

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ КАК СУБЪЕКТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЕНКА

Курочкина В.Е.¹, Гребенникова В.М.¹, Игнатович В.К.¹, Игнатович С.С.¹

¹*ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар, e-mail: kve7@rambler.ru*

Статья посвящена экспериментальному обоснованию технологии социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Исследование проведено методом формирующего социально-педагогического эксперимента. Описаны содержание и этапы эксперимента, использованный диагностический инструментарий и достигнутые результаты. Охарактеризована тематика проведенных с семьями обучающихся вебинаров, охватывающая весь круг проблем, связанных с прохождением ребенком «полного цикла образования» – от анализа образовательной ситуации и целеполагания до получения лично и социально значимых результатов. Рассмотрены образовательные события, способы организации и оценки результатов совместной творческой деятельности детей и родителей. Было установлено, что созданная технология социально-педагогической поддержки семьи позволяет целенаправленно повышать уровень ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Прослеживается динамика формирования трех ее базовых компонентов – ценностно-смыслового, содержательного и регулятивно-оценочного: повышение ориентации на образование как на инструментальную ценность, лежащую в основе развития индивидуальности ребенка; развитие способности к осуществлению продуктивных коммуникаций и обретение опыта со-творчества в решении задач выбора приоритетов в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории; развитие способности видеть позитивные изменения в личности ребенка и оценивать достигаемые им индивидуальные образовательные результаты, корректировать на этой основе выстраиваемую траекторию.

Ключевые слова: семья, социально-педагогическая поддержка, готовность, проектирование индивидуальной образовательной траектории, совместная творческая деятельность.

EXPERIMENTAL SUBSTANTIATION OF THE TECHNOLOGY OF SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY AS A SUBJECT OF DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A CHILD

Kurochkina V.E.¹, Grebennikova V.M.¹, Ignatovich V.K.¹, Ignatovich S.S.¹

¹*FGBOU VO «Kuban state University», Krasnodar, e-mail: kve7@rambler.ru*

The article is devoted to the experimental substantiation of the technology of socio-pedagogical support of the family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child. The study was conducted by the method of a formative socio-pedagogical experiment. The content and stages of the experiment, the diagnostic tools used and the results achieved are described. The article describes the topics of webinars conducted with the families of students, covering the whole range of problems associated with the passage of a child's «full cycle of education» – from the analysis of the educational situation and goal-setting to obtaining personally and socially significant results. Educational events, ways of organizing and evaluating the results of joint creative activity of children and parents are considered. It was found that the created technology of socio-pedagogical support of the family allows purposefully increasing the level of its readiness to design an individual educational trajectory of the child. The dynamics of the formation of its three basic components – value-semantic, substantive and regulatory-evaluative – is traced: increasing orientation to education as an instrumental value underlying the development of a child's individuality; development of the ability to carry out productive communications and gain experience of co-creativity in solving problems of choosing priorities in the process of designing an individual educational trajectory; development of the ability to see positive changes in the child's personality and evaluate the individual educational results achieved by him, adjust the trajectory built on this basis.

Keywords: family, socio-pedagogical support, readiness, designing an individual educational trajectory, joint creative activity.

Социально-педагогическая поддержка семьи – один из трендов современной государственной политики РФ. Ее роль существенно возрастает в условиях динамичных

изменений, происходящих в современном обществе. Если в прежнее время объектами социально-педагогической поддержки становились, в основном, неблагополучные семьи, то вызовы новейшего времени делают ее востребованной значительным числом вполне благополучных семей, решающих задачи адаптации к изменяющейся действительности.

Не в последнюю очередь эти вызовы относятся к проблеме обеспечения для детей достойного и качественного образования, становящегося для ребенка важным ресурсом достижения социального и профессионального успеха. В связи с этим современная семья осваивает новую для себя позицию коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка, не довольствуясь «стандартным набором» образовательных услуг, предоставляемых общеобразовательной школой.

В то же время нет оснований утверждать, что возникновение такого субъекта уже стало фактом образовательной реальности. Несмотря на отмечаемое многими исследователями возрастание активности и субъектности родителей в отстаивании интересов ребенка во взаимодействии со школой [1], семья как субъект проектирования его индивидуальной образовательной траектории является сегодня социально проектируемым явлением. Поэтому становятся актуальными исследования, подтверждающие эффективность тех или иных технологий социально-педагогической поддержки семьи именно как субъекта образовательного пространства.

Цель исследования состояла в экспериментальном обосновании разработанной нами технологии социально-педагогической поддержки семьи в процессе ее субъект-субъектного взаимодействия с различными социально-образовательными институтами.

Материал и методы исследования. Исследование проводилось методом формирующего социально-педагогического эксперимента. Программа эксперимента была разработана на основе ранее обоснованной технологии оценки уровня готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка [2]. Экспериментальную базу проведенного исследования составили МБОУ СОШ № 58 г. Краснодара и Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи. Всего в эксперименте приняли участие 300 родителей, воспитывающих детей в возрасте от 5 до 16 лет, 8 классных руководителей и 12 педагогов дополнительного образования.

Эксперимент включал в себя три основных этапа. На первом проводилась входная диагностика готовности. Диагностический инструментарий включал анкету для родителей, опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина [3] и экспертную карту оценки совместной творческой деятельности детей и родителей.

Анкета для родителей содержала четыре основных вопроса, направленных на выявление проблем и трудностей, связанных с воспитанием и образованием детей,

представлений о содержании и перспективах их личностного становления и социализации, самооценки компетентности в решении задач воспитания и образования детей и доминирующих воспитательных стратегий семьи, реализуемых в детско-родительских отношениях.

Опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина использовался для выявления преобладающих у родителей жизненных сфер и терминальных ценностей, связи ориентации на сферу образования с терминальными ценностями. О высоком уровне готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка свидетельствует положительная связь сферы образования с такими терминальными ценностями, как «креативность», «активные социальные контакты», «развитие себя», «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности».

Экспертная карта использовалась в процессе моделирования ситуации совместной творческой деятельности родителей и детей, направленной на освоение социокультурных практик. Работа проводилась в режиме интерактивного семинара, в ходе которого дети и родители совместно выполняли заинтересовавшие их творческие задания, оформленные в виде кейсов. Предметом оценки выступали: согласованность выбора детьми и родителями творческого задания, грамотность постановки проектной задачи, соответствие задаче выбранных ресурсов и средств ее решения, продуктивность детско-взрослых коммуникаций.

На втором этапе эксперимента были организованы совместная творческая деятельность детей и родителей и ее психолого-педагогическое сопровождение. С этой целью была разработана и реализована Программа социально-педагогической поддержки семьи «Семья – старт». Ее содержание включало в себя: проведение обучающих вебинаров для детей и родителей по вопросам совместной творческой деятельности и продуктивных коммуникаций членов семьи; запуск серии детско-родительских творческих проектов; консультирование детей и родителей по вопросам выбора тематики творческих проектов и планирования совместной деятельности; организацию свободного клубного общения детей и родителей; подготовку и проведение образовательных событий как формата презентации и оценку результатов совместной творческой деятельности детей и родителей.

Тематика проведенных вебинаров охватывала весь круг проблем, связанных с прохождением ребенком «полного цикла образования»: от анализа образовательной ситуации и целеполагания до получения лично и социально значимых результатов. В связи с этим были проведены проблемно-обучающие вебинары по следующим темам: «Семья – стартап индивидуальной образовательной траектории ребенка», «Детско-родительские отношения как образовательный ресурс для ребенка», «Совместная творческая деятельность детей и родителей в семье», «Внешние информационные ресурсы и их использование в совместной

творческой деятельности детей и родителей», «Индивидуальные образовательные результаты ребенка и возможности их оценки в процессе семейного воспитания», «Взаимодействие семьи и образовательных организаций: цели, проблемы и пути их решения».

Организация совместной творческой деятельности детей и родителей осуществлялась в форме запуска и сопровождения инициативных проектов, содержание которых определялось с учетом интересов, ценностей (включая этнические) семьи, а также особенностей образовательной ситуации детей. Независимо от направленности проекта (исследовательский, социально-гуманитарный, спортивно-оздоровительный, художественно-творческий, семейное образовательное путешествие и т.д.) их участникам предлагалось ориентироваться на следующие универсальные требования.

Во-первых, решаемая проектная задача по уровню своей сложности должна выходить за рамки наличных возможностей ребенка, т.е. ее решение невозможно путем использования уже освоенных ранее преобразовательных средств. Для решения такой задачи детям совместно с родителями необходимо найти и освоить новый способ действия. Это требование отражает понимание творческой задачи, решаемой ребенком совместно со взрослыми, как пробного действия, выводящего его в новые деятельностные пространства, где закладываются первоначальные контуры зоны его ближайшего развития [4]. Во-вторых, ситуация, в которой решается творческая задача, должна обладать для ребенка субъективной новизной и не воспроизводить уже известную ему повседневную реальность. Таким путем в совместной творческой деятельности детей и родителей реализуется обоснованный В.В. Давыдовым и его последователями принцип необыденности [5]. В-третьих, совместная творческая деятельность детей и родителей должна сопровождаться созданием социально значимого продукта, который может быть презентован общественности и экспертам (в роли экспертов выступали специально обученные педагоги). В связи с этим деятельность по созданию социально значимого продукта включала в себя и подготовку к его презентации, которая, согласно выработанным правилам, должна носить неформальный и творческий характер.

На этом же этапе эксперимента проводился мониторинг совместной творческой деятельности детей и родителей. С этой целью была разработана методическая схема мониторинга, осуществляемого педагогами – тьюторами проектов. В ходе мониторинга тьюторам предлагалось дать развернутые ответы на поставленные перед ними вопросы: в чем суть детско-взрослого проекта; каким образом дети и их родители пришли к этой идее; что и как они делали, работая над этим проектом, как распределялись их роли и обязанности; какие при этом возникали трудности, чем именно помогли участникам проекта Вы как педагог-тьютор; какой результат (продукт) они создали и в каком виде его презентовали; что нового, какой опыт вынесли дети и родители из этого проекта.

В завершение второго этапа эксперимента было спланировано и реализовано образовательное событие – фестиваль семейного творчества «Семья – старт», в ходе которого проводилось экспертное оценивание достигнутых участниками результатов. Программа фестиваля включала в себя презентации результатов проектной деятельности и выступления педагогов-тьюторов, осуществлявших сопровождение и мониторинг этой деятельности. Для получения экспертных оценок членам фестивального жюри, в состав которого входили педагоги, представители родительской общественности и внешние социальные партнеры образовательных организаций, были предложены карточки зеленого, желтого и красного цветов. Выбор карточки как оценка эксперта осуществлялся по следующим критериям: зеленая – семье удалось подготовить и реализовать действительно творческий проект, получив при этом новый образовательный опыт для всех членов семьи, найдены действительно оригинальные и креативные решения (3 балла); желтая – реализованный проект обладает рядом достоинств, однако уровень оригинальности и креативности найденных решений недостаточно высок (2 балла); красная – семье не удалось выйти за пределы обыденных, стандартных решений, проект не отличается оригинальностью и креативностью (1 балл). Эти формулировки не сообщались исполнителям презентованных проектов, победители фестиваля определялись формально по количеству набранных экспертных баллов.

На третьем этапе эксперимента был проведен итоговый диагностический замер уровня готовности семей к проектированию индивидуальных образовательных траекторий детей. Были проанализированы и обработаны полученные данные, выявлены общие закономерности достигнутой динамики ценностно-смыслового, содержательного и регулятивно-оценочного компонентов готовности. Для статистического подтверждения динамики показателей использовался t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Результаты исследования и их обсуждение. Рассмотрим динамику ценностно-смыслового компонента готовности семьи по вопросам анкеты для родителей, опроснику терминальных ценностей И.Г. Сенина в процессе формирующего эксперимента. Начнем обзор результатов с динамики средних значений (в рангах) показателей значимости проблем (вопрос анкеты № 1), чаще всего волнующих родителей.

До проведения формирующего эксперимента родителями в качестве наиболее значимых проблем выделены «нахождение взаимопонимания с детьми» (3,8 ранга), «развитие у детей самостоятельности и ответственности» (4,0 ранга), «защита детей от вредных влияний улицы и агрессивной информационной среды» и «выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни» (по 4,3 ранга). В меньшей степени родителей волнуют проблемы «преодоления интернет-зависимости детей» (5,8 ранга), «воспитания патриотизма и сохранения культурных традиций» (5,2 ранга). Проблемы «доступности для

детей современного качественного образования, которое поможет им достичь социального успеха» (4,7 ранга) и «охраны здоровья и формирования здорового образа жизни» (4,5 ранга) занимают в рейтинге среднее положение.

После проведения формирующего эксперимента выявлено повышение значимости проблем «доступности для детей современного качественного образования» (с 4,7 до 3,0 ранга, $p \leq 0,001$), «нахождения взаимопонимания с детьми» (с 3,8 до 3,2 ранга, $p \leq 0,01$), «развития у детей самостоятельности и ответственности» (с 4,0 до 3,5 ранга, $p \leq 0,05$). Перечисленные проблемы также являются на данном этапе приоритетными для родителей. Далее по значимости родители выделили «охрану здоровья и формирование здорового образа жизни» (4,4 ранга). Повысилась значимость для родителей проблемы «воспитания патриотизма и сохранения культурных традиций» (с 5,2 до 4,7 ранга), снизилась значимость проблем «выбора правильных ориентиров воспитания детей» (с 4,3 до 4,9 ранга, $p \leq 0,05$) и «защиты детей от вредных влияний улицы и агрессивной информационной среды» (с 4,3 до 5,0 ранга, $p \leq 0,01$). Наименее значимой проблемой, волнующей родителей, является «преодоление интернет-зависимости детей» (5,8 ранга). Также необходимо обратить внимание, что после формирующего воздействия ранговая дифференциация между показателями проблем родителей стала более выраженной, чем до эксперимента.

Перейдем к рассмотрению динамики средних значений показателей (в рангах) приоритетных желаний родителей своим детям (вопрос анкеты № 2).

До проведения формирующего эксперимента в обследованной группе родителей три наиболее значимые ранговые позиции занимают следующие пожелания: «быть здоровым и не болеть» (3 ранга), «обеспечить себя и свою будущую семью материально» (3,4 ранга), «получить хорошее образование» (3,8 ранга). Далее по значимости для родителей распределились такие пожелания детям, как «сделать карьеру и достичь высокого положения в обществе» (4,2 ранга) и «избежать бед и неприятностей при столкновении с негативными сторонами жизни» (4,3 ранга). В качестве наименее предпочтительных пожеланий выделены «быть достойными воспитавших их родителей» (5,2 ранга), «быть физически сильными и уметь постоять за себя» (5,8 ранга), «стать достойным гражданином своей страны» (6,1 ранга).

После проведения формирующего эксперимента приоритетные ранговые позиции занимают пожелания «получения хорошего образования» (с 3,8 до 2,9 ранга, $p \leq 0,001$) и «быть здоровым и не болеть» (с 3 до 3,4 ранга). Далее по значимости родителями выделены пожелания, связанные с «материальным обеспечением себя и своей будущей семьи» (увеличение ранга с 3,4 до 4,2 ранга, $p \leq 0,001$) и «карьерным ростом и достижением высокого положения в обществе» (4,2 ранга). Также повысилась значимость для родителей пожелания детям «стать достойным гражданином своей страны» (с 6,1 до 4,5 ранга, $p \leq 0,001$) и снизилась

значимость пожелания «избежать бед и неприятностей при столкновении с негативными сторонами жизни» (с 4,3 до 4,8 ранга, $p \leq 0,05$). В качестве наименее предпочтительных пожеланий остались «быть достойными воспитавших их родителей» (5,7 ранга), «быть физически сильными и уметь постоять за себя» (6,0 ранга).

Рассмотрим динамику ценностно-смыслового компонента готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка по опроснику терминальных ценностей И.Г. Сенина в процессе реализации формирующего эксперимента.

До проведения формирующего эксперимента у обследованных родителей наиболее выражена сфера увлечений, хобби (7,1 стена). Также приоритетными являются сферы семейной (6,5 стена) и профессиональной (6,1 стена) жизни. В качестве наименее значимых выделены сферы общественной жизни (5,7 стена), обучения и образования (5,4 стена).

В структуре терминальных ценностей у родителей выявлено преобладающее стремление к более высокому уровню материального положения (7,4 стена), к достижениям, получению «ощутимых» результатов в жизни (7,1 стена). Также достаточно выражены стремления к сохранению собственной индивидуальности, независимости от других (6,4 стена), к собственному престижу, признанию и уважению окружающих (6,0 стена). Наименее опрошенные родители стремятся к духовному, моральному удовлетворению в различных сферах жизни (4,3 стена) и развитию себя, самосовершенствованию (5,2 стена). Значимость ценности креативности (5,7 стена) и активных социальных контактов (5,8 стена) занимает средние позиции в структуре ценностей родителей.

Таким образом, у опрошенных родителей низкие показатели сферы обучения и образования коррелируют с высокими показателями выраженности ценностей «высокого материального положения» и низкими показателями ценностей «духовного удовлетворения», «развития себя», «креативности» и «активных социальных контактов», что свидетельствует о недостаточной сформированности ценностно-смыслового компонента готовности родителей к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка.

После проведения формирующего эксперимента у родителей значимо повысились показатели выраженности сферы обучения и образования (с 5,4 до 7,3 стена, $p \leq 0,01$), что свидетельствует о повышении стремления родителей к расширению кругозора и получению новых знаний. Данная сфера стала приоритетной на момент повторного обследования для родителей, что может быть обусловлено актуализацией у родителей потребности в новых компетенциях и активном участии родителей в образовательном пространстве формирующего эксперимента. Так же как и до реализации формирующего воздействия, у родителей остались приоритетными сферы увлечений, хобби (7,1 стена), семейной (с 6,5 до 6,9 стена) и профессиональной (с 6,1 до 6,2 стена) жизни, наименее выражена сфера общественной жизни

(с 5,7 до 6,0 стена). В показателях данных сфер есть тенденции к изменению, но они не получили статистически значимого подтверждения. Значимость ценностей креативности (с 5,7 стена) и активных социальных контактов (5,8 стена) занимает средние позиции.

У родителей в процессе формирующего эксперимента также выявлено значимое повышение стремления к развитию себя (с 5,2 до 6,9 стена, $p \leq 0,01$), к духовному, моральному удовлетворению в различных сферах жизни (с 4,3 до 5,9 стена, $p \leq 0,05$). В целом в структуре терминальных ценностей у родителей после формирующего воздействия выявлено преобладающее стремление к достижениям (7,1 стена), более высокому уровню материального положения (с 7,4 до 7,0 стена), развитию себя (с 5,2 до 6,9 стена, $p \leq 0,01$). Также достаточно выражено, с одной стороны, стремление к сохранению собственной индивидуальности (с 6,4 до 6,7 стена), а с другой – стремление к активным социальным контактам (с 5,8 до 6,5 стена). Значимость ценности креативности (с 5,7 до 6,1 стена), как и на начальном этапе эксперимента, занимает среднюю позицию. Наименее выражены в структуре терминальных ценностей стремление родителей к собственному престижу (с 6,0 до 5,8 стена), к духовному удовлетворению (с 4,3 до 5,9 стена, $p \leq 0,05$). При этом, как было отмечено выше, последняя ценность значимо повысилась в процессе эксперимента.

Также после проведения формирующего эксперимента выявлено, что высокий показатель выраженности сферы обучения и образования коррелирует с высокими показателями выраженности таких терминальных ценностей, как «достижения», «развитие себя», «сохранение собственной индивидуальности», «активные социальные контакты», что свидетельствует о повышении уровня готовности родителей проектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка.

Перейдем к рассмотрению динамики содержательного компонента готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка по экспертной карте оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности.

До проведения формирующего эксперимента наиболее высокие экспертные оценки при организации совместной деятельности были получены по показателю «выбора и применения различных средств и ресурсов» (4 балла) и «выбора задания для совместного выполнения» (3,8 балла), т.е. большинство родителей предоставляют ребенку самостоятельность в выборе ресурсов и средств, соглашаясь с предложенным ребенком вариантом, свободу выбора творческого задания при незначительном вмешательстве родителей. Однако при «определении конкретных целей совместной детско-взрослой деятельности, принятии решений» (3,2 балла) родители окончательный выбор оставляют за собой с учетом мнения ребенка. При оценке «продуктивности детско-родительских коммуникаций, предоставлении самостоятельности ребенку в деятельности, осуществляемых в процессе решения творческих

задач» (2,6 балла) большинство родителей предпочитают либо задавать ребенку образцы действий, убеждая его, что это правильный вариант, либо предоставляют ребенку возможность действовать самостоятельно, но только в определенных пределах.

После проведения формирующего эксперимента выявлено значимое повышение значений экспертных оценок по показателям «выбора и применения различных средств и ресурсов» (с 4 до 4,8 балла, $p \leq 0,05$), «выбора задания для совместного выполнения» (с 3,8 до 4,7 балла, $p \leq 0,01$), «определения конкретных целей совместной детско-взрослой деятельности, принятия решений» (с 3,2 до 4,5 балла, $p \leq 0,001$), «продуктивности детско-родительских коммуникаций» (с 2,6 до 4,1 балла, $p \leq 0,001$). Таким образом, после формирующего воздействия большинство родителей предоставляют ребенку самостоятельность в выборе творческого задания, ресурсов и средств, стремятся обсуждать с детьми разные варианты выбора, по возможности прийти к обоюдному согласию. При определении конкретных целей совместной детско-взрослой деятельности, принятии решений родители стали передавать инициативу ребенку, либо заранее соглашаясь с его выбором, либо обсуждая с ним предлагаемые варианты. Также изменилась продуктивность детско-родительских коммуникаций в сторону большего поощрения самостоятельности ребенка, прихода на помощь ребенку только по его просьбе; родители делают попытки взаимодействовать с ребенком в конструктивном диалоге. Таким образом, можно в целом говорить о значимой положительной динамике содержательного компонента готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка.

Далее проведем обзор динамики показателей регулятивно-оценочного компонента готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка по анкете для родителей (вопрос № 3) и экспертной карте оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности в процессе реализации формирующего эксперимента.

Рассмотрим динамику средних значений показателей (в баллах) оценки родителями своей компетентности в решении задач воспитания и образования (вопрос анкеты № 3).

При оценке родителями своей компетентности в решении задач воспитания и образования родители на начальном этапе эксперимента считают себя достаточно компетентными в защите детей от риска заболеть, в формировании у них здорового образа жизни (4,3 балла), помощи детям в преодолении трудностей в жизни и в учебе (4,2 балла). Менее уверены в своей компетентности, и не всегда результат устраивает полностью родителей в вопросах правильного выбора места и содержания дополнительного образования детей (4,0 балла), помощи детям оптимально организовать распорядок рабочих и выходных дней (3,9 балла), преодоления внутрисемейных конфликтов и нахождения верных решений при непослушании детей (3,7 балла). Менее всего родители компетентны (что-то, по их

мнению, получается, а что-то нет) в построении отношений с педагогами и совместном с ними решении возникающих задач и трудностей образования детей (3,4 балла), в построении доверительных отношений со своими детьми (3,1 балла).

В процессе формирующего эксперимента у родителей значительно повысилась оценка своей компетентности в построении отношений с педагогами и совместном с ними решении возникающих задач и трудностей образования детей (с 3,4 до 4,8 балла, $p \leq 0,001$), в вопросах правильного выбора места и содержания дополнительного образования детей (с 4,0 до 4,7 балла, $p \leq 0,05$), преодоления внутрисемейных конфликтов и нахождения верных решений при непослушании детей (с 3,7 до 4,6 балла, $p \leq 0,01$). Выявлена тенденция к увеличению оценки родителями компетентности в помощи детям оптимально организовать распорядок рабочих и выходных дней (с 3,9 до 4,4 балла). Большинство родителей отметили, что у них это получается достаточно хорошо, они испытывают меньше трудностей, чем ранее. Так же как и на начальном этапе эксперимента, родители в целом считают себя достаточно компетентными в защите детей от риска заболеть, в формировании у них здорового образа жизни (4,3 балла), помощи детям в преодолении трудностей в жизни и в учебе (4,5 балла). Необходимо отметить, что после реализации формирующего воздействия в целом повысилась оценка родителями своей компетентности в решении задач воспитания и образования.

Рассмотрим динамику показателей регулятивно-оценочного компонента по экспертной карте оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности.

В процессе интервью с родителями при изучении «адекватности оценки родителями приращения коллективного детско-взрослого социального опыта» (3,1 балла) они дают обобщенные характеристики достигнутых ребенком результатов, частично осознавая и свои собственные поступки, обеспечившие их достижение. Также в целом «результативность совместной деятельности детей и родителей» получила среднюю оценку (3,4 балла) родителей. Так, родители отметили частичное взаимное соответствие решаемой проектной задачи, выбранных ресурсов и средств ее решения, осуществленных продуктивных действий и полученных результатов; невысокую оригинальность предложенного способа решения задачи и презентации достигнутых результатов.

После формирующего эксперимента выявлено значимое повышение оценки родителей по показателю «адекватность оценки родителями приращения коллективного детско-взрослого социального опыта» (с 3,1 до 4,3 балла, $p \leq 0,001$), в целом оценки родителями «результативности совместной деятельности детей и родителей» (с 3,4 до 4,5 балла, $p \leq 0,01$). Родители стали не только грамотно констатировать достижения ребенка, но и прогнозировать его дальнейшие перспективы образовательного продвижения. Также родители отметили повышение взаимного соответствия решаемой проектной задачи, выбранных ресурсов и

средств ее решения, осуществленных продуктивных действий и полученных результатов; более высокую оригинальность предложенного способа решения задачи и презентации достигнутых результатов.

Выводы. В результате проведенного исследования было установлено, что созданная технология социально-педагогической поддержки семьи позволяет целенаправленно повышать уровень ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Прослеживается динамика формирования трех ее базовых компонентов: ценностно-смыслового, содержательного и регулятивно-оценочного. Центральными новообразованиями семьи как коллективного субъекта этой деятельности становятся:

– ориентация на образование как на инструментальную ценность, лежащую в основе развития индивидуальности ребенка, его креативности и достижения значимых жизненных целей;

– гармонизация детско-родительских отношений, развитие способности к осуществлению продуктивных коммуникаций и обретение опыта со-творчества в решении задач выбора приоритетов в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории;

– способность видеть позитивные изменения в личности ребенка и неформально оценивать достигаемые им индивидуальные образовательные результаты, а также корректировать на этой основе выстраиваемую траекторию.

Статья отражает результаты исследования, выполненного при финансовой поддержке РФФИ (проект № 19-013-00163 А).

Список литературы

1. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 68-90.
2. Игнатович В.К., Курочкина В.Е., Лакреева А.В. Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85). С. 385-388.
3. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ): Руководство. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», ФГИ «Содействие», 1991. 20 с.

4. Эльконин Б.Д. Событие действия (Заметки о развитии предметных действий) // Культурно-историческая психология. 2014. № 1. С. 11–19.
5. Кудрявцев В.Т. От педагогики повседневности – к педагогике развития // Обруч. 2021. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://obruch.ru/index.php%3Fid%3D8%26n%3D90%26r%3D2> (дата обращения: 12.12.2021).