятельности.

В результате определялись уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации – *житейского представления; ситуативного накопления; шаблонного воспроизводства; творческого применения*, динамика которых также изучалась и анализировалась в эксперименте.

Анализ результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента показал, что в контрольной группе (КГ) на уровне житейского представления (низкий) развития фамилистической компетентности находятся 76,1 % руководителей образовательных организаций, на уровне ситуативного накопления (допустимый) – 14,3 %, на уровне шаблонного воспроизводства (средний) – 4,8 %, на уровне творческого применения (высокий) – 4,8 % (рисунок 3).

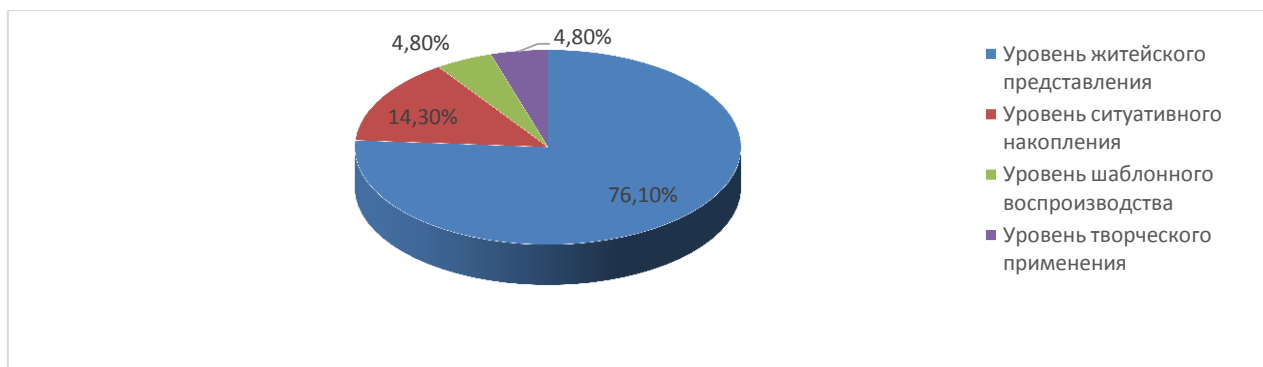


Рисунок 3 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательной организации в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

В экспериментальной группе (ЭГ) на уровне житейского представления (низкий) находятся – 76,1%, уровне ситуативного накопления (допустимый) – 9,5 %, на уровне шаблонного воспроизводства (средний) – 9,5%, на уровне творческого применения (высокий) – 4,8 % (рисунок 4).

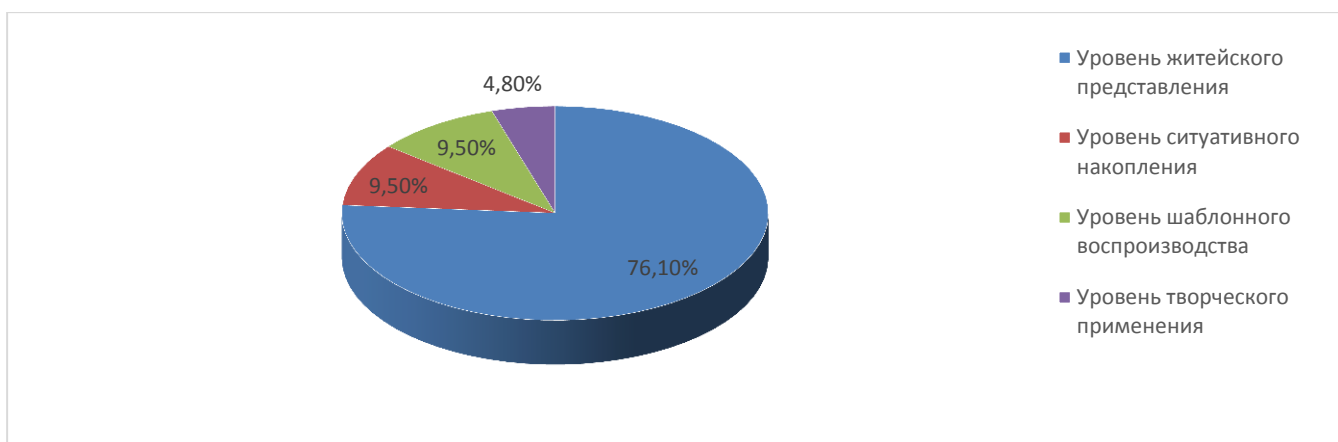


Рисунок 4 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательной организации в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

По результатам математической обработки данных констатирующего эксперимента можно сделать следующий вывод: контрольная и экспериментальная группы удовлетворяют обязательному требованию

эксперимента: не отличаться по исследуемому признаку на начальном этапе эксперимента.

Действительно, КГ и ЭГ по всем уровням сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательной организации достоверно не отличаются. Значение критерия  $\phi^*$  представлено в таблице 9.

**Таблица 9 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций на констатирующем этапе эксперимента**

Уровни	КГ1	ЭГ1	Значение критерия $\phi^*$
Житейского представления	76,1 %	76,1%	0,0; $\rho > 0,05$
ситуативного накопления	14,3 %	9,5 %	0,47; $\rho > 0,05$
шаблонного воспроизводства	4,8 %	9,5%	0,59; $\rho > 0,05$
творческого применения	4,8 %	4,8 %	0,0; $\rho > 0,05$

Формирующий этап эксперимента предполагал специально организованный процесс формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, посредством *подготовительно-диагностического, ценностно-мотивационного, деятельностно-креативного этапов.*

**Таблица 10 – Общие показатели распределения по уровням сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций на формирующем этапе эксперимента**

Уровни, количество руководителей образовательных организаций (%)							
житейского представления		ситуативного накопления		шаблонного воспроизводства		творческого применения	
КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
71,4	4,8	19,0	4,8	4,8	33,3	4,8	57,1

По оценке данных динамики компонентов, критериев, показателей и уровней сформированности фамилистической компетентности руководителя

образовательной организации, полученных в результате входящего и итогового контроля, осуществлялась проверка предположения о том, что оценочные характеристики фамилистической компетентности экспериментальной группы изменятся количественно и качественно, а у контрольной группы останутся постоянными или незначительно поменяются за счет естественного хода событий.

Сопоставление результатов, полученных на констатирующем и формирующем этапах, статистическая обработка данных и анализ полученных данных составили заключительный этап опытно-экспериментальной работы по формированию фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

После реализации формирующего эксперимента был осуществлен контрольный срез. Контрольный срез выявил следующее распределение по уровням: в контрольной группе (КГ) на уровне житейского представления (низкий) развития фамилистической компетентности остались 71,4 % руководителей образовательных организаций, на уровне ситуативного накопления (допустимый) – 19,0 %, на уровне шаблонного воспроизводства (средний) – 4,8 %, на уровне творческого применения (высокий) – 4,8 %.

В экспериментальной группе (ЭГ) на уровне житейского представления находятся – 4,8 %, уровне ситуативного накопления (допустимый) – 4,8 %, на уровне шаблонного воспроизводства (средний) – 33,3%, на уровне творческого применения (высокий) – 57,1 %. Полученные данные представлены в диаграмме (рисунки 5 и 6).

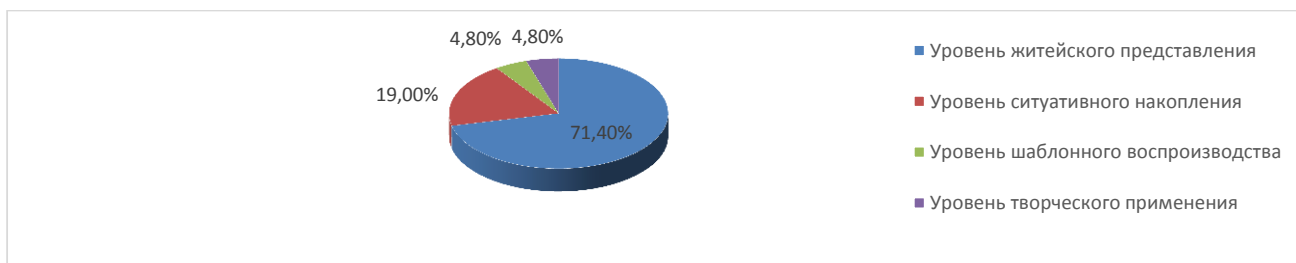


Рисунок 5 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в контрольной группе после формирующего этапа эксперимента



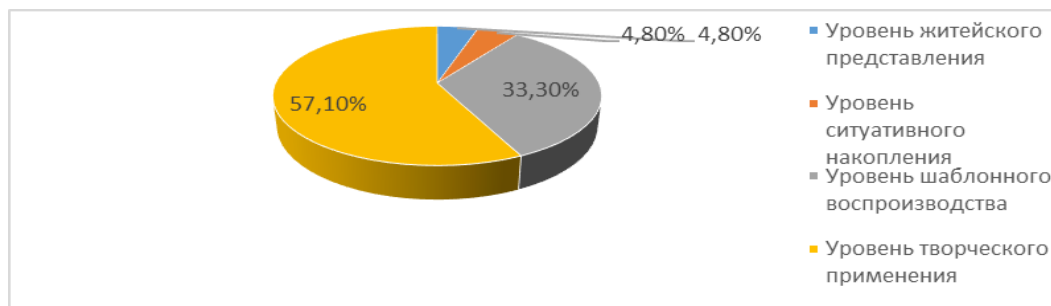


Рисунок 6 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в экспериментальной группе после формирующего этапа эксперимента

Анализ полученных в ходе эксперимента данных показал, что количество руководителей образовательных организаций уровня творческого применения в ЭГ изменилось с 4,8 % до 57,1 %. Данный результат показывает 52,3 % положительной динамики. В КГ изменений не произошло (4,8% опрошенных до и после формирующего эксперимента).

По результатам математической обработки данных после формирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

- в КГ достоверно больше доля руководителей образовательных организаций с низким уровнем сформированности фамилистической компетентности (на уровне житейского представления), чем в ЭГ;
- в КГ достоверно больше доля руководителей образовательных организаций с достаточным уровнем сформированности фамилистической компетентности (на уровне ситуативного накопления), чем в ЭГ;
- в КГ достоверно меньше доля руководителей образовательных организаций со средним и высоким уровнями сформированности фамилистической компетентности (на уровне шаблонного воспроизводства и творческого применения), чем в ЭГ. Значения критерия  $\phi^*$  наглядно представлены в таблице 11.

**Таблица 11 – Уровни сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций после формирующего этапа эксперимента**

Уровни	КГ2	ЭГ2	Значение критерия $\varphi^*$
житейского представления	71,4%	4,8 %	<b>5,02; <math>\rho \leq 0,01</math></b>
ситуативного накопления	19,0 %	4,8 %	<b>1,65; <math>\rho \leq 0,05</math></b>
шаблонного воспроизводства	4,8 %	33,3%	<b>2,52; <math>\rho \leq 0,01</math></b>
творческого применения	4,8%	57,1 %	<b>4,06; <math>\rho \leq 0,01</math></b>

Третий этап опытно-экспериментальной работы – *рефлексивно-обобщающий* (2017 – 2019 гг.) включал анализ, обобщение полученных в практикуме результатов и подтверждение сформулированной гипотезы.

Заключительным этапом аналитической работы было определение и сравнение уровня сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации ЭГ и КГ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента (Таблица 12).

**Таблица 12 – Сравнительный анализ уровней сформированности фамилистической компетентности руководителей образовательных организаций на констатирующем и формирующем этапах эксперимента**

Уровень	Контрольная группа (%)			Экспериментальная группа (%)		
	констатирующий	формирующий	$\varphi^*$	констатирующий	Формирующий	$\varphi^*$
житейского представления	76,1	71,4	0,34	76,1	4,8	5,02
ситуативного накопления	14,3	19,0	0,4	9,5	4,8	0,63
шаблонного воспроизводства	4,8	4,8	0,0	9,5	33,3	1,92
творческого применения	4,8	4,8	0,0	4,8	57,1	4,06

**Примечание:** \* - степень значимости критерия  $\varphi^*$  – угловое преобразование Фишера -  $\rho \leq 0,05$ ;

\*\* - степень значимости критерия  $\varphi^*$  – угловое преобразование Фишера -  $\rho \leq 0,01$ .

В процессе математической обработки результатов эксперимента нами был использован критерий  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера, осуществлена статистическая обработка полученных данных при сопоставлении результатов КГ и ЭГ на начальном и конечном этапах эксперимента внутри этих групп.

После реализации формирующего эксперимента в ЭГ становится достоверно меньше группа руководителей образовательных организаций с уровнем житейского представления и ситуативного накопления сформированности фамилистической компетентности по сравнению с КГ, а также становится достоверно больше доля руководителей, обладающих уровнем шаблонного воспроизводства и творческого применения.



Рисунок 7 - Динамика развития фамилистической компетентности в КГ

В целом можно констатировать, что положительная динамика на уровне творческого применения и шаблонного воспроизводства и отрицательная динамика по уровням ситуативного накопления и житейского представления в ЭГ по сравнению с КГ значительно выше, что подтверждает факт о серьезном изменении показателей в ЭГ по итогам системного формирующего эксперимента (рисунки 6,7).

В КГ после реализации формирующего эксперимента по уровням житейского представления, ситуативного накопления, шаблонного

воспроизводства, творческого применения достоверных отличий от данных, полученных до реализации эксперимента, не выявлено (показатели критерия  $\phi^*$  варьируются в диапазоне от 0,0 до 0,4; ( $\rho > 0,05$ )).

После реализации эксперимента в ЭГ выявлены следующие изменения: стала достоверно меньше доля руководителей с низким уровнем (уровнем житейского представления) и достоверно больше доля руководителей со средним (уровнем шаблонного воспроизводства) и с высоким (уровнем творческого применения) уровнями. Значения критерия  $\phi^*$  представлены в таблице 11.

Таким образом, статистический анализ результатов диагностики уровней сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации ЭГ подтверждает положительную динамику.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили выдвинутую гипотезу исследования, научную обоснованность модели, что свидетельствует о достижении цели и поставленных в исследовании задач.

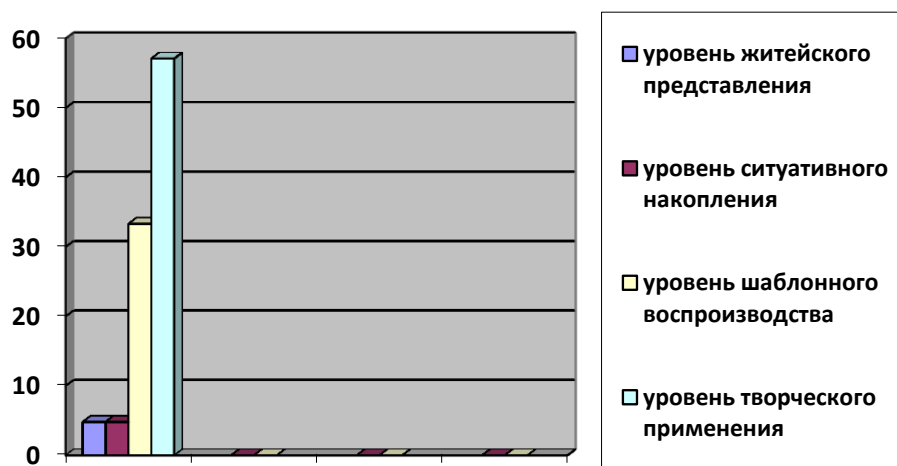


Рисунок 8 – Динамика развития фамилистической компетентности в ЭГ

Показателями эффективности формирования фамилистической компетентности в деятельности руководителя образовательной организации помимо цифровых, свидетельствующих о переходе с одного уровня на другой, является активное применение руководителями предложенных технологий и методик при организации взаимодействия в диаде «руководитель

образовательной организации-родители обучающихся», что благоприятно сказалось на их совместной деятельности, активности в принятии решений, отстаивании собственной точки зрения путём логического убеждения в процессе выдвижения идей и их реализации.

Руководители образовательных организаций, которые не стали продвигаться на следующий уровень, всё равно приняли активное участие в нашем исследовании и теперь у них есть возможность сравнить и решить для себя, стоит ли им включать в свою деятельность элементы фамилизма.

Анализ результатов формирующего эксперимента продемонстрировал стабильность значимых и существенных изменений по результатам прохождения каждого этапа. Разработанная нами модель формирования фамилистической компетентности руководителей образовательной организации эффективна, данные эксперимента показали состоятельность нашего подхода и подтвердили продуктивность нашей гипотезы.

### **Выводы по второй главе**

Вторая глава исследования была посвящена описанию сущности опытно-экспериментальной работы по апробации разработанной модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в рамках *констатирующего, формирующего и рефлексивно-обобщающего этапов педагогического эксперимента.*

В результате решения данных проблем были сформулированы следующие выводы:

1. В ходе констатирующего этапа эксперимента мы определили исходный уровень сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, корректировались и окончательно

формулировались критерии, показатели сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

Определен и разработан диагностический инструментарий, необходимый для оценки уровней сформированности фамилистической компетентности: житейского представления (низкий), ситуативного накопления (допустимый), шаблонного воспроизводства (средний) творческого применения (высокий).

Оценены структурные компоненты фамилистической компетентности:

- когнитивно-процессуальный – познавательный (знание теоретико-методологических основ теории фамилистики; способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи);

- мотивационно-ценностный – мотивационный (личностная значимость фамилистической деятельности; мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи);

- деятельностно-рефлексивный – праксиологический (способность осознанно управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи; владение технологиями конструктивного взаимодействия школы и семьи обучающегося; способность к самооценке, самоанализу фамилистической деятельности).

2. Обоснованы педагогические условия, способствующие успешной реализации модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, которыми являются:

- учет субъектного опыта руководителей образовательной организации;
- обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений;
- формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся;
- использование возможностей системы постдипломного образования.

3. Формирующий эксперимент проводился на базе Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования» (ГАУ ДПО «ВГАПО») в три этапа: подготовительно-диагностический, ценностно-мотивационный, деятельностно-креативный.

Апробирован практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации». Целеполаганием и прогнозируемым результатом его явилось повышение уровня сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации, подтверждение эффективности разработанной в исследовании модели и проверке влияния выявленных педагогических условий формирования. Теоретический раздел практикума был направлен на информирование, просвещение и углубление фамилистических знаний руководителей в вопросах значимости, сущности, реализации фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в управленческой деятельности; на формирование целостного представления о технологиях и методах подготовки обучающихся к семейной жизни на высоком профессиональном уровне, разработки и реализации моделей психолого-педагогического информирования родителей; социально-педагогическом проектировании программ (фамилистических проектов) взаимодействия с семьей обучающегося; самообразованию в области социального партнерства с родителями обучающихся. Практический раздел практикума способствовал формированию у руководителей образовательной организации готовности к реализации фамилистической деятельности; овладению ими системой фамилистических знаний и умений, способствующих создавать и внедрять фамилистические проекты за счет планирования, прогнозирования, проектирования управленческой деятельности.

Выявлены формы: семинары и круглые столы; вебинары; онлайн-конференции; селекторные совещания; профессиональные тренинги; научно-практические конференции; сетевое взаимодействие (реальные и виртуальные

профессиональные сообщества). Продуктивные методы: кейс-метод; скрининг-метод; презентация; тестирование; консультирование; самоанализ. Технологии: социально-педагогического проектирования. Средства: РИП «Психолого-педагогическая культура взаимоотношений в триаде «педагог-ученик-учитель», практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации».

4. Рефлексивно-обобщающий этап позволил обобщить полученные в ходе педагогического практикума результаты, подтвердить выдвинутую гипотезу, разработать методические рекомендации.

4. Апробация и внедрение модели формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования и этапы формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации нашли отражение в комплексе социально-педагогического проектирования программ взаимодействия школы и семьи (фамилистические проекты) «Фамилистическая компетентность педагога»; «Ассамблея «Школа Семья Будущее»»; «Семейное творчество»; «Школа подготовки к семейной жизни»; «Жизнь замечательных семей»; «Школа молодых родителей»; «Папа мой лучший друг» и др.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе теоретического и экспериментального исследования процесса формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, была подтверждена исходная гипотеза, решены все поставленные задачи, получены следующие основные результаты и сделаны выводы.

1. Фамилистическая компетентность в исследовании рассмотрена с позиции системного, деятельностного, компетентностного, аксиологического и гуманитарного подходов и принципов формирования (гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности).

Фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации рассматривается на основе приоритета семейных ценностей и направленности управленческих действий на нахождение гуманитарных способов организации взаимодействия в диаде «руководитель образовательной организации – семья обучающегося».

2. В структуре фамилистической компетентности руководителя образовательной организации определены компоненты: *когнитивно-процессуальный* (познавательный критерий, проявляется в показателях: знание теоретико-методологических основ теории фамилистики и способность к созданию методической концепции ценностного взаимодействия школы и семьи), *мотивационно-ценностный* (мотивационный критерий, характеризующийся следующими показателями: личностная значимость фамилистической деятельности, мотивация на качественное выполнение ценностного взаимодействия школы и семьи), *деятельностно-рефлексивный* (праксиологический критерий, характеризующийся следующими показателями: способность управлять процессом социально-педагогического проектирования ценностного взаимодействия школы и семьи, психолого-педагогическое

информирование родителей; технологий подготовки школьников к семейной жизни; потребность в рефлексии фамилистической деятельности).

3. Определены уровни сформированности фамилистической компетентности руководителя образовательной организации: *уровень житейского представления* (характеризуется отсутствием выраженной, устойчивой мотивации, спонтанностью, неустойчивой связью с ценностно-смысловыми ориентирами руководителя образовательной организации на взаимодействия с семьей обучающихся); *уровень ситуативного накопления* (характеризуется тем, что руководитель образовательной организации в отдельных типичных ситуациях способен к осуществлению взаимодействия с семьей; проявляет ситуационно обусловленное стремление к включению в управленческую деятельность фамилистических идей и технологий социально-педагогического проектирования программ ценностного взаимодействия с семьей, однако рассматривает данный процесс как сложный и инновационный); *уровень шаблонного воспроизводства* (характеризуется активным применением руководителем образовательной организации различных программ ценностного взаимодействия с семьями обучающихся в управленческой деятельности, однако руководитель не стремится вносить собственные инновационные идеи); *уровень творческого применения* (отличается устойчивой потребностью руководителя образовательных организаций в разработке и реализации фамилистических проектов, что обеспечивается его творческим интересом, восприимчивостью к новым идеям, способностью порождать многообразие оригинальных вариантов их решения).

4. Исходя из результатов теоретического исследования, мы считаем, что гуманитарная направленность деятельности руководителя образовательной организации проявляется в следующих положениях:

– в ценностном взаимодействии между руководителем образовательной организации и семьей обучающегося, основанном на механизмах скрытого управления, что позволяет реализовать цели взаимодействия с семьей,

эффективно формировать личность обучающегося и адаптировать его к условиям общественной жизни;

– в диалогическом характере взаимодействия и сотрудничества;

– в креативном управлении взаимодействием в диаде «руководитель образовательной организации - родители обучающегося» позволяет развиваться каждому субъекту, на которого оно направлено, что способствует максимальной реализации личности каждого воспитанника;

– в сформированности у руководителя образовательной организации и педагогического коллектива чувство команды, атмосферы взаимоподдержки, взаимовыручки, уверенности в своих силах каждого субъекта, создаёт условия для группового единства субъектов образовательных отношений;

– в гуманитарно-управленческом характере деятельности;

– в сплочении субъектов образовательных отношений за счёт формирования в процессе совместной деятельности осознанности и ответственности.

5. В исследовании была разработана модель формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования, включающая:

*ценностно-целевой блок:* цель (формирование фамилистической компетентности руководителя образовательной организации), задачи (формирование понимания фамилистической компетентности, развитие мотивации конструктивного взаимодействия с семьей обучающегося, овладение технологиями взаимодействия школы и семьи обучающегося);

*методологический блок:* методологические подходы (системный, деятельностный, компетентностный, аксиологический, гуманитарный); принципы (гуманитарной центрации, интерактивного действия, творческой активности);

*организационно-деятельностный блок:* формы (вебинары, селекторные совещания, обучающие семинары, круглые столы, профессиональные тренинги, онлайн-конференции, сетевое взаимодействие – реальные и виртуальные профессиональные сообщества); методы (кейс-метод, скрининг-метод,

проектный, самоанализ, тестирование, презентация); технологии (социально-педагогического проектирования); средства (РИП «Психолого-педагогическая культура взаимоотношений в триаде «педагог-ученик-учитель», практикум «Становление фамилистической компетентности руководителя образовательной организации»); этапы (подготовительно-диагностический, мотивационно-ценностный, деятельностно-креативный);

*результативный блок:* критерии, показатели, уровни; результат (сформированность фамилистической компетентности руководителя образовательной организации) и совокупность необходимых педагогических условий.

6. Для продуктивного формирования фамилистической компетентности руководителя образовательной организации в процессе постдипломного образования реализована совокупность педагогических условий: учет субъектного опыта руководителей образовательной организации; обеспечение диалогического характера взаимодействия всех субъектов образовательных отношений; формирование мотивационной готовности к организации взаимодействия с семьей обучающихся; использование возможности системы постдипломного образования.

7. В результате проведенного педагогического эксперимента в экспериментальной группе выявлена позитивная динамика в развитии фамилистической компетентности руководителя образовательной организации. Значимые различия наблюдаются по ряду критериев – познавательный, мотивационный, праксиологический.

Модель прошла поэтапную (подготовительно-диагностический, ценностно-мотивационный, деятельностно-креативный) апробацию и успешно функционирует в образовательных организациях г. Камышина, г. Николаевска, Котельниковского, Новоаннинского, Ольховского, Суровикинского, Чернышковского районов Волгоградской области.

Результатом реализации данной модели рассматривается повышение уровня фамилистической компетентности руководителя образовательной организации.

**Перспективы дальнейшего исследования** видятся в изучении готовности руководителя образовательной организации к фамилистической деятельности, нацеленной на достижение образовательных результатов, адекватных времени и требованиям социума; в совершенствовании содержательного наполнения модели подготовки руководителя образовательной организации; в педагогическом сопровождении его профессионально-личностного развития.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова К. А. Субъект и субъектность: проблема определения качеств / К. А. Абульханова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания ; отв. ред.: А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. – Москва : Институт психологии РАН, 2012. – Ч. 1. – С. 49–62.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 272 с.
3. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–26.
4. Андриенко Е. В. Социальная психология : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Андриенко ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Изд. центр «Академия», 2000. – 264 с.
5. Антипина И. О. Анализ современных подходов к оценке профессиональной компетентности руководителя школы / И. О. Антипина // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология. – 2011. – № 3(6). – С. 29–32.
6. Антонов А. И. Демографические процессы в России XXI в. / А. И. Антонов, М. В. Медков, В. Н. Архангельский ; под ред. А. И. Антонова. – Москва : ИД «Грааль», 2002. – 168 с.
7. Антонов А. И. Микросоциология семьи (методология структур и процессов) : учеб. пособие для вузов / А. И. Антонов. – Москва : Изд. Дом «Nota Bene», 1998. – 360 с.
8. Аронов А. М. Становление профессиональной аналитической компетентности в высшем педагогическом образовании / А. М. Аронов, Е. В. Баранова. – URL: <https://www.sworld.com.ua/index.php/ru/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11990-c112-115>. (дата обращения: 10.09.2016).

9. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – Москва ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 768 с.
10. Афанасьев В. Г. Моделирование как метод исследования социальных систем / В. Г. Афанасьев // Системные исследования: методологические проблемы : ежегодник 1982. – Москва : Наука, 1982. – С. 26–46.
11. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 256 с.
12. Базаева Ф. У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория /Ф. У. Базаева // Образование и наука. – 2009. – № 9 (66). – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=13021766> (дата обращения: 15.07.2017).
13. Байденко В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – 2002. – № 5. – С. 22–46.
14. Барабанщиков В. А. Системный подход в структуре психологического познания / В. А. Барабанщиков // Методология и история психологии. – 2007. – № 1. – С. 86–99.
15. Бездухов В. П. Теоретические основы формирования нравственной направленности студента / В. П. Бездухов, О. Ю. Шишкина. – Самара : ПГСГА, 2012. – 140 с.
16. Белобородов И. И. Новые вызовы, угрожающие существованию института семьи / И. И. Белобородов. –URL: [http:// Demographia.net](http://Demographia.net) ? (дата обращения: 13.06.2015).
17. Бережная И. Ф. О корректном употреблении понятий «факторы» и «условия» в педагогических исследованиях / И. Ф. Бережная // Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном

учреждении : сб. науч. ст. – Воронеж : ИПЦ Воронеж. гос. ун-та, 2009. – Вып. 2. – С. 9–17.

18. Березовая А. Ю. Фамилизм как система ценностей российской семьи: региональный аспект: дис. ... канд. социол. наук / А. Ю. Березовая. – Волгоград, 2017. – 220 с.

19. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании / А. Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». – URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения: 11.03.2017).

20. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 270 с.

21. Болотина Т. В. Специальные компетентности руководителей общеобразовательных организаций, обеспечивающие создание внутришкольных межэтнических коммуникаций и процесса их формирования / Т. В. Болотина // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 1 (17). – С. 99–115.

22. Болотов В. А. Управление развитием образовательного учреждения через профессиональную подготовку его руководителя / В. А. Болотов [и др.]. – URL: <http://www.iuorao.ru/05-06-2010-00/43-05-06-20103?tmpl=component&print=1&page=>. (дата обращения: 15.09.17).

23. Большой психологический словарь / под ред.: Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.

24. Большой толковый словарь русского языка / [гл. ред. С. А. Кузнецов]. – Санкт-Петербург : Норинт, 2000. – 1536 с.

25. Борытко Н. М. Субъектность как ведущая идея гуманитаризации образования / Н. М. Борытко. – Москва : Центр дистанционного образования «Эйдос», 1998. – URL: <http://www.eidos.ru/shop/ebooks/220142/index.htm> (дата обращения: 22.10.2017).



26. Борытко Н. М. Эмпирические данные в научно-педагогическом исследовании / Н. М. Борытко // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1 (55). – С. 12–18.
27. Ботвина И. В. Уровни сформированности фамилистической компетентности у руководителей образовательных организаций / И. В. Ботвина // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 11. – С. 13–15.
28. Ботвина И. В. Фамилистическая компетентность в системе деятельности руководителя образовательной организации / И. В. Ботвина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 197.
29. Ботвина И. В. Фамилистическая компетентность руководителя образовательной организации как социально-педагогическая проблема / И. В. Ботвина // Использование инновационных технологий в бизнес-образовании: материалы междунар. сетевой науч. конф. РАО // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2016. – № 2 (45). – С. 105–107. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=26240681> (дата обращения: 11.07.2017).
30. Ботвина И. В. Фамилистическая компетентность руководителя общеобразовательной организации как фактор ценностного взаимодействия педагогического коллектива и семьи / И. В. Ботвина // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 11. – С. 22–25.
31. Брушлинский А. В. О природных предпосылках психического развития человека / А. В. Брушлинский. – Москва : Знание, 1977. – 64 с.
32. Васильева Э. К. Семья и ее функции / Э. К. Васильева. – Москва : Наука, 1989. – С. 116–117.
33. Васильева Л. И. Педагогические условия формирования фамилистической компетентности будущего учителя / Л. И. Васильева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2008. – № 1. – С. 104–108. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-familisticheskoy-kompetentnosti-buduschego-uchitelya-2> (дата обращения: 09.10.2016).

34. Васильева Л. И. Технология формирования фамилистической компетентности будущего учителя: на материале подготовки учителя биологии, географии, химии : дис. ... канд. пед. наук / Л. И. Васильева. – Курск, 2008. – 259 с.
35. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – Москва : Логос, 2011. – 287 с.
36. Власюк И. В. Социально-педагогическое проектирование региональной семейной политики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. В. Власюк. – Оренбург, 2007. – 44 с.
37. Власюк И. В. Концептуальные основы подготовки учителя к реализации региональной семейной политики / И. В. Власюк // Известия ВГСПУ. – 2012. – № 5 (69). – С. 40.
38. Власюк И. В. Обновление приоритетов взаимодействия школы и семьи в условиях перехода к ФГОС общего образования / И. В. Власюк, Н. М. Борытко // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2013. – № 4 (24). – С. 24–28. – URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1375770774.pdf> (дата обращения: 10.04.2014).
39. Власюк И. В. Фамилистическая направленность образовательного процесса школы как аксиологическое основание подготовки выпускников к будущей семейной жизни / И. В. Власюк, Н. В. Варфоломеев // Известия ВГСПУ. – 2016. – № 5 (109). – С. 42–46.
40. Власюк И. В. Реализация ценностного подхода в педагогике школы: монография / И. В. Власюк [и др.]; под общ. ред. А. В. Кирьякова. – Москва, 2000. – 240 с.
41. Воспитание. Подготовительный класс : учеб.-метод. пособие для учителей и воспитателей / М. П. Осипова [и др.]. – Минск : Интерпрессервис : Экоперспектива, 2002. – 336 с.

42. Воспитательный процесс: изучение эффективности : метод. рек. / Е. Н. Степанов [и др.] ; под ред. Е. Н. Степанова. – Москва : ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
43. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
44. Ганаева Е. А. Выявление профессиональных затруднений руководителей образовательных организаций в системе непрерывного образования / Е. А. Ганаева, С. В. Масловская // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9. – С. 269–273. – URL: <https://top-technologies.ru/pdf/2016/9-2/36216.pdf> (дата обращения: 10.10.2017).
45. Гвоздева А. В. Понятие и функции педагогического менеджмента как средства управления учебной информацией / А. В. Гвоздева, В. В. Жилин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – № 4 (16). – С. 184–189. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-funksii-pedagogicheskogo-menedzhmenta-kak-sredstva-upravleniya-uchebnoy-informatsiey> (дата обращения: 07.10.2017).
46. Гладкая И. В. Становление понятия «профессиональная компетентность» в теории профессионального образования / И. В. Гладкая // Человек и образование. – 2011. – № 2 (27). – С. 130–134.
47. Голубева А. А. Творчество в структуре профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения / А. А. Голубева // Фундаментальные исследования. – Пенза, 2013. – № 11-6. – С. 1217–1220.
48. Горюнова Л. В. Овладение знаниями и умениями педагогического менеджмента как фактор повышения качества профессиональной подготовки учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Горюнова – Ростов-на-Дону, 1999. – 22 с.
49. Гриценко Г. А. Социальное проектирование в работе с молодежью : метод. пособие / Г. А. Гриценко. – Ханты-Мансийск : Уральский государственный педагогический университет 2008. – 162 с.

50. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. В. Гришина – Санкт-Петербург, 2004. – 24 с.
51. Гришина И. В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : монография / И. В. Гришина. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2002. – 231 с.
52. Гумерова Л. З. Инновационная деятельность как фактор саморазвития руководителя образовательного учреждения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. З. Гумерова. – Нижний Новгород, 2008. – 27 с.
53. Гумерова Л. З. Особенности личностно-профессионального развития руководителя образовательного учреждения в инновационной деятельности / Л. З. Гумерова, Р. Ш. Маликов // Вестник НГПИ. – 2008. – № 12. – С. 7–12.
54. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль ; под ред. И. А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва : ТЕРРА-Книжный клуб, 1998. – Т. 2 – 1024 с.
55. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. Н. Дахин. – Новосибирск, 2010. – 44 с.
56. Девятловский Д. Н. Дефиниция понятия «праксиологические умения будущего специалиста» / Д. Н. Девятловский, В. В. Игнатова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-3. – С. 581–586.
57. Деркач А. А. Акмеология: учеб. пособие / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 252 с.
58. Друкер П. Ф. Эффективный управляющий / П. Ф. Друкер. – Москва : Совмест. предприятие «Бук Чембэр Интернэшнл», 1994. – 266 с.
- 58а. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный : [в 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Русский язык, 2000. – Т. 1. – 1213 с.

59. Желудков М. А. Менеджмент в деятельности классного руководителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Желудков. – Волгоград, 2008. – 26 с.
60. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Академия, 2007. – 208 с.
61. Загвязинский В. И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования / В. И. Загвязинский // *Alma mater*. – 2004. – № 9. – С. 21–25.
62. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования : учеб. пособие для студентов бакалавриата, педагогов-практиков / Е. С. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Просвещение, 1995. – 234 с.
63. Заир-Бек Е. С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию : дис. ... д-ра пед. наук / Е. С. Заир-Бек. – Санкт-Петербург, 1995. – 364 с.
64. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Политиздат, 1986. – 223 с.
65. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – Москва : Академия, 2009. – 378 с.
66. Зеер Э. Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенции у обучаемых / Э. Ф. Зеер // *Психологическая наука и образование*. – 2004. – № 3. – С. 5–11.
67. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
68. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

69. Змеёв С. И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов / С. И. Змеёв // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С. 8–14.

70. Зритнева Е. И. Воспитание будущего семьянина в современной России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е. И. Зритнева. – Ставрополь, 2006. – 47 с.

70а. Ильин В. С. Методологические основы разработки целостной теории формирования личности / В. С. Ильин // Методологические проблемы развития педагогической науки. – Москва : Педагогика, 1985. – С. 167.

71. Ильковская И. М. Профессиональная компетентность руководителя образовательной организации: определение и особенности / И. М. Ильковская // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2014. – № 1. – С. 127–131.

72. Исаев А. К. Самореализация личности как проблема социальной философии : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Исаев А. К. – Москва, 1993. – 16 с.

73. Исаев И. Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В. А. Сластенина / И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Известия Российской академии образования. – 2000. – № 3. – С. 45–58.

74. Исакаева Г. И. Формирование фамилистической культуры студентов педагогических вузов: дис. ... канд. пед. наук / Г. И. Исакаева. – Казань, 2008. – 240 с.

75. Ишанов П. З. Личность как субъект управленческого аспекта педагогической деятельности / П. З. Ишанов, Н. А. Минжанов, К. Б. Аданов // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4. – Ч. 2. – С. 308–310.

76. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1997. – 205 с.

77. Калейдоскоп родительских собраний : метод. разработки / под ред. Е. Н. Степанова. – Москва : Сфера, 2005. – Вып. 1 – 144 с.
78. Каракровский В. А. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения// В. А. Каракровский – Москва : Пед. о-во России, 1999. – 259 с.
79. Кирьякова А. В. Ориентация школьников на социально значимые ценности / А. В. Кирьякова // Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике : монография / А. В. Кирьякова [и др.]. – Москва : Дом педагогики, 2008. – С. 8–39.
80. Кирьякова А. В. Педагогическая аксиология : учеб. пособие / А. В. Кирьякова. – Москва : ИНФРА-М, 2016. – 283 с.
- а. Кирьякова А. В. Реализация ценностного подхода в педагогике школы : монография / под общ. ред. А. В. Кирьяковой. – Москва : Оренбургский государственный университет, 2000. – 250 с.
81. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Южный Урал, 1996. – 187 с.
82. Классный руководитель и семья: науч.-метод. сб. / под ред. В. В. Николиной. – Нижний Новгород : ВВАГС, 2008. – 197 с.
83. Клименко Т. К. Теоретико-методологические основы компетентностного подхода в образовании / Т. К. Клименко // Компетентностный подход как фактор повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Л. А. Скиданова. – Чита : ЗабКИПКРО, 2010. – С. 18–26.
84. Коваленко А. В. Профессионализм и его развитие как научная проблема в психологии / А. В. Коваленко, И. В. Сыромятников // Инновации в образовании. – 2008 – № 10. – С. 58–70.
85. Коган Л. М. Самореализация личности как социальный процесс / Л. М. Коган // Социокультурные предпосылки самореализации личности в социалистическом обществе. – Свердловск : УНЦ АН СССР, 1983. – С. 3–33.

86. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
87. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – Москва : Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с.
88. Компетентностный подход в педагогическом образовании : кол. монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Родионовой. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 391 с.
89. Компетентностный подход в подготовке специалиста в области образования // Педагогическое образование в эпоху перемен: результаты научных исследований и их использование в образовательной практике : (опыт исслед. в рамках науч. направления «Интегративная открытая развивающаяся система непрерывного педагогического образования») : сб. ст. по материалам междунар. науч. конф., 17-19 марта 2009 г. / Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2009. – 403 с.
90. Кон И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1984. – 335 с.
91. Конаржевский Ю. А. Проблемы внутришкольного управления / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск, 1999. – 236 с.
92. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Наука, 1975. – 720 с.
93. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р. – URL: [http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp\\_2008\\_N1662\\_red\\_08.08.2009](http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009) (дата обращения: 10.03. 2017).
94. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 222 с.



95. Краевский В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005. – 256 с.
96. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2007. – 352 с.
97. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : М. А. Захаров, 2001. – 496 с.
98. Кричевский В. Ю. Профессиональная деятельность директора общеобразовательной школы как объект междисциплинарного исследования : дис. ... д-ра пед. наук / Кричевский В. Ю. – Санкт-Петербург, 1993. – 405 с.
99. Кричевский В. Ю. Профессия – директор школы : монография / Кричевский В. Ю. – Санкт-Петербург : СПБАППО, 2004. – 271 с.
100. Кузьмина Е. И. Психология свободы: теория и практика / Е. И. Кузьмина. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 336 с.
101. Курбатов В. И. Социальное проектирование : учеб. пособие / В. И. Курбатов, О. В. Курбатова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2001. – 416 с.
102. Лаврова В. П. Воспитательные функции семьи в современных условиях / В. П. Лаврова, А. А. Плотникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 11. – С. 128–130.
103. Лазарев В. С. Системное развитие школы : пособие для руководителей / В. С. Лазарев. – Москва : Пед. о-во России, 2002. – 302 с.
104. Лазарев В. С. Управление инновациями в школе : учеб. пособие / В. С. Лазарев. – Москва : Центр пед. образования, 2008. – 352 с.
105. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
106. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.

107. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 148 с.
108. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 5. – С. 15–26.
109. Луков В. А. Социальное проектирование : учеб. пособие / В. А. Луков. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Изд-во Моск. гуманит.-соц. акад. : Флинта, 2003. – 240 с.
110. Маленкова Л. И. Основы родительской педагогики : учеб.-метод. пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Изд-во УЦ «Перспектива», 2011. – 129 с.
111. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 312 с.
112. Марчукова О. Г. Подготовка руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации к осуществлению лидерства : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Г. Марчукова – Санкт-Петербург, 2011. – 23 с.
113. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 478 с.
114. Мескон М. Основы менеджмента : пер. с англ. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – Москва : Дело, 2000. – 701 с.
115. Методика воспитательной работы : учеб. пособие / под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – Москва : АCADEMIA, 2004. – 144 с.
116. Митина Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – Москва : АCADEMIA, 2005. – 368 с.
117. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – Москва : Логос, 2004. – 320 с.
118. Монахов В. М. Введение в теорию педагогических технологий : монография / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 2006. – 319 с.

119. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : АCADEMIA, 2000. – 200 с.

120. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред.: Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – Москва : Педагогика, 1990. – 104 с.

121. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодарева. – Москва ; Воронеж : Ин-т практ. психол. : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.

122. Назмутдинов В. Я. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности / В. Я. Назмутдинов, И. Ф. Яруллин. – Казань : ТРИ «Школа», 2013. – 360 с. – URL: [kpfu.ru/docs/F400193123/Nazmutdinov.V.Ya.\\_.Yarullin.I.F..Upravlencheskaya.deyatelnost.i.menedzhment.v.sisteme.obrazovaniya.lichnosti.pdf](http://kpfu.ru/docs/F400193123/Nazmutdinov.V.Ya._.Yarullin.I.F..Upravlencheskaya.deyatelnost.i.menedzhment.v.sisteme.obrazovaniya.lichnosti.pdf) (дата обращения: 11.10.2018).

123. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г. // Управление образовательных программ и стандартов высшего и среднего профессионального образования. – URL: <http://sinncom.ru/content/reforma/index5.htm> (дата обращения: 23.11.2018).

124. Недвецкая М. Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. Н. Недвецкая. – Москва, 2009. – 46 с.

125. Нелюбов С. А. Профессиональная управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения: сущность и особенности / С. А. Нелюбов // Философия образования. – 2012. – № 5 (44). – С. 173–181.

126. Немов Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

127. Непрокина И. В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И. В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 61–64.

128. Новиков А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, 2010. – 280 с.

129. Новиков А. М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении / А. М. Новиков. – Москва : Рос. Акад. образования, 1998. – 134 с.

130. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 13.06.2014).

131. Об утверждении единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования : приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26.08.2010 № 761н. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_105703/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/) (дата обращения: 05.10.2016).

132. Об утверждении проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»: проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56658228/> (дата обращения: 11.03.2017).

133. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос.акад. наук, Ин-т рус. языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.

134. Панкина Г. В. Анализ профессиональных стандартов / Г. В. Панкина, С. В. Бабыкин, Д. В. Панкин // Компетентность. – 2010. – № 9/10. – С. 14.

135. Педагогика : учеб. пособие для вузов : в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – Ч. 1. – 286 с.

136. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону, 1996. – 512 с.

137. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. высш. учеб. заведений : Общие основы. Процесс обучения / И. П. Подласый. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. – 574 с.
138. Покосовская О. В. Подготовка руководителя многофункциональной образовательной организации к эффективному управлению ресурсами: дис. ... канд. пед. наук / О. В. Покосовская. – Москва, 2015. – 168 с.
139. Полонский В. М. Научно-педагогическая информация: словарь-справочник / В. М. Полонский. – Москва : Новая школа, 1995. – 254 с.
140. Попов А. В. Теория и организация американского менеджмента / А. П. Попов. – Москва : Изд-во МГУ, 1991. – 147 с.
141. Поташник М. М. Оптимизация управления школой / М. М. Поташник. – Москва : Знание, 1999. – 289 с.
142. Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях: материалы II международной научно-практической конференции 1–2 декабря 2011 г. Фамилизм как интегральное личностное образование /С. Ю. Девярых – Пенза – Сургут–Витебск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. –149 с. – URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17840379> (дата обращения: 12.03.2017).
143. Практикум по курсу социальной психологии: Диагностики социально-психологических качеств личности : учеб.-метод. пособие / Е. А. Петрова [и др.]. – Москва : Изд-во РИЦ АИМ, 2008. – Ч. 1. – 155 с.
144. Практикум по психодиагностике: психодиагностические материалы / ред. кол.: А. А. Бодалев. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 141 с.
145. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Дж. Равен. – Москва : Когнито-Центр, 2002. – 394 с.
146. Реан А. А. Психология и педагогика : учебник для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.

147. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 416 с.
148. Романов К. В. Культурная антропология образования и семья : монография / К. В. Романов. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2003. – 348 с.
149. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
150. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–107.
151. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности / С. Л. Рубинштейн // Психология личности. – Москва : Издательство Московского университета, 2005. – С. 227–244.
152. Руденко Г. В. К вопросу об общих принципах педагогики / Г. В. Руденко // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2011. – Т. 76. – № 6. – С. 139–142.
153. Русский орфографический словарь: более 35000 слов, около 70000 устойчивых словосочетаний / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – Москва : Эксмо, 2007. – 923 с.
154. Сагатовский В. Н. // Тугариновские чтения : материалы научной сессии. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 69–74.
155. Сагатовский В. Н. Системный подход к классификации ценностей. Научные исследования и человеческие потребности / В. Н. Сагатовский. – Москва : ВНИИ системных исследований, 1979. – 119 с.
156. Сёмина М. В. Становление фамилистической метакомпетентности молодежи в образовательном пространстве вуза : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. В. Сёмина. – Чита, 2013. – 46 с.
157. Сёмина М. В. Модель фамилистической компетентности личности / М. В. Семина // – URL:

[http://www.rusnauka.com/10\\_DN\\_2012/Pedagogica/3\\_106101.doc.htm](http://www.rusnauka.com/10_DN_2012/Pedagogica/3_106101.doc.htm) (дата обращения: 01.01.2017).

158. Сергеев Н. К. Периодизация профессиональной подготовки в системе непрерывного образования: гуманитарно-целостный подход / Н. К. Сергеев, Н. М. Борытко // Многоуровневое образование как пространство профессионально-личностного становления выпускника вуза : материалы Междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Ростов-на-Дону, 2007. – С. 61–67.

159. Сериков В. В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии : монография / В. В. Сериков. – Москва : Ред.-изд. дом Рос. нового ун-та, 2018. – 292 с.

160. Симонов В. П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании : учеб. пособие / В. П. Симонов. – Москва : Высшее образование ; Юрайт-Издат, 2009. – 357 с.

161. Ситаров В. А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 18–24.

162. Ситникова М. И. Приобщение учителя к обобщению субъектного опыта его профессиональной деятельности / М. И. Ситникова, Н. А. Дешина // Вестник ВГУ. – 2010. – № 2. – С. 40–44.

163. Сластенин В. А. Субъектно-деятельностный подход в непрерывном педагогическом образовании / В. А. Сластенин // Непрерывное педагогическое образование. – 1999. – № 1. – С. 4–11.

164. Словарь иностранных слов. – 15-е изд., испр. – Москва : Русский язык, 1988. – 608 с.

165. Современная школа: опыт модернизации : книга для учителя / О. В. Акулова [и др.] ; под общ. ред. А. П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 290 с.

166. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2001. – 928 с.

167. Социальная педагогика : экспресс-учеб. пособие / под ред. Р. А. Литвак. – Челябинск : Изд-во Челябинск. гос. пед. ин-та, 1994. – 184 с.
168. Степанова Е. И. Психология взрослых – основа акмеологии / Е. И. Степанова. – Санкт-Петербург : Акмеологическая академия, 1995. – 168 с.
169. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: от 29 мая 2015 г. № 996-р. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 05.08.2016).
170. Суходольский Г. В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г. В. Суходольский. – Ленинград : ЛГУ, 1976. – 120 с.
171. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – Москва : Педагогика, 1981. – 192 с.
172. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва : Астрель : АСТ, 2000. – Т. I. – 848 с.
173. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – Москва : Аделант, 2013. – 799 с.
174. Тонконогая Е. П. Объективные факторы, определяющие факторы образования / Е. П. Тонконогая // Вестник ЛОИРО. – 2003. – № 3. – С.31–34.
175. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. 031000 – педагогика и психология, 033400 – педагогика / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под ред. П. И. Третьякова. – Москва : Академия, 2003. – 367 с.
176. Управление образовательными системами : учебное пособие / Т. И. Шамова [и др.]. – Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2003. – 464 с.
177. Управление школой: теоретические основы и методы : монография / под ред. В. С. Лазарева – Москва : Центр соц. и экон. исслед., 1997. – 336 с.
178. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования второго поколения: приказ Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373. – URL: <http://mon.gov.ru/pro/fgos/> (дата обращения: 24.10.2017).



179. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). – URL: [http://rc.edu.ru/s8\\_260307.htm](http://rc.edu.ru/s8_260307.htm) (дата обращения: 24.10.2017).
180. Филиппов В. М. Профстандарт руководителя образовательной организации / В. М. Филиппов, А. П. Ефремов // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. – 2013. – № 4. – С. 29–31.
181. Философский словарь / [под ред.: М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина]. – Москва : Политиздат, 1963. – 544 с.
182. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев [и др.]. – Москва : Сов. энцикл., 1983. – 836 с.
183. Харчев А. Г. Современная семья и ее проблемы / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. – Москва : Статистика, 1978. – 223 с.
184. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
185. Чечель И. Д. Современные подходы к профессиональному развитию руководителей общеобразовательных организаций / И. Д. Чечель // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2015. – № 2. – С. 32–44.
186. Чечель И. Д. Управленческая компетентность руководителей общеобразовательных организаций : монография / И. Д. Чечель, Т. В. Потемкина, М. М. Фирсова ; под ред. И. Д. Чечель. – Москва : Изд-во АПКиППРО, 2014. – 183 с.
187. Чечель И. Д. Формы и методы профессионального становления и развития директора общеобразовательной организации / И. Д. Чечель // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 3. – С. 97–107.
188. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие / М. А. Чошанов. – Москва : Нар. образование, 1996. – 160 с.

189. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1994. – 320 с.
190. Шадриков В. Д. Профессиональные способности / В. Д. Шадриков. – Москва : Университетская книга, 2010. – 320 с.
191. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – Москва : Академия, 2002. – 384 с.
192. Шейнов В. П. Искусство управлять людьми / В. П. Шейнов. – Минск : Харвест, 2005. – 512 с.
193. Шепель В. М. Менталитет руководителя. Управленческое мышление / В. М. Шепель. – Москва : Нар. образование, 2010. – 352 с.
194. Шишов С. Е. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С. Е. Шишов, И. Г. Агапов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.
195. Шлейкова Н. Ю. Формирование фамилистической компетентности учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Ю. Шлейкова. – Ульяновск, 2005. – 22 с.
196. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва ; Ленинград : Наука, 1966. – 301 с.
197. Шубович М. М. Подготовка студентов вуза к социально-педагогической деятельности с семьей: монография / М. М. Шубович. – Ульяновск : Издатель : Качалин А. В., 2010. – 160 с.
198. Щедровицкий Г. П. Организация, руководство, управление / форматирование электрон. версии: Марат Садыков – sadykov.org. – 2009. – URL: [https://sadykov.org/files/lib/organizaciya\\_schedrovickiy.pdf](https://sadykov.org/files/lib/organizaciya_schedrovickiy.pdf) (дата обращения: 21.02.2016).
199. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – Москва : Пед. о-во России, 2000. – 118 с.

200. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э. Г. Юдин. – Москва : Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.
201. Ядов В. А. Трансформация постсоветских обществ: что более значимо – исторически традиционное или недавнее прошлое / В. А. Ядов // Социологические исследования. – 2014. – № 7. – С. 47–50.
202. Якиманская, И. С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2000. – 176 с.
203. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с.
204. Яснопольская Д. О. Менеджмент / Д. О. Ямпольская, М. М. Зонис. – Санкт-Петербург; Москва : Нева, 2005. – 447 с.

Приложение А  
ПРОГРАММА «СЕМЬЯ И ШКОЛА»

Пояснительная записка

Воспитательная работа школы по формированию разносторонне развитой личности должна проводиться на основе общего плана совместных мероприятий педагогического коллектива и родителей (законных представителей).

Родительский коллектив и отдельные родители только тогда хорошо помогают школе в деле воспитания детей, когда они знают воспитательные задачи, стоящие перед школой каждую четверть.

Организуя работу с родительским коллективом, педагогический коллектив школы должен привлекать родителей к решению воспитательных задач, которые ставит перед собой школа, а также классные руководители в отношении каждого ребенка своего класса, и помогает родителям правильно воспитывать детей дома.

В воспитательной работе школы и семьи очень важно, чтобы усилия обеих сторон были согласованы, чтобы школа и семья действовали совместно, чтобы все практические воспитательные мероприятия школы и семьи по воспитанию разносторонне развитой личности дополняли друг друга.

В этих целях, при планировании мероприятий, важно тщательно и всесторонне изучить семью каждого обучающегося, после перед родителями ставятся воспитательные задачи из числа тех, над разрешением которых работает педагогический коллектив.

Участники программы: учащиеся, родители (законные представители), администрация школы, педагоги школы, психолог, социальный педагог.

Сроки и этапы реализации программы: 2015-2018 гг.

**I. этап** – организационный 2015 – 2016 годы:

- Диагностика взаимодействия педагогов, учащихся, родителей (законных представителей);

- Анализ полученных результатов
- организация планирования работы с семьей.

**II. этап** – реализация программы 2016 – 2017 годы:

- отслеживание форм и методов работы школы с семьей;
- создание подпрограммы, которая поможет организовать эффективный процесс взаимодействия семьи и школы.

**III. этап** – 2017 – 2018 годы – Подведение итогов. Выявление соответствия результата целям. Оформление результатов.

Цель программы: создание эффективной системы взаимодействия школы и родителей (законных представителей), способствующей воспитанию разносторонне развитой личности.

Идея программы: привлечь родителей (законных представителей) к участию в мероприятиях, проводимых школой.

Основные задачи Программы:

1. Вовлечение родителей (законных представителей) в организацию внеклассных и внешкольных мероприятий с обучающимися
2. Формирование основ здорового образа жизни в семьях.
3. Совершенствование форм и методов взаимодействия школы и семьи.
4. Педагогическое сопровождение семьи (изучение, консультирование, оказание помощи в вопросах воспитания, просвещения и др.).
5. Создание единого образовательного пространства
6. Формирование психолого-педагогической культуры родителей
7. Формирование у педагогов умение решать проблемы каждого ребенка, с учетом их индивидуальных особенностей, на основе совместной деятельности с родителями (законными представителями)

**Ожидаемые результаты:**

– Увеличение количества родителей, которые с удовольствием участвуют в образовательном процессе школы

– Создание реального сотрудничества педагогов и родителей в процессе воспитания учащихся, в организации взаимодействия семьи и школы на основе единой педагогической позиции

– Повысить уровень коммуникативных навыков детей и взрослых

Контроль над исполнением программы осуществляется заместителем директора школы по воспитательной работе

<i>Мероприятие</i>	<i>Срок исполнения</i>	<i>участники</i>
Создание общешкольного родительского комитета	сентябрь	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Организация Дней открытых дверей для родителей	В течение года	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Самообразование педагогов по теме «Ознакомление с документами, регламентирующими права ребенка»	В течение года	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Индивидуальные беседы	По необходимости	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Привлечение родителей (законных представителей) к организации внеклассных мероприятий, творческих встреч.	В течение года	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Семинар для родителей (законных представителей): «Проблемы детско-родительских отношений»	сентябрь	Руководитель ОУ, педколлектив, все желающие
Родительское собрание «Ваш ребенок – пятиклассник. Адаптация обучающихся к основной школе»	сентябрь	Классные руководители, родители (законные представители) 5 классов
Общешкольное родительское собрание «Возрастные особенности школьников»	октябрь	Руководитель ОУ, педколлектив, родители

Семинар для родителей (законных представителей): «Особенности эмоционального развития детей школьного возраста и коррекция неблагоприятных вариантов»	ноябрь	Педагог-психолог, родители
Проведение конференции «Тепло семьи. Эмоциональное благополучие детей в семье».	декабрь	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Родительское собрание «Современный подросток. Оказание помощи родителям в общении с подростками»	февраль	Классные руководители, родители (законные представители)
Семинар для родителей (законных представителей): «Агрессивные дети. Причины и последствия детской агрессии»	март	Педагог-психолог, родители
Семинар для родителей (законных представителей): «Профилактика аддиктивного поведения»	апрель	Педагог-психолог, родители
Родительское собрание «Как помочь выпускнику основной школы выбрать профиль обучения»	май	Классные руководители, родители (законные представители)
Поощрение родителей (законных представителей) обучающихся Благодарственными письмами и грамотами за успехи в воспитании детей, по итогам года.	май	Руководитель ОУ, педколлектив, родители
Консультации с родителями по темам: 1. Ребенок не хочет учиться. Как ему помочь? 2. Наказания детей. Какими им быть? 3. Грубость и непонимание в семье.	В течение года	Руководитель ОУ, педколлектив, педагог-психолог

<p>4. Талантливый ребенок в семье.</p> <p>5. Друзья детей - друзья или враги?</p> <p>10. Три поколения под одной крышей. Проблемы общения.</p>		
<p>Организация и проведение семейных праздников в школе:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• День знаний</li> <li>• День матери</li> <li>• Новый год</li> <li>• 8 Марта</li> <li>• Последний звонок</li> <li>• Выпускной вечер</li> <li>• День семьи, любви и верности</li> </ul>	<p>В течение года</p>	<p>Руководитель ОУ, педколлектив, все желающие</p>