

Научная статья

УДК 37.018.26:316.74

ББК 74.9р

П 24

DOI: 10.53598/2410-3004-2021-4-288-28-36

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ

(Рецензирована)

**Владлен Константинович Игнатович¹✉, Вероника Михайловна Гребенникова²,
Валентина Евгеньевна Курочкина³, Светлана Сергеевна Игнатович⁴**

^{1,2,3,4}*Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия*

¹✉ *vign62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>*

²*vmgrebennikova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>*

³*kve7@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9499-4610>*

⁴*ssign67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>*

Аннотация. Даётся обоснование социально-педагогической поддержки семьи как высокоорганизованной образовательной практики, становление которой осуществляется в логике социального проекта. Семья выступает в новом для нее качестве субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Показано, что современные семьи расценивают получение детьми качественного образования как проблему, решение которой во многом зависит от самой семьи. При этом возможности семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка зависят от качества ее взаимодействия с внешними образовательными институтами, среди которых особая роль отводится дополнительному образованию. Именно потребности, связанные с развитием образовательного потенциала семьи, задают перспективы становления института педагогической поддержки семьи именно как социального проекта и высокоорганизованной инновационной образовательной практики.

Обоснован новый взгляд на миссию педагога дополнительного образования как лидера социального проекта, направленного на поддержку семьи, выступающей в качестве субъекта образования и образовательной политики. Новизна представленных результатов также состоит в развитии научных представлений о социально-педагогической поддержке семьи в процессе ее субъект-субъектного диалога с внешними социальными и образовательными институтами и о педагогическом лидерстве, основанном на синтезе позиций педагога дополнительного образования как организатора обучения родителей искусству семейного воспитания и управления процессами развития ее субъектности.

Ключевые слова: дополнительное образование, индивидуальная образовательная траектория, педагогическая поддержка, семья, социальный проект, образовательная практика.

Для цитирования: Педагогическая поддержка семьи как социальный проект / В.К. Игнатович, В.М. Гребенникова, В.Е. Курочкина [и др.] // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2021. Вып. 4 (288). С. 28-36. DOI: 10.53598/2410-3004-2021-4-288-28-36

Original Research Paper

PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE FAMILY AS A SOCIAL PROJECT

Vladlen K. Ignatovich^{1✉}, Veronika M. Grebennikova²,
Valentina E. Kurochkina³, Svetlana S. Ignatovich⁴

^{1,2,3,4}Kuban State University, Krasnodar, Russia

^{1✉} vign62@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

² vmgrebennikova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

³ kve7@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9499-4610>

⁴ ssign67@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Abstract. The paper substantiates that the socio-pedagogical support of the family is a highly organized educational practice, the formation of which is carried out in the logic of a social project. The family acts in a new capacity as the subject of designing the child's individual educational trajectory. Modern families regard the gaining quality education by children as a problem, the solution of which largely depends on the family itself. At the same time, the capabilities of the family as a subject of designing the child's individual educational trajectory depend on the quality of its interaction with external educational institutions, among which a special role is given to additional education. It is the needs associated with the development of the educational potential of the family that set the prospects for the formation of the institute of pedagogical support for the family as a social project and highly organized innovative educational practice.

A new look at the mission of a teacher of additional education as a leader of a social project aimed at supporting the family acting as a subject of education and educational policy has been substantiated. The novelty of the presented results lies in the development of scientific ideas of the social and pedagogical support of the family in the process of subject-subject dialogue with external social and educational institutions, as well as pedagogical leadership based on the synthesis of the positions of the teacher of additional education and the organizer of teaching parents to the art of family education and management processes of development of its subjectness.

Keywords: additional education, individual educational trajectory, pedagogical support, family, social project, educational practice

For citation: Ignatovich V.K., Grebennikova V.M., Kurochkina V.E., Ignatovich S.S. Pedagogical support of the family as a social project//Bulletin of Adyghe State University. Ser.: Pedagogy and Psychology. 2021. No. 4 (288). P. 28-36. DOI: 10.53598/2410-3004-2021-4-288-28-36

Введение. Возрастание роли и значимости качественного образования в жизни современного человека приводит к изменениям не только в системе образования, но и во многих связанных с ней социальных институтах, включая семью. Осваивая позицию субъекта образовательной политики, ответственного за выбор и освоение ребенком индивидуальной образовательной траектории (далее – ИЮТ), институт семьи сталкивается

с новыми проблемами. Их глубина и сложность обуславливают необходимость разработки новых теоретических и методологических оснований социально-педагогической поддержки семьи, выходящих за рамки традиционных форм родительского просвещения. Становление новых практик поддержки семьи могут интерпретироваться как инновационный социальный проект, направленный на развитие

в социуме образовательных отношений, осуществляемых на основе субъект-субъектного диалога между семьями и образовательными институтами. Роль лидера может принадлежать различным субъектам, в частности, это относится к педагогам дополнительного образования, поскольку, как показано в наших исследованиях, именно в процессе взаимодействия семьи и учреждения дополнительного образования наиболее эффективно могут быть использованы ресурсы неформального образования, значимые для построения ИОТ ребенка (В.М. Гребенникова и др., 2019) [1].

Таким образом, необходимо обосновать базовые характеристики социально-педагогической поддержки семьи, осуществляемой в формате субъект-субъектного диалога и интегрированной в процесс дополнительного образования (далее – ДО). Данные характеристики должны отражать систему взаимодействий ПДО, учащихся и их родителей, реализуемых в различных формах их включенности в образовательный процесс.

При этом важно ответить на следующие ключевые вопросы.

1. Каковы базовые образовательные потребности современной семьи?

2. Как должна осуществляться социально-педагогическая поддержка семьи, ориентированная на ее становление как субъекта проектирования ИОТ ребенка?

3. Какие особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного образования определяют его лидерство в социальном проекте поддержки семьи?

Цель исследования состоит в обосновании социально-педагогической поддержки семьи как инновационной образовательной практики, становление которой осуществляется в логике социального проекта.

Организация и методы исследования. В исследовании применялись

методы: анализа научной литературы; опроса родителей на предмет изучения образовательных потребностей современной семьи; моделирования процесса взаимодействия семьи и учреждения дополнительного образования.

Методологическими основаниями исследования выступали системно-деятельностный подход, принцип событийности и идея высокоорганизованных практик Л.С. Выготского. Участие родителей в жизни творческих объединений учащихся рассматривается как особый вид деятельности, ценностно-смысловую основу которой образуют потребности и мотивы, связанные с обеспечением доступного и качественного образования для детей. Значимым регулятором этой деятельности выступает доверительность отношений между родителями и образовательными организациями. Данные современных социологических исследований свидетельствуют о том, что качественное образование становится предметом доверительного диалога между различными образовательными институтами и гражданами (И.С. Кузнецов, 2019) [2]. Реализуя данный вид деятельности, родители становятся субъектами социально-педагогической системы учреждения ДО детей (А.В. Золотарева, 2010) [3]. Функциональными компонентами этой системы, с которыми сопряжена и деятельность родителей, выступают познание и понимание ребенка, организация его образовательной деятельности, выстраивание особых, педагогически целесообразных коммуникаций, конструирование содержания образования и проектирование целостного образовательного процесса, ориентированного на построение непрерывной ИОТ учащегося (А.А. Остапенко, 2013) [4].

Принцип событийности предполагает рассмотрение взаимодействия в системе «педагог – ребенок – родители» в контексте становления

событийной общности, выступающей главным источником развития всех субъектов взаимодействия (В.И. Слободчиков, 2010) [5]. Так проектирование ИОТ ребенка представляет собой не только «творение» его зоны ближайшего развития (Г.А. Цукерман, 2006) [6], но и предпосылку становления зоны ближайшего развития всей семьи как событийной общности детей и взрослых (А.Г. Асмолов и др., 2017) [7].

Согласно идее высокоорганизованной практики Л.С. Выготского педагогическая поддержка современной семьи должна рассматриваться как проектируемый на специальных научных знаниях новый социальный институт. Высокий уровень организации новой социальной практики обеспечивается тем, что сама семья не просто начинает осуществлять функцию выстраивания ИОТ ребенка, но занимает новую позицию субъекта управления этим процессом. Как отмечает В.Т. Кудрявцев, в ситуации решения проблемной задачи большинство решает ее «на выполнение действия, единицы – на координацию действий. Не на исполнение, а на управление» [8: 124]. Именно с готовностью семьи решать задачи «на управление» ИОТ ребенка связаны перспективы развития практики ее социально-педагогической поддержки.

Эмпирическая часть исследования и апробация компонентов созданной модели проводилась на базе ЦДО «Хоста» г. Сочи и МБОУ СОШ № 58 г. Краснодара. В опросе участвовало 120 респондентов. Моделирование продуктивных взаимодействий семьи и учреждения дополнительного образования осуществлялось в режиме интерактивного обучающего семинара для родителей и педагогов дополнительного образования.

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенный анализ литературы показывает, что современная семья сталкивается с разными проблемами, связанными с

обеспечением качественного образования для своих детей. Они условно могут делиться на две группы. Первую образуют проблемы социализации детей, которые зачастую обусловлены ошибками семейного воспитания. Общеизвестно, что с выбором ошибочного стиля семейного воспитания связаны подростковые девиации. Это интерпретируется как ошибка, допускаемая родителями в силу недостатка психолого-педагогических знаний. Однако данные исследований позволяют утверждать, что в основе даже сложных форм отклоняющегося поведения детей (например, склонность к вандализму) лежат детско-родительские отношения, которые родители, чаще матери, считают нормальными и оправданными. По данным исследований, «особое значение для готовности подростка к деструктивному поведению в форме вандализма имеют жесткие предписывающие воспитательные воздействия с изменчивым содержанием требований и ожиданий от ребенка со стороны матери» (Н.Е. Жданова и др., 2018) [9: 68].

Вторая группа проблем связана с барьерами, препятствующими получению детьми качественного образования. Данные исследований на базе школ Москвы показывают, что такие барьеры выходят за рамки материальных, характеризующихся как неплатежеспособность. Как отмечает А.И. Пишняк, «коннотация «неплатежеспособности» здесь должна быть в значительной мере расширена: кроме недостатка денег для покупки услуг образования, семье может не хватать и других ресурсов» [10: 146]. Такими ресурсами могут быть и практики продуктивного взаимодействия с детьми. Часто их несформированность выступает причиной снижения образовательного потенциала семьи и недоразвития когнитивной сферы личности ребенка. По данным современных исследований, это особенно относится

к семьям группы социального риска (Ruth A. Pesianmi, 2018) [11]. Именно эта группа проблем наименее эффективно решается традиционными средствами просвещения родителей. Современной и эффективной представляется стратегия, основанная на включении детей и родителей в неформальные образовательные среды. Обращение к ним является сегодня общемировой тенденцией. Данные исследований проблем неформального образования свидетельствуют, что эта образовательная сфера нужна людям, ориентированным на получение неформальных профессиональных компетенций, наиболее востребованных на рынке труда. Поскольку неформальное образование «носит институционализированный, целенаправленный и спланированный характер, постольку является дополнением и / или альтернативой формальному. Может протекать в виде интенсивных программ обучения, тренингов, занятий на массовых открытых онлайн-курсах...» (М.Н. Кичерова и др., 2020) [12: 127].

Важно, что российская система дополнительного образования для детей во многом соответствует этой характеристике, но чаще ориентирована не на профессиональные, а базовые продуктивные компетенции. Исследователи отмечают, что «действительность дополнительного образования должна быть выстроена в ориентации на становление продуктивных компетенций. Здесь уже предусматриваются более свободные формы организации обучения и получения пробного опыта. В ситуации дополнительного образования усиливается акцент на становлении рефлексивности и оформлении субъектности учеников» (А.А. Попов и др., 2016) [13: 53]. Мы полагаем, что такая ориентация образовательного процесса выступает преимуществом при организации неформального взаимодействия с семьями учащихся.

Данные опроса родителей позволили конкретизировать проблемы, с которыми сталкивается современная семья. Они подтверждают, что эти проблемы делятся на две группы. Первая связана с защитой детей от негативных влияний извне и с трудностями формирования «правильных» убеждений и норм социального поведения. Источниками этих проблем выступают противоречия между негативными проявлениями активности самого ребенка (агрессивное, асоциальное поведение, лживость, неподчинение требованиям родителей, негативное отношение к учебе в школе, проявления Интернет-зависимости и т.д.) и предписанными внешними нормами его социального поведения. Вторая группа связана с личностным развитием детей и повышением социализирующего и образовательного потенциала самой семьи: развития самостоятельности и ответственности, выбора правильных ориентиров воспитания, обеспечения качественного образования и т.д. Полученные данные представлены таблице 1.

Анализ данных показывает, что доминирующая группа проблем семьи не выделяется. Большинство опрошенных родителей (43,3%) отрицает наличие проблем, связанных с воспитанием и образованием детей. Преобладает относящаяся к первой группе проблема Интернет-зависимости детей (38,3%). Остальные проблемы этой группы выражены меньше. Необходимость защиты детей от влияний «улицы» выделяет 22,8% опрошенных, а воспитания патриотизма и сохранение культурных традиций – 6,7%. Среди проблем второй группы выражено стремление обеспечить доступность качественного образования (31,7%) и необходимость развития у детей самостоятельности и ответственности (30,0%). Только 15,8% озадачены выбором правильных ориентиров воспитания в сложных современных условиях жизни, и 10,0% выделяют

Т а б л и ц а 1. Процентное распределение родителей по выбору значимости проблем семьи
T a b l e 1. Percentage distribution of parents by choosing the significance of family problems

Перечень проблем семьи	Процент родителей
Построение гармоничных детско-родительских отношений	10%
Защита от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды	22,8%
Преодоление Интернет-зависимости	38,3%
Доступность современного качественного образования	31,7%
Воспитание патриотизма и сохранение культурных традиций	6,7%
Выбор правильных ориентиров воспитания детей	15,8%
Развитие у детей самостоятельности и ответственности	30%
Никаких проблем у нашей семьи нет	43,3%

нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных отношений.

Таким образом, можно утверждать, что современная семья в равной степени востребует разные форматы социально-педагогической поддержки – как традиционные, так и инновационные, связанные с развитием образовательного потенциала семьи. Инновационные форматы, еще не представленные в массовой практике взаимодействия семьи с внешними образовательными институтами, задают перспективы становления института педагогической поддержки семьи как социального проекта. В первую очередь это касается становления новых видов педагогически организованной творческой деятельности детей и родителей, направленных на совместное освоение разнообразных социокультурных практик (В.М. Гребенникова и др., 2019) [1].

В этой связи возникает важный аспект рассматриваемой проблемы, связанный с педагогическим лидерством. Ведь для формирования адекватных вызовам настоящего времени семейных образовательных стратегий педагогам необходимо стать субъектами внутрисемейных отношений, а не носителями неких директивных требований и

методических рекомендаций. Существующие представления о лидерстве базируются на том, что «главная же роль в улучшении качества работы отводится лидерам образовательных организаций – директорам школ» (А. Каспаржак и др., 2019) [14: 69]. Здесь лидерство субъекта (директора) проявляется в формальной образовательной среде с жестко заданными нормами деятельности прочих субъектов. В то же время данные современных исследований проблем лидерства в образовательных организациях говорят, что педагогов, не выступающих в роли формальных лидеров, характеризует представленная в их профессиональном сознании взаимосвязь между социальными ролями учителей и руководителей. Такая взаимосвязь проявляется у молодых специалистов на основе их общих установок на лидерство как проявление социальной активности (Ю.М. Пасовец и др., 2018) [15]. Таким путем происходит становление педагога дополнительного образования как лидера социального проекта, направленного на поддержку семьи как субъекта проектирования ИОТ ребенка.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**.

Во-первых, современная семья актуализирует потребности,

связанные с обеспечением качества образования, и при этом становится площадкой образовательных стартовых для детей. Они эффективно могут быть реализованы в детско-взрослых творческих проектах, выводящих семью в новые событийные пространства познания и преобразования действительности.

Во-вторых, это обуславливает необходимость разработки и реализации новых способов поддержки семьи, основанных на субъект-субъектном диалоге с внешними институтами. Смысловое ядро модели образует организация семейных отношений, где закладываются перспективы продвижения по ИОТ, выводящей ребенка в зону

ближайшего и дальнего развития. На таком уровне сложности постановки задачи педагогическая поддержка выступает социальным проектом, направленным на становление новой высокоорганизованной практики взаимодействия семьи и общества.

В-третьих, значительным потенциалом для реализации этих практик обладает сфера дополнительного образования, в условиях которой могут по-новому складываться отношения педагогического лидерства на основе синтеза задач семейного воспитания и управления процессами становления семьи как субъекта образования и образовательной политики.

Примечания:

1. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка / В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович [и др.] // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2, № 3. С. 7-19.

2. Кузнецов И.С. Доверительные стратегии согласования интересов в образовании // Социологический журнал. 2019. Т. 25, № 2. С. 138-152.

3. Золотарева А.В. Управление развитием учреждения дополнительного образования детей. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. 327 с.

4. Остапенко А.А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия // Человек. Сообщество. Управление. 2013. № 4. С. 37-52.

5. Слободчиков В.И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Новые ценности образования. 2010. Т. 43, № 1. С. 5-13.

6. Цукерман Г.А. Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития // Культурно-историческая психология. 2006. № 4. С. 61-73.

7. Асмолов А.Г., Кудрявцев В.Т. Л.С. Выготский: непройденные зоны // Образование и личность: разнообразие зон развития: к 120-летию Л.С. Выготского: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Казань: Школа, 2017. С. 18-25.

8. Кудрявцев В.Т. Культура как самоотношение // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12, № 3. С. 113-128.

9. Жданова Н.Е., Воробьева И.В., Еружкова О.В. Подростковый вандализм и роль детско-родительских отношений в формировании готовности к нему // Образование и Саморазвитие. 2018. Т. 13, № 4. С. 62-71.

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

11. Ruth A. Pesanmi. Влияние структуры семьи (полной и неполной) на развитие познания детской личности // Образование и Саморазвитие. 2018. № 4 (46). С. 161-164.

12. Кичерова М.Н., Зюбан Е.В., Муслимова Е.О. Неформальное образование: международный опыт признания компетенций // Вопросы образования = Educational Studies. Moscow. 2020. № 1. С. 126-158.

13. Летний образовательный отдых детей в рамках компетентностного подхода: метод. пособие / А.А. Попов, П.П. Глухов, Г.М. Луппа [и др.]. М.: ЛЕНАНД, 2015. 192 с.

14. Каспаржак А., Кобцева А., Шишкина М. Педагогическое лидерство как ресурс развития системы образования и объект измерения // Образование и Само-развитие. 2019. Т. 14, № 1. С. 68-79.

15. Пасовец Ю.М., Беспалов Д.В. Отношение социально активной молодежи к лидерству // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 2. С. 77-101.

References:

1. Grebennikova V.M., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Cholakyan K.D. On the issue of modern practices of social and pedagogical support of the family as a subject of designing the individual educational trajectory of a child // Pedagogy: yesterday, today, tomorrow. 2019. Vol. 2. No. 3. P. 7-19.

2. Kuznetsov I.S. Trust strategies for coordinating interests in education // Sociological journal. 2019. Vol. 25. No. 2. P. 138-152.

3. Zolotareva A.V. Management of the development of an institution of supplementary education for children. Yaroslavl: YaGPU Publishing House, 2010. 327 pp.

4. Ostapenko A.A. The theory of pedagogical system of N.V. Kuzmina: genesis and aftereffects // Man. Community. Management. 2013. No. 4. P. 37-52.

5. Slobodchikov V.I. Event-based educational community as a source of development and a subject of education // New values of education. 2010. Vol. 43. No. 1. P. 5-13.

6. Zuckerman G.A. Interaction between a child and an adult, creating a zone of proximal development // Cultural-Historical Psychology. 2006. No. 4. P. 61-73.

7. Asmolov A.G., Kudryavtsev V.T. L.S. Vygotsky: non-traversed zones // Education and personality: a variety of development zones: to the 120th anniversary of L.S. Vygotsky: coll. of proceedings of the International scient. and pract. conference. Kazan: Shkola, 2017. P. 18-25.

8. Kudryavtsev V.T. Culture as self-attitude // Cultural-Historical Psychology. 2016. Vol. 12. No. 3. P. 113-128.

9. Zhdanova N.E., Vorobyeva I.V., Eruzhkova O.V. Teenage vandalism and the role of parent-child relations in the formation of readiness for it // Education and Self-Development. 2018. Vol. 13. No. 4. P. 62-71.

10. Pishnyak A.I. Educational risks in the perceptions of the parents of Moscow schoolchildren // Sociological studies. 2016. No. 11. P. 144-149.

11. Ruth A. Ilesanmi. Influence of family structure (complete and incomplete) on the development of cognition of child's personality // Education and Self-development. 2018. No. 4(46). P. 161-164.

12. Kicherova M.N., Zyuban E.V., Muslimova E.O. Non-formal education: international experience in the recognition of competencies // Educational Studies. Moscow. 2020. No. 1. P. 126-158.

13. Summer educational leisure of children within the framework of the competence-based approach: a methodological guide / A.A. Popov, P.P. Glukhov, G.M. Luppa [etc.]. M.: LENAND, 2015. 192 pp.

14. Kasparzhak A., Kobtseva A., Shishkina M. Pedagogical leadership as a resource for the development of the education system and an object of measurement // Education and Self-development. 2019. Vol. 14. No. 1. P. 68-79.

15. Pasovets Yu.M., Bespalov D.V. The attitude of socially active youth to leadership // Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University. 2018. Vol. 8. No. 2. P. 77-101.

** Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00163 А «Методология и технология социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка»).*

** The article was prepared with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research (project No. 19-013-00163 A «Methodology and technology of socio-pedagogical support of the family as a subject of designing an individual educational trajectory of a child»).*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 04.11.2021; одобрена после рецензирования 18.11.2021; принята к публикации 02.12.2021.

The authors declare no conflicts of interests.

The paper was submitted 04.11.2021; approved after reviewing 18.11.2021; accepted for publication 02.12.2021.

© Игнатович В.К., Гребенникова В.М., Курочкина В.Е., Игнатович С.С., 2021