

Теория и методика обучения и воспитания
Methods of training and education

Научная статья

УДК 37.06

DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-30-41

Вероника Михайловна Гребенникова

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Петр Борисович Бондарев

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4075-7983>

e-mail: pbondarev@rambler.ru

Владлен Константинович Игнатович

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>,

e-mail: vign62@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна

Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

e-mail: ssign67@mail.ru

**ГОТОВНОСТЬ СЕМЬИ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ РЕБЕНКА:
СОДЕРЖАНИЕ И СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ**

Аннотация. Статья посвящена проблеме научного обоснования семьи как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Цель статьи состоит в обосновании готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка как интегративной характеристики детско-взрослой со-бытийной общности семьи. Охарактеризованы дефициты современной семьи, препятствующие становлению этой готовности. Рассмотрены представленные в современных исследованиях аспекты изучения готовности семьи. Показано, что готовность как интегративная характеристика семьи, выступающей в роли субъекта образования, изучена недостаточно. Дано определение готовности семьи к проектированию индивидуальной образова-

тельной траектории ребенка. Раскрыто содержание структурных компонентов этой интегративной характеристики семьи. Показано, что данная готовность характеризуется ценностно-смысловыми ориентациями на образование, имеющимися в арсенале семьи способами субъект-субъектных детско-взрослых взаимодействий, реализуемыми в совместной творческой деятельности, регулятивными и рефлексивными способностями, позволяющими оценивать индивидуальные образовательные достижения ребенка. Показано, что главными препятствиями становления готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка выступают стремление родителей к тотальному контролю, призванное желанием добиться высоких образовательных результатов без учета индивидуальных особенностей и интересов ребенка; доминирование родителей в выборе содержания совместной деятельности с детьми; ориентация на внешнее оценивание достигаемых формальных образовательных результатов.

Ключевые слова: семья; субъект проектирования; готовность; индивидуальная образовательная траектория

Для цитирования: Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Готовность семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка: содержание и сущность понятия *Педагогика: история, перспективы*. 2020. Том. 3. № 5. С. 30-41

DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-30-41

Original article

Veronika M. Grebennikova

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Petr B. Bondarev

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-4075-7983>

e-mail: pbondarev@rambler.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

e-mail: vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich,

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

e-mail: ssign67@mail.ru

THE READINESS OF THE FAMILY TO DESIGN THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF THE CHILD: THE CONTENT AND ESSENCE OF THE CONCEPT

Annotation. The article is devoted to the problem of scientific substantiation of the family as a collective subject of designing the individual educational trajectory of a child. The purpose of the article is to substantiate the readiness to design an individual educational trajectory of a child as an integrative characteristic of a child-adult co-existence community of a family. The deficiencies of the modern family, which hinder the development of this readiness, are characterized. The aspects of studying family readiness presented in modern studies are considered. It is shown that readiness as an integrative characteristic of a family acting as a subject of education has not been sufficiently studied. The definition of the family's readiness to design an individual educational trajectory of a child is given. The content of the structural components of this integrative characteristic of the family is revealed. It is shown that this readiness is characterized by value-semantic orientations towards education, the methods of subject-subject child-adult interactions available in the family's arsenal, implemented in joint creative activity, regulatory and reflexive abilities that allow assessing the individual educational achievements of a child. It is shown that the main obstacles to the formation of a family's readiness to design an individual educational trajectory of a child are the parents' desire for total control, designed by the desire to achieve high educational results without taking into account the individual characteristics and interests of the child; dominance of parents in choosing the content of joint activities with children; orientation towards external assessment of the achieved formal educational results.

Key words: family; subject of design; readiness; individual educational trajectory

For citation: Grebennikova V.M., Bondarev P.B., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S. The readiness of the family to design the individual educational trajectory of the child: the content and essence of the concept Pedagogy: history, prospects. 2020. Vol. 3. No. 5. P. 30-41

DOI: 10.17748/2686-9969-2020-3-5-30-41 (In Russ.)

**Благодарность: 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»)**

**Acknowledgement: 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 social and pedagogical support of the family as
a subject of designing an individual educational trajectory for a child")**

Введение.

В современных условиях наиболее эффективным способом получения качественного образования становится осознанное выстраивание субъектом индивидуальной образовательной траектории в открытом социокультурном пространстве. При этом человек самостоятельно использует различные информационные и другие ресурсы. В этой связи востребованы неформальные образовательные среды, в условиях которых субъект осваивает разнообразные культурные прак-

тики и участвует в реализации творческих проектов, взаимодействуя при этом с самыми разными людьми.

В такой ситуации существенно возрастает роль семьи как субъекта выбора индивидуальной образовательной траектории ребенка. Объясняется это тем, что старт такой индивидуальной образовательной траектории наиболее успешно может состояться именно в семье, поскольку она выступает первым в жизни ребенка социальным институтом, обладающим всеми необходимыми для этого условиями: пространством неформального творческого общения детей и взрослых, возможностью совместной реализации разнообразных творческих дел, особыми, событийными отношениями, лежащими в основе индивидуальных творческих достижений.

Событийная общность детей и взрослых в семье может также расширять пространство творческого общения ребенка, вступая в субъект-субъектный диалог с различными образовательными институтами, среди которых, как, в частности, отмечает М.И. Болотова, значительную роль могут играть учреждения дополнительного образования [1].

О стремлении все большего числа родителей вступать в субъект-субъектный диалог с образовательными организациями, решая проблемы обеспечения качественного образования для своих детей, говорят данные современных исследований [2]. Эта тенденция может рассматриваться как важная предпосылка становления семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. В то же время возможности семьи стать для ребенка «стартовой площадкой» этой траектории, как показывают, в том числе, и проведенные нами пилотные исследования [3], далеко не в полной мере реализованы в современной массовой практике семейного воспитания. Семья, осваивая новую для себя субъектную позицию в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка, сталкивается с новыми проблемами, для решения которых родителям часто не хватает специальных знаний и опыта. К дефицитам родительского опыта, в частности, относятся:

- неумение строить с собственными детьми отношения сотрудничества и сотворчества;
- непонимание феномена психического развития и социализации ребенка и неумение замечать и оценивать его индивидуальные образовательные достижения;
- невладение видами творческой деятельности, в наибольшей степени отвечающими возрастным особенностям ребенка.

В силу сказанного обладают большой степенью актуальности исследования готовности семьи к освоению и реализации позиции субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Настоящая статья посвящена описанию этой готовности как интегративной характеристики детско-взрослой со-бытийной общности семьи.

Материалы и методы.

В ходе проведенного исследования нами были проанализированы публикации, посвященные изучению готовности семьи как социального, психологического и педагогического феномена. В первую очередь, нас интересовал вопрос о том, к чему именно, по мнению исследователей, должна быть готова современная семья, и в чем именно проявляется эта готовность. Был также проведен методологический анализ категории готовности, выделены и содержательно наполнены

основные структурные компоненты готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Обзор литературы.

Наибольшая часть современных исследований по проблеме социально-педагогической поддержки семьи посвящена формированию готовности специалистов к осуществлению такой деятельности (И.В. Горохова, Э.И. Сахапова, А.А. Терсакова, Л.В. Полякова, С.Г. Ресухина, В.Б. Фаизова, А.А. Костенко и др.), сама же семья при этом рассматривается лишь как объект внешних воздействий и помощи со стороны профессионалов. Множество исследований посвящено проблемам подготовки молодежи к созданию семьи (Д.А. Донцов, И.Н. Орлова, М.Б. Хватова, Д.Р. Муталиева, Э.И. Муртазина, М.Б. Упина, Л.В. Шукшина и др.), чем исчерпываются содержание ее социально-педагогической поддержки. Работы, посвященные проблемам формирования готовности уже созданной семьи к осуществлению различных функций, встречаются значительно реже. В основном, речь идет о готовности будущих родителей к рождению ребенка (Н.А. Ульянцева, Е.М. Корж), психологической готовности к построению взаимоотношений с детьми (О.С. Антонович, Т.М. Кожанова, А.В. Маркова) и об их готовности к осуществлению воспитательной функции (А.А. Алдашева, К.М. Лебедева, Я.А. Погорелова, И.Ю. Таирова, Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина). Работы, посвященные изучению готовности семьи к участию в образовательных отношениях, в основном, посвящены помощи семье в подготовке детей к школе (Т.Ю. Федосеева, Н.А. Липатова, О.В. Тусаева, О.В. Евдокишина, И.Д. Шахбазова и др.). В самое последнее время стали появляться исследования, посвященные вопросам оказания помощи семье в связи с вынужденным переходом школ на дистанционное обучение и последовавшей за этим необходимостью включения родителей в учебный процесс (Е.А. Иванова). Работы по проблеме готовности родителей к субъектному участию в индивидуализированном образовательном процессе практически отсутствуют.

Результаты и обсуждение.

Проведенный анализ литературы показывает, что разные авторы включают в понятие готовности родителей разные компоненты ее содержания. Так, О.С. Антонович, характеризуя психологическую готовность родителей к взаимоотношениям с будущим ребенком, определяет ее как психологическое новообразование, характеризующееся «субъект-субъектной положительно окрашенной ориентацией родителей на отношения с будущим ребенком, совокупностью знаний относительно себя как родителя и умением использовать средства и методы педагогического взаимодействия, которые способствуют полноценному физическому и психическому развитию ребенка» [4, с. 4].

Т.М. Кожанова определяет готовность родителей к конструктивным взаимоотношениям с детьми как «образование в структуре личности родителей, представленное совокупностью эмоциональных, когнитивных и поведенческих установок, направленных на удовлетворение особых потребностей детей, создание благоприятных условий для дальнейшего взаимодействия родителей и детей в целях их социализации» [5, с. 8].

А.Ю. Черняева выделяет и характеризует такие структурные компоненты готовности родителей к эффективной коммуникации с детьми в семье, как «мотивационно-ценностный, включающий цели и потребности родителя в контакте с детьми; содержательно-процессуальный, состоящий из коммуникативных знаний, умений и навыков родителей; эмоционально-нравственный, вбирающий в

себядейственную эмпатию взрослых, центрацию на личность ребенка и уважение к нему» [6, с. 7].

Е.Г. Чигинцева, характеризуя готовность родителей к доверительному общению с детьми, выделяет уже четыре составляющих компонента: «мотивационно-ценностного (потребности и цели родителей в общении с ребенком); эмоционально-чувственного (ценности и модели взаимодействия с ребенком, действенная эмпатия, любовь к детям); когнитивного (знания родителей о доверительном семейном общении); поведенческого (коммуникативные умения родителей в выстраивании доверительного общения в семье)» [7, с. 7]. При этом сама готовность определяется автором как «динамично развивающееся качество, проявляющееся в общении родителей с детьми в виде сложной системы» [7, с. 10].

К.М. Лебедева рассматривает готовность родителя к выполнению воспитательной функции в семье «как личностное образование, обеспечивающее осуществление педагогически целесообразного формирования у ребенка личностных качеств, ценностных ориентаций и привития навыков поведения, соответствующих социальным нормам». При этом дается следующая характеристика этого личностного образования: «Готовность родителя к выполнению воспитательной функции в семье включает мотивационно-ценностный (безусловное принятие индивидуальности ребенка, заинтересованность в его воспитании через передачу семейных ценностей, традиций), когнитивный (наличие знаний по вопросам воспитания ребенка, и способность их пополнения и расширения, используя формальные и неформальные источники получения информации), деятельностный (использование на эмоциональной основе стереотипных и новых эффективных приемов взаимодействия с ребенком в процессе жизнедеятельности в семье) и личностный (сформированность качеств эмпатийности, ответственности за воспитание ребенка, что проявляется в стремлении к саморазвитию в роли родителя) компоненты» [8, с. 2.].

Анализируя приведенные определения понятия готовности семьи, можно отметить ряд разночтений в интерпретации данного феномена. Прежде всего, расходятся взгляды исследователей на то, что именно представляет собой готовность родителей – психологическое образование, комплексное личностное образование, отдельное личностное качество, либо просто совокупность нескольких компонентов, не интегрированных в какой-либо конструкт. Нет единства мнений и по поводу того, что именно образует готовность – отношения, установки, направленность и т.д. Показательно и то, что феномен готовности характеризует именно родителей, но не семью как коллективного субъекта, обладающего консолидированными целями, реализуемыми во взаимодействии с внешними социальными институтами.

Все это говорит о том, что понятие готовности семьи используется в различных смыслах, отражающих, в основном, внутрисемейные отношения между детьми и родителями. Как интегративная характеристика семьи, выступающей в роли субъекта социальных взаимодействий и образовательных отношений, данное понятие разработано недостаточно. Следует также обратить внимание на то, что авторы, раскрывая содержание готовности родителей и пути ее формирования во взаимодействии с различными институтами, практически не затрагивают вопросы оценки этой готовности. Либо по умолчанию предполагается, что определенные воздействия на семью уже сами по себе являются гарантиями ее готовности к осуществлению требуемых функций, либо оценка носит общий, неконкретный характер. Например, в работе А.В. Дубовец, посвященной формированию готовности педагогов, родителей и учащихся, утверждается, что «оценкой межличност-

ных отношений, готовности к взаимодействию, становится высокая удовлетворенность партнеров результатом и процессом взаимодействия» [9, с. 41].

В то же время проведенный анализ показывает, что большинство авторов выделяют весьма схожие структурные компоненты готовности родителей к осуществлению функций семейного воспитания и взаимоотношений с детьми. Речь идет, во-первых, о сформированности некоторых ценностно-смысловых ориентаций, составляющих основу выбора целей и стратегий семейного воспитания, во-вторых, о владении определенными знаниями о ребенке и способами взаимодействия с ним, и, в-третьих, о владении родителями формами поведения, обеспечивающими их реальную включенность в процессы взаимодействия с детьми.

В этой связи представляется уместным использовать эти структурные компоненты для моделирования готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, наполнив их соответствующим содержанием. Однако прежде необходимо определить это понятие. В нашем исследовании мы рассматриваем эту готовность 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 (о чем шла речь в наших предшествующих исследованиях [10]), 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 нашей концепции мы вводим представление о двух типах 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-время 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.

Вполне очевидно, что 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 [11].

Выводы и 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 учреждениям дополнительного образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Болотова М.И. Философско-педагогические детерминанты создания событийной общности семьи и учреждения дополнительного образования // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. № 1. С. 7–13.
2. 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.
3. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Лакреева А.В. Социально-педагогическая поддержка семьи в практике современного образования:

- опыт эмпирического исследования // Педагогика: история, перспективы. 2019. Т.2. №6. URL: <http://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/76/64>
4. Антонович О.С. Формирование психологической готовности родителей к взаимоотношению с будущим ребенком: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Самара, 2009. 248 с.
 5. Кожанова Т.М. Формирование готовности родителей к конструктивным взаимоотношениям с детьми с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Чебоксары, 2011. 23 с.
 6. 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.
 7. Чигинцева Е.Г. Развитие готовности родителей к доверительному общению с детьми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Магнитогорск, 2006. 23 с.
 8. Лебедева К.М. Подготовка родителей дошкольников к выполнению воспитательной функции в семье: концептуальная модель // Мир науки. 2017. Т. 5. № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/12PDMN417.pdf> (дата обращения 12.10.2020 г.)
 9. 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.
 10. 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.
 11. 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 4.09.2019 г.).

REFERENCES

1. Bolotova M.I. Philosophical and pedagogical determinants of creating a co-existential community of the family and institutions of additional education. Bulletin of the Buryat State University. 2010. No. 1. P. 7–13. (In Russ.)
2. Goshin M.E., Mertsalova T.A. Types of parental involvement in education, the socio-economic status of the family and learning outcomes. Education Issues. 2018. No. 3. P. 68–90. . (In Russ.)
3. Grebennikova V.M., Ignatovich V.K., Ignatovich S.S., Lakreeva A.V. Socio-pedagogical support of the family in the practice of modern education: the experience of empirical research. Pedagogy: history, prospects. 2019. Vol.2. No. 6. . (In Russ.). URL: <http://dpo-journal.ru/index.php/pvsz/article/view/76/64>
4. Antonovich O.S. Formation of psychological readiness of parents for a relationship with a future child: dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.07. Samara, 2009.248 p. (In Russ.).
5. Kozhanova T.M. Formation of parents' readiness for constructive relationships with children with disabilities: author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Cheboksary, 2011.23 p. (In Russ.).
6. Chernyaeva A.Yu. Development of parents' readiness for effective communication with children in the family: author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Magnitogorsk, 2006.24 p. (In Russ.).

7. Chigintseva E.G. The development of parents' readiness for confidential communication with children: author. dis. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Magnitogorsk, 2006.23 p. (In Russ.).
8. Lebedeva K.M. Preparation of parents of preschoolers to fulfill the educational function in the family: a conceptual model. World of Science. 2017. T. 5. No. 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/12PDMN417.pdf> (accessed:12.10.2020) (In Russ.).
9. Dubovets A.V. Theoretical approaches to the problem of the readiness of teachers and parents of students to interact. Science and society: collection of articles. materials of the All-Russian scientific-practical conference with international participation / Executive editor: E.L. Sorokin. 2017. P.40–43. (In Russ.).
10. Grebennikova V.M., Bonkalo T.I., Ignatovich V.K. Types of parental positions in the situation of designing an individual educational trajectory of a child. Bulletin of the Adyghe State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2019. No. 2 (238). S. 40–49. (In Russ.).
11. Asmolov A., Kudryavtsev V. Not passed zone.Hoover. 2016. No. 6. URL: <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/7859-aleksandr-asmolov-vladimir-kudryavcev-neproyddennaya-zona.html> (accessed:04.09.2019). (In Russ.).

Информация об авторах: Гребенникова Вероника Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии, декан, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, Кубанский государственный университет

Краснодар, Россия

ScopusID: 56530681200

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Бондарев Петр Борисович - кандидат философских наук, доцент кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования, факультет психологии и управления, эксперт АНО ДПО Институт проблем образовательной политики «Эврика»,

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4075-7983>

e-mail: pbondarev@rambler.ru

Игнатович Владлен Константинович - доцент, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии, факультет педагогики психологии и коммуникативистики, научный руководитель ЦДО «Хоста» г. Сочи, эксперт АНО ДПО Институт проблем образовательной политики «Эврика»,

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>,

e-mail: vign62@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна - доцент, канд. пед. наук, Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

e-mail: ssign67@mail.ru

Автор, ответственный за переписку.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Veronika M. Grebennikova - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Psychology, Dean, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University

Krasnodar, Russia

ScopusID:56530681200

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0705-7985>

e-mail: vmgrebennikova@mail.ru

Petr B. Bondarev - PhD in Philosophy, Associate Professor of the Department of Social Work, Psychology and Pedagogy of Higher Education, Faculty of Psychology and Management, Kuban State University, expert of ANO DPO Institute for Educational Policy Problems "Evrika",

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-4075-7983>

e-mail: pbondarev@rambler.ru

Vladlen K. Ignatovich- Cand. ped Sciences, Assoc. of the Kuban State University, expert of ANO DPO Institute for Educational Policy Problems "Evrika",

Krasnodar, Russia

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

e-mail: vign62@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich - Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences?

Kuban State University

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

e-mail: ssign67@mail.ru

Corresponding author

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 27.09.2020

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 21.10.2020

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.10.2020

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов./ The authors declare no conflicts of interests