

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
муниципального образования город Краснодар
СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 58 ИМЕНИ ГЕРОЯ
СОВЕТСКОГО СОЮЗА НОСАЛЬ ЕВДОКИИ ИВАНОВНЫ

Бугакова М.В., Игнатович В.К.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО «СЕМЬЯ – ШКОЛА» КАК
КОЛЛЕКТИВНЫЙ СУБЪЕКТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ
РЕБЕНКА**

Методическое пособие

Краснодар 2023

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор

В.М. Гребенникова

Кандидат педагогических наук

С.С. Игнатович

Бугакова М.В., Игнатович В.К. Образовательное сообщество «Семья – школа» как коллективный субъект проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка: методическое пособие. Краснодар, 2023. 69 с.

Описана педагогическая технология социально-педагогической поддержки семьи в условиях образовательного сообщества «Семья – школа». Это сообщество описано в качестве коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Разработка этой технологии велась педагогическим коллективом МАОУ СОШ № 58 им. Героя Советского Союза Носаль Евдокии Ивановны в статусе муниципальной инновационной площадки в период 2020 – 2023 гг. Она базируется на современных подходах к проектированию системы социально-педагогической поддержки семьи, одной из главных задач которой выступает формирование ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка во взаимодействии с различными образовательными организациями. Представлены данные анализа современного состояния этой проблемы в науке и практике образования. Описаны основные компоненты программы социально-педагогической поддержки семьи, реализуемой в условиях образовательного сообщества «Семья – школа». Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка рассмотрено как совместная деятельность педагогов, детей и родителей. Описана методика оценки уровня готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Пособие предназначено для широкого круга педагогических и социальных работников, чья деятельность связана с осуществлением социально-педагогической поддержки семьи.

© М.В. Бугакова

© В.К. Игнатович

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
I Теоретические основания проблемы управления развитием образовательного сообщества «Семья – школа» в контексте индивидуализации образования.....	5
1.1 Предпосылки становления образовательного сообщества «Семья – школа» как объекта педагогического проектирования.....	5
1.2 Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка как совместная деятельность семьи и педагогов школы.....	12
1.3 Образовательное сообщество «Семья – школа» как образовательный стартап ребенка.....	17
II Методические аспекты становления образовательного сообщества «семья – школа» как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.....	25
2.1 Программа социально-педагогической поддержки семьи в условиях неформального образовательного сообщества.....	25
2.2 Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка.....	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	46
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	47
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Взаимодействие образовательного учреждения с семьями воспитанников представляет собой одно из важных направлений его работы. С давних времен содержание этого взаимодействия сводилось к психолого-педагогическому просвещению родителей в рамках т.н. «родительского всеобуча». Принято считать, что семья нуждается в компетентной помощи со стороны педагогов школы для того, чтобы, во-первых, восполнить дефициты знаний родителей, необходимых для воспитания собственных детей, во-вторых, чтобы семья становилась надежным «помощником» школы в решении проблем усвоения учащимися образовательной программы. В более позднее время предметом взаимодействия школы и семьи стало участие родителей в общественном управлении образованием. Такое участие активно пропагандировалось на этапе реализации Приоритетного национального проекта «Образование», однако значительных результатов в этом направлении достигнуто не было.

Современные требования к качеству образования по-новому ставят вопрос о содержании и формах взаимодействия школы с семьями учащихся. Современные семьи начинают осваивать новые возможности для получения детьми современного качественного образования. Не говоря уже о развитии института семейного образования как такового, родители и другие взрослые члены семей, воспитывающих детей разного возраста, принимают все более активное участие в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка. В результате возникает новая потребность в освоении новых компетенций, необходимых для осознанного построения индивидуальной образовательной траектории ребенка, реализуемой им на разных этапах непрерывного образования и приводящей к максимальному раскрытию творческих возможностей. Этим определяется актуальность разработки инновационных моделей взаимодействия школы с семьями учащихся.

Проект, реализуемый педагогическим коллективом МАОУ СОШ № 58 г. Краснодара, базируется на современных подходах к проектированию моделей социально-педагогической поддержки семьи, выступающей в новой для себя роли субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка [20]. Новизна этого подхода связана с тем, что проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка осуществляется как совместная творческая деятельность детей и родителей. Эта деятельность направлена на свободный выбор и продуктивное освоение детьми и родителями различных культурных практик с последующим анализом новообразования собственного сознания и жизненного опыта. Именно этот опыт призван помочь ребенку самостоятельно продвигаться к целям личностного и профессионального самоопределения, устраняя при этом разрывы между познанным и непознанным, доступным и недоступным, освоенным и неосвоенным.

Настоящее методическое пособие посвящено вопросам организации взаимодействия семьи и школы, не сводимого к трансляции суммы методических рекомендаций. Рассмотрены сущность образовательного сообщества «семья – школа», особенности совместной творческой деятельности детей и взрослых как формы проектирования индивидуальной образовательной траектории. На этой основе сформированы практические рекомендации для педагогов и родителей по реализации этой деятельности в неформальном образовательном пространстве семьи и школы. Даны также рекомендации по подготовке и проведению процедур формирующего оценивания готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка в формате образовательного события.

Методическое пособие адресовано широкому кругу работников сферы образования, проявляющих интерес к проблемам его индивидуализации и становлению новых образовательных институтов XXI века.

1. Теоретические основания проблемы управления развитием образовательного сообщества «Семья – школа» в контексте индивидуализации образования

1.1. Предпосылки становления образовательного сообщества «Семья – школа» как объекта педагогического проектирования

В этом параграфе охарактеризованы предпосылки и современные тенденции становления образовательных сообществ семьи и школы в качестве коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Становление этого сообщества рассмотрено как системный результат социально-педагогической поддержки семьи, осуществляемой в ее субъект-субъектном взаимодействии с педагогами общеобразовательной школы. Охарактеризованы и проанализированы с точки зрения их продуктивности позиции, занимаемые родителями в процессе такого взаимодействия. Показано влияние на продуктивность этих взаимодействий образовательно-воспитательных стратегий семьи. Представлены результаты исследования ситуации становления образовательного сообщества «Семья – школа», ориентированного на создание условий эффективного выстраивания индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Главная роль, которую именно родители и семья играют в процессе воспитания и образования ребенка с самого раннего возраста, не вызывает сомнений. В этой связи вопросы взаимодействия семьи и школы всегда были актуальны. Однако в современной социокультурной ситуации прежний опыт психолого-педагогического просвещения родителей как основной формы взаимодействия семьи с школой и другими образовательными организациями перестали быть эффективными.

Одной из основных тенденций, обуславливающих изменение роли семьи в целостном образовательном процессе, выступает индивидуализация

образования. Являясь трендом его развития, этот принцип понимается как возможность каждого ребенка получать именно то образование, которое необходимо ему для достижения важных жизненных целей, используя для этого широкий спектр образовательных ресурсов (А.Г. Асмолов, Т.М. Ковалева, П.Г. Щедровицкий, Б.Д. Эльконин). Получая такое образование, ребенок продвигается по индивидуальной образовательной траектории, приводящей его к максимуму реализации творческих возможностей.

Однако для того, чтобы семья могла играть в жизни ребенка такую роль, необходимо достижение качественно нового уровня психолого-педагогической компетенции родителей, поскольку именно в семье могут быть заложены основы будущей образовательной самостоятельности ребенка, позволяющей ему осознанно выстроить свою образовательную траекторию. Следует признать, что значительная часть современных родителей не способна помочь ребенку в приобретении необходимого уровня образовательной самостоятельности. В этой связи современная семья испытывает острый дефицит двух видов необходимых ей средств. Первый – это способность осуществлять навигацию в открытом социокультурном образовательном пространстве, определять и использовать информационные и образовательные ресурсы для самостоятельного получения необходимых знаний и компетенций. Второй вид дефицита – это способность строить субъект-субъектные взаимодействия с собственными детьми, лежащие в основе совместного освоения разнообразных социокультурных практик. В современных исследованиях выделяются такие виды этих взаимодействий, как продуктивная коммуникация, результатом которой становится общее понимание постигаемой действительности; совместное продуктивное действие, в результате которого осваиваются новые возможности познания и преобразования мира; совместная рефлексия как механизм саморегуляции образовательного продвижения [67].

Таким образом, проблема становления образовательного сообщества «Семья – школа» как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка имеет три центральных аспекта.

Во-первых, проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка необходимо рассмотреть как новую задачу семьи, возникающую в контексте общей тенденции индивидуализации современного образования и трансформации традиционных образовательных институтов.

Во-вторых, необходимо выявить и обосновать возможности субъектного участия современной семьи в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка и наметить пути их реализации во взаимодействии с различными образовательными институтами, такими как, например, учреждения дополнительного образования.

И в-третьих, предметом пристальных исследований должны стать проблемы и барьеры семьи, возникающие в процессе ее становления в новом качестве субъекта проектирования индивидуальных образовательных траекторий детей разного возраста.

Учитывая эти аспекты, необходимо учесть важнейшую характеристику данной существующей сегодня ситуации. Как говорит по этому поводу П.Г. Щедровицкий, «постепенно мы начали понимать, что всему невозможно научить хотя бы потому, что времени детства не хватит. Следовательно, надо научить чему-то, а это “что-то” кто-то должен выбрать. А как выбрать? И сейчас мы испытываем сложности при поиске ответа на этот вопрос» [67]. В этой ситуации современной семье предстоит освоить новую позицию – не просто субъекта воспитания собственных детей и «помощника» официальных образовательных институтов, а субъекта выбора того образования, которое необходимо ребенку. Сложность ситуации усугубляется тем, что «никаких возможностей быстро переделать или как-то существенно поменять укорененную педагогическую практику у общества нет» [67].

Сказанное в полной мере относится к проблеме становления образовательного сообщества «Семья – школа». Необходимо не только разработать новые технологии деятельности этого сообщества, но, в первую очередь, спроектировать его как пространства новых возможностей, открывающих для родителей и их детей путь к новым целям образования, реализуемым на высоком уровне образовательной самостоятельности. В нашем проекте выделяются следующие ориентиры в решении этой проблемы.

Во-первых, это создание условий для культивирования в образовательном микропространстве семьи различных видов совместной творческой деятельности детей и взрослых, направленной на освоение проблемно насыщенных социокультурных практик. Именно совместное решение проблем должно определять «узловые точки» индивидуальной образовательной траектории ребенка, старт которой осуществляется в семье.

Во-вторых, это обучение родителей и других взрослых членов семей особым, продуктивным детско-взрослым коммуникациям, основанным на распределении коллективной ответственности, сотрудничестве и поддержке. Именно такой способ коммуникаций должен быть освоен детьми в семье для его дальнейшего применения в широком спектре внешних взаимодействий в процессе продвижения по индивидуальной образовательной траектории.

В-третьих, это выведение детей и взрослых членов их семей в позицию личностной рефлексии по поводу состоявшихся в ходе освоения социокультурных практик событий и их значения как шага продвижения по индивидуальной образовательной траектории.

В этой связи в особой степени важно выделить центральные характеристики самой семьи как субъекта этого сообщества. Прежде всего отметим, что в современных исследованиях описаны две разные стратегии проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка в семье. В основании первой пребывает идея событийности и совместного с

родителями продвижения в зону ближайшего развития, которая, по утверждению А.Г. Асмолова и В.Т. Кудрявцева, «всегда вариативна, предельно индивидуализирована, а ее границы весьма подвижны» [3]. Проектирование индивидуальной образовательной траектории здесь представляет собой совместную деятельность взрослых и детей, в процессе которой ими решаются «задачи-на-смысл». Она сопровождается обменом взаимных «посланий», творческое «прочтение» которых и становится событием детей и родителей. Ребенок здесь изначально выступает субъектом, готовым предъявить своим родителям самого себя как носителя творческой активности, интересов, желаний и устремлений. Индивидуальная образовательная траектория выстраивается еще не как осмысленный, концептуальный проект, а как во многом спонтанное продвижение к очередному событию. Ее выбор сильно зависит от того, что ребенок и взрослый сумели вынести из уже состоявшихся ранее событий их жизни. В первую очередь, это общие смыслы тех проблемных содержаний культуры, с которыми они вместе соприкасались в процессе игры, чтении книг и сказок и других совместных занятий.

Этот способ проектирования индивидуальной образовательной траектории является основным и наиболее важным для развития ребенка в течение раннего периода его детства, включая дошкольный возраст. Иные способы проектирования, связанные с попытками выстроить индивидуальный образовательный маршрут, приводящий к заранее поставленным целям, не только не уместны в данном возрасте, но и могут оказать негативное влияние на процесс свободного развития ребенка. Так, например, негативное влияние на образовательное продвижение ребенка дошкольного возраста могут оказывать многочисленные посещения всевозможных «школ раннего развития», инициированные родителями и другими взрослыми членами его семьи, но не подкрепленные мотивацией самого ребенка и приводящие к психологическим перегрузкам. Однако по мере взросления детей стратегия субъектного участия семьи в

проектировании их индивидуальной образовательной траектории претерпевает существенные изменения. В младшем школьном и подростковом возрасте акцент постепенно переносится на выбор и создание усилиями родителей социального окружения для ребенка, в условиях которого могут максимально раскрыться его способности. Окружение это может включать в себя как формальные, так и неформальные компоненты. С одной стороны, оно соткано из множества неформальных контактов между детьми и взрослыми, круг которых уже не ограничивается только родителями. Выбирая круг знакомств, родители тем самым по-новому организуют со-бытийные пространства развития и социализации своих детей, задавая при этом новые направления выстраивания индивидуальной образовательной траектории ребенка. Большое значение приобретают контакты с другими детьми в разновозрастных группах. С другой стороны, родители выбирают для своих детей и разнообразные творческие объединения в учреждениях дополнительного образования и другие формальные образовательные институты, вследствие чего степень спонтанности выстраиваемой индивидуальной образовательной траектории начинает понижаться, а ее проектирование постепенно переходит в логику выстраивания более или менее осознаваемого и целостного маршрута, состоящего из осознанно выбираемых социальных проб и приводящего к заранее поставленным целям.

Именно в «школьный» период жизни ребенка родители могут одновременно осуществлять формальную и неформальную стратегию своего участия в проектировании его индивидуальной образовательной траектории. Реализуя неформальную стратегию, они могут непосредственно становиться участниками событий, которые представляют собой проектные единицы индивидуальной образовательной траектории. Большим, но редко используемым в настоящее время потенциалом в этой связи обладает совместное участие родителей и детей разного возраста в деятельности различных клубов, кружков и других творческих объединений. Реализуя же

формальную стратегию своего участия, родители могут входить в состав органов общественно-государственного управления образованием (в первую очередь, Управляющих советов школ) и ставить своей целью обеспечение развивающей, вариативной и инклюзивной образовательной среды, в условиях которой индивидуальная образовательная траектория ребенка будет максимально эффективной.

Обе охарактеризованные стратегии имеют свои преимущества и ограничения. Однако при этом принцип со-бытийности проектирования индивидуальной образовательной траектории по-прежнему выступает главным методологическим основанием этой совместной деятельности, поскольку именно в этот период жизни ребенка закладываются главные свойства сознания, определяющие дальнейшие возможности его становления как субъекта жизни. Не менее важным основанием остается и принцип вариативности, поскольку, как, в частности, отмечает В.М. Кротова «все особенности развития ребенка невозможно предусмотреть, поэтому проекты индивидуальной образовательной деятельности должны быть гибкими и вариативными» [40].

Формальная стратегия участия семьи в проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка становится доминирующей при его переходе в старший школьный возраст. Главной задачей, решение которой непосредственно связано с проектированием индивидуальной образовательной траектории, становится выбор будущей профессии. Однако в современных условиях не менее важной для семьи становится задача подготовки ребенка к сдаче Единого государственного экзамена. Именно здесь семья оказывается в ситуации достаточно сложного выбора: сосредоточить усилия на подготовке к сдаче ЕГЭ и, соответственно, дальнейшего поступления в избранный вуз (формальная стратегия), или совместными усилиями проектировать дальнейшую индивидуальную образовательную траекторию, приводящую к достижению перспективных и личностно значимых целей личностного и профессионального

самоопределения (неформальная стратегия). Нетрудно понять, что на современном этапе становления российского образовательного сообщества большинство семей предпочитает ограничиваться формальной стратегией своего участия в проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка, находящегося на рубеже окончания средней общеобразовательной цели.

Таковы, в целом, предпосылки и тенденции становления образовательного сообщества «Семья – школа» на современном этапе развития образования.

1.2. Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка как совместная деятельность семьи и педагогов школы

В этом параграфе описаны содержание и компоненты проектирования семьей индивидуальной образовательной траектории ребенка как совместной творческой деятельности детей и родителей, осуществляемой при тьюторском сопровождении педагогов школы.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории как совместная деятельность детей и родителей, осуществляемая в условиях социально-педагогической поддержки семьи со стороны различных категорий социальных и педагогических работников (школьных психологов, социальных педагогов и т.д.), направлено на решение следующих задач:

- выявление и развитие познавательных интересов ребенка в процессе совершения им разнообразных свободных проб в разных сферах человеческой деятельности;
- целеполагание индивидуального образовательного маршрута ребенка на разных этапах его непрерывной образовательной траектории;
- поиск и освоение ресурсов, при помощи которых ребенком совместно с родителями могут быть решены различные творческие задачи, задающие контуры зоны его ближайшего развития;

– оценка индивидуальных образовательных результатов ребенка, достигаемых в ходе творческого освоения разнообразных социокультурных практик (игры, исследования, проектирования, художественного творчества и т.д.).

Характеризуя способы и средства решения этих задач, отметим следующее.

Развитие познавательных интересов ребенка в ходе совершения им свободных проб требует от родителей собственной включенности в эти пробы. Однако при этом они не должны монополизировать право осуществлять руководство ребенком, определяя содержание и последовательность этих проб. Начиная уже с дошкольного детства у ребенка постепенно должна формироваться готовность выбирать и действовать самостоятельно, с тем чтобы к старшему школьному возрасту эта готовность переросла в способность самостоятельно проектировать индивидуальную образовательную траекторию не только на проживаемом, но и на последующих этапах непрерывного образования. В современных исследованиях эта способность обоснована как интегральный образовательный результат осуществления ребенком индивидуальной образовательной траектории в период получения им общего среднего образования [32]. Основная задача родителей состоит в том, чтобы эти свободные пробы были мотивированы для ребенка затронутыми «точками его удивления». При совершении свободной пробы ребенок должен попадать в необыденную для него действительность, насыщенную новыми, еще не освоенными смыслами. Важно, чтобы такие пробы совершались на основе специфически детских видов творческой деятельности. Так, например, в дошкольном возрасте такими пробами должны становиться разнообразные сюжетно-ролевые игры, в ходе которых, говоря языком В.Т. Кудрявцева, ребенок «схватывает» универсальные смыслы окружающего мира [41]. Именно эти «схваченные» смыслы в дальнейшем могут задавать векторы становящейся индивидуальной образовательной траектории. Не менее важны

и другие виды детской деятельности: эмоциональное восприятие сказок в режиме их продуктивной «проработки» [1], конструирование, музицирование, пение и т.п. Главное условие здесь состоит в том, чтобы все эти занятия носили продуктивный характер, то есть сопровождались созданием чего-то (музыкального звука, сценического образа и т.п.). В более старших возрастных периодах построения индивидуальной образовательной траектории спектр этих видов совместной деятельности детей и родителей расширяется, в него включаются исследования окружающего мира, социальное, инженерное и художественно-творческое проектирование, подготовка и проведение образовательных путешествий, спортивный состязания.

Достигнутые в ходе совершения свободных проб результаты (найденные смыслы, опробованные способы действий и опыт свободного самоопределения среди других людей) становятся основанием для выбора конкретных ориентиров развития и социализации как целей выстраиваемых индивидуальных образовательных маршрутов на отдельных этапах непрерывной образовательной траектории. Взаимодействие детей и родителей в этом случае направлено на выбор этих ориентиров и планирования дальнейшей деятельности. Как отмечают авторы Форсайт-прогноза «Образование – 2030», разработанного в 2013 г. международным Агентством стратегических инициатив, «образование будущего представляется как эдакий конструктор, который ученик собирает самостоятельно. Допустим, умный подросток в 14 лет определяет, что ему в ближайший год нужно пройти углубленный курс ядерной физики, научиться играть на гитаре, изучить основы китайского языка, пройти краткий курс теории вероятности и попрактиковаться в проведении социологических исследований» (цит. по: [58]). Этот принцип в первую очередь может быть реализован именно в условиях семейного воспитания, где требования формальных и обязательных образовательных программ не превышают по

своей значимости цели индивидуального образовательного продвижения ребенка.

Решение задачи навигации внешних образовательных ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей, предполагает не только совместную работу детей и родителей с информационными системами, например, с региональными навигаторами дополнительного образования, но и обращение к самым разнообразным источникам информации – электронным (и «обычным») библиотекам, книгам, различным образовательным порталам и т.п. Самое главное при этом – выработать общие правила работы с этими источниками, позволяющими эффективно «фильтровать» найденную информацию, отличать факты от их вольных интерпретаций, сравнивать информацию, найденную в различных источниках. Именно таким путем в процессе совместной деятельности детей и родителей у ребенка не только формируются навыки работы с информационными источниками, но и развивается познавательная мотивация, лежащая в основе дальнейшей самостоятельной работы по решению творческих задач и освоению различных социокультурных практик.

И, наконец, оценка индивидуальных образовательных результатов, достигаемых детьми в процессе осуществления своей образовательной траектории, в условиях семейного воспитания не должна носить формально-контролирующий характер. Напротив, предметом оценивания выступают отмечаемые родителями новообразования индивидуального опыта ребенка, его «точки роста» над самим собой, свидетельствующие об успешности его продвижения по становящейся индивидуальной образовательной траектории. В первую очередь эти результаты характеризуют развитие образовательной самостоятельности, познавательной мотивации, обретение компетентности в общении и расширение спектра посильных для ребенка решаемых им творческих задач в различных областях деятельности. Особое значение имеет расширение круга интересов ребенка и его постепенно становящаяся готовность к самоопределению в выборе своего главного жизненного

интереса, с которым может быть связана будущая профессиональная деятельность.

Оценка индивидуальных образовательных результатов как задача проектирования его индивидуальной образовательной траектории, стартап которой осуществляет семья, неразрывно связана с фиксацией происходящих в семье образовательных событий, которые могут свидетельствовать о шагах образовательного и личностного продвижения ребенка. В этой связи компонентом социально-педагогической поддержки семьи выступает оснащение родителей специальными инструментами для фиксации таких событий, происходящих в разные возрастные периоды развития ребенка. Так, в нашем исследовании для родителей был предложен разработанный сотрудниками Кубанского государственного университета «Родительский дневник, в котором содержались существенные характеристики новообразований деятельности детей и рекомендации по фиксации происходящих в ребенке изменений.

На основании сказанного можно сделать общий вывод о том, что семья, выступающая в роли коллективного субъекта проектирования образовательной траектории ребенка, посредством этой совместной детско-родительской деятельности задает не только контуры этой траектории и сопровождает его продвижение к достижению новых образовательных результатов, но тем самым определяет зону ближайшего развития всей семьи, открывающей для себя новые перспективы своего становления как событийной общности детей и взрослых. Социально-педагогическая поддержка семьи при этом становится важнейшим условием реализации открывающихся перед ней новых образовательных перспектив.

1.3. Образовательное сообщество «Семья – школа» как образовательный старт ребенка

В этом параграфе обсуждается роль совместной творческой деятельности детей и родителей в организации образовательного старта ребенка при поддержке педагогов школы.

Проведенный анализ литературы вопроса позволяет нам заключить, что совместная творческая деятельность детей и родителей чаще всего рассматривается как вид семейного досуга. Рассматривается он с разных позиций:

- как социокультурный и педагогический феномен, находящийся в имманентной связи с обучением и воспитанием личности, имеющий ярко выраженные физиологические, психологические, социальные аспекты;

- как вид развивающей и духовно обогащающей деятельности, представляющий возможности для активного отдыха, потребления культурных ценностей и личностного развития всех членов семейного коллектива при учете индивидуальных интересов и потребностей [6].

Однако эти представления могут рассматриваться лишь как предпосылки целостной концепции семейного образовательного старта. В этой связи необходимо уточнить, всякая ли досуговая деятельность детей и родителей обладает образовательным потенциалом и каково специфическое содержание именно образовательного досуга. Очень часто образовательный потенциал семейного досуга принимается авторами «по умолчанию»: в любом случае взаимодействие детей и родителей, осуществляемое ими, в том числе, и в сфере досуга, имеет своим следствием некое приращение социального опыта ребенка и это уже само по себе свидетельствует о его образовательном потенциале.

По мнению современных исследователей, такой взгляд на образовательный потенциал семейного досуга представляется чрезмерно упрощенным и мало способствующим развитию представлений о

возможностях его перерастания в образовательный стартап семьи [22]. Можно выделить два противоположных подхода к интерпретации взаимосвязи досуга и образования. Первый из них основан на понимании досуга лишь как средства популяризации образования [24]. Другая точка зрения на образовательную функцию досуга состоит в том, что он (досуг) представляет собой программу развития творческого потенциала детей и молодежи [11, с. 89] При этом содержание такого развивающего досуга рассматривается как спектр осуществляемых субъектами видов творческой деятельности.

Можно утверждать, что оба выделенных подхода к пониманию сути и назначения досуга как формы образовательного стартапа семьи могут быть заложены в основу выбора модели деятельности образовательного сообщества «Семья – школа». Популяризация образования для детей, осуществляемая в форме семейных занятий, в ходе которых они (дети) получают для себя интересные сведения, может в определенной степени служить источником их мотивации учебной деятельности в школе. Однако для того чтобы совместная досуговая деятельность детей и родителей действительно могла выводить семью на уровень образовательного стартапа, ее занимательный характер выступает необходимым, но далеко не достаточным условием. Гораздо более продуктивным представляется второй подход, в котором семейный досуг может проектироваться как специфическая образовательная программа. Возможности этой программы играть роль семейного образовательного стартапа определяются тем, насколько достигаемые результаты ее реализации в модельном виде соответствуют представлениям об «образовании полного цикла», то есть образуют целостный спектр компетенций, необходимого для самостоятельного построения индивидуальной образовательной траектории и достижения социального успеха. Вопрос о таких индивидуальных образовательных результатах подробно рассмотрен в [29]. Здесь мы лишь ограничимся констатацией того, что данные результаты образуют единство

обретенных субъектом смыслов в творчески осваиваемом, проблемно насыщенном поле деятельности, освоенных при этом способов действий и способов их социального утверждения во взаимодействии с другими людьми.

Возвращаясь к идее программы семейного образовательного стартапа, отметим, что для достижения указанных образовательных результатов немаловажное значение имеет организация разнообразных видов совместной досуговой деятельности детей и родителей, сопровождаемой созданием ситуаций групповой рефлексии по поводу совершаемых ими шагов продвижения по индивидуальным образовательным траекториям. Еще раз подчеркнем, что обязательным условием эффективности образовательного стартапа выступает открытость к обретению нового социального опыта не только детей, но и родителей (напомним, что впервые идея родителей, которые учатся у своих детей, была сформулирована М. Мид еще в середине прошлого столетия [43]).

Предлагаемым способом решения этой задачи в нашем проекте выступает организация и тьюторское сопровождение со стороны педагогов школы совместной досуговой деятельности детей и родителей, направленной на творческое освоение модельных социокультурных практик. Под этими практиками мы понимаем специальным образом создаваемую предметность совместной деятельности детей и взрослых, на которой ими могут моделироваться, с одной стороны, отношения сотворчества, возникающие между людьми в процессе погружения в проблемно насыщенные сферы культуры, с другой стороны, социальные отношения «по поводу» осуществляемой деятельности, отвечающие ее социальному содержанию и внутренним закономерностям [30]. К таковым видам совместной деятельности мы, в первую очередь, относим:

- игру в ее разнообразных видах и проявлениях;
- художественно-творческое, инженерное и социальное проектирование;
- исследование окружающего мира;

– семейные образовательные путешествия.

Дадим их краткую характеристику.

Игра – одно из самых важных порождений Мира Детства, суть которого, по утверждению В.Т. Кудрявцева [41], состоит в «схватывании» субъектом (ребенком) универсальных смыслов вещей и явлений, находящимися за пределами его актуального жизненного опыта. Игра – это способ найти ответ на смыслообразующий вопрос «каково быть?». Именно это обстоятельство в первую очередь позволяет рассмотреть игровую деятельность как возможную форму образовательного стартапа семьи.

Репертуар семейных игр, в которые играют совместно дети и родители, весьма широк – сюжетно-ролевые, режиссерские, психологические, спортивные, настольные и т.д. Но в любом случае игра как форма образовательного стартапа характеризуется следующими особенностями. Во-первых, главным «двигателем» игры выступает творческое воображение ее участников. Именно воображение позволяет детям и взрослым «побывать» в других мирах, ощутить себя в новых ролях и обстоятельствах, которые «натурально» не являются доступными. Во-вторых, в процессе игры ее участники решают некую творческую «задачу-на-смысл». (Подробнее этот аспект игры рассмотрен в [27].) И, в-третьих, в процессе игры ее участники осваивают новые способы продуктивных коммуникаций, не представленные в обыденном арсенале способов общения. Только соблюдение этих трех особенностей при выборе семейных игр может позволить их использование в качестве средств образовательного стартапа. Особо важен вопрос о роли взрослого в семейной игре. Анализ имеющихся в сети Интернет описаний семейных игр показывает, что преобладающей позицией, которую занимают родители, выступает позиция организатора игры, в то время как активными игроками являются только дети. Гораздо реже родители становятся непосредственными участниками игр. Однако именно участие родителей в совместной игровой деятельности с детьми может обеспечить необходимый уровень образовательного стартапа семьи. Связано это с тем, что любая

деятельность, выводящая ребенка в зону его ближайшего развития, обязательно должна осуществляться совместно со взрослыми, в противном случае механизмы этого выхода не работают [60].

Второй выделенный нами вид совместной досуговой деятельности детей и родителей – проектирование (художественно-творческое, инженерное и социальное) – также обладает всеми характеристиками игры: наличие воображаемого плана действий, решение творческой задачи и использование особых продуктивных коммуникаций, не присущих обыденной репродуктивной деятельности. Однако, в отличие от игры, проектирование предполагает создание полезного продукта. Однако само по себе создание этого продукта недостаточно для того чтобы совместная продуктивная деятельность детей и взрослых обеспечивала успешный образовательный старт семьи. Это возможно лишь в том случае, если созданный продукт запечатляет в себе найденное креативное решение проблемы, которую невозможно было решить на основе использования уже известных субъекту средств и способов деятельности. Именно найденный новый, креативный способ действия, приводящий к решению проблемы, представляет собой тот образовательный результат, который выводит ребенка в новые пределы его бытия. Необходимость поиска этого нового способа действия должна быть заложена уже в самой постановке творческой задачи. Так, например, для образовательного стартапа недостаточно просто предложить ребенку вместе с родителями сделать скворечник (как это часто происходит в массовой практике и школьного и семейного воспитания). Более адекватная смыслу образовательного стартапа проектная задача может быть сформулирована следующим образом: необходимо построить теплый, уютный и удобный дом, в котором живут не люди, а птицы.

Исследования окружающего мира – третий выделенный вид социокультурной практики, совместное освоение которой детьми и взрослыми может выводить их на уровень семейного образовательного стартапа – обладают неограниченными возможностями выбора и решения

творческих задач. Ее главные специфические особенности состоят в том, что для освоения этой социокультурной практики необходимо акцентировать совместную досуговую деятельность на двух взаимосвязанных аспектах научного исследования. Первый из них состоит в том, что моделирование «полного цикла» исследования предполагает выстраивание алгоритма мышления, отражающего все его основные этапы: проблематизацию, концептуализацию, целеполагание, постановку исследовательских задач, выдвижение и проверку гипотез и т.д. В то же время речь не идет об «академическом» исследовании, все эти этапы должны быть представлены в модельном виде, доступном ребенку в силу его возрастных особенностей. Так, постановка научной проблемы имеет вид вопроса, на который необходимо самостоятельно найти свой собственный ответ. В качестве «научных текстов» могут быть использованы различные энциклопедии, справочники и другие источники, носящие более популярный, нежели собственно научный характер. Постановка эксперимента может носить характер достаточно свободной пробы и т.д. В любом случае следует помнить, что целью организации исследовательской деятельности в формате семейного образовательного досуга выступает в первую очередь развитие мотивации ребенка и осознания им универсального смысла: что для него самого значит исследовать окружающий мир.

В этой же связи возникает второй аспект организации совместной исследовательской деятельности детей и взрослых членов семьи. Этот аспект касается межличностных отношений субъектов научного исследования. Для ребенка важно ощутить, каково быть исследователем. Для этого необходимо включить в содержание семейного образовательного досуга «научные дискуссии», конференции и т.п., которые по своему характеру должны в большей степени восприниматься ребенком как своего рода игра, в которой он играет новую для него роль ученого, исследователя. Только в этом случае проведение исследования и защита его результатов может стать для ребенка подлинным событием его жизни, проживаемым совместно с родителями.

Образовательное путешествие как форма семейного досуга также имеет свою «сверхзадачу»: его участники должны увидеть мир своим собственным взором, обнаружив в посещенных местах и объектах Культуры что-то глубоко свое личное, именно то, что объединяет участников события как целостную духовную общность. Для этого детям и родителям необходимо пройти следующие этапы образовательного путешествия:

- выбор предполагаемого маршрута, определение целей посещения тех или иных объектов;
- проблематизация как смыслообразующий вопрос: что именно мы хотим обнаружить в увиденном для себя самих, и чем это для нас может быть интересно?
- выстраивание более детального маршрута и распределение ролей и обязанностей между участниками;
- сбор и обработка информации и выстраивание на этой основе целостного видения посещенной местности и культурных объектов
- составление репортажей, презентаций, видеофильмов, путевых заметок и т.д.
- рефлексия состоявшегося путешествия, в ходе чего его участники отвечают на вопрос: что это путешествие дало мне лично и что с этим предстоит делать дальше?

Охарактеризованные социокультурные практики (перечень которых может быть расширен за счет творческого воображения и изобретательности самих родителей) могут служить эффективными средствами образовательного стартапа семьи, поскольку все они обладают общими свойствами, определяющими его эффективность. Во-первых, основу любой социокультурной практики составляет решение творческих задач, которые обнаруживаются детьми и родителями в проблемно насыщенных сферах Культуры. Таким образом, ситуация освоения социокультурной практики изначально становится для участников совместной деятельности ситуацией их самоопределения в выборе занимаемой позиции субъекта. Во-вторых,

решение таких задач требует от участников выхода в сферы нового, еще не освоенного опыта. В первую очередь этот опыт связан с освоением нового способа действий, при помощи которого могут быть решены ранее субъективно нерешаемые задачи. Таким путем во взаимодействии детей и родителей закладываются контуры их общей зоны ближайшего развития. В-третьих, освоение любой социокультурной практики требует освоения детьми и взрослыми нового способа межличностных взаимодействий, основанных на сотворчестве. В этом процессе взрослый утрачивает свою монополию на обладание единственно верным знанием и способом действия. Именно в этом случае между детьми и родителями складываются событийные отношения, лежащие в основе проектирования индивидуальной образовательной траектории.

Данные свойства социокультурных практик определяют базовые принципы социально-педагогической поддержки семьи, выступающей в роли субъекта проектирования образовательного досуга как образовательного стартапа. Обоснованию этих принципов могут быть посвящены дальнейшие исследования семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка и ее социально-педагогической поддержки.

2. Методические аспекты становления образовательного сообщества «семья – школа» как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка

2.1. Программа социально-педагогической поддержки семьи в условиях неформального образовательного сообщества

В этом параграфе определена цель программы социально-педагогической поддержки семьи, состоящая в формировании готовности семей, воспитывающих детей разного возраста, к обеспечению успешного образовательного стартапа в выборе и освоении ребенком индивидуальной образовательной траектории. Раскрыты базовые принципы проектирования программ социально-педагогической поддержки семьи, выступающей в роли субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Описаны основные модули программы. Охарактеризованы основные компоненты деятельности тьютора, реализуемой на основе охарактеризованной программы сопровождения семьи.

Прежде всего охарактеризуем базовые принципы проектирования и требования к содержанию программ тьюторского сопровождения семьи как эффективной формы ее социально-педагогической поддержки со стороны школы. При этом мы исходили из общего понимания цели программы тьюторского сопровождения семьи, состоящей в формировании готовности семей, воспитывающих детей разного возраста, к обеспечению успешного образовательного стартапа в выборе и освоении ребенком индивидуальной образовательной траектории, приводящей к полноценному развитию склонностей, интересов и творческих способностей в ситуации высокой степени социокультурной неопределенности его последующего жизненного пути. Достижение этой цели подчинено следующим принципам, лежащим в основе программы [17].

Принцип индивидуализации. Осуществляемое педагогом тьюторское сопровождение этой деятельности базируется на принципе индивидуализации, о котором, в частности говорят Т.М. Ковалева и Т.В. Якубовская: «С точки зрения тьюторской позиции, принцип индивидуализации конкретизируется через формирование способности человека полагать собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты, спецификацию процессов самообразования» [39, с. 86]. Из этого следует, что задача семейного тьютора состоит не в том, чтобы непосредственно помочь семье спроектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка, а в том, чтобы оснастить ее необходимыми средствами и компетенциями, при помощи которых семья самостоятельно сможет проектировать эту траекторию, взаимодействуя в дальнейшем со школой и другими образовательными организациями.

Принцип субъектности семьи. Согласно данному принципу, семейный тьютор исходит из образовательных интересов и потребностей семьи как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Актуализация этих интересов и потребностей является первой и основной задачей, решаемой им во взаимодействии с детьми и родителями.

Принцип единства формальной и неформальной образовательной среды. Программа тьюторского сопровождения предполагает совместное с семьей проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка с учетом разделения задач, решаемых в формальной и неформальной образовательной среде. В формальной образовательной среде общеобразовательной школы осваиваются способы учебных действий, необходимых для решения широкого спектра задач. В неформальных образовательных средах, где первичны индивидуальные образовательные потребности ребенка, на основе сформированных происходит творческое освоение разнообразных социокультурных практик, отвечающих общим

интересам детей и родителей. Именно такая неформальная образовательная среда должна быть создана в школе.

Принцип модульности и разноуровневости программ тьюторского сопровождения семьи. Следуя данному принципу, тьютор, осуществляющий психолого-педагогическое сопровождение семьи, обеспечивает разнообразие возможных форматов взаимодействия и сложности решаемых задач формирования ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Для этого предусматриваются разнообразные модули, выбор которых осуществляется семьями в режиме свободного самоопределения. Задача же тьютора состоит в том, чтобы помочь семье из этих модулей сконструировать собственную траекторию продвижения к желаемым образовательным результатам.

Следуя охарактеризованным принципам, тьютор обеспечивает содержательное наполнение модулей программы, соответствующих различным возможностям субъектного участия семьи в проектировании индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Первый, «стартовый» модуль нацелен на организацию свободного клубного общения детей и их родителей. Это общение может осуществляться в различных формах: тематических встреч, тренингов командообразования, турпоходов, «капустников» и просто «семейных посиделок», в ходе которых обсуждаются интересующие детей и их родителей вопросы. Задача тьютора здесь состоит в том, чтобы создать благоприятный эмоциональный фон этого общения, затронуть широкий круг вопросов, которые могут прорабатываться в процессе совместной творческой деятельности детей и родителей и в максимально возможной мере замотивировать участников программы на освоение ее последующих модулей.

Второй модуль посвящен совершению детьми и родителями свободных творческих проб в разнообразных сферах привлекательной для них деятельности: исследовательской, проектной, игровой, художественно-творческой и т.д. Цель этих проб состоит в том, чтобы выявить наиболее

актуальные для детей и родителей виды и сферы творческой деятельности и таким образом определить «вектор» их дальнейшего совместного продвижения в зону ближайшего развития семьи как коллективного субъекта образования. Одним из наиболее эффективных инструментов для совершения таких проб выступает кейс, содержащий описание некой проблемной ситуации, требующей принятия оригинального проектного решения. Свободные пробы компактны во времени и требуют принятия проектного решения «здесь и сейчас». Одной из возможных форм их организации выступает проведение семейных образовательных турниров, в ходе которых команды участвующих семей соревнуются друг с другом.

Наблюдая за совместной работой детей и родителей, тьютор фиксирует уровень их готовности к продуктивному взаимодействию и наличие (либо отсутствие) компетенций, необходимых для совместного решения творческой задачи. Особо важная информация, которую может извлечь тьютор из этого наблюдения, касается способности родителей строить с детьми субъект-субъектные взаимодействия как «совместное деланье» с разделенной ответственностью. Содержательное наполнение этого модуля программы требует разработки достаточного количества кейсов, обеспечивающих широту выбора участниками творческих задач в сферах интересующей их деятельности, а также диагностических и оценочных инструментов, позволяющих фиксировать существующие у детей и родителей трудности и определять предварительные контуры зоны их ближайшего развития.

Третий программный модуль – проектно-деятельностный – предназначен для организации более длительной и системной проектной деятельности детей и родителей. Так же, как и в предыдущем случае, семьям должно быть предложено разнообразие возможных творческих задач, которые могут быть ими решены в рамках реализуемых проектов. Содержательное наполнение этого модуля включает в себя описание тематик предлагаемой проектной деятельности детей и родителей, необходимых

действий для достижения значимых результатов и форматов их презентации. Задача, решаемая тьютором в рамках этого модуля, состоит в эффективном психолого-педагогическом сопровождении совместной деятельности детей и родителей, обеспечивающее проживание ими всех этапов развития проекта: осмысление лежащей в его основе проблемы, постановка проектной задачи, выбор эффективных средств и способов ее решения, коллективно-распределенное планирование деятельности, осуществление продуктивных коммуникаций, презентация полученного результата и рефлексия осуществленного образовательного продвижения. Осуществляя это сопровождение, тьютор фиксирует возникающие трудности и найденные способы их преодоления, творческие проявления каждого участника и составляет, таким образом, описание событийного ряда реализации проекта, на основе которого в дальнейшем будут оценены его результаты.

И, наконец, четвертый, контрольно-оценочный модуль предназначен для оценки результатов семьи по показателям достигнутого уровня ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Методы и процедуры этой оценки были предложены В.К. Игнатовичем [31]. Наряду с формальными оценочно-диагностическими процедурами (анкетирование и тестирование) необходимо предусмотреть креативные форматы оценки достижений членов семей в их совместной творческой деятельности. Таким креативным форматом может стать проведение Фестиваля семейного творчества, на котором будут презентованы реализованные семьями проекты. Непосредственно оценку производят специально подготовленные эксперты из числа педагогов и внешних партнеров образовательных организаций, реализующих программы тьюторского сопровождения семьи. Задача тьютора на данном этапе реализации программы состоит в том, чтобы предоставить экспертам необходимую дополнительную информацию о том, как именно развивалась совместная творческая деятельность детей и родителей, какие состоялись образовательные события как совместные шаги, направленные на

достижение желаемых результатов, как участники преодолевали трудности и т.п.

Помимо презентации результатов проектной деятельности детей и взрослых членов их семей в рамках Фестиваля необходимо предусмотреть процедуры индивидуальной и групповой рефлексии, в ходе которой при помощи тьютора дети и родители получают возможность осмысления достигнутых результатов как новообразований собственного социального опыта. Фиксация этих результатов также относится к компетенции тьютора.

Подытоживая сказанное, назовем основные компоненты деятельности тьютора, реализуемой на основе охарактеризованной программы сопровождения семьи. К ним относятся следующие компоненты:

- разработка кейсов и других материалов, содержащих модельные описания разнообразных социокультурных практик, «приглашающих» детей и их родителей к их творческому освоению;
- выстраивание продуктивных детско-взрослых коммуникаций в процессе решения творческих задач;
- оказание родителям помощи в «удерживании» позиции «совместного деланья» с ребенком, не сводимой к обыденному дидактизму;
- фиксация возникающих у детей и взрослых трудностей, консультирование, направленное на выявление ими новых творческих возможностей их преодоления;
- проведение мониторинга и оценки образовательных достижений семьи как коллективного субъекта творческой деятельности;
- вовлечение родителей в анализ проблем детско-родительских отношений, возникающих в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка;
- подготовка и проведение образовательных событий как ситуаций рефлексии детьми и родителями пройденного шага образовательного продвижения.

2.2. Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка

В этом параграфе описаны базовые компоненты технологии оценки готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, реализуемой в процессе ее социально-педагогической поддержки в условиях образовательного сообщества «Семья – школа». Обоснованы базовые компоненты этой технологии, соотнесенные со структурными компонентами готовности семьи к проектированию индивидуальной траектории ребенка, характеризующими семью как коллективного субъекта образования. Даны уровневые характеристики сформированности этих структурных компонентов. Охарактеризованы диагностические инструменты и процедуры оценивания, а также используемые оценочные шкалы.

Цель настоящей методики состоит в обосновании базовых компонентов технологии оценки готовности семьи к решению приоритетной задачи семейного воспитания проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Анализ литературы вопроса показывает, что готовность семьи к реализации функций воспитания и образования детей все чаще становится предметом исследований в сферах общей и социальной педагогики, психологии и других наук. Однако это понятие используется в менее строгих значениях, нежели там, где речь идет о готовности к работе с семьей различных специалистов (работников социальной сферы, социальной педагогики, педагогики дополнительного образования и др.).

Нами совместно с учеными Кубанского государственного университета и коллегами из Центра дополнительного образования «Хоста» г. Сочи была разработана комплексная модель оценки готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, основанная на выделении уровней сформированности ее ценностно-смыслового, содержательного и регулятивно-оценочного компонентов. В качестве основы

использована модель готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, разработанная научным коллективом Кубанского государственного университета [14]. Авторы рассматривают данный феномен как интегративную характеристику семьи, выступающую в роли коллективного субъекта образовательных отношений, реализующего функции выбора, организации стартапа и регулирования продвижения ребенка по индивидуальной образовательной траектории. Эта готовность определяет эффективность внутренних и внешних отношений семьи в процессе освоения ребенком различных социокультурных практик, творчески осваиваемых в процессе его личностного и профессионального самоопределения. Содержательно эта готовность включает в себя ценностную ориентацию на образование как средство самореализации ребенка и достижения им социального успеха, способы совместных (дети – родители действий, направленных на выбора и освоение ребенком социокультурных практик как проектных единиц его индивидуальной образовательной траектории и способы регуляции осуществляемых в данном процессе взаимоотношений семьи и внешних образовательных и социальных институтов.

Далее в этом контексте мы охарактеризуем основные компоненты этой готовности.

Ценностно-смысловой компонент включает в себя представления и смыслы родителей, определяющих их общую мотивационную направленность, лежащую в основе выбора ими конкретных целей образовательного продвижения ребенка. Однако, учитывая, что на эти представления и смыслы оказывают существенное влияние установки и сформировавшиеся под их влиянием внутренние позиции [19], можно предположить, что именно эти установки и позиции в большей степени «отвечают» за ценностно-смысловой компонент, нежели формально провозглашаемые намерения «дать ребенку достойное, качественное и современное образование». В этом смысле выделяются два типа

мотивационно-целевой направленности родителей в ситуации проектирования образовательной траектории ребенка. Первый тип связан с ориентацией на «хорошее» образование, получить которое можно, добросовестно обучаясь в престижной школе у «опытных» педагогов. Свою роль в этом случае родители чаще всего видят в том, чтобы контролировать действия ребенка, добиться от него строго выполнения всех требований учителей. При этом ожидаемые результаты обучения связаны отнюдь не с индивидуальностью ребенка, а, напротив, с требованиями учиться на «отлично», соответствуя усредненному образу успешного ученика.

Второй тип мотивационно-целевой направленности родителей характеризуется ценностной ориентацией на ребенка как на субъекта собственной жизни и саморазвития. Родители ориентированы на то, чтобы ребенок мог в максимальной степени раскрыть свои творческие способности и достиг социального успеха. Такие родители заинтересованы в разнообразии творческих занятий ребенка, спектр которых выходит за пределы обыкновенного школьного обучения. Результаты обучения ребенка они склонны видеть именно в его достижениях в различных видах занятий. Однако эта мотивационная направленность нередко проявляется в стремлении родителей максимально насытить жизненное пространство ребенка занятиями в различных секциях, студиях, «школах раннего развития» и т.д. лишь потому, что полезность этих занятий принимается на веру по умолчанию, а не потому, что это интересно самому ребенку. Негативность этой тенденции отмечается многими авторами в связи с перегрузками, выпадающими на долю ребенка. Следует добавить и то, что такое чрезмерное стремление развивать ребенка может привести к утрате его собственной субъектности в выборе индивидуальной образовательной траектории и снижению мотивации получения образования вообще.

Именно второй тип мотивационно-целевой направленности родителей может определять их готовность во взаимодействии с детьми проектировать их индивидуальную образовательную траекторию, в то время как первый тип

делает семью проводником консервативных образовательных стратегий, основанных на единообразии образовательных траекторий, приводящих учащихся к усредненным образовательным результатам.

Содержательный компонент готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка включает в себя способы взаимодействия родителей и детей, а также представителями внешних социальных институтов, при помощи которых решаются задачи получения качественного образования. В первую очередь это касается выстраивания доверительных, ненасильственных детско-родительских отношений, поскольку при их отсутствии становится невозможной субъектная включенность ребенка в построение индивидуальной образовательной траектории, и семья как коллективный субъект этой деятельности перестает существовать. Кроме того, данный компонент включает в себя формирование здорового образа жизни семьи, умение строить отношения с учителями школы и педагогами дополнительного образования при выборе форм и содержания творческих занятий, способность к совместному с детьми преодолению трудностей в учебе и в организации распорядка учебного и свободного времени, а также способность к диалогу в преодолении возникающих трудностей и конфликтных ситуаций. Готовность семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка становится возможной, если в основе этих отношений лежит субъект-субъектный диалог взрослых и детей, и все решения принимаются совместно с учетом интересов и выбора, осуществляемого ребенком. В противном же случае, если отношения в семье носят характер диктата со стороны родителей и подавления инициатив и других субъектных проявлений ребенка, эта готовность фактически отсутствует.

И, наконец, третий, регулятивно-оценочный компонент готовности семьи как коллективного субъекта проектирования индивидуальной траектории ребенка включает в себя способность детей и родителей

оценивать образовательные результаты, достигаемые ребенком в ходе освоения избранных социокультурных практик. Данный компонент характеризуется развитием у детей и взрослых членов семьи рефлексивных и регулятивных способностей, позволяющих осознавать и оценивать изменения, происходящие в сознании в процессе совместной творческой деятельности, направленной на познание и преобразование окружающей действительности. Именно приращение субъектного опыта, включающего вновь обретенные ценностно-смысловые ориентации, способы преобразовательных действий и продуктивных коммуникаций с окружающими людьми выступает здесь предметом оценки и рефлексии. О сформированности этого компонента говорит стремление родителей самим видеть и понимать новообразования субъектного опыта ребенка, в то время как ориентация на внешнюю, формальную оценку свидетельствует о недостаточной готовности родителей участвовать в построении индивидуальной образовательной траектории ребенка. Крайне важно, чтобы в сознании членов семьи рефлексировались и изменения, происходящие в сознании родителей. Если таковые изменения отсутствуют, это может означать, что родителям не удалось установить с ребенком подлинно субъект-субъектные отношения, в процессе которых происходящие изменения взаимообразны [3].

Диагностический инструментарий методики оценки готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка включает анкету смешанного типа (приложение 1), тест терминальных ценностей И.Г. Сенина [54] и экспертную карту оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности (приложение 2). Оценка уровней сформированности основных структурных компонентов готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка при помощи этих инструментов осуществляется следующим образом.

Для оценки ценностно-смыслового компонента предназначены вопросы № 1, 2, 4 анкеты родителей, а также опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина. Вопрос № 1 направлен на выявление приоритетных проблем родителей, связанных с воспитанием собственных детей в семье. Респондентам предлагается список из 8 типичных для современной семьи проблем: нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных детско-родительских отношений; защита детей от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды; преодоление Интернет-зависимости детей; доступность для детей современного, качественного образования; воспитание патриотизма и сохранение культурных традиций; выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни; развитие у детей самостоятельности и ответственности; охрана здоровья и формирование здорового образа жизни. Эти проблемы им необходимо проранжировать по степени их субъективной значимости. При обработке полученных данных фиксируется ранг ответа «доступность для детей современного, качественного образования». Если он попадает в первую тройку приоритетных проблем, это говорит о высоком уровне сформированности ценностно-смыслового компонента, если в последнюю тройку, уровень характеризуется как низкий.

Таким же образом оцениваются ответы на вопрос № 2, направленном на выявление приоритетных для родителей дальних целей семейного воспитания, которые сформулированы в виде их возможных пожеланий относительно будущего своих детей. Респондентам предлагаются семь фиксированных (сделать карьеру и достичь высокого положения в обществе; избежать бед и неприятностей при столкновении с негативными сторонами жизни; получить хорошее образование; обеспечить себя и свою будущую семью материально; стать достойным гражданином своей страны; быть достойными воспитавших их родителей; быть физически сильными и уметь постоять за себя; быть здоровыми и не болеть) и один свободный вариант ответа. Так же, как и в предыдущем случае, об уровне сформированности

ценностно-смыслового компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка свидетельствует место в иерархии этих пожеланий ответа «получить хорошее образование».

Вопрос № 4 представляет собой набор из пятнадцати высказываний, по отношению к которым респондентам нужно выразить степень своего согласия с ними. Для этого используется 10-балльная шкала, где оценка «1» говорит о полном несогласии с данным высказыванием, а оценка «10» – о полном согласии. Сами высказывания сформулированы таким образом, что пять из них (первая группа) отражают позицию родителей, ориентированных на своего ребенка как на средство реализации собственных амбиций и воспроизводства в нем своих жизненных целей (субъект-объектная позиция). Еще пять высказываний (вторая группа) характерны для позиции родителей, направленных на развитие индивидуальности своих детей и оказании им помощи в достижении их собственных лично значимых целей (субъект-субъектная позиция). Эти позиции выступают основаниями ценностно-детерминированного выбора образовательной стратегии семьи [3]. Оставшиеся пять высказываний (третья группа) носят нейтральный характер, их назначение в анкете состоит только в отвлечении внимания респондентов от истинных целей опроса. При обработке данных сравниваются общее количество баллов, выставленных респондентами по первой и второй группе высказываний. Если общее количество баллов, выставленных по первой группе высказываний, существенно превышает количество баллов по второй группе, это говорит о низком уровне сформированности ценностно-смыслового компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. В противоположном случае этот уровень оценивается как высокий. Если количество баллов по обоим группам высказываний примерно одинаково, это может интерпретироваться как средний уровень.

Опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина используется для оценки выраженности ценностной ориентации на образование как на

средство достижения приоритетных жизненных целей. Помимо того, что само по себе место, занимаемое образованием в иерархии пяти инструментальных ценностей (профессиональная жизнь, обучение и образование, семейная жизнь, общественная жизнь, увлечения), косвенно характеризует уровень готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, большое значение имеют взаимосвязи образования с терминальными ценностями. Если высокий ранг образования в списке инструментальных ценностей соотносится со столь же высокими рангами таких терминальных ценностей, как «креативность», «активные социальные контакты», «развитие себя», «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности», можно говорить о высоком уровне готовности респондентов проектировать именно индивидуальную образовательную траекторию ребенка как средство его творческой самореализации. Если же на фоне высокого ранга образования преобладают терминальные ценности «собственный престиж» и «высокое материальное положение», можно предполагать, что образовательная траектория ребенка, выстраиваемая при активном участии родителей, будет ориентирована на следование общепринятым социальным нормам и достижение им стереотипных, прагматических целей материального благополучия как главного смысла жизни. В этом случае уровень ценностно-смыслового компонента готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории может оцениваться как весьма низкий.

Для оценки уровня сформированности содержательного компонента этой готовности предназначен вопрос № 3 анкеты родителей и первый раздел экспертной карты оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности. Анкетный вопрос направлен на выявление уровня сформированности основных компетенций родителей, при помощи которых осуществляются детско-родительские взаимодействия. С использованием метода самооценки родителей по 5-балльной оценочной шкалы определяется уровень сформированности следующих компетенций:

- строить доверительные отношения со своими детьми так, чтобы они охотно пускали меня в свой внутренний мир;
- защищать своих детей от риска заболеть, формировать у них здоровый образ жизни;
- строить отношения со школьными учителями (воспитателями ДОУ) и совместно с ними решать возникающие задачи и трудности образования детей;
- правильно выбирать места и содержание дополнительного образования для своих детей (включая кружки, секции «школы раннего развития», репетиторов и т.д.);
- помогать своим детям в преодолении трудностей в жизни и в учебе;
- помогать детям оптимально организовать распорядок рабочих и выходных дней;
- преодолевать внутрисемейные конфликты и находить верные решения, когда мои дети проявляют непослушание, грубость, неуважение и т.д.

Кроме того, респондентам предоставлена возможность дополнить этот перечень иными компетенциями, которые, по их мнению, могут быть востребованы в процессе решения задач построения индивидуальной образовательной траектории ребенка, и также оценить уровень их сформированности. При обработке полученных данных набранные баллы суммируются и распределяются по квартилям. Если общая сумма баллов относится к первому квартилю, уровень сформированности этого компонента готовности признается высоким; ко второму и третьему – средним, к четвертому – низким.

Работа с экспертной картой оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности осуществляется в режиме интерактивного семинара, организуемого субъектом социально-педагогической поддержки семьи. В роли этого субъекта могут выступать представители различных социальных и образовательных институтов, осуществляющих тьюторскую

функцию в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. В ходе интерактивного семинара педагогом-тьютором моделируются ситуации совместной творческой деятельности родителей и детей, направленной на освоение разнообразных социокультурных практик. Именно в этих ситуациях осуществляется оценка содержательного и регулятивно-оценочного компонентов готовности семьи.

Первый раздел экспертной карты заполняется педагогом-тьютором на основании непосредственного наблюдения за совместной деятельностью детей и родителей. Оценка содержательного компонента готовности семьи осуществляется здесь по следующим параметрам: выбор творческого задания, постановка проектной задачи, определение ресурсов и средств для ее решения, осуществление продуктивных детско-взрослых коммуникаций. Для оценки по каждому параметру используется специальная пятибалльная порядковая шкала.

При оценке компетентности родителей в ситуации выбора творческого задания педагог-тьютор предлагает семьям несколько вариантов таких заданий, оформленных в виде кейсов, содержащих описания проблемных ситуаций. Эти ситуации подбираются таким образом, чтобы возможности их творческого решения были сопряжены с различными видами проектной деятельности: игровой, исследовательской, художественно-творческой, инженерно-технической и т.д. Важно, чтобы их описания не содержали конкретных, жестких указаний на то, что именно требуется сделать, а, напротив, давали достаточную степень свободы для их интерпретаций. Каждой семье, участвующей в интерактивном семинаре, необходимо выбрать одно задание, которое в наибольшей степени соответствует ее интересам. Выставляемые при этом оценочные баллы интерпретируются следующим образом:

1 – родители сами, без участия детей выбирают то задание, которое, по их мнению, посильно для выполнения; в случае несогласия со стороны ребенка могут оказывать на него психологическое давление;

2 – родители сами выбирают несколько вариантов заданий и предлагают ребенку выбрать из их числа один вариант;

3 – родители сами, без участия детей выбирают задание, но если ребенок не согласен с этим выбором, изменяют свое решение в пользу ребенка;

4 – родители предоставляют ребенку полную свободу выбора творческого задания;

5 – родители обсуждают с детьми разные варианты выбора, стремясь прийти к обоюдному согласию.

По второму параметру (постановка проектной задачи) предметом оценки выступает компетентность родителей в определении конкретных целей совместной детско-взрослой деятельности. Педагог-тьютор в этом случае наблюдает за тем, как строится взаимодействие детей и родителей в ходе поиска ответа на вопрос: «Что мы будем с этим делать, и что именно мы хотим сделать?». Интерпретации оценочных баллов выглядят следующим образом:

1 – родители полностью перехватывают инициативу, принимая решение за ребенка;

2 – родители сами принимают решение, но при этом особым образом влияют на ребенка, «подталкивая» его к принятию именно этого решения;

3 – родители предоставляют ребенку право «совещательного голоса», однако окончательный выбор оставляют за собой с учетом мнения ребенка;

4 – родители передают инициативу ребенку, заранее соглашаясь с его выбором;

5 – родители предоставляют выбор ребенку, но при этом обсуждают с ним предлагаемые варианты, анализируя их сильные и слабые стороны.

Для моделирования ситуации выбора ресурсов и средств для решения поставленной задачи (третий параметр оценки) педагогу-тьютору необходимо обеспечить разнообразие и избыточность всего того, что может быть использовано в этом качестве при решении широкого спектра

творческих задач (источники информации, технические средства, ткани и костюмы для сценических постановок, расходные материалы и т.д.). Важно, чтобы для участников совместной детско-родительской деятельности были доступны и те средства, которые могут использоваться по своему прямому назначению, и те, которые могут быть творчески преобразованы в целях решения поставленной задачи. Наблюдая за тем, как дети и родители выбирают и применяют различные средства и ресурсы, педагог-тьютор использует следующие интерпретации выставляемых баллов:

1 – родители выбирают то, что, по их мнению, в наибольшей степени применимо для решения поставленной задачи, предпочитая при этом те средства, которые могут использоваться в готовом виде; после этого объясняют ребенку, как их нужно применять;

2 – родители предлагают ребенку свои варианты использования имеющихся средств и ресурсов, предоставляя ему возможность выбрать подходящий для него вариант;

3 – родители предлагают ребенку самостоятельно определить необходимые ресурсы и средства, однако оставляют за собой право либо принять, либо отвергнуть предлагаемое решение;

4 – родители предоставляют ребенку самостоятельность в выборе ресурсов и средств, соглашаясь с любым предложенным Вариантом

5 – родители предлагают ребенку принять самостоятельное решение, при этом обсуждают с ним предлагаемые варианты, подсказывая не замеченные ребенком оригинальные возможности использования выбираемых средств.

Продуктивность детско-родительских коммуникаций, осуществляемых в процессе решения творческих задач (четвертый параметр оценки) также оценивается педагогом-тьютором посредством наблюдения за их совместной деятельностью. Используются следующие интерпретации выставляемых баллов:

1 – родители жестко навязывают ребенку определенные схемы действий, добиваются их полного исполнения, подавляя инициативу самого ребенка;

2 – родители задают ребенку образцы действий, убеждая его, что это единственно правильный вариант;

3 – родители предоставляют ребенку возможность действовать самостоятельно, но только в заданных пределах;

4 – родители поощряют самостоятельность ребенка, приходя на помощь только по его просьбе;

5 – родители взаимодействуют с ребенком в диалоге, поощряют его самостоятельность, но при этом при помощи подсказки открывают ему новые возможности, расширяя тем самым круг реализуемых действий и включаясь в эти действия, если на данном этапе ребенок еще не в состоянии осуществлять их самостоятельно.

И, наконец, оценка регулятивно-оценочного компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка осуществляется при помощи второго раздела экспертной карты, в котором отражаются данные о достигнутых результатах совместной творческой деятельности детей и родителей. В этой связи второй раздел экспертной карты содержит параметры оценки результативности совместной деятельности детей и родителей и схему развернутого интервью с родителями, в ходе которого выявляются и оцениваются новообразования социального опыта семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Показателями оценки результативности совместной деятельности детей и родителей выступают:

– взаимное соответствие решаемой проектной задачи, выбранных ресурсов и средств ее решения, осуществленных продуктивных действий и полученных результатов;

– оригинальность предложенного способа решения задачи, креативность реализованных идей;

– оригинальность избранных способов презентации достигнутых результатов.

Оценивание осуществляется по 10-балльной шкале.

В ходе развернутого интервью с родителями педагог-тьютор выясняет, насколько адекватно родители оценивают приращение коллективного детско-взрослого социального опыта. Используются интерпретации баллов:

1 – родители оценивают достижения ребенка по соответствию совершенных ими действий общепринятым нормам и требованиям; изменения собственного социального опыта ими не рефлексированы.

2 – родители указывают на отдельные удачно выполненные ребенком действия, свою собственную роль в достижении этого успеха она не рефлексирована.

3 – родители дают обобщенные характеристики достигнутых ребенком результатов, осознавая в этой связи и свои собственные поступки, обеспечившие их достижение.

4 – родители не только констатируют достижения ребенка, но и прогнозируют его дальнейшие перспективы образовательного продвижения.

5 – родители характеризуют достижения ребенка, их значение для его дальнейшего образовательного продвижения, а также изменения своего собственного опыта и сознания, определяющие новый уровень их родительской компетентности.

Таким образом, интегративная оценка уровня готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка носит системный характер, характеризуется разнообразием форм, методов и процедур, ее результатом становится выявление дефицитов родительского опыта, препятствующих эффективному решению задачи обеспечения успешного образовательного стартапа ребенка в семье. В заключение отметим, что описанная технология оценки предназначена для использования

непосредственно в процессе тьюторского сопровождение семьи и ее социально-педагогической поддержки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, можно заключить, что становление семьи как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка – это сложный процесс, готовность к осуществлению этой функции не сводится к набору знаний и умений, связанных с выбором оптимального варианта предлагаемых образовательных услуг. Самая главная задача, в решении которой проявляется субъектная позиция семьи в целостном образовательном процессе, состоит в том, что именно семье предстоит стать площадкой для успешного образовательного стартапа ребенка. Для этого недостаточно взаимодействие с различными образовательными институтами, включая школу и учреждения дополнительного образования. Необходимо освоение опыта детей и взрослых совместного творческого освоения разнообразных социокультурных практик (игра, исследование, социальное проектирование, искусство и т.д.), которым впоследствии предстоит перерасти в проектные единицы индивидуальной образовательной траектории ребенка, проходящей через различные события и творческие контакты с другими людьми. Задача такого уровня сложности по силам только тем семьям, которые обладают необходимым уровнем готовности как интегративного конструкта, включающего в себя ценностно-смысловые ориентации на образование, способы продуктивных детско-взрослых коммуникаций и рефлексивно-оценочные способности. Формирование этой готовности в современных социокультурных условиях становится важнейшей задачей, совместно решаемой семьей с различными образовательными институтами, среди которых одно из главных мест принадлежит общеобразовательной школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алиева Т.И. Ребенок в мире образа / Дошкольное воспитание. 1996. № 2.
2. Арсентьева О.Ю. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 129–135.
3. Асмолов А., Кудрявцев В. Непройдённая зона // Обруч. – 2016. - № 6. URL. <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/7859-aleksandr-asmolov-vladimir-kudryavcev-neproydennaya-zona.html> (дата обращения 24.04.2023 г.).
4. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.
5. Асмолов А.Г. Гонки за будущим: образование как индустрия возможностей // Учительская газета. № 35(10688) от 29 августа 2017.
6. Болотова М.И. Событийная общность семьи и учреждения дополнительного образования детей: актуальность, сущность, осмысление проектирования // Педагогика: семья – школа – общество. Кн. 11. Воронеж, 2007. С. 367–375.
7. Бонкало Т.И. Социально-психологическая помощь семье в образовательном учреждении. М.: МГОСГИ, 2010. 231 с.
8. Бугакова М.В., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Курочкина В.Е. Семья в ситуации выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка // Педагогика: история, перспективы. 2020. Т. 3. № 6. С. 19-30.
9. Власюк И.В. Научно-методическое обеспечение подготовки педагога к социально-педагогическому проектированию программ семейной политики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. № 6 (91). С. 33–37.

10. Волжина О.И. Семья как социокультурная ценность: дисс. ... д-р. соц. наук: 22.00.04 Социальная структура, социальные институты и процессы. М., 2002. 312 с.
11. Воронин А.А. Теоретические основы организации культурно-образовательной среды досуга молодежи // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 7. С. 84–90.
12. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Спб.: Речь, 2004. 272 с.
13. 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.
14. Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К. Готовность семьи к проектированию индивидуальной траектории ребенка: содержание и сущность понятия // Педагогика: история, перспективы. 2020. № 5. С. 30–41.
15. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Чолакян К.Д. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2. № 3. С. 7–19.
16. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С. К обоснованию модели социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории детей // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 6-2. С. 333-337.
17. Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Программа социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 6. С. 32–44.
18. Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Семья как субъект проектирования индивидуальной образовательной

траектории ребенка: аспект инклюзии. Историческая и социально-образовательная мысль. 2019. Том. 11. № 6 -1. С. 22–31 .

19. Гребенникова В.М., Бонкало Т.И., Игнатович В.К. Типы родительских позиций в ситуации проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2019. № 2 (238). С. 40–49.

20. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Бондарев П.Б., Игнатович С.С., Курочкина В.Е., Лакреева А.В. Методология и технология социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка: монография. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2021. 176 с.

21. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Курочкина В.Е. Организация совместной творческой деятельности детей и родителей как задача социально-педагогической поддержки семьи: Методические рекомендации. Краснодар: КубГУ, 2020. 46 с.

22. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Курочкина В.Е. Совместная досуговая деятельность детей и родителей как форма образовательного стартапа семьи // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 5. С. 36–52.

23. Гультяев И.И. Досуговые интересы современной семьи: социально-культурные аспекты развития // Материалы всероссийской научно-практической конференции (23–24 ноября 2005 г.): сб. науч. статей. Тамбов, 2005. С. 168–174.

24. Данилова А.И. Популяризация образования: структура и содержание понятия // Научное мнение. 2019. № 6. С. 41–45.

25. Дубовец А.В. Теоретические подходы к проблеме готовности педагогов и родителей обучающихся к взаимодействию // Наука и социум: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции с

международным участием / Ответственный редактор: Е.Л. Сорокина. 2017. С. 40–43.

26. Журавлев А.Л. Психологические особенности коллективного субъекта // Проблемы субъекта в психологической науке / отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В.Н. Дружинин. М.: Акад. Проект, 2000. С. 133–151.

27. Игнатович В.К., Алехина О.М., Василевская А.О. О роли подвижных игр в психическом развитии подростков // Педагогика: история, перспективы. 2021. Том 4. № 3. С. 115–123.

28. Игнатович В.К., Гребенникова В.М. Модель проектирования старшеклассниками индивидуальной образовательной траектории как средства формирования их образовательной самостоятельности // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Инновации в образовании: сущность, проблемы, практический опыт, перспективы». Краснодар, 2018. С. 31–37.

29. Игнатович В.К., Игнатович С.С. Проектирование индивидуальных образовательных результатов учащихся: возрастной аспект // Психолого-педагогический поиск: научно-методический журнал. 2019. № 3(51). С. 128–143.

30. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2015. 144 с.

31. 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.

32. Игнатович В.К. Образовательная самостоятельность старшеклассников: понятие, формирование, оценка: монография / В.К. Игнатович, П.Б. Бондарев, В.М. Гребенникова, С.С. Игнатович,

В.Е. Курочкина; под науч. ред. В.К. Игнатовича. Краснодар: Просвещение-Юг, 2017. 168 с.

33. Игнатович В.К., Игнатович С.С. Educating the teachers to design students individual educational results European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS Pedagogical Education: History, Present Time, Perspectives PENPP 2019 DOI: 10.15405/epsbs.2020.08.02.13 e-ISSN: 2357-1330 с. 105–112.

34. Игнатович С.С., Игнатович В.К., Игнатович А.В. Взаимодействие семьи и школы как основного воспитательного института в обществе // Педагогика: история, перспективы. 2020. Т. 3. № 4. С. 18–24.

35. Игнатович В.К., Зорина С.Н., Бугакова М.В. Использование активизирующих методов в процессе социально-педагогической поддержки семьи как субъекта образования // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5. № 2. С. 54–65.

36. Изевлина И.В. Интерактивные игры как средство формирования досуга современной семьи // Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения, инновации: сб. докладов и материалов III Национальной научно-практической конференции. М., 2019. С. 124–130.

37. Камакина О.Ю. Социальное партнерство семьи и школы для сохранения и укрепления здоровья обучающихся // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. Вып. 1. URL: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2016/1/psychology/kamakina.pdf. (Дата обращения 14.06.2022).

38. Кобизь Т.Н. Социально-педагогическая поддержка семьи как направление профессиональной деятельности социального педагога // Творческое наследие Э.В. Ильенкова и современность. 2016. № 2. С. 141–145.

39. Ковалева Т.М., Якубовская Т.В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. 2017. № 12. С. 85–94.

40. Кротова М.В. Педагогическое сопровождение индивидуальной образовательной деятельности одаренного обучающегося в разновозрастном образовательном объединении // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2016. № 8 (46). С. 8-12. URL. https://elibrary.ru/download/elibrary_29370946_68177773.pdf (дата обращения 12.04.2023 г.).

41. Кудрявцев В.Т., Хорчева М.И. Воображение, социальная ситуация развития и школьная готовность // Детский сад: теория и практика. 2017. № 5. С. 18–37.

42. Лебедева К.М. Подготовка родителей дошкольников к выполнению воспитательной функции в семье: концептуальная модель // Мир науки. 2017. Т. 5. № 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/12PDMN417.pdf> (дата обращения 19.11.2022 г.).

43. Мид М. Культура и мир детства / пер. с англ. М.: Наука, 1988. 429 с.

44. Михайлова (Козьмина) Я.Я., Сивак Е.Е. Научное родительство? Что волнует родителей и какими источниками информации они пользуются // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 8–25.

45. Носкова А. Семья перед лицом вызовов глобализирующегося мира (Заметки с европейской конференции) // Социологические исследования. 2013. № 5(349). С. 147–149.

46. Пименова И.Б. Педагогическое назначение семейного тьютора для сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 7. С. 232–242.

47. Пишняк А.И. Образовательные риски в представлениях родителей московских школьников // Социологические исследования. 2016. №11. С. 144 – 149.

48. Полякова Л.В. Тьюторское сопровождение семей с детьми и подростками // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 5. С. 53–68.

49. Попов П.П., Литвинов К.А., Никитин Г.М., Мамбеталина А.С., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Особенности использования технологий медиации в разрешении семейных конфликтов с участием подростков // Образование и право. 2020. № 9. С. 138–147.
50. Сабитова Г.В. Институционализация социально-педагогической поддержки семей с детьми // Вестник Чувашского университета. 2008. № 1. С. 337–343.
51. Сабитова Г.В. Социально-педагогическая поддержка семей с детьми: методологические подходы и характеристики // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 1. С. 69–75.
52. Сабитова Г.В. Технологии социально-педагогической поддержки семей с детьми // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 9. С. 45–49.
53. Санникова А.И., Коробкова В.В. Эволюция идеи развития воспитательного потенциала семьи в открытом образовательном пространстве России конца XIX – начала XXI в.: историко-методологический аспект // Общество. 2016. № 1 http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2016/1/pedagogics/sannikova-korobkova.pdf (Дата обращения 14.02.2023).
54. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей. URL: <https://psylab.info/> (Дата обращения 08.02.2023 г.)
55. Симакова Т.П. Субъектная позиция семьи в открытом образовательном пространстве: монография. Томск: Изд-во ЦНТИ, 2011. 236 с.
56. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. М.: АСТ, 2018. 384 с.
57. Стрижкова Т.А., Медведь Э.И. Воспитание культуры средствами семейного досуга в условиях учреждения образования // Современная индустрия досуга: векторы модернизации: материалы межвузовской научно-практической конференции. 2019. С. 154–159.

58. Тарасевич Г. Школа завтра не нужна. URL: https://expert.ru/russian_reporter/2013/34/shkola-zavtra-nenuzhna/ (дата обращения 10.03.2023 г.).
59. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения детства и актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. СПб. :СПбГУП, 2011. 36 с.
60. Цукерман Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 61–73.
61. Черняева А.Ю. Развитие готовности родителей к эффективной коммуникации с детьми в семье: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Магнитогорск, 2006. 24 с.
62. Чигинцева Е.Г. Развитие готовности родителей к доверительному общению с детьми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Магнитогорск, 2006. 23 с.
63. Чудновский В.Э. Проблема субъектности в свете решения современных задач психологии воспитания // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 15–25.
64. Шевелев А.Н. Индивидуализация в школьном образовании: неизбежность и возможности в контексте исторического опыта // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 1(41). С. 28–39.
65. Шнейдер Л.Б. Семейная проблематика в социокультурных реалиях // Исследователь/Researcher. 2018. № 1-2 (21–22). С. 46–54.
66. Шнейдер Л.Б. Семейное воспитание и воспитательный потенциал родительства // Известия Российской академии образования. 2015. № 2 (34). С. 65–72.
67. Щедровицкий П.Г. Образование для детей: что зависит от родителя? [сайт] URL. <https://shchedrovitskiy.com/obrazovanie-dlja-detej-cto-zavisit-ot-roditelja> (Дата обращения 17.06.2023).

68. Янушкевич О.И., Игнатович В.К. Проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка как задача семейного воспитания // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5. № 5. С. 27–42.

69. Beltekin N. Subjects of Education Against School, Family and Tribe / Anthropologist, 24(3) (2016). Kamla-Raj Enterprises. P. 836–843.

70. Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. Socio-cultural foundation of students' choices individual educational route // European Journal of Contemporary Education. 2014. № 4 (10). С. 228–238.

Приложение 1. Анкета для родителей

Уважаемые родители!

Мы приглашаем Вас стать участниками исследования, направленного на решение проблем оказания помощи современным семьям в решении вопросов воспитания и образования своих детей. Ответьте, пожалуйста, на заданные вопросы, точно следуя инструкции. Это не займет у вас много времени. Заранее благодарны Вам за участие в опросе.

1) В приведенном ниже списке указаны проблемы, чаще всего волнующие родителей, воспитывающих детей разного возраста. В какой степени эти проблемы значимы лично для Вас? Чтобы ответить на этот вопрос, расставьте в правой колонке порядковые номера мест, соответствующих степени важности для Вас каждой из формулировок (1 – самое важное и т.д. до 8 – самое второстепенное или вообще не волнующее Вас лично). Номера не должны повторяться, каждый из них используйте только один раз!

Проблема	№ по степени значимости
Нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных детско-родительских отношений	
Защита детей от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды	
Преодоление Интернет-зависимости детей	
Доступность для детей современного, качественного образования, которое поможет им достичь социального успеха	
Воспитание патриотизма и сохранение культурных	

традиций	
Выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни	
Развитие у детей самостоятельности и ответственности	
Охрана здоровья и формирование здорового образа жизни	

2) Чего Вы больше всего желаете своим детям? (так же, как и в первом вопросе по каждому высказыванию поставьте место по степени его значимости для Вас от 1 до 8)

Пожелание детям	№ по степени значимости
Сделать карьеру и достичь высокого положения в обществе	
Избежать бед и неприятностей при столкновении с негативными сторонами жизни	
Получить хорошее образование	
Обеспечить себя и свою будущую семью материально	
Стать достойным гражданином своей страны	
Быть достойными воспитавших их родителей	
Быть физически сильными и уметь постоять за себя	
Быть здоровыми и не болеть	
Ваш собственный ответ (напишите, что именно)	

3) Выразите, пожалуйста, свое согласие или несогласие со следующими высказываниями. В зависимости от степени Вашего согласия выберите и обведите кружочком оценку от 1 до 10 баллов, где

«1» означает «категорически не согласен(на)», «10» - «полностью согласен(на)».

Высказывание	Оценка
Родители должны хорошо воспитывать своих детей, прежде всего, для того чтобы в старости они им помогали и заботились о них	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Будущее наших детей принадлежит только им самим, родители не вправе навязывать им свою волю при принятии жизненно важных решений	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Отношения между детьми и родителями – это примерно то же, что и отношения между обществом и государством	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Детство – самое лучшее время в жизни человека	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Для того, чтобы ребенку было хорошо, когда он вырастет, он с самого детства должен учиться жизни у своих родителей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Дети с самого раннего возраста могут быть в чем-то умнее и опытнее своих родителей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Главная задача родителей – добиться того, чтобы дети их всегда слушались, тогда все остальное пойдет хорошо	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Выбирая будущую профессию, ребенок должен в первую очередь ориентироваться на те из них, к которым у него самого лежит душа, а не на те, которые советуют родители	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Родители, особенно молодые, часто допускают много ошибок, воспитывая своих детей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Если дети в чем-то перечат своим родителям, это повод, чтобы сесть за «стол переговоров» и разобраться, в чем они друг друга не понимают	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Родитель – это тоже своего рода профессия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Дети должны безоговорочно уважать своих родителей и других старших членов семьи уже потому, что они старшие	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Родителям никогда не следует забывать, что они тоже когда-то были детьми	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Самое главное для родителей – никогда не терять авторитет у детей, в любой ситуации родители должны оказаться правыми	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Добиться уважения от собственного ребенка – это задача, которую родители должны решить в процессе его воспитания	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4) Оцените свою компетентность в решении следующих задач воспитания и образования Ваших детей. Для этого используйте 5-балльную шкалу, где баллы означают следующее:

5 – у меня это всегда получается хорошо, никаких трудностей я не испытываю;

4 – в целом, я это делаю, но не всегда результат устраивает меня полностью;

3 – кое-что у меня получается, кое-что нет;

2 – то, что у меня получается, редко меня удовлетворяет;

1 – это мое «слабое место», ничего кроме непреодолимых трудностей я не испытываю.

Компетенция	Самооценка (по 5-ти балльной шкале)
Строить доверительные отношения со своими детьми так, чтобы они охотно пускали меня в свой внутренний мир	1 2 3 4 5
Защита моих детей от риска заболеть, формирование у них здорового образа жизни	1 2 3 4 5
Строить отношения со школьными учителями (воспитателями ДОУ) и совместно с ними решать возникающие задачи и трудности образования моих детей	1 2 3 4 5
Правильно выбирать места и содержание дополнительного образования для моих детей (включая кружки, секции «школы раннего развития», репетиторов и т.д.)	1 2 3 4 5
Помогать моим детям в преодолении трудностей в жизни и в учебе	1 2 3 4 5
Помогать детям оптимально организовать распорядок рабочих и выходных дней	1 2 3 4 5
Преодолевать внутрисемейные конфликты и находить верные решения, когда мои дети проявляют непослушание, грубость, неуважение и т.д.	1 2 3 4 5

Расскажите о себе (подчеркните нужное):

Ваш пол: (муж. жен.)

Ваш возраст: (до 30 лет, от 30 до 40 лет, старше 40 лет)

Ваши дети: (мальчики; девочки; и мальчики и девочки)

Возраст Ваших детей: до 7 лет, от 7 до 12 лет, от 12 до 15 лет, старше 15 лет.

Ваше образование: среднее, среднее специальное, неполное высшее, полное высшее

Спасибо за участие в опросе!

**Приложение 2. Экспертная карта оценки уровня развития
совместной детско-родительской деятельности**

Раздел 1. Оценка совместной деятельности детей и родителей

п/п	Параметры оценки	Баллы
.	Выбор творческого задания	1 2 3 4 5
.	Постановка проектной задачи	1 2 3 4 5
.	Выбор ресурсов и средств для решения поставленной задачи	1 2 3 4 5
.	Осуществление продуктивных детско-взрослых коммуникаций	1 2 3 4 5

**Раздел 2. Оценка результатов совместной творческой деятельности
детей и родителей**

п/п	Параметры оценки	Баллы
.	Взаимное соответствие решаемой проектной задачи, выбранных ресурсов и средств ее решения, осуществленных продуктивных действий и полученных результатов	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	Оригинальность предложенного	

.	способа решения задачи, креативность реализованных идей	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
.	Оригинальность избранных способов презентации достигнутых результатов	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Раздел 3. Схема опроса родителей (интервью)

1. Как Вы оцениваете результаты, достигнутые Вами совместно с Вашими детьми?
2. Какой новый для себя опыт Вы получили?
3. Как он может помочь нам в дальнейшем воспитании Ваших детей?
4. Какие дефициты собственного родительского опыта Вам удалось выявить?
5. Что мы собираемся делать дальше?

Приложение 3. Примерные творческие задания и кейсы для организации совместной творческой деятельности детей и родителей

1. Создание видеоклипа на заданную музыкальную тему (песню).

Участникам команды предлагается на выбор три мелодии (или песни) в разных жанрах. Им нужно выбрать одну из них и создать на ее основе видеоклип. Требования к видеоклипу: он должен наглядно воспроизводить образы, которые предстают перед человеком во время прослушивания музыки, передавать ее настроение, эмоционально восприниматься зрителем. Длительность видеоклипа – до 5 минут. Критерии оценки видеоклипа: соответствие предъявленным требованиям, общая культура исполнения. Критерии оценки деятельности: грамотность использования технических средств и информационных ресурсов при создании продукта, оптимальность распределения обязанностей среди членов команды, уровень включенности членов команды в совместную деятельность.

2. Создание анимационного фильма по предложенному тексту.

Участникам команды предлагается художественный текст (рассказ или сказка), по мотивам которого необходимо создать анимационный фильм. Участники также должны решить, в каком жанре из трех предложенных (например, комедия, детектив, мелодрама) они будут его делать. Требования к фильму: он должен соответствовать главным характеристикам выбранного жанра, адекватно и полно передавать содержание исходного текста, содержать собственные оригинальные решения и художественные приемы авторов. Длительность фильма – до 10 минут. Критерии оценки – те же.

3. Увлекательное путешествие.

Участникам команды предлагается выбрать одно из трех предлагаемых мест, куда они отправятся в виртуальное путешествие (природная зона, город и т.д.). По итогам путешествия необходимо создать видеофильм.

Длительность фильма – до 15 минут. Требования к фильму: он должен создавать впечатление собственного присутствия авторов, быть интересным и не повторять общеизвестные сведения, содержать моменты фантазии (например, в г. Вероне можно встретить Ромео и Джульетту, в Зальцбурге пообщаться с Моцартом и т.д.), отражать определенную логику, в которой был выстроен маршрут.

4. Сквозь время и пространство.

То же, что в предыдущем варианте, но с выбором определенной исторической эпохи или заданного интервала на ленте времени.

Кейс «Что такое школа?»

На первый взгляд этот вопрос может показаться надуманным и даже глупым. Ведь все мы ходим в школу, (лицей или гимназию), кто-то ходил и уже окончил ее и теперь продолжает учиться дальше. И все мы прекрасно знаем: школа – это то место, куда ходят дети и каждый день садятся за парту. Это место, где каждый день проходят уроки, на которых учителя учат, а ученики учатся. Еще там бывают перемены, что делает жизнь немного веселее.

Но это только на первый взгляд. На школу можно (и нужно) смотреть и по-другому: это место, где ученики приобретают опыт, с которым им предстоит дальше идти по жизни, искать в ней свое место, профессию, достигать свои собственные высоты. И вопрос о том, насколько школа помогает в этом каждому из нас, не столь прост, как кажется. Один литературный герой даже говорил по этому поводу: «Я не могу допустить, чтобы школа помешала мне получить образование».

Но этот вопрос становится еще сложнее, если сказать себе: за последние 20-30 лет жизнь изменилась настолько, что невозможно представить себе современного человека, который учится в такой же школе, в какой учились его дедушка и бабушка, и при этом он оказывается хорошо

подготовленным к освоению современных профессий, о которых в те времена даже не знали. А что будет дальше, еще лет хотя бы через 10? Как изменится наша жизнь, и какое образование будет нужно человеку, чтобы стать успешным в жизни и профессии?

А теперь представьте себе, что вас (вашу команду) пригласили поработать в Институт Светлого Будущего, в котором уже сегодня ученые пытаются спроектировать «идеальную» школу 2030го года. Попробуйте им помочь: *придумайте такую школу будущего, в который каждый ученик сможет получить образование, позволяющее ему максимально реализовать себя, раскрыть свои творческие способности и подготовиться ко взрослой жизни и как личности, и как профессионалу, и как гражданину.*

Ваш проект должен быть по возможности конкретным и подробным. Для этого нужно попытаться содержательно ответить на такие вопросы:

– что в этой школе будут делать дети, и чем именно она может стать для них привлекательной и интересной?

– будут ли в этой школе работать «обычные» учителя, или их заменит кто-то другой; что именно будет делать этот «кто-то другой»?

– будут ли в этой школе учебники, если да, то какие, как по ним будут учиться ученики? Если нет, то, что будет вместо учебников?

– как эта школа будет выглядеть? (подготовьте эскиз)

– что станет конкретным результатом обучения учеников, что смогут предъявить миру ее выпускники – юные граждане России?

– какое правило в этой школе будет самым главным для всех, кто в ней находится?

Подумайте о том, в какой интересной, творческой форме вы можете предъявить результаты работы своей команды. Желаем творческих успехов!

Приложение 4. Продуктивная семейная игра «Диалог цивилизаций»

В основу данной методики заложены представления об активизации процесса решения субъектами «задач-на-смысл», в ходе чего ими выявляются и осмысляются новые проблематики, лежащие в основе их самоопределения. В данном случае такой проблематикой в исследуемой сфере детско-родительских отношений выступала готовность детей и родителей строить субъект-субъектные отношения и на этой основе совместно решать творческие задачи. Конкретная цель методики состоит в моделировании ситуации культурного диалога между детьми и родителями, в которой ими могут быть обнаружены новые смыслы совместной творческой деятельности и изменены имеющиеся стереотипные представления друг о друге.

Игровая модельная ситуация, в которой осуществлялся культурный диалог, представляет собой воображаемый межпланетный конгресс, на котором встретились делегации планеты Земля и неизвестной инопланетной цивилизации. Им необходимо рассказать друг другу о своих цивилизациях, а именно, то, что они сами считают наиболее главным. Учитывая объективные барьеры взаимного понимания, им нужно найти такие способы передачи информации, которые в максимальной степени были доступны для понимания партнерами (предъявление артефактов, разыгрывание сценок и т.д.). Роль «землян» отводится родителям, дети выступают в роли «инопланетян», свою цивилизацию им нужно придумать.

На первом этапе игры команды в групповой работе составляют презентацию своей цивилизации, решая, что именно будет наиболее важным и информативным. На втором этапе (собственно, Конгресс) команды обмениваются сообщениями и отвечают на взаимные вопросы. На заключительном этапе команды снова расходятся и составляют резюме по поводу услышанного от представителей другой цивилизации, выделяя и аргументируя то, что можно позаимствовать и привнести в собственную

культуру, а его перенимать не следует. После этого игра завершается и происходит групповая рефлексия, в ходе которой участники рассказывают, что они поняли нового для себя, что нового открыли дети в своих родителях и родители в своих детях, и какие они сделали для себя выводы.